

ISSN 1728-7847

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

ХАБАРШЫ

ВЕСТНИК

BULLETIN

«Психология» сериясы
Серия «Психология»
Series of «Psychology»
№1(54), 2018

Алматы

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

ХАБАРШЫ

ВЕСТНИК

BULLETIN

«Психология» сериясы
Серия «Психология»
Series of «Psychology»
№1(54), 2018

Алматы

ХАБАРШЫ

«Психология» сериясы,
№1(54), 2018

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

Бас редактор
психол.ғ.д., проф.
Ж.И. Намазбаева

Редакция алқасы:
психол. ғыл.д., проф.,
А.Т. Акажанова –
Абай атындағы ҚазҰПУ
А.К. Сатова – *психол. ғыл.д.,*
проф., Абай атындағы ҚазҰПУ
А.Б. Қонысбаева – *психология*
магистрі, аға оқытушы,
Абай атындағы ҚазҰПУ
Е.Н. Ауталипова – *психология*
магистрі, оқытушы, Абай
атындағы ҚазҰПУ

Жауапты хатшы:
Б.Д. Жигитбекова –
психол.ғыл.к.,
қауымдастырылған профессор,
Абай атындағы ҚазҰПУ

© **Абай атындағы**
Қазақ ұлттық педагогикалық
университеті, 2018

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

Басуға 02.05.2018 қол қойылды.
Пішімі 60x84 ¹/₈. Көлемі 30.6 е.б.т.
Таралымы 300 дана.
Тапсырыс 169.

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

Абай атындағы Қазақ ұлттық
педагогикалық университетінің
«Ұлағат» баспасы

Мерейтойыңызбен құттықтаймыз.....	3
Поздравляем с юбилеем	
Сатова А.К., Жусипбекова Н.Р. Социально-психологические аспекты проблема агрессивного поведения и преступности среди несовершеннолетних.....	7
Satova A.K., Zhussipbekova N.R. Socio-psychological aspects of the problem of aggressive behavior and juvenile delinquency	
Акажанова А., Сәлмеке С.А. Пенитенциарлық жүйенің теориялық – психологиялық аспектілері	11
Akazhanova A.T., Salmeke S.A. Theoretical and psychological aspects of the prison system	
Мағауова А.С., Салханова Ж.Х. Формирование профессиональных компетенций у будущих педагогов-психологов.....	14
Magauova A.S., K.Salkhanova Z. Formation of professional competences for future teachers-psychologists	
Абдуллаева Г.О. О профессиональной подготовки педагогов-психологов в вузах Республики Казахстан.....	19
Abdullayeva G.O. About of professional training of pedagogics-psychologists in the higher educational studies of the Republic of Kazakhstan	
Ескендірова А.У. Проявление агрессивности как социально-психологической дезадаптации студентов на начальном этапе обучения в высшем учебном заведении.....	24
Yeskendirowa A. Manifestation of aggressiveness as a socio-psychological disadaptation of students at the initial stage of education in a higher educational institution	
Валиева А.Б., Бухарова А.Б. Психологическая помощь молодым семьям на этапе первичной адаптации к семейной жизни.....	29
Valiyeva A.B., Bukharova A.B. Psychological assistance to young families at the stage of primary adaptation to family life	
Ихсанова Д.Т., Абдуллаева Х.Х. Үштілді саясатты ендіру жағдайында төменгі сынып оқушыларының шет тілдерді зерделеуінің психологиялық-педагогикалық ерекшеліктері.....	35
Ihsanova D.T., Abdullayeva H.H. Psychological and pedagogical characteristics of foreign language teaching in a primary school while implementing the trilingual policy	
Клименко А.И. Гендерные различия в ценностных ориентациях мужчин и женщин, состоящих и не состоящих в браке.....	36
Klimenko A.I. Gender differences in values orientation of men and women who are married and not married	
Тусубекова К.К., Женалиева З. Развитие социально-коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста.....	40
Tusubekova K.K., Zhenaliev Z. The development of social-communicative skills of preschool children	
Егенисова А.Қ., Ақжігітова Н.М. Суицид проблемасы және оның алдын алу жолдары.....	47
Yegenissova A.K., Akzhigitova N.M. The problem of the suicide and its methods prevention	
Аблаева Г.К. Проблема развития профессиональной направленности личности в психолого-педагогической науке.....	54
Ablayeva G.K. The problem of development of professional orientation of personality in psycho-pedagogical science.	
Егенисова А.Қ., Жанғозиева М.С. Қорқыныш пен үрей сезімін жоюда арттерапиялық әдістерді қолдану.....	58
Yegenissova A.K., Zhangozieva M.S. Correction of insurance and panic with through art-therapeutic methods.	

Казахский национальный педагогический университет имени Абая

ВЕСТНИК

Серия «Психология»,
№1(54), 2018

Выходит с 2000 года.
Периодичность – 4 номера в год

Главный редактор
д.психол.н., проф.
Ж.И. Намазбаева

Редакционная коллегия:

Акажанова А.Т. – *д.психол.н., проф., КазНПУ имени Абая*
Сатова А.К. – *д.психол.н., проф., КазНПУ имени Абая*
Қонысбаева А.Б. – *магистр психологии, ст. преподаватель, КазНПУ имени Абая*
Ауталипова Е.Н. – *магистр психологии, преподаватель, КазНПУ имени Абая*

Ответственный секретарь:
Жигитбекова Б.Д. – *кандидат психологических наук, ассоциированный профессор, КазНПУ имени Абая*

© Казахский национальный педагогический университет имени Абая, 2018

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

Подписано в печать 02.05.2018.
Формат 60x84 1/8.
Объем 30.6 уч.-изд.л.
Тираж 300 экз. Заказ 169.

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

Издательство «Ұлағат»
Казахского национального педагогического университета имени Абая

Сералиева А.М., Баймагамбетова З.М. Повышения уровня правосознания студенческой молодежи и формирование «Нулевой терпимости».....	63
Seralieva A.M., Baimagambetova Z.M. Increase the levels of legal consciousness of student youths and the formation of «Zero tolerance»	
Ромашева Ж.Ж. Психологические аспекты проблемы конфликтов в молодой семье.....	67
Romasheva Zh.Zh. Psychological aspects of conflict issue in young family	
Urdabayeva L.E. Socio – cultural aspects of psychological readiness of young men for family life.....	71
Урдабаева Л.Е. Социо – культурные аспекты психологической готовности юношей к семейной жизни	
Игенбаева Р.Т., Аяганова А.Ж. Жаңартылған мазмұндағы білім беру жағдайында тәрбие жұмыстарын ұйымдастыру.....	74
Igenbayeva R.T., Ayaganova A. Zh. Organizing educational work of updated content	
Serialieva A.M., Baymagambetova Z.M. Conflicts as objects of media.....	79
Сералиева А.М., Баймагамбетова З.М. Конфликты как объекты медиации	
Кенжебаева З.С., Бабашев А.М. Биологическое образование как вектор инновационной модели образования.....	84
Kenzhebayeva Z.S., Babashev A.M. The role of genetic education as a key link training of specialists-biologies	
Жукенова Г.Б., Туремуратова А.С. Психолого-педагогические особенности культуры студенческой молодежи.....	87
Zhukenova G.B., Turemuratova A.S. Psychological and pedagogical features of culture of student youth	
Шалабаева Л.И., Байсултанова С. Влияние полиязычного образования на развитие профессионально-личностных качеств магистрантов.....	91
Shalabayeva L.I., Baisultanova S. The influence of multilingual education on the development of professional and personal qualities of undergraduates	
Ширинбаева Г.К. Заманауи рухани-адамгершілік білім берудің құндылықты мәні, әлеуеті, келешегі.....	93
Shirinbaeva G.K. Modern spiritually-moral values of education: essence, potential, prospects	
Rakhmatulina A.R. Interrelation of bilingualism and critical thinking ability.....	98
Рахматулина А.Р. Взаимосвязь билингвизма и навыков критического мышления	
Айдосова Ж.К., Ким А.М. Совладание с проблемами здоровья.....	103
Aidossova Zh.K., Kim A.M. Coping with health problem	
Саткангулова Г.Ж. Исследование удовлетворенности межэтническими и межрелигиозными отношениями молодежи.....	108
Satkangulova G.Z. The satisfaction study of interethnic and interreligious relations among young people.	
Атанбаева Г.Қ., Ғалымқызы Г. Жасөспірімдердің оқу процесіне бейімделу барысындағы қан айналу жүйесінің көрсеткіштерін зерттеу.....	112
Atanbaeva G.K., Galymkyzy G. The study of the circulation system in adolescents with adaptations to the learning process	
Аубакирова С.А. Психолого-педагогические аспекты использования мультимедийных технологий в начальном образовании.....	116
Aubakirova S.A. Psychological and pedagogical aspects of the use of multimedia technologies in the initial education	

**Kazakh national pedagogical
university
named after Abai**

BULLETIN

«Bulletin KazNPU named after Abai»

Series «Psychology»

№1(54), 2018

Editor in chief

*doctor of psychological sciences,
academician, professor*

Zh.I. Namazbayeva

The editorial board members:

Akazhanova A.T. – *doctor
of psychological sciences, professor,
Abai KazNPU*

Satova A.K. – *doctor of
psychological sciences, professor,
Abai KazNPU*

Autalipova Y.N. – *master
of psychological sciences, senior
teacher, Abai KazNPU*

Konysbayeva A.B. – *master
of psychological sciences, teacher,
Abai KazNPU*

Executive Secretary:

Zhigitbekova B.D. – *candidate
of psychological sciences, associate
professor, Abai KazNPU*

© **Kazakh national pedagogical
university named after Abai, 2018**

Registered in the Ministry of Culture
and Information of the Republic
of Kazakhstan

8 May 2009 №10103-Zh/Ж

Signed in print 02.05.2018

Format 60x84 ¹/₈.

Volume 30,6

teaching and publishing lists

Number of copies 300. Order 169.

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

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

Хабибуллаев Ж.О. Болашақ мұғалімді кәсіби дайындау үдерісіндегі логикалық дайындықтың рөлі.....	123
Khabibullayev Zh.O. The logical preparation of future teachers in the process of professional training role	
Айтенова Э.А. Болашақ педагогтардың кәсіби іс-әрекетке психологиялық даярлығының мазмұны.....	129
Aitenova E. The content of psychological preparation for the professional activity of future teachers	
Касымова Г. К., Сангилбаев О. С., Шахл Х. Білім беру жүйесінде стресспен күресу жолдары.....	133
Kassymova G.K., Sangilbayev O.S., Schachl H. Methods of coping with stress in the education system	
Ли А.В., Аймаганбетова О.Х. Неконструктивные когнитивно-поведенческие стратегии как факторы риска подростковых суицидов.....	139
Li A.V., Aimaganbetova O.Kh. Non-constructive cognitive-behavior strategies as the factors of the risk of adolescent suicides	
Джаксынқаева Ж.Т. Дарынды балалардың ерекшеліктері.....	143
Dzhaksynkayeva Zh.T. Features of gift children	
Атанбаева Г.К., Молсадыққызы М. Биология пәнін жаңа ақпараттық технологиялар қолдана отырып есте сақтау қабілетін зерттеу.....	146
Atanbaeva G.K., Molsadykkyzy M. To investigate ability of storing using new information technologies in the biology subject	
Алимжанов Д.Н. Стиль педагогического общения и профессиональная культура педагога-психолога.....	150
Alimzhanov D.N. Professional culture and the style of pedagogical communication of a school psychologist	
Свишникова Н.С., Касымжанова А.А. Опутях исследования контекста проявлений суицидального риска подростка.....	154
Svishnikova N.S., Kassymzhanova A.A. On the ways of studying the context of manifestations of the suicidal risk of adolescence	
Тургумбаева А.М., Аймаганбетова О.Х. The main motivational drivers of faculty members in cross-cultural context of Kazakhstan.....	160
Тургумбаева А.М., Аймаганбетова О.Х. Основные мотивационные драйверы преподавателей высших учебных заведений в кросс-культурном контексте Казахстана	
Исина Ш.А. Развитие личности, способной к творческой самореализации.....	166
Issina Sh.A. Individual development able to creative activity	
Джаксынқаева Ж.Т., Жигитбекова Б.Д. Дарынды балалар мәселесін психологияда зерттеу.....	171
Dzhaksynkayeva Zh.T., Zhigitbekova B.D. The problem of gifts in psychological science	
Төлешова Ұ.Б., Болатқызы Т. Шығармашылық белсенділікті қалыптастыру жолындағы клубтық жұмыстарды ұйымдастыру маңыздылығы.....	174
Toleshova U.B., Bolatkyzy T. The importance of the organizations the club works in the formation of a creative activity	
Егенисова А.Қ., Махметова С.Д. Қазақ халқының ұлттық мінез бітістерінің психологиялық ерекшеліктері.....	180
Yegenissova A.K., Makhmetova S.D. Psychological features of the national character of the kazakh people	
Абишева Э.Д., Қуанәлі М.А. Жекелеп оқыту – бастауыш сынып оқушыларының ақыл-ой қабілеттерін қалыптастыру құралы ретінде.....	187
Abisheva E.D. Kuanali M.A. Individualization of training as means for formation mental abilities of primary school pupils	

Абишева Э.Д., Қуанәлі М.А. Болашақ психологтардың кәсіби-маңызды және жеке тұлғалық сапасы.....	190
Abisheva E.D., Kuanali M.A. Professional-important and personal quality of future psychologists	
Берік Қ.А. Фразеологизмдердің қолданылуы және этнопсихологиялық ерекшеліктері.....	193
Berik K.A. The use of phraseological units and their ethnopsychological features	
Жазылханұлы Е. Аударма трансформацияларының жіктелуі және ұлттық өзіндік сана-сезімнің аудармадағы көрінісі.....	196
Zhazylkhanuly Y. Classification of translation transformations and reflection of national consciousness in translation	
Кабакова М.П., Касымбекова А.А. Особенности психологической дистанции между детьми и родителями.....	200
Kabakova M.P., Kassymbekova A.A. Features of psychological distance between children and parents	
Кусаметова Г.К., Сулейменова А.Ж. Психологические особенности социальной активности молодежи Казахстана.....	204
Kusametova G.K. Suleimenova A.Zh. Psychological peculiarities of social activity of youth of kazakhstan	
Ошақбаев Ж.Д. Студенттердің патриоттық сана-сезімін дамытудың психологиялық ерекшеліктері.....	208
Oshakbaev Zh.D. Psychological peculiarities of development of patriotic consciousness in students	
Сапашева К.Х. Кадыргалиева Г.Р. Развитие эмпатии как профессионально значимое качество психолога.....	212
Sapashева K.Kh. Kadyrgaliyeva G.R. Development of empathy as professionally significant quality of psychologist	
Абирова Г.А. Национально-культурный аспект концептов БОГАТСТВО и БЕДНОСТЬ в английской лингвокультуре	215
Abirova G.A – The national cultural dimension of the concepts of WEALTH and POVERTY in the English linguistic culture	
Уюкбаева М.И. Психоанализ и образ отца в авторской сказке	218
Uyukbaeva M. Psychoanalysis and the image of the father in the author's tale	
Frolova Y. Assessment of hexaco personality traits in Kazakhstan.....	222
Фролова Ю.В. Оценка личностных характеристик hexaco в Казахстане	
Игенбаева Р.Т., Омарова Л.Т. Оңғар Дырқайұлы шығармаларындағы педагогикалық идеялар.....	225
Igenbaeyva R.T., Omarova L.T. The pedagogical ideas of the works of Ongar Dyrkauli	
Aitkazina G.B. – Cognitive features of translation of phraseological units in belles-lettres works.....	230
Айтқазина Г.Б. – Когнитивные особенности перевода фразеологических единиц в художественных произведениях	

Білім және ғылым саласындағы бақылау Комитеті Алқасының (2003 жылғы 26 маусым №433-3 ж бұйрығы) шешімі негізінде Абай атындағы ҚазҰПУ-нің Хабаршы журналының «Психология» сериясын психология ғылымдары бойынша диссертациялардың негізгі ғылыми нәтижелерін жариялайтын басылымдар тізбесіне енгізілгені туралы хабарлайды.

На основании решения Комитета по контролю в сфере образования и науки (приказ №433-3 ж от 26 июня 2003 г.) Вестник КазНПУ им. Абая, серия «Психология» внесен в перечень изданий для публикаций основных научных результатов диссертаций по психологическим наукам.

On the basis of decision of Committee for control in sphere of education and science (order №433-3 ж from June 26.2003) Bulletin of Abai Kazakh national pedagogical university, «Psychology» series is included into the list of issues to publish the basic scientific results of dissertation of psychological sciences.

МЕРЕЙТОЙЫҢЫЗБЕН ҚҰТТЫҚТАЙМЫЗ!



АҚАЖАНОВА АЛМА ТӘУІРБЕКҚЫЗЫ – психология ғылымдарының докторы, профессор, Қазақ ССР халық ағарту ісінің озық қызметкері, Ж.Аймауытов атындағы сыйлық иегері, «Қазақ психологиялық қоғамының» басты мүшесі, әл-Фараби атындағы ҚазҰУ-ң Диссертациялық кеңестің мүшесі, Дербес тұлға ХХ-ХХІ ғасырлардағы «Жаңашыл-педагогтар» және «Ғылымға арналған өмір» атты Энциклопедиялық кітаптарға енген ғалым.

Алма Тәуірбекқызы Ақажанова 1948 жылы 12 сәуірде, Жарма ауданы, Семей облысы, Шар қаласында дүниеге келген. 1972 жылы Н.К. Крупская атындағы Семей педагогикалық институтының филология факультетінің, жоғары сыныптың орыс тілі және әдебиет мұғалімі мамандығын тамамдады;

1999 жылы Д.А. Кунаев атындағы гуманитарлық университет, құқықтану факультеті, мамандығы – заңгер (үздік диплом, ҚР Алматы қ.);

1989 жылы 19.00.07 – «Педагогикалық психология» мамандығы бойынша Мәскеу қаласының Ленин атындағы институтында «Қазақстандағы жас және педагогикалық психологияның қалыптасуымен дамуы» атты кандидаттық диссертация қорғады;

2009 жылы ҚР Ұлттық қауіпсіздік комитетінің Академиясында «Кәмелеттік жасқа толмағандардың девианттық мінез-құлқының психологиялық-педагогикалық коррекциясы (түзету)» деп аталатын тақырыпқа докторлық диссертация қорғады, 19.00.07 – «Педагогикалық психология».

А.Т. Ақажанова ЮНИСЕФ Гранты бойынша (№ PGF/ GF/2005/ 019) «Кәмелеттік жасқа толмағандардың девиантты мінез-құлқын педагогикалық-психологиялық тұрғыда түзету» атты оқу-әдістемелік кешен құрастырып, ҚазМемҚызПед университетінің «Теориялық және практикалық психология» кафедрасы магистранттарына, аспиранттарына келісім шарт бойынша Алматы қаласының (№ 2 балалар үйі), «Девиантты мінез-құлқты балаларға арналған әлеуметтік білім мекемесі»), Талдықорған қаласындағы «Айналайын» атты арнайы (Балалар үйі) мекемелерінде психологиялық жұмыстар ұйымдастырды (2005-2006).

«ҚР-ғы ювеналды юстицияның даму концепциясының» бағдарламасы бойынша ҚР ҚАЖК Алматы және Алматы облысының пенитенциарлық мекемелерінде (ЛА-155/6, ЛА-155/4) екі жақты Меморандумға қол қойылып (ҚазМемҚызПу, 2006-2013, Абай атындағы ҚазҰПУ-нің, 2013-2017) ғылыми-ізденіс тобы А.Т. Ақажанованың жетекшілігімен психологиялық көмек көрсетіп, сүйемелдеу жұмыстарын жүргізуде. Жабық мекемедегі ғылыми-ізденіс жұмыстардың нәтижесінде 1 кандидаттық, 2 докторлық, 20 магистрлық және бірқатар 40-н астам дипломдық жұмыстар қорғалды.

Жаңашыл-ғалым келесі пәндер бойынша оқу және оқу-әдістемелік құралдардың авторы ретінде белгілі, олар «6-7 жастағы балалардың ұлттық психологиясын қалыптастыру», 2008), «Девиантология» (орыс-қазақ тілінде, 2009), «Практикум по девиантологии (2009), «Психологическая служба в закрытых учреждениях» (2009), «Қазіргі психологияның тарихы, жағдайы, беталысы» (2014), «Психология девиантного поведения несовершеннолетних: теория и практика» (Монография, 2011), «Юридическая психология» (2013), «Психология отклоняющегося поведения» (Девиантология, Германия, 2015), «Заң психологиясы» (2016), «Возрастная и педагогическая психология Казахстана» (Монография, 2017), т.б. еңбектерді жарыққа шығарды. Заман сұранысына сай Ақажанова А.Т. бірнеше пәндерді «Жабық мекемелердегі психологиялық қызмет», «Виктимология» атты элективті курстардан дәріс оқып, бағдарламалар ұсынды, ал «Девиантология» пәні бойынша 5B012300–«Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану

мамандығы» бойынша Типтік оқу бағдарламаны құрастырды /ГОСО МОН РК № 598, 25 желтоқсан 2009 жылы Жоғары оқу орындарына ендірілді.

А.Т. Ақжанова 180-нен астам ғылыми еңбектердің авторы: 2 кітап, 2 аударма, 2 монография, 9 оқу құралы, 3 оқу әдістемелік құрал. Атап айтсақ ҚР-ның Президенті Н.Ә. Назарбаевтің бастамасымен «Мәдени мұра» мемлекеттік бағдарлама саясында, психология сериясы бойынша «Адамзат ақыл-ойының қазынасы» атты 10 томдықтың 3-ші томында көрнекті шетел психолог-неофрейдист К.Хорнидің «Өзін-өзі талдау» (2005) және Ж.Аймауытұлының «Психология» (2006) атты еңбектерін қазақшаға аударған.

Алма Тәуірбекқызы бірқатар журналдардың редколлегия мүшесі: «Қазақ психология қоғамы /Республикалық қоғам бірлестігі, бекітілді 12.05.2015 (Минюст РК);

«Хабаршы Казгосженпу»/ ҚР Мәдениет, ақпарат және спорт министрлігі 08.08.2005 ж.;

«Вестник Карагандинского университета» /КарГУ им. Е.А. Букетова, МОН РК; «Жантану мәселелері»/ Республикалық ғылыми-әдістемелік, психологиялық журнал; «Білікті педагог» /Республикалық ғылыми-әдістемелік және педагогикалық журнал.

Ақжанова А.Т. үнемі өз біліктілігін жоғарлатуға талпынады, 50 астам Сертификаттарға иеленген, соның кейбіреулері: «Социально-педагогическое сопровождение детей группы риска», «Практическая психология и психотерапия», «Целебное прикосновение», «Европейский подход за профессиональную подготовку научно-педагогических кадров», «Психология личности: ретроспектива и перспектива, «Подготовка по мышечному тестированию» және т.б.

Көптеген марапаттау Грамоталары, Алғыс хаттар Алма Тәуірбекқызының Қазақстан Республикасының жас ұрпақтарына берген білімімен тәрбиеге қосқан үлесінің айтарлықтай маңыздылығын айқындайды.

Абай атындағы Қазақ ұлттық университетінің профессорлық – оқытушылар ұжымы,

Жалты және қолданбалы психология кафедрасы

Алма Тауырбекқызын 70-жылдық мерейтойымен құттықтайды!

Мерейтой иесіне мықты денсаулық, шығармашылық табыс тілейді.

ПОЗДРАВЛЯЕМ С ЮБИЛЕЕМ!



АКАЖАНОВА АЛМА ТАУРБЕКОВНА – доктор психологических наук, профессор кафедры общей и прикладной психологии Института педагогики и психологии КазНПУ им. Абая, «Отличник народного просвещения Казахской ССР», обладатель премии им. Ж.Аймауытова, член общества «Қазақ психологиялық қоғамы», заняла почетное место в книге «Жизнь в науке», Персональное лицо / Энциклопедия «Педагоги-новаторы XX-XXI века, член Диссовета КазНУ им. аль-Фараби и др.

Краткие биографические данные Алмы Таурбековны: родилась в 1948 году в г. Чарск, Жарминского района; имеет два высших образования: в 1972 году окончила Семипалатинский педагогический институт им Н.К. Крупской – филологический факультет, специальность учитель русского языка и литературы в старших классах; в 1999 году Гуманитарный университет имени Д.А. Кунаева – факультет правоведения, специальность юрист (диплом с отличием, РК г. Алматы); в 1989 году защитила кандидатскую диссертацию «Становление и развитие возрастной и педагогической психологии в Казахстане» (г. Москва МГПИ имени Ленина, по специальности «Возрастная и педагогическая психология – 19.00.07»); в 2009 году – докторская диссертация «Психолого-педагогическая коррекция девиантного поведения несовершеннолетних» (г. Алматы, Академия комитета Национальной безопасности РК, по специальности «Педагогическая психология – 19.00.07»).

А.Т. Акажанова участвовала в разработке прикладного исследования по Гранту UNICEF Рег. №РСА/GOV/2005/0197. Работала по Проекту “Социально-психологическая работа с наиболее уязвимыми группами детей” (2005-2006). Согласно Договора с детьми детского дома № 2, Социальным учреждением образования для подростков с девиантным поведением г. Алматы и детского дома «Айналайын» г.Талдыкурган проводилась психодиагностическая работа. По результатам исследовательской работы ею был составлен Учебно-методический комплекс «Психолого-педагогическая коррекция девиантного поведения несовершеннолетних». Под научным руководством Алмы Таурбековны магистранты, аспиранты, дипломники Казгосженпу продолжили исследовательскую работу в вышеперечисленных учреждениях. С 2006 года получив разрешение ДУИС РК, она возглавила научно-исследовательскую группу по проекту «Психологическое сопровождение несовершеннолетних в местах лишения свободы» (ЛА-155/6, ЛА-155/4). Согласно «Концепции развития ювенальной системы в РК на 2009-2011 годы» ежегодно в рамках прикладных исследований (согласно Меморандума о сотрудничестве между Департаментом УИС по г. Алматы и Алматинской области) под научным руководством Акажановой А.Т. проводится научно-исследовательская работа в пенитенциарных детских учреждениях. Цель: психологическая помощь несовершеннолетним осужденным в их ресоциализации и реадaptации к жизни на свободе. Результатом данных исследований являются защита 2 докторских, 1 кандидатской, 20 магистерских и более 40 дипломных работ.

Акажанова А.Т. Она известна как автор следующих учебных и учебно-методических пособий «6-7 жастағы балалардың ұлттық психологиясын қалыптастыру» (2008), «Девиантология» (на русско-казахском языках, 2009), «Практикум по девиантологии» (2009), «Психологическая служба в закрытых учреждениях» (2009), «Қазіргі психологияның тарихы, жағдайы, беталысы» (2014), «Девиантное поведение несовершеннолетних: теория и практика» (Германия, 2015), «Заң психологиясы» (2016), «Возрастная и педагогическая психология Казахстана» (Монография, 2017) и т.д. Согласно современным

требованиям А.Т. Акажанова читала элективные курсы лекций «Психологическая служба в закрытых учреждениях», «Виктимология» и участвовала в подготовке ГОСО МОН РК – разработчик Типовой учебной программы по дисциплине «Девиантология» специальность 5В012300 – «Социальная педагогика и самопознание» /ГОСО приказ МОН РК № 598 от 25 декабря 2009 года.

Алма Таурбековна автор более 180 научных работ: 2 книги, 2 перевода, 2 монографии, 9 учебных пособий, 3 учебно-методических пособий. Как участник программы «Мәдени мұра» («Адамзат ақыл-ойының қазынасы», серия психологии, 10 томник) она перевела работы К.Хорни «Самоанализ» (2005), Ж.Аймауытлова «Психология» (2006) на казахский язык. Она является членом редакционной коллегии ряда Республиканских журналов: «Вестник КазГосЖенПУ», «Вестник Карагандинского университета» /КарГУ им. Е.А. Букетова, «Проблемы психологии», «Білікті педагог». Акажанова А.Т. постоянно работает над повышением своей квалификации, обладатель более 50 сертификатов: «Социально-педагогическое сопровождение детей группы риска», «Практическая психология и психотерапия», «Целебное прикосновение», «Европейский подход за профессиональную подготовку научно-педагогических кадров», «Психология личности: ретроспектива и перспектива», «Подготовка по мышечному тестированию» и др.

Многочисленные грамоты, благодарственные письма подтверждают значимость вклада Алмы Таурбековны в область образования и воспитания подрастающего поколения Республики Казахстан.

*Профессорско-преподавательский коллектив КазНПУ им. Абая,
а также коллеги по кафедре общей и прикладной психологии сердечно поздравляют
Алму Таурбековну с 70-летним юбилеем, желают ей здоровья и творческого долголетия!*

Сатова А.К.¹, Жусипбекова Н.Р.²

^{1,2}Казахский национальный педагогический университет имени Абая
Алматы, Казахстан

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ И ПРЕСТУПНОСТИ СРЕДИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

Аннотация

Преступность среди несовершеннолетних всегда вызывает тревогу, так как молодое поколение является естественным резервом социального развития, а нарушение уголовного законодательства свидетельствует о существенных недостатках условий, обеспечивающих успешную социализацию молодежи, ее интеграцию в общественную и экономическую жизнь страны. В данной статье авторы обосновывают актуальность разработки системных методов профилактики развития подростковой агрессии, включающих комплексную работу психологов, социальных педагогов, родителей.

В статье приведены статистические данные Комитета по правовой статистике и специальным учетам Генеральной прокуратуры Республики Казахстан по подростковой преступности за 2016, 2017 годы.

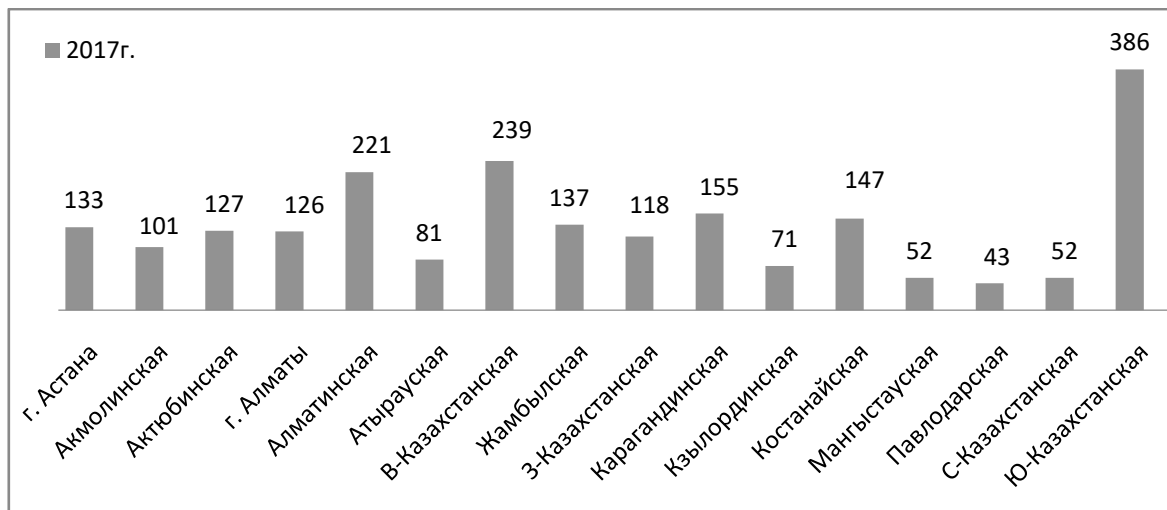
Ключевые слова: подростковая преступность, правонарушения, агрессивное поведение, несовершеннолетний, структура личности, коррекция и развитие.

Проблема агрессивного поведения и преступности несовершеннолетних остается одной из самых острых и актуальных социально-психологических проблем в современном обществе. Во многих зарубежных странах (Великобритании, Германии, Франции, Швейцарии, Нидерландах, России и др.), осуществляется системная социально-психологическая работа по профилактике отклоняющегося поведения несовершеннолетних. Целью данной статьи является освещение состояния данной проблемы в Республике Казахстан и обоснование актуальности разработки системных методов профилактики развития подростковой агрессии, включающих комплексную работу психологов, социальных педагогов, родителей.

Согласно сведениям Комитета по правовой статистике и специальным учетам Генеральной прокуратуры (далее - Комитет) за 9 месяцев 2017 года из общего числа лиц (87 389), совершивших уголовные правонарушения, 2 241 или 2,5% составляют несовершеннолетние. То есть, за один месяц в республике совершено 249 правонарушений лицами, не достигшими 18 лет. И это лишь зарегистрированные данные. При этом к лишению свободы за этот же период приговорены 35 несовершеннолетних лиц, и условно осуждены – 35. Следует также отметить, что 333 несовершеннолетних правонарушителей являются лицами женского пола; из них были осуждены 8 девушек или 2,4%. [1]

Диаграмма №1

Количество несовершеннолетних,
совершивших правонарушения в разрезе регионов



В их числе, совершившие преступления в возрасте:

- 14-15 лет – 469 лиц или 0,5%;
- 16-17 лет – 1772 лица или 2,1%. [2]

Как показывает анализ статистических данных, основная доля правонарушений в 2017 году приходится на учащихся профессиональных технических училищ, колледжей – 588, что составляет почти половину от общего числа несовершеннолетних, совершивших преступления в указанном году.

В структуре преступности несовершеннолетних за 2016 и 2017 гг. наблюдается смещение преступлений небольшой тяжести и тяжких преступлений в категорию средней тяжести (+2) и особо тяжких (+19,2) Среди них значительный рост произошел по фактам убийств и причинений вреда здоровью. (табл. 1).

Таблица 1

Структура преступности по категориям тяжести (в лицах)

Категория тяжести	9 мес. 2016г.	9 мес. 2017 г.	Рост/снижение
Небольшой	219	192	-12,3
Средней	1528	1559	2
Тяжкие	484	445	-8
Особо тяжкие	26	31	19,2

Наиболее совершаемыми преступлениями среди несовершеннолетних в 2017 году, являются:

- кража – 1278
- грабеж – 393
- хулиганство – 168
- мошенничество – 87
- неправомерное завладение автомобилем или иным транспортным средством без цели хищения – 49,
- вымогательство – 31.

За 9 месяцев 2017 года из корыстных побуждений совершено 1230 преступлений, из хулиганских побуждений – 158, из сексуальных побуждений – 18. [2]

Как видно, мотивы совершения преступлений у несовершеннолетних различны, но многие схожи с мотивами взрослых, а также имеют особенности с учетом несформировавшейся личности несовершеннолетних. Так, преступность среди несовершеннолетних носит преимущественно групповой характер. Чем моложе преступник, тем реже преступления совершаются им в одиночку и менее организованный характер носит их преступная деятельность. В 14-15-летнем возрасте чаще совершаются кражи, в 16-17-летнем – такие виды корыстных преступлений, как мошенничество, разбой и вымогательство. Как правило, предметом посягательств несовершеннолетних являются деньги, сотовые телефоны (563), видеоаппаратура (218), носильные вещи, продукты питания. Большое количество таких преступлений совершаются несовершеннолетними из неблагополучных и малообеспеченных семей, родители которых не могут приобрести желаемые вещи, которые в среднестатистических семьях являются доступными предметами обихода (*сотовые телефоны, планшеты, модная одежда и т.д.*).

Замечено, что подростковые преступления совершаются чаще в группе лиц, с участием или под влиянием взрослых, в результате отсутствия должного контроля со стороны родителей и педагогов, неограниченного пребывания вне дома, а также в силу отсутствия некоторых элементов интеллектуального, волевого и психического развития, характерного для данного возраста.

Характерной чертой особо тяжких преступлений несовершеннолетних становятся немотивированная агрессивность и жестокость. При этом несовершеннолетние зачастую преступают тот предел насилия и жестокости, который в данной, конкретной ситуации был бы вполне достаточен для достижения цели. Многие международные исследования показали, что подростки в процессе совершения преступлений при неудачном для них стечении обстоятельств совершают такие преступления, как убийства, нанесение тяжких телесных повреждений, разбойные нападения.

Указанная выше статистика свидетельствует о крайне опасных явлениях в обществе, наносящих непоправимый вред психике и нравственному облику несовершеннолетних, а также их здоровью. [1; 2]

Как отмечают исследователи, большое влияние в развитии агрессивного поведения и подростковую преступность оказывают информационные технологии, ставшие в последние годы доступными широким слоям населения, когда компьютерные игры являются формой досуга большинства подростков. Современные исследователи подростковой агрессии всё чаще обращают внимание на взаимосвязь

агрессивности подростков с уровнем насилия в компьютерных играх. Доказано, что отрицательное воздействие на детей, оказывает не только участие, но и наблюдение насилия. Социальные сети заполнены видео роликами со сценами агрессии и насилия, что формирует у молодежи представление о вседозволенности и об оценке такой формы поведения как нормы. Акт насилия часто представляется подросткам как некое развлечение, которое можно демонстрировать в интернет, выставляя напоказ ролики с жестокими играми. [3]

Особое место в подростковой агрессивности, по мнению специалистов, занимает наблюдение за сценами насилия в семье. Наблюдение факта насильственных действий формирует у ребенка понятие о норме общения с другими и способа решения конфликтных ситуаций. В будущем это может проявиться: в детстве – в качествах обидчика, в подростковом возрасте – преступника. [4]

Таким образом, в результате анализа статистических данных о совершенных несовершеннолетними правонарушениях и их детерминантах, становится очевидной необходимость и актуальность разработки системных методов профилактики развития подростковой агрессии, включающих комплексную работу психологов, социальных педагогов, родителей, а также уполномоченных органов, министерств образования и науки, внутренних дел, местных исполнительных и иных заинтересованных структур.

Эффективным средством предупреждения агрессивного поведения являются наблюдательность со стороны родителей за поведением ребенка, заполнение свободного времени ребенка интересными для него самого занятиями: интеллектуальными, познавательными, спортивными и другими. Важным также является ограничение влияния на подростков таких отрицательных факторов, как: фильмы со сценами насилия, неконтролируемое пребывание за компьютером, особенно, за компьютерными играми агрессивного характера, неограниченное проведение времени вне дома и в неизвестной компании.

Основную роль в системе профилактики развития подростковой агрессии играет коррекционно-развивающая деятельность психолога. Для выбора правильных методов профилактики и коррекции агрессивного поведения подростков необходимо выявить факты неблагоприятного влияния сверстников, не благополучные семейные обстоятельства или психологические травмы, полученные в раннем возрасте. Определению причин агрессивного поведения способствуют методы эмпирического исследования: анкетирование, опрос сверстников, педагогов, родителей. После определения причины агрессивного поведения эффективность правильного выбора коррекционно-развивающей методики будет более высокой.

В целом, психологическая профилактика агрессивного поведения должна включать методы изучения, коррекции и развития структуры личности в подростковом возрасте. В этом плане, следует подробнее остановиться на анализе категории личности и психологической структуры личности подростка. Сущностное определение понятия личности дано Российской «Ассоциацией детских психиатров и психологов»: «Личность – это целостная психологическая структура, формирующаяся в процессе жизни человека на основе усвоения им общественных форм сознания и поведения». [5]

Истоки этого положения прослеживаются в «представлениях о нескончаемой веренице рождений человека как личности в процессе его движения в системе общественных отношений, осуществляемого в деятельности и общении». [6] С этой точки зрения личность представляет собой относительно устойчивую психологическую систему высшего интегративного уровня. Наличие такого рода систем делает человека способным к сознательной саморегуляции, поэтому понятием личность обозначается такой уровень развития человека, который позволяет ему принимать самостоятельное решение, управлять и обстоятельствами своей жизни, и самим собой. Человек, достигший полного развития личности, приобретает способность ставить перед собой жизненно важные цели и достигать их, у него вырабатываются собственные взгляды и отношения, собственные моральные требования и оценки, которые делают этого человека относительно устойчивым и независимым от ситуативных воздействий среды. Личность в таком понимании представляет собой относительно позднее образование, формирование которого, однако, начинается очень рано и проходит ряд последовательных этапов.

Каждый этап характеризуется возникновением нового личностного образования (новообразования), с которым связаны все другие психологические особенности данного возраста. В подростковом возрасте личность еще несовершенна, не обладает достаточной устойчивостью и целостностью в функционировании, хотя и обладает основными структурными предпосылками зрелой личности. Проведенные нами исследования личности старшеклассников казахстанских школ, показали, что самым мощным рычагом, способствующим формированию и изменению мотивов и установок, развитию способностей сознательной саморегуляции и самоотчета, эмоционально-волевых и коммуникативных качеств личности, являются квази- и интерактивные формы деятельности, такие как тренинги, дискуссии, деловые и ролевые игры. [7]

Особое место в содержании работы психолога по профилактике подростковой агрессии, на наш взгляд, должны занимать также методы формирования адекватной самооценки и развития самосознания формирующейся личности подростка.

Таким образом, теоретико-методологической основой разработки программы психологической профилактики агрессивного поведения подростков в нашем исследовании являются положения *культурно-исторической теории развития* психики Л.С. Выготского и его представления о психологических системах как возникающих в ходе онтогенеза новых группировках высших психических функций.

Список использованных источников:

1. <http://pravstat.prokuror.kz/kaz>
2. Ахметова Р.Д. Анализ статистических данных о состоянии правонарушений среди несовершеннолетних и в отношении них за 9 месяцев 2017 года. – Астана, 2017. – 18 с.
3. Кошайкина И. Влияют ли компьютерные игры на уровень агрессивности подростков. Интернет-журнал allWomens
4. Зайцева Е.А. Как влияет насилие в семье на дальнейшую преступность подростков. Интернет-журнал allWomens
5. Справочник по психологии и психиатрии детского и подросткового возраста / Под ред. С. Ю. Спиркина – СПб.: “Питер”, 2000. – С.75.
6. Асмолов А. Г. Личность как предмет психологического исследования. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 105 с.
7. Сатова А.К. Особенности личностного развития одаренных старшеклассников. - Материалы IV междунаучно-практической конференции «Научная мысль информационного века – 2008». – Прага, 2008. – № 10. – С. 15-18.

А.К. Сатова¹, Н.Р. Жусипбекова²

^{1,2}Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы қ., Қазақстан

КӘМЕЛЕТКЕ ТОЛМАҒАН ЖАСТАР АРАСЫНДАҒЫ АГРЕССИВТІ ТӘРТІПШЕН ҚЫЛМЫСТЫҚ ӘРЕКЕТТЕРІНІҢ ӘЛЕУМЕТТІК-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ

Аңдатпа

Кәмелетке толмаған жастар арасындағы заң бұзушылық әрдайым үрей тудырады. Ол жас ұрпақтың Еліміздің әлеуметтік дамуының табиғи резерві болғандығымен түсіндіріледі, ал жастардың қылмыстық заңнаманың бұзушылығы олардың социализация процесін дұрыс өтуіне керекті жағдай жасалмағандығын және Елдегі социалды және экономикалық жағдайының төмен екендігін көрсетеді. Айтылмыш мақалада авторлар жасөспірімнің агрессиясының дамуының алдын алу үшін психологтардың, әлеуметтік педагогтардың және ата-аналардың кешенді әдістемелік жұмыстар дайындау керектігін негіздейді.

Мақалада автор Қазақстан Республикасының бас прокуратурасы құқықтық статистика және арнайы есепке алу жөніндегі комитетінің кәмелет жасқа толмаған жастардың 2016, 2017 жылдар арасындағы заң бұзушылық фактілері келтірілген.

Түйін сөздер: жасөспірімнің қылмыстық ірекеттері, құқықбұзушылықтар, агрессивті тәртіп, кәмелетке толмаған, тұлғаның құрылымы, коррекция мен даму.

А.К. Satova¹ N.R. Zhussipbekova²

^{1,2} Kazakh National Pedagogical University after Abay

SOCIO-PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF THE PROBLEM OF AGGRESSIVE BEHAVIOR AND JUVENILE DELINQUENCY

Abstract

Crime among minors is always worrying. This is fully justified by the fact that the younger generation is a natural reserve of social development, and the violation of the criminal legislation testifies to the essential shortcomings of the conditions ensuring the successful socialization of youth, its integration into the social and economic life of the country. In this article, the authors substantiate the urgency of developing systematic methods for preventing the development of adolescent aggression, including the complex work of psychologists, social educators, and parents.

In the article the author presents statistical data of the Committee on Legal Statistics and Special Accounts of the General Prosecutor's Office of the Republic of Kazakhstan on juvenile delinquency for 2016, 2017.

Key words: juvenile delinquency, offenses, aggressive behavior, minor, personality structure, correction and development.

А.Т. Акажанова¹, С.А. Салмеке²

^{1,2}Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Алматы, Қазақстан

ПЕНИТЕНЦИАРЛЫҚ ЖҮЙЕНІҢ ТЕОРИЯЛЫҚ – ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ

Аңдатпа

Мақалада пенитенциарлық (түзету) мекеме ерекшеліктерінің теориялық-психологиялық жақтары және негізгі мақсаты сипатталады. Шетелдердегі пенитенциарлық жүйе сотталушыларына әкімшілік тарабынан жүктелетін міндеттер көрсетіледі. Қазақстан Республикасындағы кәмелетке толмағандарға қатысты әділет жүйесінің сотталушыларға байланысты алғашқы жұмыстарына тоқталып, жалғыздық феноменінің көрінісінен тәрбиеленушілердегі психологиялық күйлер (фрустрация, қорқыныш, үрей, стресс, мазасыздану) пайда болатыны, соның әсерінен психологиялық және психиатриялық көмекке мекемеде де, бостандық жағдайында кездесетін мұқтаждық жағдай баяндалады.

Түйін сөздер: пенитенциарлық мекеме, сотталушы, бостандықтан айырылу синдромы, абақты синдромы, құқық бұзушылық, зорлау, стресс, үрей, өзін-өзі бағалау, жалғыздық феномені, агрессиялық мінез-құлық, фрустрация, психиатриялық көмек.

Құқықтық мемлекетке қадам басқан шақта саналы тұлға қалыптастыру мемлекетіміздің басты міндеттерінің бірі. Бірақта қазіргі кезде БАҚ-нан да, интернеттен де, кітаптардан да пенитенциарлық мекеме, яғни жабық мекеме деген сөзді жиі естиміз. Пенитенциарлық мекеме (латын тіліндегі *penitentia* – өкіну) – заңға сәйкес қылмыстық жазаны атқаратын жабық түрдегі мемлекеттік түзету орны.

Өркениетті мемлекеттердің қазіргі заманғы пенитенциарлық қызметі көп жағдайда шетелдегі түзету теориясын ұстанып, соған сүйенеді. «Пенитенциарлық» тұжырымдамасын алғаш рет енгізген Дж.Ховард. Бұл ғалым кейінірек көптеген Батыс елдеріне қылмыскердің «өкіну» атты теориясын әзірлеп, ұсынды. Мекеменің басты мақсаты – онды, жағымды ойлау дағдысына үйрету, Құдай туралы ой жүгірту және кемелді істерде өкіну, жақсылық пен зұлымдық арасындағы айырмашылықты түсіну [1, 25 б.].

Батыс елдерінің пенитенциарлық жүйесінде сотталушылардың бас бостандығынан айыру орындарының әкімшілігіне жүктелетін міндеттерге байланысты әртүрлі жіктелімдері бар. Мысалы, Испанияда ер адамдар 1519 жылдан бастап түзету жұмыс үйлерінде атқарылып, түрмелерде олар әйелдерден алшақатылды. 1908 жылы Англияда ашық түрдегі түзету мекемелерінің Борстал жүйесі орын алды, осы кезеңдерде Бельгияда да осы типтес ғимараттар салына бастады. Түзету жұмысы нәтижелі болу үшін қылмыстарының баптарына қатысты сотталушылар әртүрлі топтарға бөлінді. 1909 жылы АҚШ-тың шығыс пенитенциарлық мекемелері сотталғандардың қарапайым жіктелуін бастады. 1929 жылы жіктеу Федералдық Бюро түрмесінде әзірленді және ұсынылған бағдарлама 1930 жылы АҚШ конгресі тарапынан мақұлданды.

Кеңестік психология ғылымы бастапқы кезеңнен-ақ педагогикалық психология ағымымен дамып келген еді, сондықтан құқық қорғау аумағындағы психологиялық бөлімі ұзақ уақыт бойы мақұлданбаған. Осыған байланысты кеңестік психологтардың 1966 жылғы III съезінде бастамашы топ (В.Ф. Пирожков, А.Р. Ратинов, А.В. Ярмоленко т.б.) бойынша түзету-еңбектік психологияны заң психологиясының бөлігі ретінде қаралуы туралы психологтармен жиналыс жүргізді.

Пенитенциарлық психология тарихында ең алғаш ТЕМ-дегі (ИТУ) психология қызметін және тапсырмасын, сонымен қатар психологтың функционалды міндеттерін, оның мәртебесін айқындады (И.П. Башкатов, Г.Г. Бочкарева, Л.С. Саблина). Білікті эксперименталды жұмыс КСРО-ның УУМ-мен жүзеге асырылды [2, 2016.].

Жазасын өтегеннен кейін қоғамда қалыпты өмір сүруге, тұлғаның әлеуметтік байланысы мен тұлғалық қасиеттерін қалпына келтіруде олардың мінез-құлқын түзету үшін пенитенциарлық психология көптеген мәселелерді қарастырады. Солардың бірі: қылмыстық жазаның тиімділігі, қылмыскерлердің тұлғалық түзелу динамикасы, жабық мекемедегі әлеуметтік психологиялық құбылыстарды, ұжымдағы қызметкерлердің тұлғалық-психологиялық ерекшеліктері т.с. маңызды мәселелер.

Кез келген мемлекеттің қылмыстық-атқару жүйесінің негізгі сипаттамаларының бірі – бас бостандығынан айыру орындарында сотталғандардың саны. 1998 жылы Қазақстан тұтқындар саны бойынша әлемде үшінші орынға ие болды және түрме жүйесіндегі ең индикативті көрсеткіштердің бірі болып табылатын түрме индексі (100 мың адамға жасалған тұтқындар саны) 540 адамды құрады. Бұл 2005

жылдың басындағы Лондон Университетіндегі Халықаралық Түрме орталығының ақпараты. Қазақстан түрмелерінде зорлық-зомбылықпен күресуде 54 мың адам әлемдегі 25-ші орынға ауысып, осы іспеттес қылмыс жасаудан Белоруссия, Украина, Қырғыстан, Тайланд, Сингапур және басқада елдерді басып озды. 1998 жылы Қазақстан Республикасы абақтыдағы қылмыскерлер санын азайту үшін, жабық мекемелер гуманистік бағытты кеңірек қолданып, қылмыстық заң құжаттарына көптеген заманауи қосымшалар және өзгерістер енгізді, қылмыскермен қарым-қатынасқа түсудің халықаралық стандарттарын қолдануға бағытталған пенитенциарлы жүйені іске асыруды көздеді [2, 202-203 бб.].

Қазақстан Республикасының Конституциялық кеңесінің төрағасы И.И. Рогов «Қазақстан заңдылығының гуманистік потенциалы әлі де жоғала қойған жоқ» дейді. Оның ойынша, қазіргі қылмыс заңдылығын тиімді қамтамасыз ету – бүгінгі маңызды мақсат болып есептеледі. Сонымен қатар, тек бас бостандығынан айырылғандарға ғана қатысты екенін ескере кеткен жөн. Бірақ заңгер ғалым «Адамды конституциялық құқығынан айыруға болмайды», – деп «заңның дамуы және практикасы тек осы бағытта қозғалу керек» екенін айтып кетті [3].

Пенитенциарлық мекемелердегі түбегейлі өзгерістер, Қазақстанның қылмыстық-атқару жүйесіндегі өзгерістермен байланысты, кәметке толмаған сотталғандарға сапалы жаңа талаптарды енгізеді. Қылмыстық саясатты ізгілендіру жөніндегі халықаралық ұйымдар Қазақстандағы оң өзгерістерге және «Қазақстандағы кәметке толмағандардың істері бойынша сот төрелігі» және «Қазақстан Республикасындағы кәметке толмағандарға қатысты әділет жүйесін дамыту тұжырымдамалары» жобаларын жүзеге асыруды қолдайды. Бірнеше жыл бойы эксперимент деңгейінде Алматы қаласы Әуезов ауданында және Қарасай ауданында тиімді тәжірибелі жұмыстар жүргізілді.

Жаза шешімі дәйекті және әділ болғанымен, ол артынан азаппен қиналып, қорлануға әкеледі. Соның біріне, жауапқа тартылушылардың топтасқан түрдегі тұрғын үйлерде тұруы жатады. Осындай жатақханаларда тұру тұлғаға едәуір зиян, яғни құқықбұзушылық, соның ішінде зорлық көрсету тікелей оның тәжірибесіне әсерін тигізеді. Күнделікті көп адамдардың көз алдында болу, оның әрдайым өз мінез-құлқын бақылап жүруге, өз эмоциясын тоқтата алу мен күшті стресті шақыруға дайын болуды қажет етеді. Жүйке жүйесіне негативті күш салуы (мазасыздануы, қысылуы, үрейленуі т.с.с. күйлер), психикалық сезімге ерекше әсерін тигізеді. Мінез-құлқтың осындай стилі және мазаланудың жоғары деңгейі қылмыстық мінез-құлқтың қайталануына алып келеді.

Өмірлік жоспарлардың тез және терең өзгеруі адамда әлеуметтік оқшаулануының ерекше көрінісі «бостандықтан айырылу синдромы», «абақты синдромы» атты жиындарды құрайды.

Осындай көптеген қиындықтармен жауапқа тартылушы жаңа ережелер мен жатақхана нормаларына бағынумен өмірдің жаңа шартына бейімделе бастайды. Қылмыскерлер ұжымы үлкен әлеуметтік орта болғандықтан, келесідей сипаттамаларды, белгілерді байқатады.

Біріншіден, ол өз атынан сөйлеуге өкілетті емес және басқа ұйымдармен байланысы болмағандықтан, ол орта жабық типті болып саналады.

Екіншіден, оның уақыты қатаң еңбек әрекетімен байланыстырылған. Осы ұйымдардың басшылығымен қылмыскерлерге ұжымды дамыту мақсатымен арнайы еңбек ұйымдары құрылған.

Үшіншіден, бұл ұйымға кіретін адамдардың әр түрлілігімен, яғни ұлттық ерекшелігімен, адамгершілік қасиеттерімен педагогикалық салғырттығымен сипатталады [4, 11-14].

Заң әдебиеттерінде осындай ұйымдардағы материалдық жағдай тұлғаның өзіне біршама кері әсерін тигізетіні жайлы айтылған. Ол әрдайым тәулік бойы басқа адамдардың ортасында жүріп, бөлектеніп жалғыз қалу мүмкіндігінен айырылады. Ол өзімен-өзі бола алмағандықтан ойын жинақтай алмайды, өзін ойламай, жасаған кінәсіне мән бермей болашағы мен жақындарының алдындағы жауапкершілікті ұмытып кетеді. Бұл, әсіресе, күрделі адамгершілік, құқық бұзушылық жасағандарға қатысты. Топтағы жалғыздық феномені құрылады, яғни жан-жақтың бәрі адам, бірақ сырласып сенетіндер табылмайды. Осындай жағдайдағы күнделікті өмір психологиялық және этикалық жағынан ұлттық маңызды түсініктерді жоғалтып, жойып жібереді, нәтижесінде тұлғаның өзін-өзі бағалауы төмендейді. Бас бостандығынан айырылғандардың психологиялық қорғаныш сезімі жоғарылайды да, соның әсерінен қылмыскер топтағылармен тез қарама-қайшылыққа, тартысқа түседі. Бұлардың бойында, әр түрлі жағдаяттарда әлеуметтік ортасының өзгеруіне байланысты қорқыныш сезімі ерекше байқалады. Олардың үрейленуі басқа қылмыскерлердің өштесу сезімін тудырып, сенімсіздік пен түсініспеушілікке әкеледі. Көп қылмыскерлердің қорқыныш сезімі бостандыққа шығу кезінде үдейе түседі, себебі олардың болашағы бұлыңғыр және жаңа өмірге аяқ басу үлкен күмән тудырады. Бостандық қорқынышы агрессиялық мінез-құлқтың тарылуына алып келеді.

Бас бостандығынан айыру мекемелерінде 6-7 жыл болу адамның психикасына үлкен өзгерістер әкеледі. Сотталушылардың көбі арнайы психологиялық көмек қажет етеді немесе психиатрдың көмегіне жүгініп, делинквентті мінез-құлықты қайта өзгертіп түзетуді қажет етеді [4, 18 б.].

Ресей зерттеушілері Ю.М. Антонян, А.Д. Глоточкин, В.Ф. Пирожков, В.Ф. Долгова т.б. бас бостандығынан айырылған адамдардың психикалық күйлерін талдай келе, олардың депрессия, қайғы, сағыныш сезімдері оларды фрустрация күйіне алып келетінін ескерген [5, 35-36]. Фрустрация әртүрлі көрініс табады, жоғары белсенділік, агрессия немесе енжарлық пен әрекетсіздікпен бейнеленеді. Әлеуметтік психологияда фрустрация – ол бейімделуге қарама-қайшы келетін, бостандықтағы өмірге кедергі келтіретін психикалық күй деп белгіленген. Мұндай психикалық күйлер бостандыққа шығатын кезде азаймай, керісінше ұлғая түседі. Бостандыққа шығуға дәл бір ай немесе бір апта қалған кезде мазасыздану, тынышсыздық күйі ұлғайып, ал ішкі шиеленіс арта түседі. Бұндай жағдайды психологтар «нысаннан қашу эффектісі» деп атайды. Шамамен 35% бас бостандығынан айыру орындарынан босатылып шыққандар арнайы психологиялық және психиатриялық көмекке мұқтаж.

Сотталушылардың жағымсыз психикалық күйлерін төмендету үшін айыптылардың бір-бірімен және пенитенциарлы мекеме әкімшілігімен дұрыс түрдегі өзара қатынастар орнатқан жөн. Егерде сотталушылардың өзара қатынастары субмәдениетті түрде, түрме заңдарымен орнатылса, онда жағымсыз психикалық күйлер пайда болады. Мұндай жағдайда түзету мен қайта әлеуметтендіру шаралары біршама қиындайды.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Эндрю Коул. *Управление тюрьмами в период изменений*. – Лондон, 2002.
2. Акажанова А.Т. *Заң психологиясы*. – Алматы: Қазақ университеті, 2016. – 366 б.
3. Рогов И.И. *Выступление // www.zakon.kz. Источник цитаты (орган): Интернет-газета "Gazeta.kz" (http://www.gazeta.kz) от 27.07.2004, ОБСЕ.*
4. Дмитриев Ю.А., Казак Б.Б. *Пенитенциарная психология*. – Ростов-на-Дону. – 599 с.
5. Акажанова А.Т., Елишбаева К.Г., *Психологическая служба в закрытых учреждениях*. – Алматы, 2009. – 112 с.

Акажанова А.Т.¹, Сәлмеке С.А.²

^{1,2}Қазақстан Республикасының педагогикалық университеті им. Абай

ТЕОРЕТИКО – ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПЕНИТЕНЦИАРНОЙ СИСТЕМЫ

Аннотация

В статье описаны теоретико – психологические стороны особенностей пенитенциарных (исправительных) учреждений. Заграничная исправительная система указывает обсужденным возложенные на них администрацией обязанности. Акцентируя на работах правоохранительной системы в отношении несовершеннолетних осужденных Республики Казахстан описывается психологическое состояние воспитанников (фрустрация, страх, тревога, стресс, беспокойство), которое возникает в результате феномена одиночества, в связи с чем они нуждаются в психологической и в психиатрической помощи как в учреждении так и на свободе.

Ключевые слова: пенитенциарное учреждение, осуждённый, синдром лишения свободы, тюремный синдромом, правонарушения, изнасилование, стресс, страх, самооценка, феномен одиночества, агрессивное поведение, фрустрация, психиатрическая помощь.

A.T. Akazhanova¹, S.A. Salmeke²

^{1,2}Kazakh National Pedagogical University named after Abai

THEORETICAL AND PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF THE PRISON SYSTEM

Abstract

The article describes the theoretical and psychological side of the characteristics of the prison (correctional) institutions. Foreign correctional system indicates discussed their administration duties. Focusing on the work of the law enforcement system in relation to juvenile offenders of the Republic of Kazakhstan describes the psychological state of the pupils (frustration, fear, anxiety, stress, anxiety), which occurs as a result of the phenomenon of loneliness, therefore they need psychological and psychiatric help in the establishment and on the freedom.

Key words: prison, the convict, the syndrome of deprivation of liberty, prison syndrome, offences, rape, stress, fear, self-esteem, the phenomenon of loneliness, aggressive behavior, frustaci, psychiatric care.

Магауова А.С.¹, Салханова Ж.Х.²

^{1,2} *Казахский национальный университет им. Аль-Фараби
Алматы, Казахстан*

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ

Аннотация

В статье рассмотрены сущность компетентностно-ориентированной модели подготовки психолого-педагогических кадров в условиях университетского образования. Обоснованы важность организации целостного педагогического процесса вуза на основе внедрения личностно-ориентированного, деятельностного, компетентностного подхода. Особый интерес представляет приведенная авторами «Классификация типологии компетенций», используемых для описания результатов обучения. Подробно описаны сущность следующих компетенций: когнитивная, функциональная, системная, метакомпетенции, социальная. Показана роль элективных курсов в формировании профессиональных, общекультурных и социальных компетенций будущих педагогов-психологов, обеспечивающих результативность их педагогической деятельности, в частности в области организации экспертизы и мониторинга в различных образовательных учреждениях. Раскрывается опыт во внедрении инновационных технологий обучения, направленных на формирование компетенций будущих специалистов. В конце статьи сформулированы научно-обоснованные рекомендации.

Ключевые слова: личностно-ориентированная парадигма образования, профессиональная подготовка, компетенции, компетентность, компетентностно-ориентированная модель образования

В настоящее время подготовка профессионально компетентного специалиста является одной из приоритетных задач системы высшего профессионального образования Республики Казахстан. В связи с этим в процесс подготовки психолого-педагогических кадров в вузе требуется внедрение инновационной компетентностно-ориентированной модели подготовки специалистов, обеспечивающей успешность и эффективность профессиональной деятельности педагогов-психологов.

По мнению исследователей, система высшего профессионального образования в вузе должна быть направлена по подготовке педагога-психолога к выполнению следующих основных видов деятельности:

- осуществление профессиональной деятельности, направленной на психологическое обеспечение образовательного процесса, личностное и социальное развитие обучающихся;
- способствовать социализации и формированию общей культуры личности, осознанному выбору и освоению образовательных программ;
- содействовать охране прав личности в соответствии с Конвенцией о правах ребенка;
- способствовать гармонизации социальной сферы образовательного учреждения; осуществлять меры по формированию психологической культуры обучающихся, педагогических работников и родителей;
- разрабатывать развивающие и коррекционные программы образовательной деятельности с учетом особенностей личности;
- проводить психологическую диагностику различного профиля и предназначения и необходимую психолого-педагогическую помощь личности [1, с.26].

В условиях компетентностно-ориентированной парадигмы образования, важнейшей целью подготовки педагогов-психологов становится формирование у студентов личностных качеств, а также общекультурных и профессиональных компетенций, развитие навыков их реализации в научно-исследовательской, организационно-управленческой, практико-аналитической, производственно-технологической и преподавательской деятельности. Заканчивая вуз, педагог-психолог должен иметь не только запас знаний по своему предмету, но и обладать достаточным набором личностных качеств и компетенций.

В связи с этим, на современном этапе развития педагогической науки и практики сложился *компетентностный подход*, который, по мнению Болатова В.А., Серикова В.В. предполагает «постепенную

переориентацию доминирующей образовательной парадигмы с преимущественной трансляции и освоения знаний, умений и навыков на создание условий для овладения комплексом компетенций» [2, с.45].

В условиях модернизации и реформирования системы образования возникла необходимость пересмотра подготовки психолого-педагогических кадров в вузах. Это коснулось, прежде всего, требований, предъявляемых к разработке основных профессиональных образовательных программ подготовки специалистов с учетом компетентностного подхода. Мы исходим из того, что «основная задача подготовки специалистов на современном этапе должна заключаться в том, чтобы выпускник вуза мог выстраивать собственную профессиональную траекторию развития на основе Профессионального стандарта, что и является основным образовательным результатом деятельности вуза. Для решения данной задачи необходимо создавать инновационные, практико-ориентированные модели подготовки будущих специалистов» [3, с.129].

Современные требования высшего образования к уровню профессиональной подготовки будущих педагогов-психологов вызывают необходимость внедрения элективных курсов, направленных на усиление практической подготовки специалистов. К числу таких дисциплин относится элективный курс «*Экспертиза и мониторинг в системе образования*», разработанный нами и внедренный в учебный процесс магистратуры по специальности 6М010300–«Педагогика и Психология» в Казахском Национальном университете им. аль-Фараби.

Курс «*Экспертиза и мониторинг в системе образования*» ориентирован на ознакомление с научно-теоретическими основами организации экспертизы и мониторинга в образовательных учреждениях разного типа; на практическое освоение процедуры проведения экспертизы и мониторинга; овладение диагностическими методиками экспертизы и мониторинга. Программа данного курса рассчитана на 3 кредита, из них 2 лекции, 1 семинар.

Основной целью изучения курса является: обеспечение студентов теоретическими знаниями и практическими умениями, способствующими усилению их профессиональной подготовки, содействие овладению будущими специалистами традиционными и современными диагностическими методиками и методами проведения экспертизы и мониторинга в образовательных учреждениях разного типа, а также формирование у будущих специалистов личностно-профессиональных качеств будущих экспертов.

Данный курс призван решать следующие задачи:

- Формировать целостное представление о теоретико-практических основах экспертизы и мониторинга;
- раскрыть сущность, содержание деятельности педагога по организации экспертной деятельности;
- обучать магистрантов овладению современным методам, технологиями и диагностическими методиками по проведению экспертизы и мониторинга;

Дисциплина «*Экспертиза и мониторинг в образовании*» позволяет существенно расширить представления о современных методах экспертизы и мониторинга в образовании и отслеживании изменений и тенденций в его развитии; полученные знания позволят магистрантам осваивать материал других дисциплин с учетом современных тенденций в образовании оценке качества образования и через призму личностно-ориентированных и компетентностных парадигм образования. Данный курс направлен на профессиональное обучение магистрантов основам экспертной деятельности; подготовке к применению знаний в реальной аттестационной процедуре образовательных учебных заведений. Также данный курс ориентирован на овладение навыками профессиональной деятельности эксперта, развитие аналитических и творческих способностей в экспертной деятельности, формирование социально – значимых качеств личности эксперта.

В рамках разработки Учебно-методического комплекса дисциплины нами были сформулированы *ожидаемые результаты обучения как системы сформированных компетенций с учетом требований Дублинских дескрипторов и на основе «Таксономии результатов обучения (по Блуму):* знание, понимание, использование, анализ, синтез, оценка».

Типология компетенций для описания результатов обучения в КазНУ им. Аль-Фараби

	Компетенции	Описание компетенций
	Когнитивная	<p><i>Знания</i> – запоминание и воспроизведение изученного материала – от конкретных фактов до целостной теории;</p> <p><i>Понимание</i> – способность преобразовывать материал из одной формы выражения – в другую, интерпретировать информацию, высказывать предположение о дальнейшем ходе явлений, событий;</p>
	Функциональная	<p><i>Применение</i> – умение использовать изученный материал в конкретных условиях и новых ситуациях;</p> <p><i>Анализ</i> – способность вычленять части целого; выявлять взаимосвязи между ними; определять принципы организации целого; проводит различие между фактами и следствиями; оценивает значимость данных;</p>
	Системная	<p><i>Синтез</i> – умение комбинировать элементы, чтобы получить целое, обладающее новизной, (сочинение, выступление, доклад, реферат, проект, кейс, квест и др.);</p> <p><i>Оценка</i> – умение оценивать значение того или иного материала, логику изложения информации, построения текста, соответствие выводов, значимость того или иного продукта деятельности;</p>
	Метакомпетенция	<p><i>Умения</i> – развить такие умения в области обучения, которые необходимы для продолжения обучения с высокой степенью автономности;</p>
	Социальная (поведенческая)	<p><i>Готовность к сотрудничеству</i> – (умение поставить проблему, отстоять, аргументировать; организовать, работать в команде)</p>

В процессе изучения курса «Экспертиза и мониторинг в системе образования» нами предполагалось сформировать у магистрантов следующие компетенции.

1. Когнитивная компетенция: знать понятийный аппарат менеджмента, мониторинга и оценки системы качества в образовании; знать сущность ключевых понятий «экспертиза», «мониторинг»; знать место, роль и значение современных аттестационных процедур в системы оценки качества обучения; организовать экспертизу и мониторинг в образовательном учреждении; определить различия между экспертизой и мониторингом заполнить таблицы сравнительного анализа специфики, структуры и модели системы менеджмента качества в образовании; классифицировать педагогический, психологический, образовательный мониторинг; описывать методы и методики экспертизы и мониторинга; определить признаки экспертизы и мониторинга в средней школе, высшей школе.

2. Функциональная компетенция: умения применять полученные знания в практике по экспертизе и мониторингу, понимать сущность менеджмента качества в образовании как науки об управлении образовательным процессом; подбирать методические подходы к разработке экспертизы и мониторинга в оценке системы качества в образовании; формулировать цели и задачи современной системы менеджмента качества в образовании; формулировать диагностическое заключение, отвечающее целям и задачам системы менеджмента качества в образовании; конструировать процесс мониторинга оценки системы качества в образовании; провести эксперимент по мониторингу динамики формирования у студентов ПЗК; умения выполнить тест по выявлению уровня воспитанности школьников.

3. Системная компетенция: умение комбинировать элементы, чтобы получить целое, обладающее новизной, (сочинение, выступление, доклад, реферат, проект, кейс, квест и др.); организовать процедуру проведения экспертизы и мониторинга в образовании; собрать диагностический материал для проведения экспертизы и мониторинга в образовании; составлять рекомендации по итогам проведения экспертизы и мониторинга в образовании; разрабатывать диагностические карты; написать заключение по итогам экспертизы и мониторинга в образовании; оценить значимость усвоения экспертизы и мониторинга для обеспечения результативности своей педагогической деятельности; спрогнозировать модели обеспечения качества образовательного и воспитательного процесса на основе экспертизы и мониторинга.

4. Социальная компетенция: готовность к сотрудничеству: сообщать информацию, идеи, проблемы и решения, работать в команде; уметь сформулировать проблему, цель, задачу, выводы, положения по проблемам экспертизы и мониторинга; определять основные требования, критерии, принципы работы в команде; уметь аргументировать, обосновывать свои позиции на основе полученных научных знаний; уметь убеждать членов команды в правоте своих взглядов.

5. Метакомпетенция: умения в области обучения – быть способным к рефлексии, объективной оценки своих достижений в области профессионального роста; осознавать необходимость формирования новых компетенций в области проведения экспертизы и мониторинга в образовании; определять направления дальнейшего личного и профессионального развития на основе освоения и использования методов диагностики саморазвития и самосовершенствования.

Результативность формирования системы компетенций магистрантов в контексте квалификационных требований специальности «Педагогика и психология» в первую очередь зависит от освоения содержания дисциплины. При разработке содержания данного курса мы использовали *модульный подход*. В исследовании Муравьевой А.А. отмечается, что важнейшей особенностью модульного подхода, основанного на компетенциях, состоит в гибкости программ обучения, которые:

- обеспечивают индивидуализацию обучения для каждого обучающегося, исходя из его уровня знаний и умений и предыдущего опыта обучения;

- по мере изменений требований практики к специалистам в модули могут быть оперативно внесены необходимые изменения;

- на основе различных комбинаций модулей можно формировать самые различные курсы обучения в зависимости от потребности обучающихся и их исходного уровня [4, с.25].

Понятие «модуль» трактуется как целостный набор подлежащих усвоению умений, знаний и отношений (т.е. компетенций), описанных в форме требований, которым должен соответствовать обучающийся по завершению модуля.

Дисциплина «Экспертиза и мониторинг в системе образования» включает два модуля:

МОДУЛЬ 1. *Концептуальные основы экспертизы и мониторинга в образовании.*

МОДУЛЬ 2. *Экспертиза и мониторинг образовательных учреждений*

В процессе освоения данного курса, будущие педагоги-психологи осваивают ключевые понятия курса «экспертиза», «мониторинг», «педагогический, психологический, образовательный мониторинг: сравнительный анализ» и др. [5] Знакомятся с механизмами контроля и оценки эффективности деятельности в системах образования зарубежных стран. Анализируют документы по нормативно-правовому обеспечению экспертизы и мониторинга в системе образования. Овладевают инновационными технологиями проведения экспертизы и мониторинга. Получают практические навыки по овладению современными методами экспертизы и мониторинга в различных учреждениях образования.

Большое значение придается формированию у магистрантов представлений о системе экспертизы и мониторинга в высшей школе, в частности в процессе изучения ими таких тем, как «Мониторинг профессионально-образовательного процесса», «Современные технологии экспертизы и мониторинга образования в вузе», «Мониторинг воспитательного процесса в вузе», «Мониторинг профессионального развития будущего специалиста в вузе», «Внутренний и внешний аудит образовательного процесса в вузе», «Мониторинг учебных достижений студентов в системе управления качеством учебного процесса в вузе».

Наша практика показывает, что повышению уровня эффективности подготовки педагогов-психологов, формированию их профессиональной готовности, побуждению их к активному владению системой знаний и умений, творческому их использованию в профессиональной деятельности и в самообразовании способствуют использование личностно-ориентированных технологий обучения [6]. В связи с этим, при разработке данного курса мы спроектировали использование различных форм работы и организации учебно-познавательной деятельности магистрантов: лекции, практические занятия, выполнение проблемных ситуаций, работа с первоисточниками, решение педагогических задач, тренинги, выполнение творческих заданий, мини-исследований, рефераты, составление Глоссария, Презентации и др.

При организации семинарских и практических занятий мы исходили из *деятельностного подхода*, который «предполагает такой способ изучения теоретического материала, который, по мнению Марголис А.А., отражает методологию изучаемого содержания и связан «с результатами самостоятельной и групповой работы самих студентов, что позволяет существенно повысить качество изучения теории» [7, с.12]. Продуктивность деятельностного подхода проявляется на практических занятиях, во время выполнения творческих заданий, решение педагогических ситуаций, которые требуют

аргументированных ответов, рассуждений, коллективного обсуждения, в процессе которого магистранты учатся сопоставлять факты, сравнивать, анализировать и т.д.

В формировании *научно-исследовательских компетенций* у будущих специалистов значима роль самостоятельной работы. В рамках изучения данного курса магистрантам предлагались выполнить следующие задания: «Представить Презентацию «Опыт зарубежных стран в обеспечении мониторинга качества образования», провести Мини-исследование: «Подберите диагностические методики и проведите диагностику уровня сформированности у студентов социальной компетентности», Разработать и представить «Диагностическую Карту «Мониторинг формирования личностно-профессиональных качеств будущих специалистов в вузе и т.д.

Итак, по нашему убеждению, спецкурс располагает большими возможностями для расширения и углубления знаний магистрантов о профессиональной деятельности в области экспертизы и мониторинга и результативной профессиональной подготовки педагогов – психологов к экспертной деятельности.

Таким образом, опыт профессиональной подготовки будущих педагогов-психологов позволяет сделать следующие выводы и рекомендации:

- в целях эффективного формирования профессиональных компетенций будущих специалистов необходимо в основу вузовского этапа обучения положить принципы гуманизации, гуманитаризации, интеграции и практико-ориентированную направленность процесса обучения;
- профессиограмма выпускника университета и государственные стандарты высшего образования должны предполагать необходимость формирования профессиональной компетентности в деятельности всех участников целостного педагогического процесса высшей школы, как преподавателя, так и студента;
- в соответствии с дидактическими традициями вуза необходимо всецело реализовывать концепцию личностно-ориентированного обучения;
- изучение всех, прежде всего, специальных дисциплин, элективных курсов должно быть профессионально ориентировано и направлено на формирование профессиональных, общекультурных и социальных компетенции.

Список использованных источников:

- 1 Кулов А.У. *Профессиональная подготовка педагогов-психологов в современной России. / Образование в сфере культуры. - Вестник МГУКИ 2 (52). - Март-апрель, 2013. – С. 201-204.*
- 2 Болатов В.А., Сериков В.В. *Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика.- 2003.- № 10. – С.8-14.*
- 3 Magauova A., *Competence Approach in Vocational Education of Kazakhstan in Conditions of Innorational and Industrial Development of the Society. - Rural Environment.Education.Personality (REEP). Proceedings of the International Scientific Conference. Volume.9, 13th-14 th May, 2016, LLU, Jelgava, Latvia, pp.361. – С. 128-134*
- 4 Муравьева А.А. *Разработка модульных программ в проекте Делфи-2 / Специалист № 9, 2005. – С. 25-27.*
- 5 Иванов Д.А. *Экспертиза в образовании: краткое содержание основных понятий, терминов и подходов. Учебно-методическое пособие. – М., 2003. – 28 с.*
- 6 Магауова А.С., Ермакова Ж. *Инновационные образовательные технологии в высшей школе: учебное пособие для магистрантов. – Астана, 2016. – 189 с.*
- 7 Марголис А.А. *Требования к модернизации основных профессиональных программ (ОПОО) подготовки педагогических кадров в соответствии с профессиональным стандартом педагога: предложения к реализации деятельностного подхода в подготовке педагогических кадров // Психологическая наука и образование, 2014. Т 6. №2. – С. 11-18.*

А.С. Магауов¹, Ж.Х. Салханова²
^{1,2}Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті,
Алматы, Қазақстан

БОЛАШАҚ ПЕДАГОГ –ПСИХОЛОГТАРҒА АРНАЛҒАН КӘСІБИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТІ ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Аңдатпа

Мақалада университеттің білім беру жағдайында психологиялық-педагогикалық кадрларды даярлаудың құзыреттілікке бағытталған моделінің мәні қарастырылады. Университеттің тұтас педагогикалық үдерісін жеке-бағдарланған, қызметке негізделген, құзыреттілікке негізделген тәсілдерді негіздеудің маңыздылығы негізделген. Оқу нәтижелерін сипаттау үшін пайдаланылатын авторларға сілтеме жасайтын «құзыреттілік типологиясын жіктеу» ерекше қызығушылық тудырады. Төмендегі құзыреттердің мәні: когнитивті, функционалды, жүйелі, сәйкес емес, әлеуметтік сипатталған. Болашақ педагогикалық психологтардың кәсіби, жалпы мәдени және әлеуметтік құзырет-

терін қалыптастырудағы элективті курстардың рөлі көрсетілген, олардың педагогикалық қызметінің тиімділігін қамтамасыз ету, атап айтқанда, әртүрлі білім беру мекемелерінде сараптама және мониторинг жүргізуді ұйымдастыру. Болашақ мамандардың құзыреттілігін қалыптастыруға бағытталған инновациялық оқыту технологияларын енгізу тәжірибесі ашылды. Мақаланың соңында ғылымға негізделген ұсыныстар жасалды.

Түйін сөздер: жеке тұлғаның білім беру парадигмасы, кәсіптік оқыту, құзыреттілік, құзыреттілік, құзыреттілікке бағытталған білім беру моделі

A.S. Magauova¹, Z.K. Salkhanova²
^{1,2}Kazakh national university named after Al-Farabi
Almaty, Kazakhstan

FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCES FOR FUTURE TEACHERS-PSYCHOLOGISTS

Abstract

The essence of the competence-oriented model of training of psycho-pedagogical personnel in the conditions of university education is considered in the article. The importance of organizing a holistic pedagogical process of the university based on the introduction of an individual-oriented, activity-based, competence-based approach is substantiated. Of special interest is the "Classification of the competence typology" cited by the authors, used to describe the learning outcomes. The essence of the following competencies is described in detail: cognitive, functional, systemic, metacompetent, social. The role of elective courses in the formation of professional, general cultural and social competencies of future pedagogical psychologists is shown, ensuring the effectiveness of their pedagogical activity, in particular in the field of organization of examination and monitoring in various educational institutions. The experience in the introduction of innovative teaching technologies aimed at forming the competencies of future specialists is revealed. At the end of the article, science-based recommendations are formulated.

Key words: personality-oriented education paradigm, vocational training, competences, competence, competence-oriented model of education

МНРТІ 14.35.01

Г.О. Абдуллаева¹

¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая
Алматы, Казахстан

О ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ В ВУЗАХ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН

Аннотация

В статье представлен анализ актуальных проблем профессиональной подготовки педагогов-психологов в вузах Республики Казахстан. Указанные проблемы, не являются единственными и должны способствовать поиску эффективных путей их разрешения. По мнению автора, поиск необходимо начинать с определения границ и особенностей профессиональной сферы современного педагога-психолога.

Ключевые слова: педагог-психолог, профессиональная подготовка, государственный образовательный стандарт специальности «5В010300–«Педагогика и психология», психологическая служба организаций образования

Проблема профессиональной подготовки студентов психологических и педагогических специальностей приобретает особую актуальность в современный период развития казахстанского общества. В обществе кардинально меняются экономические, социально-политические, культурно-ценностные ориентиры, которые серьезным образом отражаются на подрастающем поколении, у которого наблюдаются снижение мотивации к обучению, нежелание учиться, различные проявления аутодеструктивного характера и в целом, снижение уровня их психологического здоровья.

В настоящее время общество испытывает острую потребность в высококвалифицированных специалистах, способных оказывать помощь в решении трудностей, возникающих в сфере образования. Такими специалистами являются педагоги-психологи, которые осуществляют сопровождение процесса развития личности и помощь в разрешении затруднений всех субъектов образовательного процесса.

Сложность и уникальность этой профессии заключается в том, что он должен свободно ориентироваться в теории и практике не только психологии, но и педагогики.

Педагог-психолог – специалист, работающий в самых различных организациях образования – в дошкольных учреждениях, школах, специализированных реабилитационных центрах, колледжах и др. Его деятельность направлена на сохранение психологического здоровья и развитие личности обучающихся.

В ходе своей профессиональной деятельности педагог-психолог выявляет затруднения, возникающие в процессе развития личности учащихся, с помощью психопрофилактической, психодиагностической, психокоррекционной, консультативной и реабилитационной работы. Он оказывает помощь учащимся, учителям, родителям в решении личностных, профессиональных и других проблем. На основе психолого-педагогической диагностики определяет готовность учащихся к обучению при переходе от одной возрастной категории к другой и выбор соответствующих уровню психологического развития личности методов, форм и средств обучения или типа образовательной программы.

Педагог-психолог работает в тесной взаимосвязи со всем педагогическим коллективом, планирует и разрабатывает коррекционные, развивающие программы учебной деятельности учетом индивидуальных, возрастных особенностей личности учащихся. Очень важное значение имеет профориентационная работа педагога-психолога, в ходе которой он помогает старшеклассникам осознанно определиться с выбором профессии, с учетом ценностных ориентаций, способностей и др. особенностей.

В ходе профессиональной деятельности педагог-психолог выявляет особые категории обучающихся: особо одаренных в творческом и интеллектуальном плане учащихся, либо учащихся с задержкой интеллектуального, эмоционального развития. Осуществляет первичную диагностику-экспертизу, разрабатывает коррекционные программы аддиктивного, дезадаптивного и асоциального поведения обучающихся.

Именно такие специалисты являются востребованными в образовательной сфере Республики Казахстан.

В высших учебных заведениях Казахстана подготовка педагогов-психологов осуществляется с 1990 года. Тогда, в Алматинском Государственном университете имени Абая по инициативе д.психол.н., профессора В.К. Шабельникова была открыта специальность 5В010300–Педагогика и психология, при кафедре общей и теоретической психологии.

Именно с 90-х годов прошлого века подготовка педагогов-психологов начинает осуществляться во многих вузах по всей стране.

Должность педагога-психолога была официально введена в организации образования в 1999 году и по сей день является обязательной для каждой организации дошкольного, среднего, среднего профессионального образования [1, 1].

Многолетний опыт подготовки педагогов-психологов на кафедре педагогики и психологии показал достаточно высокий уровень востребованности специалистов (из 100% выпускников по специальности – в учреждениях образования работают более 80%).

Современный педагог-психолог – это специалист, получивший высшее психолого-педагогическое образование. Его профессиональный уровень включает знание научных основ педагогики и психологии, владение самыми разнообразными психологическими техниками, осознание границ своей профессиональной компетенции и понимание ответственности за рекомендации, их осуществление и последствия, психолого-педагогическую культуру и зрелость его личности.

В связи с этим, эффективность работы педагога-психолога напрямую зависит от их профессиональной подготовки в вузе, включающую теоретическую и практическую деятельность в процессе обучения.

Анализ сложившейся системы подготовки педагогов-психологов в вузах Республики Казахстан позволил выделить некоторые проблемы, которые можно классифицировать следующим образом:

Во-первых, рассогласованность квалификационных требований к специалисту (бакалавру) с точки зрения ГОСО и запросов реальной образовательной практики. Это проявляется в слабом учете или полном отсутствии потребностей сферы образования (организаций образования) и государственного заказа на подготовку педагога-психолога.

Во-вторых, наблюдается некоторая рассогласованность между предоставляемыми образовательными услугами в конкретном высшем учебном заведении и требованиями к качеству, содержанию образования со стороны различных организаций образования.

В-третьих, наблюдается отсутствие прямых, устойчивых и обратных связей между вузом и различными организациями образования: дошкольные учреждения, школы, профессиональные учреждения, образовательные, реабилитационные центры и др.

Исходя из выделенной проблематики в процессе подготовки педагогов-психологов, считаем целесообразным остановиться на каждом направлении более подробно.

Имеет место довольно явное противоречие между потребностями организаций образования в специалистах психолого-педагогического профиля, обладающих конкретными компетенциями и отсутствием их учета в деятельности вузов по подготовке педагогов-психологов.

Это противоречие проявляется в частности, в том, что со стороны реальной практики организаций образования различного уровня, должность педагога-психолога является обязательной и вводится на основании инструктивного письма МОН РК «О введении должности психолога в организациях образования» в каждой организации образования [2, 2].

Проведенный нами анализ сложившейся ситуации показывает, что в практической сфере наблюдается отсутствие единой нормативной базы, регламентирующей деятельность психологической службы организаций образования. Так, школьные психологи работают практически вслепую, не имея необходимой законодательно-нормативной документации со стороны не только соответствующих отделов управления образованием, но и спускаемых МОН РК.

В вузах же прием абитуриентов, магистрантов пущен практически на самотек: выделение грантов на обучение распределяется в несоответствии с профилем вуза, запросами региональных отделов образования, уровнем ППС вуза и мн.др. Наблюдается отсутствие прямой связи с работодателями (организациями различных ступеней образования). Эти связи не имеют системности и стойкости, а проявляются только в период прохождения студентами психолого-педагогической практики.

Выявленное противоречие также остается актуальным из-за отсутствия прямой связи вузов, осуществляющих подготовку педагогов-психологов с работодателями, т.е. реальными организациями образования. В связи с этим вуз, выступая центром научных и практических исследований в области педагогики и психологии, призванный повышать качество профессиональной подготовки, не выполняет реального социального заказа.

Рассогласованность между предоставляемыми образовательными услугами в конкретном высшем учебном заведении и требованиями к качеству, содержанию образования со стороны различных организаций образования проявляется в расхождениях между требованиями к педагогу-психологу со стороны практики и существующей нормативной базы его профессиональной подготовки.

С позиции существующего рынка труда, педагог-психолог организации образования должен иметь высшее образование по специальности «Педагогика и психология» или педагогическое образование с дополнительной подготовкой «Практическая психология», высшее педагогическое образование с дополнительной специальностью «Психология». В своей практической деятельности реализует диагностическое, профилактическое, развивающее, коррекционное и другие направления в организации психологической службы учебного заведения [3, 5].

Однако, существующий ГОСО по специальности 5В010300 (бакалавриат) «Педагогика и психология» не отображают конкретных профессиональных компетенций, которые должны быть сформированы у будущего специалиста. Имеется тенденция к преувеличению значимости педагогических компетенций, по сравнению с психологическими [4, 7].

Так, например, в существующих Правилах деятельности психологической службы в организациях образования Республики Казахстан, педагог-психолог должен знать общую психологию, педагогическую психологию и общую педагогику, психологию личности и дифференциальную психологию, психодиагностику, медицинскую психологию, психологическое консультирование и новые достижения психологической науки в области социальной, возрастной и практической психологии [5, 3].

Однако, в таких документах вузов, как ТУПы (Типовой учебный план), РУПы (Рабочий учебный план), ОП (Образовательные программы) представлено различное соотношение цикла педагогических и психологических дисциплин, содержание которых должен осваивать будущий педагог-психолог.

Н-р, в ТУПах – 50/50, в РУПах и ОП-х примерно 60/40 (цикла педагогических дисциплин в соотношении к психологическим).

Совершенно очевидно, что педагог-психолог вместе с педагогической, должен иметь серьезную психологическую подготовку, так как он обеспечивает качественное функционирование психологической службы организаций образования.

Это способствует формированию поверхностных психологических знаний и умений у будущих педагогов-психологов и значительному снижению качества их профессиональной деятельности.

В данном случае целесообразным будет, обратиться к опыту профессиональной подготовки педагога-психолога в других странах. Так, в странах дальнего зарубежья (например, Германия) и на территории

соседних государств (например, Россия) педагог-психолог – это психолог образовательной сферы. В его профессиональной подготовке приоритет отдается психологическому образованию.

Отсутствие прямых, устойчивых и обратных связей между вузом и различными организациями образования определяется рассогласованием между требованиями к Психологической службе, представленными в Правилах деятельности психологической службы в организациях образования Республики Казахстан и их отсутствием в процессе профессиональной подготовки педагогов-психологов в вузах.

Так, например, в вышеуказанных Правилах отмечается, что Психологическая служба организаций образования взаимодействует с методическим объединением педагогов-психологов, кафедрами вузов, психологическими центрами и ассоциациями практических психологов, методическими кабинетами отделов образования.

В реальной вузовской практике наблюдается отсутствие преемственности между ступенями бакалавриат-магистратура-докторантура. Прием в магистратуру и докторантуру осуществляется зачастую из числа не имеющих базовое образование по специальности «Педагогика и психология» или «Психология». Практически отсутствует реальная связь с организациями образования (школы, колледжи, реабилитационные центры и пр.) и изучение запросов их Психологической службы. Это приводит к приобретению будущими педагогами-психологами неактуальными знаниями, умениями и навыками, что отражается на качестве и продуктивности их профессиональной деятельности.

Вышеуказанные проблемы являются прямым отражением кризиса профессиональной подготовки педагогов-психологов, и в целом, всей образовательной системы Республики Казахстан. Необходимо понимать, что образовательная сфера является прямым отражением социально-культурных, политических, экономических процессов, происходящих в стране. На ее функционирование накладываются отпечаток процессы глобализации, модернизации, происходящие во всем мировом пространстве.

Указанные проблемы, не являются единственными и должны способствовать поиску эффективных путей их разрешения. По нашему мнению, поиск необходимо начинать с определения границ и особенностей профессиональной сферы современного педагога-психолога.

Специалисты, занимающиеся профессиональной подготовкой педагогов-психологов в Казахстане осознают всю сложность современной ситуации и предпринимают определенные шаги для решения сложившихся проблем и улучшения качества их подготовки.

Так, преподаватели вузов активно обсуждают содержание Государственного образовательного стандарта специальности 5В010300–Педагогика и психология и понимают необходимость его пересмотра.

Ведущие вузы страны предлагают различные варианты образовательных программ для подготовки педагогов-психологов, которые пока еще имеют статус проекта.

В вузах начинается серьезная работа по пересмотру существующих подходов к организации профориентационной работы, направленная на повышение ее качества. Важно, чтобы в эту профессию шли работать люди, которые понимают всю сложность исполняемых профессиональных функций и испытывают мотивацию к работе именно в образовательной сфере.

Наконец, анализ актуальных проблем в профессиональной подготовке педагогов-психологов в Казахстане указывает на необходимость налаживать более тесное сотрудничество с различными организациями образования (школами, колледжами, образовательными и реабилитационными центрами и др.), которое должно носить целенаправленный и систематический характер.

В этом направлении ведется определенная работа, но к сожалению, часто, она носит разовый, ситуативный характер. Так, например, в Казахском национальном педагогическом университете имени Абая по инициативе кафедры педагогики и психологии, осуществляющей подготовку именно педагогов-психологов, создан Научно-методический комплекс: школа-колледж-вуз. Основной задачей комплекса является налаживание сотрудничества со школами, колледжами республики, направленное на повышение качества профессиональной подготовки педагогов-психологов в стране.

Таким образом, анализ проблем, существующих в подготовке педагога-психолога в вузе позволяет заметить, что сложилась довольно четкая сфера его профессиональной деятельности – система образования Республики Казахстан, предметом которой выступают цели, задачи, содержание, формы организации обучения и воспитания, их результаты; изучение личностной и когнитивной сфер психики с целью развития потенциальных возможностей обучающихся, через реализацию личностно-ориентированного образования.

Правильное понимание особенностей профессиональной сферы педагога-психолога позволит найти оптимальные способы разрешения сложившихся трудностей в подготовке педагога-психолога, повысить его статус и роль в современных организациях образования Республики Казахстан.

Список использованной литературы:

- 1 Постановление Правительства РК от 03.09.1999 г. № 1304 «Об утверждении Перечня должностей педагогических работников и приравненных к ним лиц».
- 2 «Об утверждении Типовых квалификационных характеристик должностей педагогических работников и приравненных к ним лиц». – Приказ МОН РК от 13.07.2009 г.
- 3 Намазбаева Ж.И., Садыкова А.Б. Содержание психологического обеспечения образовательной системы в Казахстане //Вестник КазНПУ имени Абая: Серия «Психология», 2015 – №1(42). – С.3-7.
- 4 О внесении изменений и дополнений в постановление Правительства Республики Казахстан от 23.08.2012 года №1080 «Об утверждении государственных общеобязательных стандартов соответствующих уровней образования». Государственный общеобязательный стандарт высшего образования. – Постановление Правительства Республики Казахстан от 13.05.2016 года №292.
- 5 Правила деятельности психологической службы в организациях образования от 20.12.2011 г. №528.

Г.О. Абдуллаева¹

¹ Абай атындағы қазақ Ұлттық педагогикалық университеті

ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНДАҒЫ ПЕДАГОГ-ПСИХОЛОГТЫ КӘСІПТІК ДАЯРЛАУ ТУРАЛЫ

Аңдатпа

Мақалада Қазақстан Республикасының жоғары оқу орындарында педагог-психологтардың кәсіптік білім беруінің өзекті мәселелерін талдау ұсынылған. Бұл проблемалар жалғыз болып табылмайды және оларды шешудің тиімді жолдарын табуға көмектеседі. Автордың пікірі бойынша, іздеу қазіргі заманғы педагог-психологтың кәсіби саласының шекаралары мен ерекшеліктерін анықтаудан бастау керек.

Түйін сөздер: педагог-психолог, кәсіптік оқыту, мамандықтың мемлекеттік білім беру стандарты 5B010300 – «Педагогика-психология», білім беру ұйымдарының психологиялық қызметі.

G.O. Abdullayeva ¹

¹ Abai Kazakh National Pedagogical University
Almaty, Kazakhstan

ABOUT OF PROFESSIONAL TRAINING OF PEDAGOGICS- PSYCHOLOGISTS IN THE HIGHER EDUCATIONAL STUDIES OF THE REPUBLIC OF KAZAKHSTAN

Abstract

The analysis of actual problems of vocational training of educational psychologists in higher education institutions of the Republic of Kazakhstan is presented in article. The specified problems aren't only and have to promote search of effective ways of their permission. According to the author, search needs to be begun with delimitation and features of the professional sphere of the modern educational psychologist.

Key words: educational psychologist, vocational training, state educational standard of specialty «5B010300 – Pedagogics and psychology», psychological service of the organizations of education

А.У. Ескендинова¹

¹Алматинский филиал Санкт-Петербургского Гуманитарного университета профсоюзов,
Алматы, Казахстан

ПРОЯВЛЕНИЕ АГРЕССИВНОСТИ КАК СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

Аннотация

В данной статье рассматриваются механизмы социально-психологической дезадаптации студентов на начальном этапе обучения в высшем учебном заведении. В ходе эмпирического исследования изучены особенности проявления агрессивности как личностного свойства студентов 1 и 4 курсов в период адаптации к вузовскому обучению. Доказано, что агрессивность как личностное свойство студентов разных курсов имеет различия в проявлениях, которые обусловлены этапом и характером протекания учебной деятельности, степенью сформированности коллектива, влиянием гендерных различий. Данное исследование позволит наметить направления психокоррекционной и психопрофилактической работы.

Ключевые слова: агрессивность, адаптация, дезадаптация, психокоррекция, психопрофилактика.

Начальный период обучения в вузе связан, в первую очередь, с адаптационными процессами, когда первокурсники приспосабливаются к новой социальной ситуации, к новой роли, переживают кризис ожиданий, благодаря которому большинство студентов приобретают ценный опыт, способствующий личностному росту. Для другой части студентов характерно обострение личностных свойств, что при условии недостаточного развития саморегуляции проявляется в психоэмоциональной неустойчивости, агрессивных тенденциях и социально-психологической дезадаптации в целом.

В связи с этим юношеский возраст как по форме, так и по содержанию процесса личностного становления, является усложняющейся структурой. Студенческий возраст (18-25 лет) – это период, связанный со сложными противоречивыми процессами формирования основ личностной зрелости, когда к молодым людям предъявляются серьезные требования в плане профессионализации, ответственности за свою жизнь в целом. Возрастной период, приходящийся на вузовское образование, характеризуется сензитивностью в плане формирования самосознания, иерархии ценностей, системы направленности личности.

Для начала 1-го курса свойственен кризис ожиданий, связанный со столкновением идеальных образов ожиданий абитуриента с реальными учебными буднями. И студенты по-разному выходят из этого кризиса. Для большинства – это приобретение ценного опыта, способствующего личностному росту. В то же время для значительной части характерно обострение свойственных данному возрастному периоду личностных свойств – чувства собственного достоинства, максимализма, категоричности оценок. Недостаточное развитие саморегуляции в этом случае приводит к психоэмоциональной неустойчивости, проявлению агрессивных тенденций и социально-психологической дезадаптации.

До настоящего времени остаются недостаточно исследованными механизмы социально-психологической дезадаптации студентов на начальном этапе обучения в высшем учебном заведении. В связи с этим мы поставили целью изучить особенности проявления агрессивности как личностного свойства студентов – 1-курсников в период адаптации к вузовскому обучению. В качестве испытуемых выступили студенты 1-4 курсов специальности «Психология» и «Экономика».

Методика «Нарисуй сказку» (Григорович Л.А.) позволяет, помимо исследования самоидентификации студентов определить наличие или отсутствие агрессивных тенденций по характеру сказочных персонажей, с которыми себя идентифицируют студенты.

Анализ показал, что все рисунки первокурсников можно интерпретировать как три основные ситуации: «начало пути» (ситуации «Колобок убежал из дома», «полет на ковре-самолете»); либо ситуации ограничения свободы («Рапунцель в замке», «Русалочка»); а также страх перед неизведанным («Алиса в стране чудес», «Живая шляпа»). Довольно часто в разных ситуациях встречается тема незащитности, наивности в образах колобка, Чебурашки, Красной Шапочки, бедного зайки и др. То есть налицо проекция жизненного этапа, связанного с обретением самостоятельности и в то же время переживание некоторой тревоги и потребности в поддержке. Недаром в рисунках встречаются ситуации,

когда кто-то приходит на помощь (принц, Конек-горбунок, волк, золотая рыбка, щука, крокодил Гена, «кот ученый», ласточка, фея и др.).

Всего студентами-первокурсниками были изображены 27 персонажей: девушками – 15, юношами – 12.

Рисунки девушек можно отнести к следующим типам:

- 1) вознагражденные страдалницы: Золушка, Аленушка, Настя («Аленький цветочек»);
- 2) маленькие девочки: Дюймовочка, Красная Шапочка;
- 3) жертвы: Русалочка;
- 4) властные красавицы: Снежная королева, Рапунцель (таблица 1).

В 59,5% случаев отмечалось совпадение пола испытуемых (девушек) с полом персонажа. У остальных, образы были мужского пола: Вини Пух, Колобок, Маленький принц и другие агрессивные персонажи встречались лишь в 10% случаев («Снежная королева, лиса из сказки «Заяц и лиса» и др.).

Что касается юношей, то у них в 75% случаев выявлено совпадение с полом изображенного сказочного персонажа. Основными типажми явились:

- 1) защитник: рыцарь;
- 2) авантюристы: Конек-Горбунок;
- 3) везунчики: Емеля;
- 4) наивный: Чебурашка, Колобок;
- 5) принц: Алладин;
- 6) Исполнители желаний: Ковер-самолет и др.

Агрессивные образы у юношей и девушек составили 10% от всех персонажей (например, дракон и злой воин).

Таким образом, проективная методика не выявила существенных проявлений агрессии у студентов-первокурсников.

Таблица 1

Содержательные характеристики образов идентификации по методике Л.А. Григоровича «Нарисуй сказку» (в %)

Образы идентификации	Выборки	
	1 курс	2 курс
Юноши:		
Непоседы	6	3
Везунчики	3	6
Альтруисты-помощники	55	61
Романтики	6	24
Защитники	3	-
Исполнители желаний	6	-
Авантюристы	3	-
Наивные	6	6
Девушки:		
Вознагражденные страдалницы	18	24
Маленькие девочки	12	-
Жертвы	6	-
Искатели приключений	-	30
Добрые волшебницы	42	30
Властные красавицы	12	-
Агрессивные образы	10	6

Что касается студентов 2 курса, то их изображения отражали социальную ситуацию развития. По сравнению с рисунками 1-курсников, у них не встречались изображения наивных персонажей (колобок, Чебурашка). Их образы можно разделить на следующие группы:

В рисунках девушек:

- вознагражденные страдалницы (Аленушка, Золушка) – 24% изображений;
- добрые волшебницы (феи, волшебницы) – 30%;
- искательницы приключений (Алиса, Элли) – 30%;

- агрессивные образы составили всего 6%. Это манипулятивный образ старухи из сказки «Золотая рыбка» и ведьмы, характеризующейся как властная, подавляющая, злая, опасная.

В рисунках юношей:

- непоседы (Буратино) – 3%;
- везунчики (Емеля) – 6%;
- альтруисты – помощники (Кот в сапогах, Конек Горбунок, Бэтман, Зорро и др.) – 60%;
- романтики (Дровосек, Маленький принц) – 24%;
- агрессивные образы представлены также лишь у 6%: Разбойник, Кащей бессмертный.

Таким образом, становится меньше проявлений агрессивности ко второму курсу, о чем свидетельствует уменьшение числа изображений агрессивных персонажей. В то же время содержательная характеристика образов показывает недостаточную личностную зрелость студентов 2 курса (таблица 1).

Фрайбургский личностный опросник (FPI) предназначен для диагностики состояний и свойств личности, которые имеют первостепенное значение для процесса социальной адаптации и регуляции поведения. Опросник содержит 12 шкал (невротичность, спонтанная агрессивность, депрессивность, раздражительность, общительность, уравновешенность, реактивная агрессивность, застенчивость, открытость, экстраверсия-интроверсия, эмоциональная лабильность, маскулинизм-феминность. В данном опроснике содержатся 2 шкалы, непосредственно направленные на изучение агрессивности, однако в плане диагностики агрессивности диагностическую информацию дают все шкалы опросника.

Анализ данных показал, что спонтанная агрессивность у студентов всех курсов независимо от специальности выше средним оценок (4-6 баллов). Так, у студентов специальности «Психология» 1 курса - 7,2, 2-го курса – 6,1, 4-го курса – 6,2 балла. У студентов-экономистов 1 курса – 6,8, 2 и 4 курсов – 6,6 баллов. Спонтанная агрессивность проявляется как результат психопатизации интроверсивного типа и проявляется в импульсивном поведении, реагировании на внешние воздействия. Как видно из таблицы, показатели спонтанной агрессивности у психологов значительно снижаются к второму курсу и в дальнейшем по мере обучения стабилизируются. Аналогичная картина наблюдается и у экономистов (таблица 2).

Таблица 2

Сравнительные показатели по шкалам Фрайбургского личностного опросника студентов – психологов и студентов-экономистов 1,2,4 курсов (в средних баллах)

Выборки испытуемых	Шкалы опросника											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
	Невротизм	Спонтанная агрессивность	Депрессивность	Раздражительность	Общительность	Уравновешенность	Реактивная агрессивность	Застенчивость	Открытость	Экстра-Интроверсия	Эмоциональная лабильность	Маскулинизм-феминность
Психологи 1 курс	6,9	7,2	5,8	7,0	5,0	5,0	6,8	5,6	8,0	5,6	6,0	5,4
Психологи 2 курс	6,4	6,1	6,1	6,4	4,6	5,6	6,3	5,3	8,7	5,4	6,4	5,9
Психологи 4 курс	6,4	6,2	6,3	6,2	4,7	5,8	6,4	5,4	8,6	5,4	6,2	5,4
Экономисты 1 курс	5,6	6,8	5,0	6,3	5,8	5,2	6,8	5,2	7,6	5,2	5,8	5,6
Экономисты 2 курс	5,1	6,6	4,9	6,1	5,6	6,3	7,2	5,5	7,9	5,6	6,3	6,1
Экономисты 3 курс	5,3	6,6	4,5	6,3	5,8	5,7	7,0	5,3	7,7	5,3	6,4	5,9

Совершенно другая картина наблюдается в отношении реактивной агрессивности. Высокие показатели по данной шкале демонстрируют агрессивность по отношению к социальному окружению и тенденцию к доминированию. У 1-курсников обеих сравниваемых групп реактивная агрессивность превышает среднюю норму и составляет 6,8 баллов. Однако, если у психологов она имеет тенденцию снижаться по мере обучения (до 6,4 балла к 4-му курсу), то у экономистов, наоборот, повышается до 7,2 (7,0) баллов.

Раздражительность как личностное свойство представляет собой готовность к проявлению негативных чувств при малейшем возбуждении и проявляется в таких чертах, как вспыльчивость и грубость. Высокие оценки по данной шкале свидетельствуют о склонности к аффективному реагированию.

В обеих выборках эти показатели выше среднего: 6,4 и 6,1 у психологов и экономистов соответственно. По таким показателям, как эмоциональная лабильность, застенчивость значимых различий выявлено не было. Зато обнаружены различия по шкалам: невротизм, депрессивность, уравновешенность, открытость.

По шкале «Невротизм» студенты-экономисты относятся к среднему уровню (5,3), а студенты-психологи к уровню выше среднего (6,6). По шкале «Депрессивность» также студенты-экономисты относятся к среднему уровню (4,8), а студенты-психологи к уровню выше среднего (6,1). Что касается уравновешенности, то у психологов ее показатели несколько повышаются к старшим курсам, а у экономистов демонстрируют скачкообразный характер.

По параметру «Открытость» у психологов показатели значительно превышают показатели экономистов: средние значения 8,4 и 7,7 соответственно, хотя у обеих групп показатели высокие.

Таким образом, общими возрастными особенностями студенческого возраста можно считать высокий уровень открытости, что свидетельствует о стремлении к установлению доверительно-откровенных взаимоотношений с окружающими людьми на высоком уровне самокритичности. К общим возрастным особенностям также можно отнести выше среднего показатели спонтанной и реактивной агрессивности, а также повышенные показатели раздражительности.

Для студентов-психологов в целом отмечена тенденция стабилизации по основным показателям от 1 к 4 курсу: спонтанная агрессивность, реактивная агрессивность, невротизм, раздражительность, уравновешенность, эмоциональная лабильность. По показателю «Депрессивность» у психологов отмечена тенденция к усилению, что служит основанием для построения психокоррекционной программы.

Агрессивность как свойство личности может иметь разную степень выраженности, от почти полного отсутствия до его предельного развития. Человек должен обладать определенной степенью агрессивности, так как ее отсутствие приводит к зависимости от другого человека, пассивности, конформности. Высокий уровень агрессивности приводит к изменению облика личности, которая характеризуется как конфликтная, неспособная на социальную кооперацию, склонная к аддикциям.

Тест А.Ассингера (оценка агрессивности в отношениях) позволяет диагностировать агрессивность личности в отношениях с окружающими, уровень агрессивности в социальных контактах и позволяет судить о направленности агрессии. Можно получить информацию, насколько человек корректен в отношениях с окружающими (таблица 3).

Таблица 3

Распределение студентов по уровням агрессивности
(по тесту Ассингера, в %)

Выборки испытуемых	Уровни агрессивности		
	Выраженная агрессивность (>45 баллов)	Умеренная агрессивность (36-44 баллов)	Низкая агрессивность (<35 баллов)
1 курс психологи	26,4	70,3	3,3
2 курс психологи	19,8	66,9	13,2
4 курс психологи	13,2	70,3	16,5
1 курс экономисты	26,4	52,8	19,8
2 курс экономисты	24,1	59,4	16,5
4 курс экономисты	19,8	57,1	23,1

Как видно из таблицы, высокий уровень агрессивности имеют 25,4% (независимо от специальности). Высокий уровень характеризуется выраженной агрессивностью, чрезмерной жестокостью по отношению

к окружающим, выраженным желанием доминировать. Отношение к окружающим может вызвать неприязнь и конфликты.

Отмечена тенденция снижения количества лиц с высоким уровнем агрессивности к 4 курсу. Во всех возрастных студенческих выборках самую многочисленную группу составили испытуемые с умеренным проявлением агрессивности. Сравнение психологов и экономистов показало, что среди психологов эта группа по численности примерно на 20% больше на всех курсах. Это оптимальный уровень агрессивности необходим личности для реализации и успешности жизненных планов. Характерным личностным качеством для данной категории является уверенность в себе.

Низкий уровень агрессивности характерен для 3,3% студентов 1 курса, 13,2% 2 курса и 16,5% 4 курса. Среди студентов – экономистов таких студентов оказалось больше. Отнесенность к данному уровню характеризует личность как чрезмерно миролюбивую, что обусловлено недостаточной уверенностью в себе, нерешительностью.

Анализ данных, полученных с помощью теста Ассингера дополнил полученные ранее показатели о наличии группы испытуемых-студентов, составляющих примерно четверть от общей выборки, характеризующихся как агрессивные и нуждающиеся в психокоррекционной работе.

Таким образом, агрессивность как личностное свойство студентов разных курсов имеет различия в проявлениях, которые обусловлены этапом и характером протекания учебной деятельности, степенью сформированности коллектива. Также оказывают влияние гендерные различия. Проведенное эмпирическое исследование позволило изучить особенности проявления агрессивности в системе личностных свойств студентов, динамику проявления агрессивности от 1 к 4 курсу, а также наметить направления психокоррекционной и психопрофилактической работы.

Список использованной литературы:

Практическая психодиагностика /Под ред. Райгородского Д.Я. – Самара: Бахрах, 2004. – 672 с.

А.Ұ. Ескендірова¹

¹ Санкт-Петербург гуманитарлық кәсіподақтар университетінің Алматыдағы филиалы

ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫНДА ОҚЫТУДЫҢ БАСТАПҚЫ КЕЗЕҢІНДЕ СТУДЕНТТЕРДІҢ ӘЛЕУМЕТТІК ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ БЕЙІМСІЗДЕНУІНДЕГІ АГРЕССИВТІЛІКТІҢ КӨРІНУІ

Аңдатпа

Аталған мақалада жоғары оқу орнында студенттерді бастапқы кезеңде оқытуда әлеуметтік психологиялық бейімсіздену тетіктері қарастырылған. Жоғары оқу орнында білім алуға бейімделу кезеңінде 1-4 курс студенттеріне тән агрессивті байқалу ерекшелігі эмпирический зерттеу барысында зерделенді. Гендерлік айырмашылық әсерінен, ұжымның қалыптасу дәрежесінен, оқу қызметі ағымының кезеңі мен сипаты сияқты шарттарға байланысты, қатыгездік әр түрлі курс студенттерінің жеке өздеріне тән екендігі байқалатыны дәлелденген. Бұл зерттеу психокоррекциялық және психопрофилактикалық жұмыстардың бағытын айқындауға мүмкіндік береді.

Түйін сөздер: агрессия, бейімделу, кемсітушілік, психокоррекция, психопрофилактика.

A.Yeskendirova¹

¹Almaty branch of the sledge of St. Petersburg University

MANIFESTATION OF AGGRESSIVENESS AS A SOCIO-PSYCHOLOGICAL DISADAPTATION OF STUDENTS AT THE INITIAL STAGE OF EDUCATION IN A HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION

Abstract

This article examines the mechanisms of socio-psychological disadaptation of students at the initial stage of education in a higher educational institution. In the course of empirical research examined features of manifestation of aggressiveness as a personal property of first-year and fourth-year students during the period of adaptation to higher education. It is proved that the aggressiveness as a personal property of students from different courses has disparities in manifestations, arising from the period and nature of implementation of the educational activities, level of teamwork, impact of gender differences. This research will make it possible to outline ways of psychological corrective and psychological preventive work.

Key words: aggressiveness, adaptation, disadaptation, psychocorrection, psycho prophylaxis

А.Б. Валиева¹, А.Б. Бухарова²

^{1,2}Евразийский Национальный университет им. Л.Н. Гумилева,
(Астана, Казахстан)

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ МОЛОДЫМ СЕМЬЯМ НА ЭТАПЕ ПЕРВИЧНОЙ АДАПТАЦИИ К СЕМЕЙНОЙ ЖИЗНИ

Аннотация

В статье представлены результаты апробации авторской коррекционно-развивающей программы. Арт-терапия является экологичным методом в работе с молодыми супругами на этапе их первичной адаптации к совместной жизни. Выделена позитивная динамика в таких показателях, как «удовлетворенность браком», «понимание», «эмоциональная привлекательность партнера», «ролевые ожидания», «доминирование», «рассогласование норм поведения», «проявления ревности», «стремление к автономии».

Ключевые слова: семейная арт-терапия, первичная адаптация, коррекция, удовлетворенность браком, конфликтное взаимодействие, эмоциональная поддержка.

Современная семейная арт-терапия помогает семьям осознать и разобраться в таких вопросах, как особенности общения членов семьи, история семьи, кризисные периоды совместной жизни, индивидуальные проблемы членов семьи. Арт-терапия может предоставить семье новый опыт общения и самовыражения и дать психологу информацию о том, каким образом взаимодействуют члены семьи и как они разрешают свои проблемы. Рассмотрим результаты использования семейной арт-терапии в решении проблем первичной адаптации к семейной жизни.

Цель проведенной авторской коррекционно-развивающей программы – коррекция супружеских отношений, снижение интенсивности конфликтного взаимодействия, развитие навыков понимания и эмоциональной поддержки в супружеской паре. В тренинге приняли участие 12 семейных пар, стаж совместной жизни которых составил от 1 до 3 лет. Средний возраст супругов – 24 года. Цикл практических занятий был рассчитан на 15 занятий. Занятия проводились в групповой форме два раза в неделю с марта по апрель 2017 г. Программа включала 3 блока: изотерапия, библио- и сказкотерапия, фото- и видеотерапия [1-3].

До и после тренинга было проведено диагностическое исследование по выявлению особенностей супружеских взаимоотношений (степени удовлетворенности браком, уровня понимания, эмоционального притяжения, авторитетности, особенностей поведения в конфликтной ситуации) с помощью опросника «ПЭА» А.Н. Волковой, опросника удовлетворенности браком В.В. Столина, Т.Л. Романовой и Г.П. Бутенко, опросника «Характер взаимодействия супругов в конфликтных ситуациях» Ю.Е. Алешиной, Л.Я. Гозмана.

На первых занятиях участники вели себя замкнуто, долго не начинали работу, говорили, что не умеют рисовать, испытывали смущение и выражали недовольство, предпочитали листы меньших размеров. На этапе обсуждения деятельности в основном молчали, на вопросы отвечала кивком головы. В процессе работы взаимодействие супружеских пар становилось все активнее, особенно это проявлялось в процессе создания парных работ. Работа в парах в начале вызывала споры партнеров. Но в процессе супругам удавалось найти общее решение, и они с удовольствием представляли результат на обсуждении. На последующих занятиях участники активизировались, использовали разнообразные материалы, активно взаимодействовали друг с другом. Высказывания участников при обсуждении стали более развернутые и осознанные. Большинство участников не испытывали затруднений в сочинении рассказов по собственным произведениям. Появилась активность в общении, согласованность действия супругов в паре: стали чаще улыбаться, более эмоционально и уважительно относиться друг к другу.

Данные изменения были выделены и при повторной диагностики с помощью опросника «ПЭА» А.Н. Волковой. После участия в программе с применением арт-терапевтических методов супруги стали лучше понимать друг друга, картина личности партнера приобрела более ясный характер. Партнерам стало гораздо легче интерпретировать поведение, мысли и чувства друг друга, что позволило им лучше учитывать эти особенности в процессе общения и снизило конфликтный характер взаимодействия.

Эмоциональная привлекательность партнеров, желание общаться с друг с другом тоже повысились. Если в группе мужчин средний показатель по данной шкале был равен 18, то после эксперимента он

равен 26, в группе женщин до эксперимента – 22, после – 28. Эти значения свидетельствуют о эффективности проведенной работы. По показателю авторитетности также имеется незначительная позитивная динамика. Наглядно изменения по характеру межличностных отношений в супружеских парах представлен на рисунке 1.

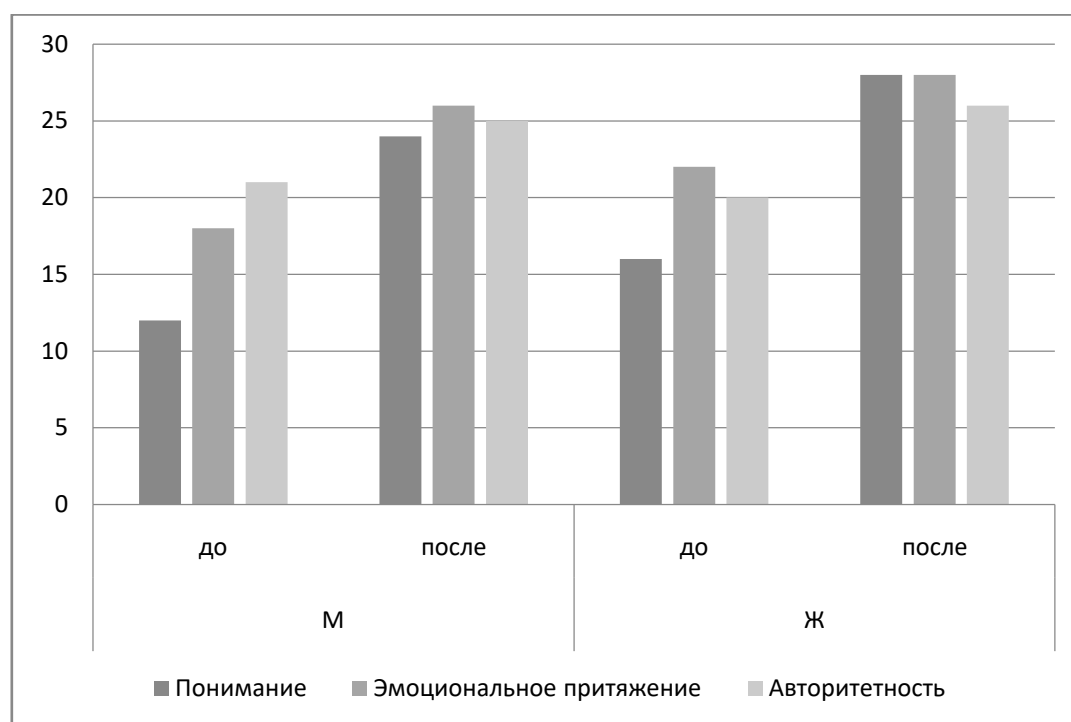


Рисунок 1 – Результаты диагностики по опроснику ПЭА до и после участия супругов в тренинговой программе

Данные были проанализированы с помощью Т-критерия Вилкоксона. По шкале «Понимание» в группе и мужчин и женщин эмпирический показатель превышает критическое значение, равное 9 при $p < 0,01$. Это означает, что после участия супругов в арт-терапевтической программе уровень понимания друг друга повысился статистически достоверно. По шкале «Эмоциональное притяжение» эмпирическое значение Т-критерия Вилкоксона в группе мужчин равно 15, в группе женщин – 12. Оба эти значения меньше критического значения на уровне $p < 0,05$ ($T_{кр} = 17$, при $p < 0,05$). Другими словами, 95 процентов вероятности того, что повышение эмоциональной привлекательности партнеров является неслучайным. По шкале «Авторитетность» статистически достоверных различий не обнаружено.

После тренинга в группе как мужчин, так и женщин произошли позитивные сдвиги: увеличился процент супругов, воспринимающих свой брак благополучным. Так, если в группе мужчин 50% считали свой брак «скорее неблагополучным» или «неблагополучным», то после коррекционно-развивающей программы 76% мужчин оценили свой брак «скорее благополучным», «благополучным» или «абсолютно благополучным». В группе женщин до эксперимента 76% женщин воспринимали свой брак «абсолютно неблагополучным», «неблагополучным» или «скорее благополучным», то после программы 68% женщин оценили свой брак «скорее благополучным» или «благополучным». Эмпирическое значение Т-критерия Вилкосона в группе мужчин меньше критического значения на уровне $p < 0,05$, а в группе женщин на уровне $p < 0,01$, то есть изменения в уровне удовлетворенности браком статистически достоверно.

Анализ данных по опроснику «Характер взаимодействия супругов в конфликтных ситуациях» Ю.Е. Алешиной, Л.Я. Гозмана показал следующее:

1. По шкале «нарушение ролевых ожиданий» изменения являются статистически достоверными на уровне $p < 0,01$ в группе и мужчин и женщин.
2. По шкалам «расхождение норм поведения», «проявление доминирования одним из супругов», изменения являются статистически достоверными на уровне $p < 0,05$ в обеих группах.
3. По шкале «проявление ревности» имеются статистически достоверные различия на уровне $p < 0,05$ в группе женщин.

4. По шкале «проявление стремления к автономии» изменения статистически достоверны в группе женщин на уровне $p < 0,01$, в группе мужчин на уровне $p < 0,05$.

Результаты повторной диагностики поведения супругов в конфликтных ситуациях представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты диагностики поведения супругов в конфликтных ситуациях до и после участия в тренинговой программе

Сферы конфликтного взаимодействия	Мужчины		Женщины	
	до	после	до	после
Проблемы отношений с родственниками и друзьями	0,5	0,8	0,7	0,9
Вопросы, связанные с воспитанием детей	0,4	0,47	0,1	0,2
Проявление стремления к автономии	-0,5	0,4	-0,6	0,1
Нарушение ролевых ожиданий	-1,4	0,45	-1,7	0,42
Рассогласование норм поведения	-0,2	0,6	-0,6	0,4
Проявление доминирования одним из супругов	-1,2	0,3	-1,1	0,7
Проявление ревности	-0,4	0,9	-0,7	0,9
Расхождения в отношении к деньгам	0,8	0,8	0,4	0,6

Апробированная тренинговая программа, основой которой являются методы арт-терапии, показала высокую эффективность. Супруги стали лучше понимать друг друга, восприятие партнера приобрело более четкий характер. Молодым людям легче стало понимать поведение, мысли и чувства друг друга, что позволило им лучше учитывать эти особенности в процессе общения и снизило конфликтный характер взаимодействия. Эмоциональная привлекательность партнеров, желание общаться с друг с другом тоже повысились. Разработанная арт-терапевтическая программа положительно сказалась на повышении уровня удовлетворенности браком. Повторная диагностика после участия супругов в тренинге показала позитивную динамику по таким сферам, как ролевые ожидания, проявление доминирования одним из супругов, рассогласование норм поведения, проявления ревности, проявление стремления к автономии.

Список использованных источников:

1. Копытин А.И. Теория и практика арт-терапии. – СПб., 2012. – 246 с.
2. Черников А.В. Системная семейная терапия: Интегративная модель диагностики. – М.: Класс, 2001. – 368 с.
3. Лебедева Л.Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика. – СПб.: Речь, 2013. – 281 с.

А.Б. Валиева¹, А.Б. Бухарова²
^{1,2} Евразийский Национальный университет им. Л.Н. Гумилева
 (Астана, Қазақстан)

ОТБАСЫЛЫҚ ӨМІРГЕ БЕЙІМДЕЛУІНІҢ АЛҒАШҚЫ КЕЗЕҢІНДЕГІ ЖАС ОТБАСЫЛЫРҒА ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ КӨМЕК

Аңдатпа

Бұл мақалада авторлық коррекциялық-дамытушы бағдарлама апробациясының нәтижелелері баяндалған. Арт-терапия жас отбасыларға отбасылық өмірдегі бейімделуінің алғашқы сатысында өткізілетін экологиялық әдіс болып табылады. Бұл әдістен кейінгі позитивті (жағымды) динамиканы осындай көрсеткіштерден байқауға болады: «отбасылық өмірге қанағаттылық», «түсінушіліктің орнын табуы», «отбасылық серіктің эмоционалды тартымдылығы», «рөлдік үміттер», «доминанттылық», «іс-әрекеттерінің нормаларына келісім», «қызғанушылықты білдіру», «автономияға деген ұмтылыс».

Кілтті сөздер: отбасылық арт-терапия, алғашқы адаптация, коррекция, отбасылық өмірге қанағаттылық, конфликтті қарым-қатынас, эмоционалды қолдау.

A.B. Valiyeva¹, A.B. Bukharova²
^{1,2} L.N. Gumilyov Eurasian National University

PSYCHOLOGICAL ASSISTANCE TO YOUNG FAMILIES AT THE STAGE OF PRIMARY ADAPTATION TO FAMILY LIFE

Abstract

The article presents the results of approbation of the author's correction-development program. Art therapy is an ecological method in working with young spouses at the stage of their primary adaptation to life together. Positive dynamics in such indicators as «satisfaction with marriage», «understanding», «emotional attractiveness of a partner», «role expectations», «dominance», «mismatch of norms of behavior», «manifestations of jealousy», «desire for autonomy» are highlighted.

Key words: family art therapy, primary adaptation, correction, satisfaction with marriage, conflict interaction, emotional support.

МНРТИ159.922.7

Ихсанова Д.Т.¹, Абдуллаева Х.Х.²

¹Алматинского филиала НОУ ВПО
«Санкт-Петербургского Гуманитарного Университета профсоюзов»
Алматы, Казахстан
²КГУ "Гимназия №18.
Алматы, Казахстан

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ В УСЛОВИЯХ ВНЕДРЕНИЯ ПОЛИТИКИ ТРЕХЯЗЫЧИЯ

Аннотация

В статье рассмотрены некоторые теоретические аспекты психолого-педагогических особенностей изучения иностранных языков младшими школьниками. Проанализированы вопросы эффективности обучения в дошкольный период, особенности развития эмоционально-волевой сферы и познавательные процессы. Так же рассмотрены психологические характеристики младшего школьного возраста и требования к учителю иностранного языка. Важным условием обучения иностранному языку является использование наглядности как основы обучения.

По окончании начальной школы у учеников должны быть сформированы умения в области чтения, письма, говорения, аудирования. В связи с этим, необходимо способствовать формированию готовности к общению на иностранном языке и положительному настрою к дальнейшему изучению. Способствовать формированию коммуникативных умений в говорении, письме, чтении с учетом потребностей и возможностей младших школьников. Сформировать универсальные лингвистические понятия иностранного языка за счет расширения количества проигрываемых социальных ролей в игровых ситуациях. Ознакомить учащихся с песенным, стихотворным и сказочным фольклором, образцами детской художественной литературы на изучаемом иностранном языке.

Ключевые слова: психолого-педагогические особенности, младшие школьники, иностранный язык, обучение, школа, наглядность.

В современных социально-экономических условиях поликультурное образование в Республике Казахстан является одним из главных направлений в образовании. Важно отметить, что в области языковой политики, практически во всех документах основной идеей рассматривается необходимость овладения несколькими языками.

На современном этапе интеграция в мировое сообщество, будет затруднена без знания английского языка. В связи с этим, изучение иностранного языка становится одной из главных задач, стоящих перед современным образованием. Обучение иностранному языку один из основных элементов системы подготовки в учебных заведениях на всех уровнях. Однако, изучение иностранного языка возможно не только в русле английского, но и так же не менее распространенным языком – как немецкий. Таким образом, что бы быть конкурентоспособной личностью, необходимо владение иностранным языком.

Профессор Ж.И. Намабзаева и ее ученики разрабатывают различные направления обеспечения психологической среды в образовательном процессе и разрабатывает теоретико-методологические основы комплексной модели инновационных психотехнологий развития личности [1].

Однако изучение психологической среды в образовательном процессе не ограничивается только юношеским возрастом. Абдуллаева Г.О. рассматривает гетерогенную образовательную среду, с учетом уровней психического развития младших школьников [2]. В связи с вышесказанным, нам представляется важным рассмотреть психологические особенности развития детей младшего школьного возраста в связи с изучением иностранных языков. Одной из важных проблем раннего обучения является психолого-возрастные особенности младшего школьника. В первую очередь, изменения связаны со сменой ведущего вида деятельности.

Понятие ведущей деятельности, рассматриваемое А.Н. Леонтьевым, понимается как деятельность, развитие которой приводит к изменениям в психических процессах и особенностях ребенка на данном этапе [3].

В дошкольный период – это игра, которая сменяется последующим видом деятельности – учением. Ребенок должен посещать школу, выполнять домашние задания, соблюдать требования и режим дня. В связи с чем, поступление в школу является переломным моментом в жизни ребенка.

Однако, важным преимуществом младшего дошкольного возраста является наличие, еще действующей игровой мотивации, что позволяет эффективно организовать процесс обучения иностранным языкам. Использование родного языка, как естественный процесс в совокупности со специальным образом организованной игрой. Специально организованная игра в ходе учебного процесса формирует у детей младшего школьного возраста способность к общению на разных языках, что в дальнейшем способствует развитию мотивации [4].

Во вторых, происходят изменения в познавательной сфере, изменяется личность ребенка. В младшем школьном возрасте развитие познавательной сферы проходит преимущественно в процессе обучения и связано с расширением сферы общения.

Быстротекущее развитие в ходе обучения, множество новых качеств, которые необходимо сформировать или развивать у школьников, диктуют педагогам строгую целенаправленность всей учебно-воспитательной деятельности.

Большое значение в познавательной деятельности младшего школьника имеет память, мышление, внимание, и в первую очередь их произвольность. По мнению Л.С. Выготского, с началом школьного обучения мышление выдвигается в центр сознательной деятельности ребенка. Развитие словесно-логического, рассуждающего мышления, происходящее в ходе усвоения научных знаний, перестраивает и все другие познавательные процессы: «память в этом возрасте становится мыслящей, а восприятие — думающим».

Начальное обучение в школе, это фундамент для успешного овладения знаниями и дальнейшего развитие младшего школьника, а также его социализации. Одной из важных задач обучения младших школьников является развитие желания учиться и самостоятельно приобретать знания. Среди первоклассников можно наблюдать значительные различия и в психическом развитии, в частности в эмоционально-волевой сфере, внимании, а также памяти и мышления. По нашему мнению индивидуальные различия в психическом развитии обусловлены различиями в жизненном опыте и деятельности в семье и детском саду.

В связи с усложнением школьной программы вопрос изучения иностранного языка младших школьников становится особенно актуальным. Младший школьный возраст является периодом интенсивного интеллектуального развития. Через интеллект происходит осознанность и произвольность всех психических процессов. По мнению С.Л. Бродской можно выделить следующие новообразования младшего школьного возраста: произвольность и осознанность всех процессов и осознание собственных изменений в результате развития учебной деятельности [5].

Младший школьный возраст обычно представлен детьми 8-10 лет, в этом возрасте, это скорее преимущество для изучения иностранного языка, что является важной психологической особенностью. Объем и сосредоточенность внимания и памяти еще малы, однако в этом возрасте они начинают увеличиваться.

В связи с вышесказанным, учителю важно знать при выборе педагогических технологий в обучении иностранным языкам, что они должны способствовать созданию атмосферы доброжелательности. Комфортная атмосфера для ребенка стимулирует мотивацию к изучению иностранных языков. В атмосфере доброжелательности и терпения, созданной самим учителем важно уделять внимание тем учащимся, которые стесняются говорить вслух или не поняли. Достаточно часто, среди школьников встречаются дети с проблемами психического, физического и эмоционального развития. В процессе интеграции таких детей в школьный коллектив, учитель осуществляет индивидуальный подход. Выбор

технологии обучения с учетом возрастных и психологических особенностей младших школьников требует достаточно частой смены приемов и методов обучения иностранным языкам [6].

Для эффективного обучения иностранным языкам важно изучить и знать индивидуальные особенности каждого ученика и класса в целом. В групповой форме работы учитывать и поддерживать интерес учащихся с трудностями в психологическом, социальном или речевом аспектах. При организации общения использовать темы, побуждающие ученика использовать изучаемый материал для выражения своих мыслей в соответствии с ситуацией общения. Не менее важным средством, является обращение внимания класса на успехи некоторых детей в изучении иностранных языков.

Наглядность в изучении иностранного языка выполняет стимулирующую функцию, так как является исходным моментом человеческого познания и основой обучения. Психологическая особенность использования средств наглядности состоит в том, что обеспечивает лучшее запечатление изучаемого явления и является важным моментом в развитии памяти и мышления младшего школьника и вызывает интерес к изучению иностранного языка. Для реализации принципа наглядности важно использовать показ картинок и действий для ознакомления с новыми средствами общения и их употребления. Большой интерес может вызывать использование компьютерных программ на уроках изучения иностранного языка, и других мультимедийных средств для обеспечения положительной мотивации к обучению.

Важным условием обучения иностранному языку является контроль за ходом и результатами обучения. Важнейшим условием эффективности контроля является доброжелательная атмосфера на всех этапах. Объекты контроля должны быть равноуровневыми, к которым относятся речевые умения и речевые навыки, а также технические навыки чтения и письма. К уровню речевых умений относят чтение, письмо, говорение и аудирование. К речевым навыкам относят грамматические, лексические и произносительные навыки. Объяснения, комментарии, индивидуальная и групповая работа по устранению языковых трудностей проводится за этапом контроля по итогам полученных результатов.

Применение игровых приемов контроля возможно там, где это предусмотрено методикой обучения. Однако выполнению каждого контрольного задания должна предшествовать естественная мотивация для учеников данного возраста. Использование устных форм работы с контрольными заданиями, учет речевого и психического развития младших школьников должно соответствующим образом отражаться на организации контроля.

По окончании начальной школы у учеников должны быть сформированы умения в области чтения, письма, говорения, аудирования. В связи с этим, необходимо кратко рассмотреть какие требования предъявляются к профессиональной подготовке учителя. Среди них, способствовать формированию готовности к общению на иностранном языке и положительному настрою к дальнейшему изучению. Способствовать формированию коммуникативных умений в говорении, аудировании, письме, чтении с учетом потребностей и возможностей младших школьников. Сформировать универсальные лингвистические понятия иностранного языка за счет расширения количества проигрываемых социальных ролей в игровых ситуациях. Ознакомить с песенным, стихотворным и сказочным фольклором, образцами детской художественной литературы на изучаемом иностранном языке.

Обучение иностранным языкам является одним из приоритетных направлений в условиях внедрения политики трехязычия. Учителям иностранных языков необходимо обратить особое внимание на возрастные особенности младших школьников и специфику методики обучения в начальной школе. Не менее важным является обеспечение сотрудничества преподавателя иностранного языка с учителем начальной школы.

Анализ психологической литературы показал, что уже в раннем возрасте закладывается основа для овладения иностранным языком. Иностраный язык лучше усваивается в возрасте 5-8 лет, когда у детей преобладает механическое запоминание. Не менее важна поддержка учителя в процессе обучения, так как дети в более старшем возрасте могут испытывать трудности в связи с отсутствием мотивов для изучения иностранного языка [7].

На начальном этапе учителю иностранного языка необходимо помнить, что деятельность детей может быть разнообразной, то есть используются различные виды работ и объединён общей темой. Использование различных методических приемов на уроке будет способствовать лучшему усвоению материала.

Для формирования мотивации к изучению иностранного языка, по нашему мнению, важно помнить о некоторых условиях: учитывать степень сложности задания в соответствии со способностями ученика, личный пример самого учителя и возможность для проявления самостоятельности ученика. Подобные условия конечно не являются единственными, однако учет этих особенностей будет способствовать лучшему изучению иностранного языка младшими школьниками. Не менее важным в этом возрасте

является чувство успеха, которое также может является важным условием для изучения иностранного языка до четвертого класса.

Психологическая наука и практика должны и могут способствовать модернизации системы образования в Республике Казахстан при грамотном применении знаний о законах и механизмах психики, как отмечает Ж.И. Намазбаева [8]. Таким образом, знание психолого-педагогических особенностей при изучении иностранного языка можно рассматривать как средство воспитания и развития личности младшего школьника. Языковое образование является значимым средством успешной жизнедеятельности человека, способностью входить в современное информационное пространство.

Список использованной литературы:

1. Намазбаева Ж.И., Садыкова А.Б. Система инновационных психотехнологий в исследованиях бюджета времени студентов. //Педагогика и психология. № 3(28), 2016.
2. Абдуллаева Г.О. Факторы современной гетерогенной образовательной среды вузов Казахстана. //Вестник КазНПУ им. Абая, серия «Психология», №1 (41), 2015. – С. 25-30.
3. Леонтьев А.В. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста/ под ред. А.Н. Леонтьева, А.В. Запорожца.
4. Гальскова Н.Д., Никитенко З.Н. Теория и практика обучения иностранным языкам. Начальная школа: Методическое пособие. – М.: Айрис-пресс, 2004.
5. Бродская С.Л. Возрастная психология: учебное пособие. – М.: КНОРУС, 2006.
6. <http://www.ruza-gimnazia.ru/index.php/inlang/184-speciz>
7. Алтухова, М.К. Деятельностная технология на уроке иностранного языка. // Традиции и инновации в методике обучения иностранному языку. – СПб.: КАРО, 2007. – С.153-161.
8. Намазбаева Ж.И. Некоторые психологические проблемы развития личности подрастающего поколения. //Вестник КазНПУ им. Абая, серия «Психология», № 4(49), 2016.

Д.Т. Ихсанова¹, Х.Х. Абдуллаева²

¹Санкт-Петербург гуманитарлық кәсіподақтар университетінің Алматыдағы филиалы,
Алматы, Қазақстан
²№ 18 гимназия мектебі
Алматы, Қазақстан

ҮШТІЛДІ САЯСАТТЫ ЕНДІРУ ЖАҒДАЙЫНДА ТӨМЕНГІ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ШЕТ ТІЛДЕРДІ ЗЕРДЕЛЕУІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Мақалада төменгі сынып оқушыларының шет тілдерін меңгеруінің психологиялық-педагогикалық ерекшеліктерінің кейбір теориялық аспектілері қаралған. Мектепке дейінгі кезеңде оқыту тиімділігінің мәселелеріне, эмоционалды-ерікті саланы дамыту ерекшеліктеріне және танымдық үдерістерге талдау жасалды. Сонымен қатар, төменгі мектеп жасының психологиялық сипаттамалары және шетел тілі оқытушысына қойылатын талаптар да қаралды. Көрнекілікті оқыту негізі ретінде пайдалану шетел тіліне оқытудың маңызды шарты болып табылады.

Бастапқы сыныптарды аяқтаған соң, оқушыларда оқу, жазу, айту, есту облысындағы ептіліктері қалыптастырылуға тиіс. Осыған байланысты, шетел тілінде қарым-қатынас жасауға дайын болуды қалыптастыруға және шет тілін әрі қарай оқуға оңтайлы жағдай жасауға ықпал ету керек. Төменгі сынып оқушыларының мұқтаждықтары мен мүмкіндіктерін ескере отырып, сөйлеудегі, жазудағы, оқудағы коммуникативтік дағдыларының қалыптасуына ықпал ету. Ойын жағдайларында ойналатын әлеуметтік рөлдердің санын арттыру есебінен, шетел тілінің әмбебап лингвистикалық түсініктерін қалыптастыру. Оқушыларды оқытылатын шетел тіліндегі әнмен, тақпақпен және ертегі фольклорымен, балаларға арналған көркем әдебиет үлгілерімен таныстыру.

Түйін сөздер: психологиялық-педагогикалық ерекшеліктер, төменгі сынып оқушылары, шетел тілі, оқыту, мектеп, көрнекі құрал.

D.T. Ihsanova¹, H.H. Abdullayeva²

¹Almaty branch of Noncommercial Educational Establishment of Higher Trade Union Education "Saint-Petersburg Humanitarian University of Trade Unions"
Almaty, Kazakhstan

²Municipal State Establishment Gymnasium 18
Almaty, Kazakhstan

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CHARACTERISTICS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN A PRIMARY SCHOOL WHILE IMPLEMENTING THE TRILINGUAL POLICY

Abstract

The article considers some theoretical aspects of psycho-pedagogical features of foreign language teaching in a primary school. We analyzed the effectiveness of teaching during the preschool period, especially the development of emotional-volitional and cognitive processes. We also examined the psychological characteristics of primary school age and the requirements for the foreign language teacher. An important condition of teaching a foreign language is the use of visual methods as the basis of learning.

At the end of a primary school, children should form skills in reading, writing, speaking and listening. In this regard, a teacher must foster a willingness to communicate in a foreign language and form a positive attitude for further study. A teacher contributes to the development of communicative skills in speaking, writing, reading, taking into account the needs and possibilities of junior schoolchildren. The idea is to form universal linguistic concepts of a foreign language by expanding the number of playable social roles in game situations. It is very important to acquaint children with songs, poems, fairy folklore, samples of children's art literature on the base of studied foreign language.

Key words: psychological and pedagogical features, junior schoolchildren, a foreign language, teaching, a school, visual methods.

УДК 159.9 – 55.2

Клименко А.И.¹

¹Костанайский государственный университет им. А.Байтурсынова
Костанай, Казахстан

ГЕНДЕРНЫЕ РАЗЛИЧИЯ В ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЯХ МУЖЧИН И ЖЕНЩИН, СОСТОЯЩИХ И НЕ СОСТОЯЩИХ В БРАКЕ

Аннотация

Содержание статьи посвящено исследованию ценностных ориентаций мужчин и женщин, состоящих и не состоящих в браке. Предмет исследования – ценностные ориентации мужчин и женщин, состоящих и не состоящих в браке.

Результаты нашего исследования показали, что, в нашей выборке, ценностные ориентации у мужчин и женщин, состоящих в браке, и у мужчин и женщин, не состоящих в браке, различны. Одинаково значимыми ценностными ориентациями у мужчин и женщин, состоящих в браке, являются здоровье, счастливая семейная жизнь, аккуратность, материальная обеспеченность. А у мужчин и женщин, не состоящих в браке, одинаково значимые ценностные ориентации - направленность на достижение успехов, наличие верных друзей, независимость, самостоятельность, здоровье, воспитанность, честность. Мужчины и женщины, независимо от того, состоят они в браке или нет, имеют значимую ценностную ориентацию – здоровье.

На основе результатов исследования, по нашей выборке, сделан вывод о том, что ценностные ориентации мужчин и женщин, состоящих и не состоящих в браке, опосредованы их половыми различиями.

Ключевые слова: мужчины и женщины; состоящие в браке и не состоящие в браке; ценностные ориентации.

Ценности человека составляют основу его отношений к окружающему миру, ядро его жизненной активности. Исследование ценностей личности позволяет изучить их влияние на многие сферы жизнедеятельности человека, а также выявить закономерности развития общества. Поэтому, изучение ценностно-смысловой сферы личности представляет особый интерес для современной психологии.

В настоящее время наблюдается снижение значимости ценностей семьи и более широкую направленность приобретают среди населения несемейные ценностные ориентации.

Несемейные ценности оказываются зачастую впереди, что ведет к ослаблению внутрисемейных связей. Семья терпит ценностный кризис.

Аналізу семейных и несемейных ценностных ориентаций личности посвящены работы многих ученых. Это работы А.А. Антонова, А.А. Попова, В.И. Максименкова, Э. Бека, М. Боуэна и др. [1]. Проблема же гендерного влияния на ценностные ориентации личности в браке, на наш взгляд, исследована недостаточно.

Целью нашего исследования было изучение ценностных ориентаций мужчин и женщин, состоящих и не состоящих в браке. В своем исследовании мы исходили из того, что ценностные ориентации мужчин и женщин, состоящих и не состоящих в браке, опосредованы их половыми различиями.

Испытуемые – мужчины и женщины, состоящие и не состоящие в браке, в возрасте 20-50 лет. Всего 60 человек. Первую группу составили супружеские пары в составе 30 человек; вторую группу – 15 мужчин и 15 женщин, не состоящих в браке. Основным методом исследования – эксперимент (констатирующий).

Для исследования ценностных ориентаций у мужчин и женщин, состоящих и не состоящих в браке, были использованы следующие методики:

1. Опросник ценностей Шварца [2];
2. Методика «Ценностные ориентации» М.Рокича [3].

Получены следующие результаты:

1. Для мужчин, состоящих в браке, значимыми ценностными ориентациями являются, здоровье (73%), жизненная мудрость (40%), материальная обеспеченность (46%) и счастливая семейная жизнь (60%). Для женщин, состоящих в браке, значимыми ценностями являются здоровье (100%), любовь (60%), счастливая семейная жизнь (46%) и материальная обеспеченность (40%).

В списке инструментальных ценностей, мужчины, состоящие в браке, выбирают как значимую ценность для себя – жизнерадостность (53%), ответственность (26%), независимость (46%), исполнительность (33%) и рационализм (26%). Женщины, состоящие в браке, в списке инструментальных ценностей выделили образованность, воспитанность, жизнерадостность, независимость, честность и чуткость, понимание и терпимость других. У мужчин, состоящих в браке, выявлена ориентация на такие ценности, как власть (93%) и безопасность (66%). Женщины же, состоящие в браке, ориентированы на доброту (86%).

2. Безопасность и стабильность общества выбирают и мужчины, и женщины, состоящие в браке.

Аккуратность выбрали и мужчины, и женщины, состоящие в браке. Редко в списке значимых ценностей у мужчин и женщин, состоящих в браке, появляются такие ценностные ориентации, как наличие хороших, верных друзей и интересная работа.

3. У мужчин, не состоящих в браке, значимую позицию занимает здоровье (60%), материальная обеспеченность (46%), уверенность в себе (46%) и активная жизнь (26%). У женщин, не состоящих в браке, - здоровье, любовь, счастливая семейная жизнь. В списке инструментальных ценностей мужчины, не состоящие в браке, указали на независимость и рационализм, воспитанность и образованность. Женщины же, не состоящие в браке, выбрали аккуратность и жизнерадостность, чуткость и честность.

Мужчины, не состоящие в браке, в основном ориентируются на самостоятельность (80%), конформность (86%). Женщины, не состоящие в браке, уделяют внимание вопросам доброты по отношению к людям (86%) и безопасности (60%). У мужчин, не состоящих в браке, совсем не наблюдается стремления к доброте. Рационализм и смелость в отстаивании своего мнения также являются значимыми в выборе ценностных ориентаций у мужчин, не состоящих в браке.

4. Значимой ценностной ориентацией считают и мужчины, и женщины, не состоящие в браке, наличие верных друзей (40%).

Такие качества личности, как самостоятельность и направленность на достижение успехов наблюдаются и у женщин (86%), и у мужчин (46%), не состоящих в браке.

Сравнительный анализ ценностных ориентаций мужчин и женщин, состоящих и не состоящих в браке, показал, что:

1. Мужчины и женщины, независимо от того, состоят они в браке или нет, имеют значимую ценностную ориентацию – здоровье.

2. Ценностные ориентации у мужчин и женщин, состоящих в браке, и у мужчин и женщин, не состоящих в браке, различны. См. Таблица 1.

Таблица 1

Различия в ценностных ориентациях мужчин и женщин, состоящих и не состоящих в браке

Ценностные ориентации мужчин и женщин					
Состоящие в браке			Не состоящие в браке		
мужчины	женщины	Общие у мужчин и женщин	мужчины	женщины	Общие у мужчин и женщин
Жизненная мудрость, жизнерадостность, ответственность, исполнительность, власть.	Терпимость других, любовь, доброта, межличностные отношения, честность, чуткость, воспитанность, безопасность близких и стабильность общества.	Здоровье, счастливая семейная жизнь, аккуратность, материальная обеспеченность.	Конформность, честность, смелость, образованность, воспитанность, активная деятельная жизнь, уверенность в себе, материальная обеспеченность, рационализм, аккуратность.	Жизнерадостность, аккуратность, доброта, любовь, счастливая семейная жизнь, безопасность близких.	Направленность на достижение успехов, наличие верных друзей, независимость, самостоятельность, здоровье, воспитанность, честность.

3. Одинаково значимыми ценностными ориентациями у мужчин и женщин, состоящих в браке, являются здоровье, счастливая семейная жизнь, аккуратность, материальная обеспеченность. А у мужчин и женщин, не состоящих в браке, одинаково значимые ценностные ориентации – направленность на достижение успехов, наличие верных друзей, независимость, самостоятельность, здоровье, воспитанность, честность. См. Таблица 1.

4. Ценностные ориентации у мужчин, состоящих и не состоящих в браке, различны. Общими значимыми ценностными ориентациями у них являются здоровье, материальная обеспеченность, самостоятельность, рационализм, независимость. См. Таблица 2.

Таблица 2

Ценностные ориентации мужчин, состоящих и не состоящих в браке

Ценностные ориентации мужчин		
Состоящие в браке	Не состоящие в браке	Состоящие и не состоящие в браке (общие)
Жизненная мудрость, счастливая семейная жизнь, жизнерадостность, ответственность, аккуратность, исполнительность, власть.	Направленность на достижение успехов, честность, смелость, образованность, воспитанность, наличие верных друзей, конформность, активная деятельная жизнь, уверенность в себе.	Здоровье, материальная обеспеченность, самостоятельность, рационализм, независимость.

5. Ценностные ориентации у женщин, состоящих и не состоящих в браке, также различны. Одинаково значимыми ценностными ориентациями у них являются здоровье, любовь, счастливая семейная жизнь, доброта, воспитанность, аккуратность, честность, чуткость, безопасность близких и стабильность. См. Таблица 3.

Ценностные ориентации женщин, состоящих и не состоящих в браке

Ценностные ориентации женщин		
Состоящие в браке	Не состоящие в браке	Состоящие и не состоящие в браке (общие)
Терпимость других, межличностные отношения, материальная обеспеченность.	Наличие верных друзей, самостоятельность, жизнерадостность, направленность на достижение успехов, независимость.	Здоровье, любовь, счастливая семейная жизнь, воспитанность, доброта, безопасность близких и стабильность общества, аккуратность, честность, чуткость.

Для подтверждения статистической значимости результатов исследования нами была проведена их математико-статистическая обработка. Теснота и направление корреляционной связи между показателями ценностных ориентаций мужчин и женщин, состоящих и не состоящих в браке, были установлены через вычисление коэффициента ранговой корреляции Спирмена по формуле:

$$R_s = 1 - \frac{6 \sum d^2}{n^3 - n}$$

Выполнив соответствующие вычисления с использованием данной формулы, мы получили статистически значимые результаты. Эмпирическое значение коэффициента корреляции показателей ценностных ориентаций равно: у мужчин, состоящих и не состоящих в браке, - 0,32; у женщин, состоящих и не состоящих в браке, - 0,61; у мужчин и женщин, состоящих в браке, - 0,38; у мужчин и женщин, не состоящих в браке, - 0,45. Критическое значение R_s равно 0,6319 (при вероятности допустимой ошибки 0,05) и 0,7646 (при вероятности допустимой ошибки 0,01).

На основе результатов нашего исследования можно сделать следующие выводы:

1. Ценностные ориентации мужчин и женщин, состоящих и не состоящих в браке, опосредованы их половыми различиями.
2. Состояние или не состояние мужчин и женщин в браке является одним из факторов, влияющих на их ценностные ориентации.

Список использованных источников

1. Головаха Е.И. *Жизненная перспектива и ценностные ориентации личности // Психология личности в трудах отечественных психологов.* – СПб., 2002.
2. Карандашев В.Н. *Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство.* – СПб.: Речь, 2004. – 70 с.
3. Леонтьев Д.А. *Методика изучения ценностных ориентаций.* – М., 1992.

А.И. Клименко¹

¹А.Байтұрсынов атындағы Қостанай мемлекеттік университеті
Қостанай, Қазақстан

НЕКЕ ҚҰРҒАН ЖӘНЕ НЕКЕ ҚҰРМАҒАН ЕР АДАМДАР МЕН ӘЙЕЛДЕРДІҢ ҚҰНДЫЛЫҚ БАҒЫТТАРЫНДАҒЫ ГЕНДРЛІК АЙЫРМАШЫЛЫҚТАРЫ

Аңдатпа

Мақала неке құрған және құрмаған ерлер мен әйелдердің құндылықтар бағдарын зерттеуге арналған. Зерттеу нысаны – неке құрған және құрмаған ерлер мен әйелдердің құндылықтарын бағдарлары. Біздің зерттеуіміздің нәтижесі бойынша неке құрған ерлер мен әйелдердің құндылық бағдарлары неке құрмаған ерлер мен әйелдердің құндылық бағдарларынан ерекше. Неке құрған ерлер мен әйелдердің маңызды құндылық бағдарлары – денсаулық, бақытты отбасылық өмір, ұқыптылық, қаржылық тұрақтылық болып табылады. Ал неке құрмаған ерлер мен әйелдердің басты құндылық бағдарлары – табысқа жету, адал дос табу, еркіндік, дербестік, денсаулық, тәрбиелілік, шыншылдық. Неке құрған және құрмаған ерлер мен әйелдердің маңызды құндылық бағдарларының бірі – денсаулық.

Біздің талдауымызға сәйкес зерттеу нәтижелерінің негізінде неке құрған және құрмаған ерлер мен әйелдердің құндылық бағдарлары олардың жыныстық ерекшеліктеріне байланысты екендігі туралы қорытынды шығарылды.

Түйін сөздер: ерлер мен әйелдер, неке құрған және құрмағандар, құндылық бағдарлар.

A.I. Klimenko¹

¹ Kostanay State University named after A. Baitursynov

GENDER DIFFERENCES IN VALUES ORIENTATION OF MEN AND WOMEN WHO ARE MARRIED AND NOT MARRIED

Abstract

The article is dedicated to the study of men and women values who is married and not. The subject of research – value orientation of men and women who are married and not.

The results of our research showed that there are differences in our sample between value orientation of men and women who are married and value orientation of men and women who are not married.

The same significant value orientation of men and women who are married such as health, happy family life, accuracy, wealth. And for men and women who are not married the same significant value orientation as success, faithful friends, independence, health, upbringing, honesty. Men and women despite marital status have significant value orientation – health.

Based on results of research on our sample, it can be concluded that value orientation of men and women who are married and not married depends on their gender difference.

Key words: men and women, married and not married, value orientation.

МРНТИ 15.21.45

Тусубекова К.К.¹, Женалиева З.²

^{1,2} *Казахский национальный педагогический университет им. Абая
Алматы, Казахстан*

РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация

В данной статье рассматривается проблема развития социально-коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста в русле современной возрастной психологии и педагогики. Авторы рассматривают дошкольное детство с точки зрения самоценного периода. Предпринята попытка раскрыть основные причины нарушения общения и взаимодействия дошкольников с взрослыми и сверстниками. Особое внимание уделено описанию типичных трудностей в общении современных дошкольников.

Ключевые слова: социально-коммуникативные навыки, дети дошкольного возраста, развитие личности ребенка, социализация, общительность, взаимодействие ребенка с взрослыми и сверстниками.

Проблема развития социальной компетентности детей – важная социальная и психолого-педагогическая проблема, решение которой затрагивает насущные вопросы общества и образования.

Коммуникативные умения формируются у человека с детства, и происходит это в процессе социализации ребенка. Коммуникативные навыки и умения играют большую роль для человека вне зависимости от его возраста.

Для детей социально-коммуникативные умения важны по той причине, что составляющие их навыки характеризуют уровень общего развития дошкольника и уровень его социализации. Коммуникативные умения в этом случае выступают и как результат прохождения некоторого пути социализации, и как необходимое условие дальнейшей социализации. Не овладев основными коммуникативными навыками и умениями, ребенок не может перейти на следующие ступени развития. Недостаточное же владение такими навыками и умениями является одним из факторов, осложняющих не только обычное общение ребенка, но и его учебную деятельность.

Формирование и совершенствование социально-коммуникативных навыков детей дошкольного возраста – это очень сложный процесс, зависящий во многом от педагогов, родителей, в целом от окружения ребенка.

Считаем необходимым обратить внимание на то, что коммуникативная компетентность дошкольников является более узкой категорией, так как она ограничивается лишь теми умениями, навыками, знаниями, которые считаются обязательными для детей старшего дошкольного возраста. Коммуникативная компетенция дошкольника характеризует набор у ребенка таких знаний, умений и качеств, как:

- стремление контактировать с окружающими людьми;
- умение общаться, слушать собеседника и адекватно отвечать ему;
- умение проявлять эмпатию (то есть эмоционально сопереживать);
- умение разрешать возникающие конфликты;
- знание общепринятых норм и правил общения с окружающими [1, 45].

Коммуникативные умения детей отличаются рядом особенностей, которые определены особенностями общения в этом возрасте (таблица 1).

Таблица 1

Отличительные особенности общения дошкольника со сверстниками и взрослыми [2, 36]

Общение со сверстниками	Общение с взрослыми
Яркая эмоциональная насыщенность, резкие интонации, крики, кривляние, смех и т.д. Особая раскованность, свобода в общении	Более или менее спокойный тон общения
Нестандартность высказываний, отсутствие жестких норм и правил. Создаются условия для самостоятельного творчества	Определенные нормы высказываний общепринятых фраз и речевых оборотов
Преобладание инициативных высказываний над ответами, беседа не получается. Каждый говорит о своем, перебивая другого	Ребенок поддерживает инициативу и предложения взрослого. При этом старается отвечать на вопросы, стремится продолжить начатый разговор
Общение значительно богаче по назначениям и функциям: управление действием партнера (показать как можно делать, а как нельзя, навязывание собственных образцов, совместная игра, постоянное сравнение с собой)	Взрослый говорит, что хорошо, а что плохо. А ребенок ждет от него оценки своих действий, новой информации

По таблице можно сделать вывод, что коммуникативные умения детей старшего дошкольного возраста имеют определенные специфические особенности. Этими особенностями определяется и набор необходимых навыков и умений, которыми должен владеть ребенок.

Коммуникативные умения не формируются лишь сами по себе. В большей мере они являются результатом реализации целенаправленной психолого-педагогической работы с ребенком. Также формирование коммуникативных умений зависит от особенностей личности, окружающего коллектива дошкольного учреждения, внутрисемейных взаимоотношений [1, 26].

Социально-коммуникативное развитие детей дошкольного возраста существенно влияет на формирование полноценной личности ребенка в будущем. Часто многие, в том числе родители, педагоги заостряют больше внимание на развитие познавательной сферы детей, считая что это является важным при подготовке к школьному обучению. Но мы забываем о том, что одной из главных сторон готовности к обучению в школе является социально-коммуникативные навыки [4, 53].

Известно, что каждый ребенок имеет свои индивидуально-психологические особенности. Кто-то более открыт, импульсивен, спонтанен в своих действиях и поведении. Другой более сдержан и замкнут, ему нравится играть в одиночку, он не умеет устанавливать контакты с окружающими. Но ведь умение устанавливать контакт с окружающими, быть коммуникабельным и мобильным, гибким в общении – это основные требования к личности будущей молодежи. Без этих навыков и качеств ему будет трудно адаптироваться к быстро меняющимся условиям жизни в современном мире.

Общительность, умение контактировать с окружающими людьми – необходимая составляющая самореализации человека, его успешности в различных видах деятельности, расположенности и любви к нему окружающих людей. Формирование этой способности – важное условие нормального психологического развития ребенка, а также одна из основных задач подготовки его к дальнейшей жизни.

Общение – главное условие развития ребенка, это важнейший фактор формирования личности и общего психического развития.

Многие дошкольники испытывают серьезные трудности в общении с окружающими, особенно со сверстниками. Некоторые дети не умеют по собственной инициативе обратиться к другому человеку, порой даже стесняются ответить соответствующим образом, если к ним обращается кто-либо. Они не могут поддержать и развить установившийся контакт, адекватно выразить свою симпатию,

сопереживание, поэтому часто конфликтуют или замыкаются в одиночестве. Поэтому многие дети нуждаются в формировании социально-коммуникативных навыков. Ведь не только замкнутые дети имеют проблемы в общении, но также импульсивные и агрессивные дети. Их эмоциональная несдержанность мешает им гармонично взаимодействовать как со сверстниками, так и с взрослыми.

Общительность является одной из составляющих социально-коммуникативного развития, которое направлено на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; кроме того, направлено на развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками, становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий. Так же на развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых. Формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества. И конечно же на формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе [4, 75].

Коммуникативные способности позволяют различать те или иные ситуации общения, понимать состояние других людей в данных ситуациях и на основе этого, адекватно и правильно выстраивать свое поведение.

У ребенка в этом возрасте коммуникативные навыки представлены словами, обозначающими взаимоотношения между людьми, правилами поведения в обществе, формируется его образная речь. Коммуникативные навыки детей дошкольного возраста ко времени поступления в школу совершенствуются, ребенок уже усвоил речевой этикет и может поддержать разговор на любую тему, в пределах его понимания, логично и последовательно в диалоге и монологе. Он умеет домысливать события, владеет контекстной речью [4, 78].

Следует помнить, что результаты коммуникативных навыков дошкольников зависят от профессионализма и желания взрослых и дают возможность легко усваивать школьную программу и стать успешными людьми во взрослой деятельности.

Социально-коммуникативное развитие дошкольников происходит через игру как ведущую детскую деятельность. Общение является важным элементом любой игры. В этот момент происходит социальное, эмоциональное и психическое становление ребенка. Игра дает детям возможность воспроизвести взрослый мир и участвовать в воображаемой социальной жизни. Дети учатся разрешать конфликты, выражать эмоции и адекватно взаимодействовать с окружающими.

Чем старше ребенок, тем полнее его наблюдения окружающего мира, тем богаче его игра. По мнению Л.С. Рубинштейна в процессе игры ребенок не просто перевоплощается в чужую личность, но, входя в роль, расширяет, обогащает, углубляет собственную. Управляя игрой детей, можно влиять на их отношения и мировоззрение [5, 106].

В ней ребенок познает смысл человеческой деятельности, начинает понимать и ориентироваться в причинах тех или иных поступков людей.

Познавая систему человеческих отношений, он начинает осознавать свое место в ней.

Игра стимулирует развитие познавательной сферы ребенка.

Разыгрывая фрагменты реальной взрослой жизни, ребенок открывает новые грани окружающей его действительности. Способствует развитию произвольного поведения ребенка, формирует творческое воображение, способствует становлению произвольной памяти, вниманию и мышлению ребенка.

Игра создает реальные условия для развития многих навыков и умений, необходимых для успешного перехода к учебной деятельности.

Одним из показателей полноценного и правильного развития дошкольника является умение взаимодействовать со сверстниками и старшими.

Коммуникативные игры – наиболее простой и эффективный способ развития навыка общения у детей данной возрастной категории.

Формирование социально-коммуникативных навыков есть процесс, связанный с отработкой языковых навыков, речевых умений, форм специально усвоенного поведения, который включает в себя следующие компоненты: Диалоговые, коммуникативные навыки:

- вербальные (умение начать, поддержать, завершить диалог, беседу; умение выслушать другого, сформулировать и задать вопрос; участвовать в коллективном обсуждении темы)

- невербальные (умение вести разговор, повернувшись лицом к собеседнику; умение использовать при разговоре жесты, мимику, регулировать громкость и тембр голоса).

Социальные навыки: умение выражать свои чувства и эмоции; умение взаимодействовать со взрослыми и сверстниками (*как знакомыми, так и не знакомыми*); умение регулировать свое эмоциональное состояние в зависимости от ситуации.

Социально-коммуникативная компетентность подразумевает развитие умений: понимать эмоциональные состояния сверстника, взрослого (*веселый, грустный, рассерженный, упрямый и т. д.*) и рассказать о нем; получать необходимую информацию в общении; выслушать другого человека, с уважением относиться к его мнению, интересам; вести простой диалог со взрослыми и сверстниками; отстаивать свое мнение; соотносить свои желания, стремления с интересами других людей; принимать участие в коллективных делах (*договариваться, уступить и т. д.*); уважительно относиться к окружающим людям; принимать и оказывать помощь; не ссориться, спокойно реагировать в конфликтных ситуациях [4, 85].

Социально-коммуникативное развитие дошкольников происходит через игру как ведущую детскую деятельность. Общение является важным элементом любой игры. Во время игры происходит социальное, эмоциональное и психическое становление ребенка. Игра дает детям возможность воспроизвести взрослый мир и участвовать в воображаемой социальной жизни. Дети учатся разрешать конфликты, выражать эмоции и адекватно взаимодействовать с окружающими.

В процессе непосредственно-образовательной деятельности стараюсь включать игры на развитие эмоциональной отзывчивости детей. Например, игра «*Давайте говорить друг другу комплименты*», развивает эмоциональные переживания ребенка, возникает потребность в общении. В ситуации общения, на основе ярких эмоциональных переживаний у ребенка развиваются желание и потребность в сотрудничестве, возникают новые отношения к окружающему его миру.

Из казахстанских ученых К.М. Метербаева в своем исследовании подчеркивает значимость увеличения словарного запаса детей при подготовке к школе, где важную роль играет формирование навыков общения у детей дошкольного возраста [6, 46]. Также она отмечает, что в процессе общения эффективно формируется связная речь [7, 35].

Т.Ш. Исабекова в своей работе рассматривает некоторые методы диагностики и развития коммуникативной компетентности современной личности, описывает характер коммуникативных ситуаций, психологические проблемы межличностного взаимодействия и способы их решения. Коммуникативная компетентность современной личности ею рассматривается как система внутренних ресурсов, необходимых для построения эффективного коммуникативного действия в определенном круге ситуаций межличностного взаимодействия. Кроме того, в данной статье групповой тренинг представлен, как один из методов диагностики коммуникативной компетентности, который является весьма эффективным, но далеко не единственным средством развития коммуникативной компетентности. В ходе него человек овладевает внутренними средствами регуляции коммуникативных действий, осваивая культурное наследие, наблюдая за поведением других людей, проигрывая в воображении возможные коммуникативные ситуации [8, 76].

Цель проведенного нами экспериментального исследования заключалась в изучении социально-коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста и совершенствования этой компетенции посредством игровых технологий. Были применены две методики: Методика изучения коммуникативных умений Г.А. Урунтаевой и Ю.А. Афонькиной, и Методика вербального выбора «День рождения» Г.П. Авдуловой и Г.Р. Хузеевой.

В исследовании принимали участие 40 детей, воспитанники старшей группы дошкольного образовательного учреждения находящихся в детском садике «Умничка», г. Бишкек. Возраст дошкольников 4-7 лет.

Для исследования сформированности социально-коммуникативных навыков у старших дошкольников были проведены констатирующий и формирующий эксперименты. Математико-статистическая обработка экспериментальных данных была проведена с использованием Т-критерия Вилкоксона, который применяется для сопоставления показателей, измеренных в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых. Он позволяет установить не только направленность изменений, но и их выраженность. С его помощью мы определяем, является ли сдвиг показателей в каком-то одном направлении более интенсивным, чем в другом [9, 87].

Результаты констатирующего эксперимента показали нам, что уровень владения умениями, составляющими коммуникативную компетенцию, в целом по группе приемлемый. Однако, у четырех воспитанников присутствовали явные признаки недостаточного владения коммуникативной компетенцией.

Было проведено наблюдение на основе методики изучения коммуникативных умений Г.А. Урунтаевой и Ю.А. Афонькиной. Наблюдение организовывалось в двух сериях. Первоначально группа детей разделялась на 10 пар (по 2 чел.). Каждой паре (одного возраста) давались изображения рукавичек (1 шт.) и детей просили украсить их, но так, чтобы они составили пару, были одинаковые. Поясняли, что сначала нужно договориться, какой узор рисовать, а потом приступать к рисованию. Наборы карандашей также выдавались одинаковые.

Вторая серия была аналогична первой, но детям давали уже один набор карандашей, предупреждая, что карандашами нужно делиться.

Третья серия аналогична первой, а четвертая серия – второй. Но в них участвовали дети разного возраста.

Во всех сериях дети выполняют задание самостоятельно. Взаимодействие детей в каждой серии проходило по-разному. Более успешно и быстро шел процесс выполнения задания в первой серии, когда каждому из детей давался отдельный набор карандашей. Во второй серии, когда дети получали один набор карандашей на двоих, процесс шел сложнее.

В ходе рисования были ситуации, когда обоим детям требовался карандаш одного и того же цвета, и делиться карандашами у некоторых не было желания; вместе с тем, в некоторых и не было желания ждать, поэтому не во всех случаях рисунки получались полностью идентичными, как требовали от детей.

Результаты наблюдения в третьей и последующей сериях незначительно отличались от результатов первой и второй серий. Но в случаях, когда одно задание на двоих давалось детям разного возраста, как правило, более старшие дети играли ведущую роль в этом процессе, хотя возрастная разница была не более одного года.

На основе этого наблюдения были сформулированы следующие выводы:

- 1) не все дети умеют договариваться и приходиться к общему решению;
- 2) для достижения договоренностей используют убеждения и уговоры;
- 3) взаимный контроль мы наблюдали, многие дети в ходе выполнения задания их партнером отступления от первоначального замысла и делали замечания; к результату своей деятельности практически все относились положительно, но к результатам деятельности партнера многие относились критически; хотя в нескольких случаях было замечено, что не вполне удачные результаты деятельности партнера дети оценивали исключительно положительно, что говорит о нацеленности не только на свои результаты, но на результаты команды;
- 4) взаимопомощь по ходу рисования присутствовала; большинство детей, видя отступления партнера в ходе рисования, обращали на это внимание, некоторые пытались вмешаться в этот процесс, взяв у партнера карандаш и пытаясь рисовать именно так, как это следовало бы делать по их мнению;
- 5) умение рационально использовать средства деятельности (делиться карандашами во второй и четвертой сериях) отмечено лишь у некоторых.

Показатели явно зависели от возрастного состава пар испытуемых. Сформированность социально-коммуникативных навыков у детей находилась на приемлемом уровне, но у некоторых в этом были заметны определенные проблемы.

В первой серии затруднения в коммуникации и согласовании взаимодействия возникали лишь у 25% детей. Во второй серии, когда дети могли пользоваться лишь одним набором карандашей, затруднения в коммуникации возникали уже у 62,5% детей. Во взаимодействии разновозрастных детей результаты изменились, но не во всем. В третьей серии затруднения в коммуникации и согласовании действий отмечались у 25% детей, в четвертой же серии затруднения возникали у 75% детей.

В соответствии с результатами оценки вербального выбора по методике «День рождения» детей можно отнести к одной из четырех статусных категорий:

- 1 – «звезды» (5 или более выборов) – 12,50%
- 2 – «предпочитаемые» (3–4 выбора) – 62,50%
- 3 – «принятые» (1–2 выбора) – 25,00%
- 4 – «непринятые» (0 выборов) – 0%.

1-я и 2-я статусные категории являются благоприятными, 3-я и 4-я – неблагоприятными. В данном случае 25% детей имеют неблагоприятный социометрический статус и этой показатель можно считать слишком высоким.

Таким образом, результаты констатирующего этапа эксперимента позволили выявить наличие проблем в развитии коммуникативных компетенций у некоторых детей. Это означало и наличие потребности в организации коррекционной работы.

После завершения констатирующего этап исследования нами проводился формирующий эксперимент. В процессе формирующего эксперимента организовывались различные игры, направленные на развитие коммуникативной компетенции. Варианты многих игр были взяты из учебного пособия Е.О. Смирновой «Особенности общения с дошкольниками» (2000) [10]. Выбор развивающих игр именно из этой книги был обусловлен ее широкой популярностью среди педагогов, а также достаточно удачным, на наш взгляд, подбором игр, развивающих именно коммуникативные умения детей.

По истечении двух недель проводился контрольный эксперимент, нацеленный, главным образом, на выявление возможных изменений, которые должны были произойти в результате целенаправленного коррекционного воздействия.

Повторная диагностика коммуникативных умений и социометрического статуса детей показала некоторые положительные изменения. Хотя нужно отметить, что эти изменения были не столь выраженные, как того ожидали. С учетом того, что период формирующего эксперимента был относительно коротким, результаты положительного влияния целенаправленных игровых мероприятий на коммуникативную компетенцию можно считать более чем убедительными.

Результаты диагностики социометрического статуса улучшились, но незначительно: доля категории «предпочитаемых» возросла до 75%, за счет улучшения статуса некоторых детей из категории «принятых».

В таблице 2 показаны результаты диагностики социометрического статуса детей до и после проведения формирующего эксперимента.

Таблица 2

Социометрический статус детей до и после формирующего эксперимента по методике вербального выбора «День рождения» Г.П. Авдуловой и Г.Р. Хузеевой

Социометрический статус	Кол-во	
	До эксперимента	После эксперимента
"Звезды"	12,50%	12,50%
"Предпочитаемые"	62,50%	75%
"Принятые"	25%	12,50%
"Непринятые"	0%	0%

Результаты определения коммуникативных умений по методике Г.А. Урунтаевой и Ю.А. Афонькиной также улучшились. Было замечено, что большинства детей, хотя и незначительно, улучшилось взаимодействие при выполнении заданий в паре. Можно отметить, что в ходе повторной диагностики по данной методике наблюдалось меньше споров между детьми, они более терпеливо ожидали, пока их партнер завершит свое дело. При повторной диагностике в первой серии затруднения в коммуникации и согласовании взаимодействия возникали у 12,5% детей. Во второй серии – у 50%. В третьей серии затруднения в коммуникации и согласовании действий отмечались у 25% детей, в четвертой же серии затруднения возникали у 62,5% детей. Динамика изменений видна из таблицы 3.

Таблица 3

Динамика изменений коммуникативных умений (по методике изучения коммуникативных умений Г.А. Урунтаевой и Ю.А. Афонькиной)

Возникновение затруднения в совместной деятельности	Доля детей, испытывавших трудности	
	До форм. эксперимента	После форм. эксперимента
В 1й серии	25%	12,50%
Во 2й серии	62,5	50%
В 3й серии	25%	25%
В 4й серии	75%	62,50%

В результате проведенного констатирующего и формирующего эксперимента можно сделать вывод, что гипотеза исследования о том, что игровые технологии являются одним из наиболее эффективных средств совершенствования коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста, подтвердилась.

Проведенное нами экспериментальное исследование дает возможность сформулировать некоторые рекомендации, которые могут быть использованы родителями, а также педагогами, специализирующимися на воспитании и обучении детей старшего дошкольного возраста.

Важно подчеркнуть то, что все мероприятия, связанные с совершенствованием коммуникативной компетенции должны проводиться обязательно целенаправленно. Здесь можно выделить два направления:

- 1) мероприятия по развитию коммуникативных умений группы в целом;
- 2) мероприятия по развитию коммуникативных умений отдельных воспитанников, сталкивающихся с трудностями общения.

Полученные результаты показывают, что после проведения формирующей работы у воспитанников старшей группы понизился средний уровень сформированности коммуникативных навыков на 30% и составил 30% (3 ребенка), хороший уровень повысился на 20% и составил 50% (5 детей), высокий уровень также повысился на 10% и составил 20% (2 ребенка).

Для проверки эффективности развивающей программы был проведен расчет Т-критерия Вилкоксона. Результат: $T_{эмп} = 40$. Полученное эмпирическое значение $T_{эмп}$ находится в зоне значимости.

Таким образом, математическая обработка результатов по методике методики «Секрет» Я.Л. Коломинского в модификации Т.А. Репиной показала изменение в уровне коммуникативных умений у старших дошкольников. Программа формирования коммуникативных умений привела к повышению хорошего уровня сформированности коммуникативных навыков на 30% и составляет 60% (6 детей), а также в результатах диагностики отсутствует слабый уровень, что говорит о продуктивной работе. Исходя из этого, можно говорить о том, что гипотеза исследования подтвердилась, уровень сформированности коммуникативных навыков подтвердился.

Таким образом, социально-коммуникативные навыки ребенка дошкольного возраста в основном формируются в игровой деятельности. Недостаточно развитые навыки игровой деятельности, являются причиной низкой социализации ребенка в обществе. Дошкольный возраст является уникальным и решающим периодом развития ребёнка, когда возникают основы личности, складывается воля и произвольное поведение, активно развивается воображение, творчество, общая инициативность. Однако все эти важнейшие качества формируются не в учебных занятиях, а в ведущей и главной деятельности дошкольника - в игре. Именно поэтому важным является социально-личностное развитие дошкольников через развитие игровых действий и умений.

Список использованной литературы:

1. Авагян М.С. *Формы, методы и средства формирования коммуникативной компетенции дошкольников в процессе сотрудничества // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. 2015. № 59. 13-22.*
2. Авдулова Т.П., Хузеева Г.Р. *Личностная и коммуникативная компетентности современного дошкольника: Учебное пособие. – М.: Прометей, 2013.*
3. Айзенбарт М.М. *Формирование социально-коммуникативной компетенции старших дошкольников // Социосфера. 2014. № 1. – С. 198-202.*
4. Симонова Р.Н. *Формирование социальной компетентности в процессе развития детей старшего дошкольного возраста // Новая наука: Теоретический и практический взгляд. 2016. № 1-1 (57). – С. 61-64.*
5. Рубинштейн С. Л. *Основы общей психологии. – СПб.: Издательство «Питер», 2000. – 712 с.*
6. Метербаева К.М. *Мектепалды даярлық тобы балаларының сөздік қорын дамытудың психологиялық негіздері // Вестник КазНПУ им. Абая. «Психология» сериясы Серия «Психология». – №1(42), 2015. – С. 46-52*
7. Метербаева К.М. *Мектеп жасына дейінгі балалардың байланыстырып сөйлеуін қалыптастыру ерекшеліктері // Вестник КазНПУ им. Абая. «Психология» сериясы Серия «Психология». – №2(47), 2016. – С. 35-39.*
8. Исабекова Т.Ш. *Методы диагностики и развития коммуникативной компетентности современной личности Вестник КазНПУ им. Абая. «Психология» сериясы Серия «Психология». – №1(50), 2017. – С. 76-79.*
9. Сидоренко Е.В. *Методы математической обработки в психологии. – СПб.: Социально-психологический центр, 2003. – 348 с. – С. 87-94.*
10. Смирнова Е.О. *Особенности общения с дошкольниками: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 160 с.*

К.К. Тусубекова¹, З.Женалиева²

^{1,2} Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК ЖӘНЕ КОММУНИКАТИВТІК ДАҒДЫЛАРЫН ДАМУ

Аңдатпа

Мақалада заманауи жас ерекшелік психология арнасында мектеп жасына дейінгі балалардың әлеуметтік және коммуникативтік дағдыларын дамыту мәселелері қарастырылған. Авторлар мектепке дейінгі балалық шақты өзі кезеңде аяқталған кезең ретінде сипаттайды. Мектеп жасына дейінгі балалардың ересектермен және құрбыларымен қарым-қатынасы және өзара әрекет бұзылыстарының басты себептерін анықтауға тырысқан. Қазіргі заманғы мектеп жасына дейінгі балалардың қарым-қатынасындағы типтік қиындықтар жан-жақты сипатталған.

Түйін сөздер: әлеуметтік және коммуникативтік дағдылар, мектеп жасына дейінгі балалар, бала тұлғасын дамыту, әлеуметтендіру, көпшілдік, ересектермен және құрбыларымен баланың өзара әрекеті.

К.К. Tusubekova¹, Z. Zhenaliev²

^{1,2} Abai Kazakh national pedagogical University

THE DEVELOPMENT OF SOCIAL-COMMUNICATIVE SKILLS OF PRESCHOOL CHILDREN

Abstract

This article discusses the problem of the development of social and communication skills in preschool children in line with modern age psychology. The authors consider preschool childhood from the point of view of the self-valuable period. An attempt is made to reveal the main reasons for the disruption of communication and interaction of preschool children with adults and peers. Special attention is paid to the description of typical difficulties in communication of modern preschoolers.

Key words: social and communication skills, preschool children, development of the child's personality, socialization, sociability, interaction of the child with adults and peers.

УДК 159.96 (045)

А.Қ. Егенисова¹, Н.М. Ақжігітова²

¹ Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инжиниринг университеті
Ақтау, Қазақстан

СУИЦИД ПРОБЛЕМАСЫ ЖӘНЕ ОНЫҢ АЛДЫН АЛУ ЖОЛДАРЫ

Аңдатпа

Бұл мақалада суицид проблемасы, ресми органдардың өзіне-өзі қол жұмсау деректері, суицидальді мінез-құлқы бар балалардың ерекшеліктері, суицидальді мінез-құлқтың типтері туралы: 1) протест; 2) жанашырлыққа шақыру; 3) қайғыдан қашу; 4) өзін-өзі жазалау; 5) өмірден бас тарту және суицидтің себептері туралы айтылады. Суицид түрлері: шынайы суицид, жариялы суицид, жасырын суицид түрлеріне сипаттама беріліп, суицидентке алғашқы психологиялық көмек көрсету әдістері: уақтылы диагностика және суицидентті тиісінше емдеу; депрессияға шалдыққан адамға белсенді эмоциялық көмек көрсету; оның жағдайын жеңілдету үшін оның жақсы қасиеттеріне жиі тоқталу туралы баяндалады.

Кілт сөздер: суицид, психолог, өзін-өзі өлтіру, суицидальді мінез-құлқы, стресс, шынайы суицид, жасырын суицид, жариялы суицид, суицидгенді қақтығыс, суицидент.

«Суицид» латын тілінен алынған «өзін-өзі өлтіру, өзіне қол салу» деген мағынаны білдіреді. Тағы бір синонимдік мағынасы – қасақана өз өмірін қию. Қазіргі таңда өзіне-өзі қол салу мінез-құлқы біржақты патологиялық тұрғыдан қарастырылмайды. Бұл әрекет көп жағдайда есі дұрыс адамның мінез-құлқы.

Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымының статистикалық деректері бойынша, жер бетінде жыл сайын миллиондаған адам өзіне қол жұмсап, өмірін қияды. 19 млн адам сондай пиғылда жүреді. Қазақстан суицидтің саны жағынан алғашқы ондыққа кіреді. Ал жыл сайын 1 миллион адам өзін ажалға қияды, сондай-ақ, шамамен 20 миллиондай жан өз өміріне балта шабуға әрекет жасайды. Олардың 8 мыңы Қазақстандықтар, яғни республикада әр сағат сайын бір адам өз еркімен өмірмен қош айтысып жатады. Әсіресе, елімізде жастар арасындағы өзін-өзі өлтіру оқиғалары кез-келген басқа елден үш есе көп дейді осы ұйымның сарапшылары.

Ресми органдардың дерегі бойынша Қазақстан елдегі азаматтарының өз өмірлерін қиюы бойынша әлемде 3 орынды алады. Осыдан біраз уақыт бұрын Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымы суицид бойынша әлем елдерінің тізімін жариялады. Қазақстан қаралы тізімдегі төртінші орынды иеленген. Литва, Белоруссия және Ресейден кейінгі орынға табан тіреген елімізде 100 мың адамның отызы өзін-өзі өлтіреді екен. Ал Египет, Гаити, Ямаика секілді елдерде мұндай қайғылы оқиға аз, тіпті, кездеспейді де.

Халықаралық анықтама қызметінің айтуынша, заман өткен сайын, суицид дерті өршіп барады. Бір өкініштісі, суицид жасаушылардың басым бөлігі – еліміздің болашағы деп саналатын жас буын өкілдері. Мұндай қара өлімге тап болған адамдардың небары 2-5% ғана жүйке неврологиялық диспансерде тіркеуде болған.

Соңғы он жыл ішінде жастар арасындағы суицидке ұрыну үш есеге артыпты. Оның алпыс пайыздан астамы жаз және күз айларында орын алған. Тек жастар емес, ересектердің де мұндай «қара өлім» жолын таңдауы отандық ғалымдарды ойлантуда.

Психолог мамандар өзіне қол жұмсаған адамдарды психологиялық күйзеліске ұшырағандардың қатарына жатқызады. Гарвард университетінің зерттеушілері медицина мамандарына өзін өлтірген жандардың ауру кітапшасына диагноз қоюын сұраған. Дәрігерлердің тоқсан пайызы «психологиялық ауру» деп толтырған. Зерттеулер өзін құрбандыққа шалудың 800 себебі барын анықтап, олардың 41 пайызы – үмітсіздіктен, 19 пайызы – қорқыныштан, 18 пайызы – рухани күйзелістен, 18 пайызы – отбасылық кикілжіңнен, 6 пайызы – кәріліктен, 3 пайызы – ақша жоғалтудан, 1,4 пайызы – өмірден түңілуден, 1,2 пайызы дене бітімінің кемістігінен болады дейді.

Э.Дюркгеймнің суицид теориясына байланысты адам бір проблемаға тірелген кезде немесе ол бейімделген орта немесе әлеуметтік топ одан бас тартқан кезде ол өзін-өзі өлтіруге барады деген. Әлеуметтік байланыстардың ерекшеліктерін ескере отырып ол келесі суицид түрлерін бөліп көрсетті: эгоисттік және альтруисттік. Тағы да психопатологиялық жағдай негізінен балалармен жас өспірімдердің социализация деңгейімен қоғамда алатын орнына байланысты да болады. Психоанализдік зерттеулер барысында суицид ол жеке тұлғаның сексуалды бұзылысына байланысты деген тұжырымдарға келді.

Өзін-өзі өлтіру оның ішкі қақтығыстарын өткізу жағдайларындағы әлеуметтік психология дезадаптация салдары деп Н.Бачериков қарастырады. Суицидогенді жағдайлар тұлғаның ерекшелігіне, оның өмірлік тәжірибесіне, интеллектісі және мінез-құлқымен анықталады. Суицидогенді қақтығыс шынайы себептер арқылы жүзеге асады. Ол тіпті сау адамда кездесуі мүмкін. Қақтығыс себептері субъект үшін ылғи да шынайы болады, сондықтан ол субъектіні ауыр уайым-қайғымен депрессияға ұшыратады. Сол проблемалардың шешілмеуіне байланысты адамдар өз-өздеріне қол жұмсауы мүмкін.

А.Г. Амбрумова суицидальді мінез-құлқы бар 770 балалармен жасөспірімдерді зерттей келе пубертантты жасқа дейінгі балалар арасында (13 жасқа дейін) - 14,4%, пубертантты жастағы балалар арасында (13-16) - 51%, пубертантты жастан аскандар арасында (17-18) - 33,8% кездеседі. Суицидке барған көптеген қыздар дәрі ішіп уланып өлсе, ұлдар асылып немесе тамырларын кесіп өледі. 13 жастағы қыздардың өзін-өзі өлтіру себептері ол көбінесе аяқтарының ауыр болып қалуына байланысты. Осы жасқа байланысты Ж.Железов бұл балалардың көбінің мінез-құлқында ауытқулары бар және олардың 70% шизофрениямен ауыратын балалар құрайды деген.

А.Г. Амбрумова және В.А. Тихоненко суицидалды әрекеттің екі негізгі типін көрсетеді: шынайы әрекет және демонстративті-шантажды.

Демонстративті-шантажды әрекетте – өміріне сондай қауіпті емес әрекеттерге барады; денеде ірі веналар жоқ жерлерді кескілеу, онша қауіпті емес дәрілерді ішеді. А.Е. Личко мен А.А. Александров 14-18 жастағы жас өспірімдерді зерттей келе олардағы суицид мінезі көбінесе аффект жағдайында және ол балалардың осы жаста өте сезімтал болатындығына байланысты жиі кездеседі деген тұжырымдарға келді. Бірақ көбінесе бұл кезде балалар арасында кездесетін суицид ол демонстративті әрекет түрінде болады.

Шынайы суицидальді мінез-құлық деп тұлғаға деген шынайы немесе қиын проблемалары шешілмеген кезде өзін-өзі өлтіруін айтамыз. Ал жалған шантажды мінез-құлық деп ол адам өзі ойлаған ойын жүзеге асыру үшін, оны қоршаған адамдарға қысым көрсеткен кезде және басқалардың сезімін манипуляциялаған кезде бұл әдісті қолданады. Ол көбінесе оны ренжіткен адамның алдында жасалады. Бұнда олар өздерін өлтірмейді тек, өзінің өлгісі келетіндігін демонстрациялайды. Шантажды мінез-құлық көбінесе бала кезден пайда болады. Мысалы, Лилияны алатын болсақ ол кішкентай кезінен бастап барлығына да истерика арқылы қол жеткізетін. Ол төрт жасынан бастап-ақ дүкеннен ұнаған нәрсесін алмай кетпейтін. 13 жасында ол мен ешқашан мектепке бармаймын деп әке-шешесін қорқытқан ол музыкалық орталық саттырып алады. 15 жасында әке-шешесі оны туған күнге жібермеген үшін ол терезеге шығып өлемін деп

шошытқан. Шошыған әке-шешесі оны туған күнге жіберіп қана қоймай оның қолына ақша да ұстатқан. Уақыт өткен сайын Лилияда шантажды мінез-құлық пайда болған. Өзіне қолайлы жағдайда ол өзін өлтірем деп барлық адамдарды манипуляциялау арқылы өз мақсатына қол жеткізген. Алайда, бұл «өзін-өзі өлтіру ойыны» көбінесе қайғылы болып аяқталады өйткені өліммен ойнамайды.

И.П. Павлов өзін-өзі өлтіруді «мақсат рефлексін» жоғалту деп түсіндірген. Осыған байланысты ол: «Мақсат рефлексі әр адамның өмір мәні және энергия көзі. Өмір қызығы бір мақсатқа жетуге талпыну, егер сол мақсатқа жете алмаса басқа мақсатты көздеп соған қол жеткізу, қызығу, ұмтылу. Соған байланысты біздің өміріміз гүлденеді және мәндене түседі. Егер адамның өмірінде мақсат жоғалса оның өмірі мәнсіз болады. Сол себепке байланысты біз өлген адамдар артынан қалған қағаздардан, олардың өмірлерінің мәні жоғалғанына байланысты олар өз-өздерін өлтіруге мәжбүр болғандарын ұғынамыз. Бірақ адам өміріндегі мақсаттар саны шексіз...» Тек И.П. Павлов суицидке барған адамдардың ешқайсысында психикалық ауытқуы жоқ деген.

Суицидальді мінез-құлықтың 5 типі бар:

1. Протест.
2. Жанашырлыққа шақыру.
3. Қайғыдан қашу.
4. Өзін-өзі жазалау.
5. Өмірден бас тарту.

Суицидалды мінез-құлық соматикалық, психикалық ауытқуы бар, тіпті сау адамдарда да кездеседі. Сондықтан өзін-өзі өлтіретін адамдардың барлығының психикасында ауытқуы бар деуге болмайды. Медициналық статистикаға байланысты адамдардың бір жартысын ақыл-ойы кеміс адамдар, бірін жүйке-жүйесі тозған адамдар, бірін мазасыз адамдар десе, енді бірін өз эмоцияларын басқара алмайтын адамдар құраса, қалған бөлігін ешқандай психикалық ауытқуы жоқ адамдар құрайды екен.

Суицидальді мінез-құлық тағыда балалар үйінде және толыққанды емес отбасында өскен балалар арасында жиі кездеседі. Сонымен қатар отбасы аралық қақтығыс, әке-шешесінің айырылысуына да байланысты болады. Көктем, жаз жыл мезгілдерінде сейсенбі күні суицид жасалу күні жоғары болады. Күз, қыс мезгілдерінде сәрсенбі, бейсенбі күндері суицидтің жасалуы төмен болады деп қарастырады.

Суицидальді мінез-құлық көбінесе депрессия кезінде, алкогольдік токсикомания, психопатия және аффект кезінде жиі кездеседі. Өзін-өзі өлтіруге көбінесе индивидуалды проблемалар итермелейді. Қазіргі кезде жастар өздерінің өмірлерін бағалай алмайды. Егер бір проблеманы шеше алмай жатса, олар өз өмірлерін қиюға даяр болады, өйткені олардың ойларынша олар тек осылай ғана тыныштық, уайым-қайғысыз өмір және махаббат табатын сияқты. Көбінесе жасөспірімдер мен балалар жерлеу рәсімін көз алдарына елестетіп, ата-аналарының жылағандарын елестетіп, олардан өш алмақ болады.

Адам өліміне әлеуметтік жағдайлар, жалғыздық та үлкен әсерін тигізеді. Бірақ кей біреулер ұрсысып өзін-өзі өлтіретін болса, енді біреулері түрмеде отырып бостандықты аңсайды. Сондықтан қоғамда өмір нашарлаған сайын суицидте көбейе түседі.

Өз еркімен, саналы түрде өз өмірін өзі қию – өлімнің, яғни, адам өмірінің аяқталуының бір түрі. Ұлы жаратушының, одан кейін осы дүниеге әкелген ата-анасының адамға берген ең қымбат сыйы – өмірді өз еркімен мезгілінен бұрын тастап кете барудың астарында үлкен қайғы-қасірет жатқаны сөзсіз. Демек, суицид – адам жанының айқайы, өзін өлтіру арқылы өз мәселелеріне елдің назарын аудартудың амалы. Мұндай қайғылы жағдайға тап болған жандар көбінесе терең жан күйзелісін бастан кешіп, алдағы күннен үміті үзілгендіктен, түрлі проблемаларын шеше алмағандықтан осы жолды таңдайды. Сондай-ақ, ғалымдар өзіне-өзі қол жұмсаудың себептері мен түрткілері адамның өмірдің мәнін жоғалтуына байланысты деп санайды. Жан-дүниесі құлазып, кеудесі бос қалғандай аңырып қалған адам үрей мен өзін-өзі кінәлауға бой алдырады. Өзін ешкімге қажетсіз сезініп, жан-жарасы тереңдей түседі. Осындай уақытша қиыншылықтан шығудың жолы тек өмірмен қош айтысу деп түсініп, орны толмас қадамға баратындар жиі кездеседі.

Жасөспірімдер арасындағы өз-өзіне қол жұмсау фактілерінің әрбір үшіншісі қалыпты құбылыс, нақтырақ айтсақ, олар өлгісі келмейді, тек осы әрекеттерімен өздеріне назар аудартқысы келеді. Маман-дар мұның өте қауіпті құбылыс екендігін айтады. Өйткені, өз-өзін өлтіруге талпынып, аман қалған жасөспірімдердің келесі талпынысы міндетті түрде өлімге алып келуі мүмкін. Жасөспірімдер тіпті жақындарына да өзін қинап жүрген мәселе туралы айтпайды, оны жасырып жабуға тырысады. Проблеманы ашып көрсетуден гөрі, үндемей қалуды жеңіл көреді. Тіпті өз-өзін өлімге қиған жағдайда да оның себепін жазып та қалдырмайды.

Қазіргі қоғамдағы суицидтің себептерін атап айтсақ:

1. Адамдардың иманының болмауы мен өмірдің қиыншылықтарын дұрыс түсінбеуі.
2. Қаржылық жағдайларының әсері.
3. Ренжу.(бұл жасөспірімдер арасында ата-анасына ренжудің салдарынан болады).

4. Қателік. Өмір болған соң қиындығы мен қызығы қатар жүреді. Қателік жасаған бала ата-анасынан қорқып, өлімге барады. Осы факторлар мен себептерге сүйене отырып айтсақ, балалардың бақытсыздығына, олардың өз-өзіне қол салу әрекеттеріне баруына көп жағдайда отбасындағы жайсыздықтың пен мектептегі кейбір түсінбеушіліктердің орын алуы себеп болады. Балалардың психикасы өте нәзік, жаралы болып келетіндіктен кішкентай нәрсенің өзін ауқымда проблема ретінде қабылдайды.

Адам белгілі бір нәрсеге қатты күйзелгенде және ол ұзақ уақыт бойы болғанда стрестік сезімдерге душар болады. Стресс өте ауыр психологиялық жағдайда қауіп қатер төнгенде, іс-әрекеттің өте ауыр да жауапты кезеңде, әл қуатқа және ақыл ойға салмақ түскенде пайда болады.

Жалпы алғанда, айналасындағы адамдармен қарым-қатынасқа түсе алмайтын, әсіресе, аяқ астынан жалғыз қалған адам қиындыққа шыдамай, өз өмірін қиюға баруы әбден мүмкін. Яғни, суицидтік үрдістерде психологиялық факторлар жетекші орын алады. Бала жасында ашу-ыза, үрей, әке-шеше тарапынан жазалау, жанжалдар және т.с.с. жағымсыз жайттар көп болса, бірте-бірте суицидтік мінез-құлық басқа да проблемалармен қабаттасып, теріс оқиғаларды тездетеді. Өйткені, бала жаны сезімтал, сенгіш, көңіл-күйі ауытқымалы болып ерекшеленеді. Ата-ананың, ұстаздардың осы факторларды ескеруі, дер кезінде мамандарға көрсетуі өте қажет. Өйткені, психологтар суицид жасағысы келіп жүрген адамның мұндай ахуалы, мінез-құлқы әдетте уақытша болатынын айтады. Адамдардың өзін-өзі өлтіруінің себеп-салдары көп, соның бірі – әлеуметтік-экономикалық факторлар. Айталық, кез келген елде әлеуметтік-экономикалық жағдаят нашарлаған кезде суицид оқиғалары жиілей түседі. Мысалы, Қазақстанда 1990-жылдардағы экономикалық ауыр кезеңде 100 мың адамға шаққанда суицид жасау көрсеткіші 100-ден асып кеткен (Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымының көрсеткіші бойынша, 100 мың адамға 20 адамнан келуі – қатерлі деңгей деп анықталады). Бұл кейде қарапайым тұрғындардың биліктің, әкімшілік органдарының зорлық-зомбылығына, қысастығына қарсылық ретінде де жасалуы ықтимал. Өткен жылы өзін-өзі өртеген жасөспірімнің оқиғасы да осындай қайшылықтың бір көрінісі. Осы тұста ерекше назар аударатын бір жайт, ол – суицидке деген көзқарас. Жалпы, суицидті зайырлы қоғамның ешбірі де ақтамайды. Ислам діні өзін-өзі өлтіруді Аллаға серік қосудан кейінгі ауыр күнә деп есептейді. Адам басына қандай қиыншылық түссе де, өзіне өзі қастық жасамауы тиіс. Жүрегінде титтей де болса үміті бар адамның тығырықтан шығудың басқа жолын іздестіруі мұсылманға тән қасиет дейді хадистер.

Сондықтан қиындыққа душар болғандарға қашанда ата-ананың, айналасындағы адамдардың қолдауы, түсіністігі мен арнайы маманның көмегі қажет. Балаларға жай ғана киімін, тамағын тауып беру аз, олар үнемі ата-ананың жылуын сезініп, жақсы көрегінін біліп өсуі тиіс. Ал әке-шешесі өз дәрежесінде көңіл бөлмейтін бала ешкімге керексіздігін түсініп, психологиялық стреске (күйзеліске) тап болады. Әсіресе, 13-17 жас аралығындағы жасөспірімдер өте әсершіл, кез-келген нәрсені жүрегіне тез қабылдағыш келеді. Түсіністік болмаған жағдайда осы жас аралығындағы балалар түрлі жағдайларға ұрынып жатады. Олардың сабаққа да құлқы болмай, өзге оқушылармен де қарым-қатынасы нашарлап кетеді.

Қазақ халқында өз-өзіне қол салу болған емес. Бұл заман өзгерісімен туындап отырған жағдай, бүгінде қарасаңыз, толық емес, сәтсіз отбасылар көп. Осының бәрі өмірді әлі толық танып білмеген, ондағы қиындықтармен күресе алмайтын бала үшін ауыр соққы. Әке-шеше ажырасты да кетті, ал баланың жайы қалай болады? Ал бұны қалай қабылдайды, осыған ой жіберіп жатыр ма? Жоқ, әрине. Осыдан келіп, баланың асыла салуы немесе жаман жолға түсуі сынды оқиғалар орын алады. Осындай отбасыларға тоқтала кетсек:

1. Толық емес отбасы – баланы жалғыз басты ата-ана тәрбиелеуші отбасы. Мұндай отбасындағы балалар психологиялық, моральдық, экономикалық толымсыздықты бастарынан кешіреді. Үнемі өзге отбасылармен салыстырады.

2. Көп балалы отбасы – қаржылық қиындықтар туындайды. Ата-ана тіршілік ету үшін қажеттіні табуды бірінші кезекке бала тәрбиесін екінші орынға қояды. Нәтижесінде ата-аналар балаларының тәрбиесімен айналысуды мүлдем қояды. Отбасы жайсызға айналады. Отбасы балаларының бір-біріне қарап, жауапкершілікгі артады

3. Аз қамтылған отбасы – табыс көзінің деңгейі төмен отбасылар. Мұндай отбасындағы балалар әлеуметтік-психологиялық жайсыздық зардабын шегеді.

4. Қатаң тәрбиені талап ететін отбасы-мұндай отбасында тәрбиеленуші балалар ата-аналарының көңіл-күйіне, эмоцияларына, физикалық ақуалына толық тәуелді болады. Бұл баланың психикалық денсаулығына әсер етеді.

5. Асырауында ата-анасының қамқорлығынсыз қалған жетім балалары бар отбасы – мұндай отбасында тәрбиеленуші балалар психологиялық-педагогикалық көмек пен қолдауды қажет етеді. Бала бақытсыз, себебі жақындарын жоғалтып алғандарын сезінеді. Ол тірі қалу мен өмір сүруі үшін ерте есеюге мәжбүр болған жаралы жануарға ұқсайды. Бұл балада эмоциялық – психологиялық қысымды ақуал жиі байқалады, ол бұрын таныс емес адамдарға тәуелді болып қалғаны үшін қайғырады.

6. Дәулетті отбасы-мұндай отбасында тәрбиеленуші балалар ренжу мен құмарлыққа әуес болады.

Суицидті мінез-құлыққа әсіресе екі жас топтары бейім болады кәрі адамдар мен жасөспірімдік және бозбалалық шақтағы жас адамдар. Жастар арасында жеке адам аралық қатынастары бұзылған: «жалғыздар», алкоголь немесе есірткіні шектен тыс пайдаланатындар, гомосексуалистер сияқты суицидальдық riskісі жоғары жас адамдар ерекшеленеді

«Суицидтің көп тіркелу себебі, біріншіден, қоғамның бір формациядан екінші бір формацияға өтуіне байланысты болса, екіншіден, қатаң нарық пен БАҚ-тардағы адамды рухани аздыруға әкеп соқтыратын дүниелер де, жаһандану да айтарлықтай әсер етіп отыр. Психиатр мамандардың болжамы бойынша, жүйке ауруына шалдыққандар саны қай елде де көп тіркелген жүрек-қан тамырлар ауруын қуып жетіп қалды. Суицидке әкеп соқтыратын жүйке ауруының алдын алуды мемлекеттік деңгейде шешу керек. Әсіресе жастар арасындағы суицидке баса назар аударуға тиіспіз. Себебі суицид барған сайын «жасарып» барады. Бір қуантарлығы, Үкімет психиатрия саласына да лайықты көңіл бөле бастады. Қаржы да, бұрынғыға қарағанда, көп бөлінеді. Қазір білім ошақтарындағы бағдарламаларға психология тақырыбы бойынша дәрістер енгізіле бастады.

Суицид түрлері: Шетелдік ғалымдардың пікірінше, суицидтің үш түрі бар көрінеді. Оның біріншісі - *шынайы суицид*. Мұндай жағдайда адам өмірден түңіледі, үнемі көңілсіз жүреді. Өмір сүрудің мән-маңызын жоғалтады. Ақыры өзіне-өзі қол жұмсауға бел байлайды. Екіншісі – *жариялы суицид*. Әдетте, мұндай жолды таңдағандар өлместен бұрын өлгісі келетіндігіне өзгелердің назарын барынша аударуға бейім тұрады. Мәселен, біреумен ренжіссе болғаны қолына суық қару немесе арқан-жіп ала жүгіріп, «өлем» деп өзгелерді үрейлендіргісі келетіндер осы топқа жатады. Ал үшінші бір түрі - жасырын, яғни құпия суицид. Бұған барғандар өзіне-өзі қол жұмсаудың жақсы еместігін, абырой әпермейтінін жақсы түсінеді. Алайда оларға тірлікте кездескен қиындықтан шығатын жол жоқ болып көрінеді. Бұған көпшілігінде нашақорлар мен ішімдікке салынып кеткендер дайын тұрады. *Жасырын суицид*. Өмірде әр қайсымыз оған тап болады екенбіз. Біреу одан өзі зардап шексе, екіншісі туысы немесе танысының әрекеттері өмірмен қоштасуға итермелейтінін көріп жатады. Бұған қандай да тыйымдар, өтініп-жалынып сұраулар болсын, айналадағылар оның спирт ішімдік ішуге, нашақорлыққа қарсы тұра алмайды. Бірақ жасырын суицид түріне алкоголь мен нашақорлық ғана жатпайды. Оған кез-келген күйреуге апарып соғатын әрекеттер де жатады. Жасырылған немесе тікелей емес суицид – бұл өз-өзіне қол жұмсаудың бүркемеленген түрі. Оның әсерінен адам өзінің санасында немесе санасынан тыс өлімге байланысты үрейі арқылы өз-өзін күйреуге әкеп соғатын әрекеттер нәтижесінде (немесе сыртқы күштер, көбінде өзі арандатып жасаған) көз жұмады.

Жасырын суициденттерді киллер, өрт сөндіруші, құтқарушы, көлікті жылдам жүргізетіндер, шылымды көп шегетіндер, өте толық адамдар арасынан табуға болады. Тірі кезінде осылар жақындарына өз қорқыныштары, күйзелуі жайлы айтпайды, сондықтан туыстары оның суицидке байланысты проблемалары бар деп ойламайды.

Өкінішке орай кәсіби психолог пен психотерапевт дәрігердің өздері жасырын суицид проблемасына көңіл бөледі деп айту қиын. Өлімнен қорқып, өзін сол өлімге жақындай түсу. Оны о дүниелік болып кеткендердің күнделіктерінен, өлеңдерінен немесе басқа әрекеттерінен байқауға болады (тірі кезінде байқауға болушы еді).

Өз-өзіне қол жұмсау жағдайлары жүргінші жолда (Германияда әсіресе метрода) көп кездеседі. Тағы да жасырылған суицид. Бұл орайда батыстағы полиция қызметкерлері автоцид деген терминді қолданады. Автомобиль бұл кезде суицид жасауға арналған инструмент рөлін ойнайды. Байқаусыздан немесе жоғары жылдамдықта келе жатып, алкогольді мастануда көлікті жүргізу, әлде жолда ұйықтап қалу сияқты себептерді жамылып, өз-өзіне қол жұмсау әрекеттері де көп кездеседі.

Бүгінде, қазіргі заманғы қоғамда жастар түбегейлі қоғамдық ұстанымды еншілейді. Оның өмірлік мүдделері, талаптары, тұрмыс стилі қоғамның саяси, экономикалық, мәдени және басқа да салаларындағы әлеуметтік үдерістер дамуының түп мәтінінде қаралады. Жастарды зерттеуге қатысты барлық қолданыс-

тағы тәсілдер жас ұрпақты зерделеу мен зерттеудің әдіснамалық негіздерін тұжырымдауға мүмкіндік туғызады. Негізгі қағидаттарға, ең алдымен, тарихи-талдамалық тәсілді жатқызуға болады, соның аясында биологиялық және жас ерекшеліктерін ғана есепке алу арқылы жастарды мән мағына ретінде қарамау керек. Жастарды әрдайым нақты тарихи қоғам шеңберінде белгілі бір әлеуметтік топ ретінде бағалаған жөн. Олар қоғамның серпінді және жұмылғыш бөлігі болып табылады. Жастардың проблемаларына қатысты ғылыми тәсілдің келесі қағидатына жастар өмірінің нақты салтын талдау жатады. Бұл жастардың олардың әлеуметтік жағдайының, өмір салтының, субмәдениет ерекшеліктерінің, ділінің, құндылықты бағдарларының тек жалпы теориялық тұрғыда ғана емес, сонымен бірге эмпирикалық деңгейде де зерделеуі тиіс екенін білдіреді. Жастардың қайсыбір проблемалар бойынша тек сыңар жақ жалпы идеялар мен пікірлерге ғана сүйенуге болмайды. Ғылыми пікір талас жастардың ортасында болып жатқан нақты үдерістерді көрсетуі тиіс. Бұл зерттеудің ғылыми әдістерін пайдалануды, объективті құбылыстар мен жастардың даму жағдайларына дәл баға беруді талап етеді.

Жастар арасындағы теріс қылық реакциясына талдау жасағанда ғылыми әдебиеттерде көптеген түсініктер қолданылады: асоциалдық, антисоциалдық, девиантты, деликвентті, аддиктивті мінез құлықтар. Оның әрқайсысы жа адамның белгілі бір мінез құлық кесіндісін, қоғамға тән мінез құлық нормаларының белгілі бір ауытқу дәрежесін сипаттайды. Олардың ішіндегі ең кең тараған жалпылама түсінік «девиантты мінез-құлық», себебі барлық әлеуметтік мінез құлықты қалыпты және девиантты деп екіге бөлуге болады.

Осыған байланысты өзін өзі өлтірудің алдын алу үшін қазіргі кезде тәуліктік сенім телефондарын қосқанда дағдарыстық қызметтер ұйымдастырылуда. Қазіргі таңда жасөспірімдер құзырында күн мен түннің кез-келген уақытында хабарласуға болатын сенім телефондары жұмыс істейді, дегенмен бұл жағдай ірі қалалар көлемінде ғана қолға алынып отыр. Өзіне қол жұмсаудың алдын-алудың қазіргі кездегі салыстырмалы түрдегі формаларына орта мектептің оқушыларына (7-11 сыныптар), олардың ата-аналары мен мұғалімдеріне арналған түрлі деңгейдегі дәрістер, дөңгелек үстел, кездесулер сияқты т.б. шараларды мектеп психологтары тарапынан ұйымдастырылуды айтуға болады. Бұл алдын-алу шаралары бағдарламалары негізінен өзіне өзі қол жұмсағандардың статистикасымен, суицидтік талпыныс сипаттарымен, мекен-жай мен телефондарды көрсетумен дағдарыстық қызметтер тізімімен танысуды және көмек сұраған досты немесе отбасы мүшесін тыңдай білуге үйретеді. Осы бағытта жұмыс жүргізіп отырған Абай атындағы Алматы мемлекеттік университетінде психология ғылымдарының докторы Р.Б.Каримова басқаратын суицидология зертханасын айтуға болады. Біздің университетімізде педагогика және психология кафедрасының жанынан қызметкерлер мен студенттерге арналған «психологиялық жеңілдеу кабинеті» жұмысы жолға қойылған. Г.Блэйннің айтуынша, жастардың арасындағы жүгенсіздік бейбастықтық, имансыздық пен бүлікшіл көңіл күйдің өсуі отбасындағы тәрбиенің кемшіліктерінен болады. Жастардың өмірдің әлеуметтік құбылыстарын барынша өткір сезеді және соған орай әрекет жасайды.

Суицидентке алғашқы психологиялық көмек көрсету:

Өзін-өзі қол жұмсау туралы ойлайтын адамға психологиялық көмек көрсетудің мынадай негізгі үш әдісі бар.

1. Уақтылы диагностика және суицидентті тиісінше емдеу.
2. Депрессияға шалдыққан адамға белсенді эмоциялық көмек көрсету.
3. Оның жағдайын жеңілдету үшін оның жақсы қасиеттеріне жиі тоқталу.

Адамға алғашқы психологиялық көмек көрсетуге талпына отырып, мынадай ережелерді сақтау керек:

- өзіңіздің көмектесе алатыныңызға сенімді болыңыз.
- осындай жағдайда тап болғандардан тәжірибе жинаңыз.
- шыдамды болыңыз.
- «Бар ойдағыны жүзге асыр» деп, адамды қорқытуға тырыспаңыз.
- «Сіздің осындай күйге тап болуыңыздың себебі...» деп, оның мінез-құлқын талдамаңыз.
- «Сіз өзіңізге қол жұмсай алмайсыз, өйткені...» деп, адаммен дауласпаңыз.
- қолыңыздан келетіннің бәрін жасаңыз, бірақ басқа біреудің өмірі үшін жеке жауапкершілікті мойныңызға алмаңыз.

Профилактикалық әңгімелесуді өткізу әдісі:

Адамның дағдарыс күйінен шығуына көмектесетін негізгі әдіс – ол суицидентпен жеке профилактикалық әңгімелесу тәсілі болып табылады. Бұл ретте мыналарды назарға алу қажет:

– кез келген адаммен, әсіресе өзіне өзі қол жұмсауға баруға дайын адаммен әңгімелесу барысында көбінесе белсенді тыңдауға назар аудару қажет;

– белсенді тыңдаушы – ол әңгімелесуші адамды кінәламай, барлық зейінін салып тыңдайтын адам, бұл суициденттің ашық сөйлесуіне мүмкіндік береді;

– белсенді тыңдаушы әңгімелесушінің сезімін толығымен түсініп, оған өзіне деген сенімділігін сақтауға көмектеседі.

Бүгінгі таңда білім беру жүйесінің тың өзгерістеріне және оның әлеуметтік-қоғамдық жағдайына байланысты оқушыларға бірыңғай ұлттық тестілеу қолданылуда. Оқушыларды бірыңғай ұлттық тестілеуге психологиялық тұрғыда дайындау өзекті мәселе болып отыр.

Сондықтан да психологтар қауымы суицидтің алдын алу мақсатында бірыңғай ұлттық тестке дайындық кезеңінде оқушылардың мінез-құлық стратегиясы мен практикасын өңдеу, өзін-өзі реттеу, өзін-өзі бақылау дағдысын оқыту, өзіне сенімділігін арттыру мақсатында практикалық сабақтар өткізуді жоспарлады.

Мақсаты: Бірыңғай мемлекеттік емтиханға дайындық кезеңге оқушылардың мінез-құлық стратегиясы мен тактикасын өңдеуін;

- өзін-өзі реттеуін;
- өзін-өзі бақылау дағдысын оқытуын;
- сенімділігін арттыруын жүзеге асыру.

Міндеттері:

1. Стреске қарсы тұруын арттыру.
2. Сенімді мінез-құлық дағдысын арттыру.
3. Эмоциялық ерік сферасын дамыту.
4. Эмпатия сезімін дамыту, өзіне көңіл бөлу және айналадағыларға сенім білдіру.
5. Ішкі резервтерді тірек етіп, өзін-өзі бақылау дағдыларын дамыту.
6. Іс-әрекетін талдағанда өз жауапкершілігін сезінуге көмектесу.
7. Конструктивті өзара әрекет дағдысына оқыту.

Осы тұрғыда, суицидтік оқиғаларды дер кезінде танып, осындай теріс жайттардың алдын-алу үшін жан-жақты ақпарат беру, түсіндіру, мәселенің мәніне бойлау, талдау, сараптама жасау қажет екендігі анық. Осы мәселеге орай, «Қамқорлық» қоғамдық келісімді қолдау қоры 2016 жылдан бастап Ақтау қаласы Ішкі саясат басқармасының үкіметтік емес ұйымдармен әлеуметтік маңызы бар жобаларды жүзеге асыру қызметі бойынша жастар арасында суицидтің алдын алуға бағытталған кешенді іс-шараларды бастаған болатын. Бұл жұмыс жүйелі сипат алып, Ақтау қаласы ғана емес, аудандар көлеміне шығуы осы бағыттағы жұмыстардың нәтижесіне елеулі ықпал етері сөзсіз. Осы жоба аясында «Суицидтің алдын алу», «Өмірге ғашық болу» және т.б. тақырыптардағы дәрістер, семинар-тренингтер, дөңгелек үстел, конференция және т.б. шараларға жүздеген оқушылар мен студент жастар қамтылды.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

- 1 Мұқанов М.М. *Жас және педагогикалық психология.* – Алматы, 1982. – 123 б.
- 2 Әлімжанова І. «Жасөспірімдер мазасыздануының психологиялық ерекшеліктері» // *Қызықты психология*, 2012. – №9. – 6 б.
- 3 Елішібаева К.Ф. *Суицидтің алдын алу.* – Алматы, 2009. – 45 б.
- 4 Имамбаева Д. *Суицидтің өршуі – қоғамға келген қатер* [http:// abai.kz/ post /42427Abai.kz](http://abai.kz/post/42427Abai.kz)

А.К. Егенисова¹, Н.М. Ақжігітова²

¹Каспийский государственный университет технологий и инжиниринг имени Ш.Есенова

ПРОБЛЕМА СУИЦИДА И ЕГО МЕТОДЫ ПРЕДОТВРАЩЕНИЕ

Аннотация

В этой статье обсуждается проблема суицидов, сведение самоубийства официальных органов, особенности суицидального поведения, а также говорится о причинах суицида и типы суицидального поведения: 1) протест; 2) приглашение к состраданию; 3) бежать от горя; 4) самодисциплина; 5) отказ от жизни.

Характеризуются виды суицидов: истинный суицид, демонстративный суицид, скрытый суицид, докладывается методы первичной психологической помощи для суицидентов: своевременная диагностика и надлежащее лечение суицида; активная эмоциональная помощь депрессивному человеку.

Ключевые слова: Суицид, психолог, самоубийство, суицидальное поведение, стресс, истинный суицид, демонстративный суицид, скрытый суицид, суицидальный конфликт, суицидент.

A.K. Yegenissova¹, N.M. Akzhigitova²

*¹Caspian state university of technology and engineering named after S.Yesenova,
Aktau, Kazahzctan*

THE PROBLEM OF THE SUICIDE AND ITS METHODS PREVENTION

Abstract

This article discusses the problem of suicide, reduction of suicide of official bodies, features of suicidal behavior, it is said about the reasons for suicide and types of suicidal behavior: 1) protest; 2) an invitation to compassion; 3) run away from grief; 4) self-discipline; 5) giving up life.

Types of suicides are characterized: true suicide, demonstrative suicide, concealment of suicide, methods of primary psychological help for suicides are reported: timely diagnosis and proper treatment of suicide; active emotional help to a depressed person.

Key words: suicide, psychologist, suicide, suicidal behavior, stress, true suicide, demonstrative suicide, concealment of suicide, suicidal conflict, suicidal.

MPHTI15.81.21

Г.К. Аблаева¹

*¹Алматинский филиал «Санкт-Петербургского гуманитарного университета профсоюзов»
Алматы, Казахстан*

ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ

Аннотация

В статье рассматривается проблема потребности и подготовки в квалифицированных психологах во всех сферах применения практической психологии, в частности, речь идет о проблемах формирования профессиональной направленности студентов педагогических вузов.

Данная проблематика достаточно широко освещена в современной психологической литературе, однако, говорить о тех или иных характеристиках, определяющих эффективность деятельности психолога, возможно только в случае осмысленного отношения профессионала к себе в контексте его профессиональной деятельности.

Профессия "психолог" постепенно приобрела массовый характер, выросло число высших учебных заведений, осуществляющих профессиональное обучение и переподготовку психологов. Превращение профессии из "элитарной" в "массовую" привело к тому, что в профессию без какого-либо отбора может прийти любой человек. В результате выпускники не видят реальных возможностей для профессиональной самореализации и обеспечения желаемого уровня жизни, что снижает их психическую устойчивость, создает угрозу личной и профессиональной безопасности. Поэтому, исследования развития профессиональной направленности психолога должны быть ориентированы на выявление личностных свойств, профессионально важных качеств, способностей и умений, соответствующих данной профессии.

Ключевые слова: личность, профессиональная направленность, социализация, психолого-педагогическое сопровождение.

Актуальность исследования заключается в том, что в статье описаны проблемы психологического характера и потребности в специалистах для преподавания практической психологии.

Цель исследования – определение условий развития профессиональной направленности школьных психологов на этапе их обучения в вузе.

Задачи исследования: определить основные пути психолого-педагогического сопровождения к профессиональной деятельности и профессиональной направленности школьных психологов на этапе их обучения в вузе.

Существует многообразие взглядов на понятие «личность». С точки зрения системной методологии, личность есть самостоятельная система, которая образуется в результате развития человека. Иначе говоря, психологическое понимание личности отражает субъективное отношение человека к окружающей действительности и самому себе. Мы разделяем точку зрения тех ученых, которые представляют личность как некое социальное качество, приобретаемое человеком в процессе жизнедеятельности и

подверженное развитию и саморазвитию, а в дальнейшем, как следствие, и самореализации. «Чертами личности» психологической структуры являются ее психологические свойства.

Все эти свойства личности, психологи пытаются условно уложить в некоторое количество подструктур. Среди многих интересных работ по структуре личности в психологии особенно выделяются работы А.Г. Ковалева [1, с.391], В.Н. Мясищева [2, с. 158] и К.К. Платонова [3, с.254], расхождения, между которыми в толковании принятия структуры личности весьма характерны для современного состояния проблемы. А.Г. Ковалев ставит вопрос о целостном духовном облике личности, его происхождении и строении, как вопрос о синтезе сложных структур: темперамента (структуры природных свойств), направленности (система потребностей, интересов и идеалов), способностей (система интеллектуальных, волевых и эмоциональных свойств). Согласно В.Н. Мясищеву, «вопросы структуры - это соотношения содержательных тенденций, они, реализуясь в различных видах деятельности, связанных с условиями жизни соответственного исторического момента, вытекают из основных отношений, то есть стремлений, требований, принципов и потребностей. Иначе представляет себе структуру личности К.К. Платонов. Он подчеркивает необходимость более точного определения этого понятия, говоря о динамической функциональной структуре личности и указывая на возможности более детальной и более общей характеристики. "Наиболее общей структурой личности является отнесение всех ее особенностей и черт к одной из четырех групп, образующих четыре основные стороны личности...».

Согласно его иерархической структуре, низшим уровнем личности является биологически обусловленная подструктура, в которую входят возрастные, половые свойства психики, врожденные свойства типа нервной системы и темперамента.

Следующая подструктура включает в себя индивидуальные особенности психических процессов человека, т.е. индивидуальные проявления памяти, восприятия, ощущений, мышления, способностей, зависящих как от врожденных факторов, так и от тренировки, развития, совершенствования этих качеств.

Далее, уровнем личности является также ее индивидуальный социальный опыт, в который входят приобретенные человеком знания, навыки, умения и привычки. Эта подструктура формируется преимущественно в процессе обучения, имеет социальный характер.

Высшим уровнем личности является ее направленность, включающая влечения, желания, интересы, склонности, идеалы, взгляды, убеждения, мировоззрение, особенности характера, самооценки и ценности человека. Подструктура направленности личности наиболее социально обусловлена, формируется под влиянием воспитания в обществе, наиболее полно отражает идеологию общности, в которую человек включен.

Таким образом, необходимо отметить, что направленность носит социальный характер. Она формируется в процессе социальной и индивидуальной деятельности человека, в рамках определенных общественных отношений и форм общения людей.

Направленность личности формируется в процессе социализации. В связи с этим, следует сказать, что весь жизненный путь человека и система его знаний влияют на характер его направленности. Как известно, направленность является высшим иерархическим уровнем структуры личности. Направленность определяет успешность овладения человеком профессией и выступает «системообразующим» фактором личности профессионала.

На сегодняшний день в психологии нет однозначного понимания профессиональной направленности. *Профессиональная направленность трактуется как совокупность мотивов, установок личности, планов, ценностных ориентаций в области определенной профессиональной деятельности.*

Теоретической основой изучения проблемы профессиональной направленности стала концепция направленности личности, как динамических тенденций, С.Л. Рубинштейна. Им было выдвинуто положение о развитии личности в деятельности, и поставлена проблема направленности, как «...вопрос о динамических тенденциях, которые в качестве мотивов определяют человеческую деятельность, сами, в свою очередь, определяясь ее целями и задачами». Вслед за С.Л. Рубинштейном в направленности выделяют два аспекта: предметное содержание (направленность на определенный предмет) и напряжение, возникающее при этом. Содержательный аспект направленности включает ценностно-смысловые образования и цели. Они обеспечивают внутреннюю целостность личности, определяют главные и относительно устойчивые отношения человека к себе, к другим людям, к профессии и в целом к миру. Ценностно-смысловые образования выступают важнейшими регуляторами жизни и деятельности человека, в том числе и профессиональной.

Значение предметов и явлений и их «смысл» для человека есть то, что детерминирует поведение. В XX столетии в психологии появились новые динамичные теории личности: структурная (С.Аксельрод,

З.Гинзберг, В.Гинсбург, Д.Миллер, Д.Сьюпер), мотивационная (В.Врум), теории индивидуальности (Дж.Холланд, Л.Тайлер) личности. В этих теориях укрепилось положение о том, что личность – это сложная, постоянно развивающаяся система. Большое значение в формировании и развитии личности принадлежит процессу ее профессионального развития.

Современные психологи подходят к проблеме формирования ценностно-смысловых компонентов профессиональной направленности, отражающих представление человека о мире и о себе в этом мире, как к важнейшей задаче профессионального самоопределения. Профессиональное самоопределение – это длительный и многоаспектный процесс, включающий в себя: осознанный поиск личностно значимых смыслов профессиональной деятельности и поиск личностью своего жизненного пути.

Длительный период жизни человека связан с выбором, овладением и выполнением определенной профессиональной деятельности. Проблема личностно-профессионального развития широко представлена в трудах Б.Г. Ананьева, А.А. Бодалева, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимней, Е.А. Климова, Е.И. Степановой, А.В. Петровского, Н.С. Пряжникова, Е.Ю. Пряжниковой и др.

Б.Г. Ананьев обращает внимание на «интенсивное преобразование» в студенческом возрасте всей системы ценностных ориентаций личности и формирования ценностно-смысловых компонентов профессиональной направленности. Внутренняя позиция становится тем внутренним условием, через которое по С.Л. Рубинштейну, преломляются внешние воздействия. Личностно-профессиональное развитие личности напрямую зависит от тех смыслов и ценностей, которые они находят в профессиональной деятельности.

В процессе профессионального обучения выделяется задача активизации стремления к самопознанию. Через самопознание человек начинает ориентироваться в ценностно-смысловом содержании своего сознания.

Наличие и осознание значимой цели, идеи, смысла, то есть содержательного компонента профессиональной направленности – важное условие профессионального и личностного развития личности.

Формирование профессиональной направленности личности в вузе регулируется разными путями, это и преподавание общеобразовательных предметов, и взаимосвязь общеобразовательной и профессиональной подготовки и, разумеется, весь воспитательный процесс.

Профессиональная направленность всего учебно-воспитательного процесса в вузе выражает определенное качество процесса обучения и воспитания студента.

На данном этапе развития системы высшего профессионального образования реализация задачи дальнейшего совершенствования содержания подготовки молодых специалистов, состоит в обеспечении профессиональной направленности личности.

Анализируя специфические проблемы воспитания, Махмутов М.И. отмечает, что «профессиональная направленность весьма слабо реализуется: многие беседы, диспуты, экскурсии носят общепедагогический характер, почти не принимается во внимание уровень сформированности мотивов, потребностей и способностей студента» [4, с.368].

От уровня профессиональной направленности студентов в значительной мере зависит их быстрая адаптация и профессиональная мобильность, что представляет собой интеллектуальную и эмоциональную готовность.

Профессиональная направленность личности проявляется и подтверждается в квалифицированном выполнении практических заданий, предусмотренных учебными планами вузов. В развитии личности на каждом этапе доминируют разные свойства. Так, Н.М. Таланчук указывает, что «в юношеском возрасте преобладает профессиональная направленность личности. В ранней юности она выражается в профессиональной ориентации (выбор профессии), а в старшем юношеском возрасте – в профессиональном самоутверждении» [5, с.45].

Говоря о формировании профессиональной направленности личности, следует рассмотреть и понятие «профессиональная подготовленность». Известно, что организация учебно-воспитательного процесса на заключительной стадии подготовки студентов вузов – один из важнейших факторов формирования профессиональной подготовленности.

Наиболее полным является раскрытие понятия профессиональной подготовленности, при котором оцениваются все основные компоненты готовности молодого человека к труду – профессиональный, психологический, медико-физиологический, социально-психологический и др.

Сопоставляя эти два понятия (профессиональная направленность и профессиональная подготовленность), мы пришли к выводу, что они выражают сформированность профессиональных умений и

навыков, указывающих на профессиональную самостоятельность личности, которая развивается на основе усвоения социального опыта.

Вместе с тем, необходимо отметить особенности поэтапного формирования профессиональной направленности личности студента.

А.П. Сейтишев указывает, что множество жизненных установок, выработанных в результате деятельности, формирует направленность личности, влияет на степень активности субъекта, определяют мотивы поведения [6, с.334]. Исследования А.П. Сейтишева показали, что формирование профессиональной направленности личности студентов протекает в четыре этапа.

Начальная ступень характеризуется тем, что студент, приняв решение освоить конкретную профессию, имеет соответствующий эмоциональный настрой, эпизодический, ситуативный интерес, предметную установку, некоторые трудовые привычки, но не проявляют самостоятельности, инициативы.

На второй ступени студент имеет фиксированную установку на профессию и более устойчивые интересы, он проявляет склонность к данной работе, у него формируется чувство уверенности в себе, самостоятельность, чувство ответственности.

На третьей ступени учащийся имеет твердую установку на овладение профессией, на основе сформировавшегося мировоззрения он принимает более активное участие в общественной жизни. Идет процесс самоутверждения личности через профессиональный труд.

Четвертая ступень характеризуется страстным желанием, увлечением избранной профессией. Эта ступень развития профессиональной направленности формируется при наличии ярко выраженных способностей и призвания к избранной профессии, достаточно высокого профессионализма, выработанного профессионального идеала и твердого убеждения в личной и общественной значимости своей трудовой деятельности» [7, с.336].

На основании вышеизложенного мы выделяем следующие основные направления личностно-профессионального развития, необходимые для формирования профессиональной направленности личности:

- развитие профессиональной направленности и необходимых способностей;
- профессионализация и совершенствование психических процессов и состояний;
- выработка жизненной позиции и конкретизация жизненных планов;
- повышение уровня самостоятельности и ответственности;
- рост уровня притязаний в области выбранной профессии;
- этическое, эстетическое и духовное развитие;
- повышение удельного веса самовоспитания и формирования качеств, необходимых в будущей деятельности;
- повышение инициативы и творчества.

Итак, из всего вышесказанного можно сделать вывод, что психологическими механизмами профессиональной направленности личности могут выступать сложная многоуровневая структура мотивов, ценностей, личностных смыслов и способностей, определяющих профессионально важные качества.

Список использованных источников:

1. Ковалев А.Г. Психология личности. 3-е изд., перераб. и доп. – М., 1970.
2. Мясищев В.Н. Психология отношений. Избранные психологические труды. – Воронеж, 1995.
3. Платонов К.К. Структуры и развитие личности /Отв. Ред. Глаточкин А.Д., АН СССР, Институт психологии. М., 1986.
4. Махмутов М.И. Проблемное обучение: основные вопросы теории. – М., 1975.
5. Таланчук Н.М. Введение в непедагогiku. – М., 2005
6. Сейтешев А.П. Профессиональная направленность личности: (Теория и практика воспитания). – Алма-Ата: Наука, 1990.
7. Сейтишев А.П. Пути профессионального становления учащейся молодежи: Профпедагогика. – М.: Высшая школа, 1988.

Г.К. Аблаева¹

¹ Санкт-Петербург гуманитарлық кәсіподақтар университетінің Алматыдағы филиалы

ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҒЫЛЫМДАҒЫ ТҮЛҒАНЫҢ КӘСІБИ БАҒЫТТЫЛЫҒЫНЫҢ ДАМУ МӘСЕЛЕСІ

Аңдатпа

Мақалада практикалық психологияның барлық саласында білікті психологтарды дайындау мәселесі және педагогикалық жоғары оқу орындарындағы студенттердің кәсіби бағыттылығын қалыптастыру мәселесі қарастырылады. Талқыланып отырған мәселе қазіргі психологиялық әдебиеттерде тек кеңінен қарастырылған. Бірақ бұл мәселе психологтың іс-әрекетінің тиімділігін анықтайтын белгілі бір сипаттамалармен ғана айтылады. Психолог мамандығы біртіндеп топтық сипатқа ие бола бастады. Кәсіби білім беретін және қайта оқытатын ЖОО саны артты. Кез келген адамдарды ешқандай іріктеусіз психология мамандығына қабылдай беретін болды. Нәтижесінде бітірушілер өзін өмір талабына сәйкес кәсіби тұрғыда нақты жүзеге асыра алатын мүмкіндіктерді көре алмады. Сондықтан да, психологтардың кәсіби бағыттылығының дамуын зерттеу, өзінің мамандығына сәйкес келетін кәсіби маңызды тұлғалық қасиеттеріне бағытталуы керек.

Түйін сөздер: тұлға, жеке тұлғаның кәсіби бағдары, әлеуметтену, психологиялық және педагогикалық қолдау.

G.K. Ablayeva¹

¹Almaty branch of the sledge of St. Peterburg University

THE PROBLEM OF DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL ORIENTATION OF PERSONALITY IN PSYCHO-PEDAGOGICAL SCIENCE

Abstract

In the article the problem of necessity and preparation is examined in skilled psychologists in all purviews of practical psychology, in particular, the question is about the problems of forming of professional orientation of students of pedagogical institutions of higher learning. This range of problems is widely enough lighted up in modern psychological literature, however, in my opinion, to talk about one or another descriptions, qualificatory efficiency of activity of psychologist, maybe only in case of intelligent attitude of professional toward itself in the context of his professional activity.

Profession «psychologist" gradually purchased mass character, the number of higher educational establishments carrying out the vocational training and retraining of psychologists grew. Transformation of profession from «elite" in» mass" resulted in that in a profession any man can come without some selection. As a result graduating students do not see the real possibilities for professional self-realization and providing of the desired standard of living, that reduces their psychical stability, creates the threat of the personal and professional safety. Therefore, researches of development of professional orientation of psychologist must be oriented to the exposure of personality properties, professionally important internals, capabilities and abilities, corresponding to this profession.

Key words: the personality, professional orientation, socializacija, psychological and pedagogical support.

УДК 159.922.7(045)

А.Қ. Егенисова¹, М.С. Жанғозиева²

^{1,2} Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инженеринг университеті
Ақтау, Қазақстан

ҚОРҚЫНЫШ ПЕН ҮРЕЙ СЕЗІМІН ЖОЮДА АРТТЕРАПИЯЛЫҚ ӘДІСТЕРДІ ҚОЛДАНУ

Аңдатпа

Бұл мақалада балалардағы қорқыныш, үрей туралы сөз болады. Қорқыныштың анықтамасы, олардың пайда болу себептері, қорқыныш пен үрей проблемасын зерттеген ғалымдардың пікірлері баяндалады. Қорқыныш пен үрей себептерінің бірнеше топқа бөлінуі және бастауыш мектеп жасындағы балаларда қорқыныш пен үрейдің пайда болуының алғышарттары айтылады.

Балалардағы қорқыныш пен үрейді жоюдағы арттерапияның мақсаты және арттерапиялық әдістемелердің түрлері: музыка-терапия, ертегітерапия, денеге бағытталған терапия, изотерапия әдістерін қолдану жолдары сөз болады.

Кілт сөздер: қорқыныш, үрей, балалар, алғышарттар, арттерапия, әдістемелер, музыка-терапия, ертегітерапия, денеге бағытталған терапия, изотерапия, сурет салу.

Қорқыныш, үрей – адамның санасында оның өміріне және аман-саулығына төнген қауіптің аффективтік (эмоционалдық ушыққан) бейнеленуі болып табылады. Қорқыныш сезімін ешқашан сезініп көрмеген адамды табу оңай емес. Уайымшылдық пен қорқыныш – қуаныш, таңдану, ашулану, қайғы секілді біздің психикалық өміріміздің ажырамас эмоционалды көрінісі

К.Г. Юнг «қорқыныш – бұл түсініксіз сансыз құбылыс, күтпеген қауіптер мен өлшемге толы», - деген болатын.

3. Фрейд өзіне тән үлкен сеніммен: «Қорқынышты адамның туылу актісі кезінде басталады», - дейді, яғни туылу процесінде жағымсыз сезімдер бірігіп, соматикалық түйсіктерден бастауын алған өлім қауіпі мен қорқыныш біздің өмірімізде өне бойы қайталанып отырады екен.

Балалардағы қорқыныш пен үрей сезімі проблемасымен көптеген ғалымдар айналысқан Ш.Левис, А.М. Прихожан, И.К. Макшанцев, Е.Г. Макарова, А.И. Захаров, А.А. Осипова, С.Боулби, Т.Рэчмен, В.Р. Кисловская және т.б. өз еңбектерінде қарастырған. Қорқыныш индивидтің-биологиялық немесе элеуметтік тіршілік етуіне қауіп төнген ситуацияда пайда болатын, ақиқат немесе қияли қауіп-қатерге бағытталған эмоция. Өмірдегі ситуациялардағы сынақ сәттерде кездейсоқ жағдайларда эмоцияналды мазасыздық туындап, күрделі психологиялық мәселелерді, қиындықтарды, шешілген немесе шешілмеген қабылдау көрінісін елестетуге болады. Күнделікті өмірде әртүрлі қиыншылықтардағы мазасыздық, сонымен қатар адамдарда туындайтын уайым бұл қорқыныш пен үрейдің пайда болуына әкеледі.

Балалық қорқыныштар, үрейлер егер де оларға дұрыс қарап, пайда болу себептерін түсінсе, көп жағдайда ондай қорқыныштар ізсіз жоғалып кетеді. Егер де олар ауыртатындай күрделі немесе көпке дейін сақталса, онда ол баланың физикалық және нерв жүйесінің әлсіздігін, жанұядағы конфликті жағдайдағы ата-ананың өзін дұрыс емес ұстануы туралы айтып, жақсы белгілерден еместігін көрсетеді. Балаға әсер етіп, қорқынышынан арылуға көмек беру үшін, ата-анаға қорқыныштың не екенін, қандай қызмет атқаратынын қалай пайда болып, дамитынын және балалардың ең көп қорқып, оның неліктен екендігі туралы білуі қажет.

Баланың көзінше өлім, ауру, өрт, өлтіру туралы әңгімелер оның психикасына еніп, оған нұқсан келтіреді. Егер де тіпті бала күтпеген шу немесе түртуден шошынатын болса да, осының бәрі қорқыныштың шартты – рефлекторлы сипаты жайында сөйлеуге негіз береді. Қорқыныш пен мазасыздықтың психологиялық және мінез-құлықтық реакциялары сан-қилы, әлдеқалай және ғажап. Қорқыныш пен мазасыздық, үрей әдетте, шешім қабылдауға, қиналуға, қимыл-қозғалыс координациясының бұзылуына әкеліп соқтырады. Қорқыныштың себебі болып қауіптің басы болатын жағдайлар, шарттар, оқиғалар болуы мүмкін. С.Боулби қорқу себебі қауіпсіздікті қамтамасыз ететін бір нәрсенің қатысуынан да болуы мүмкін деп көрсетеді. Қорқыныш зат ретінде қандай да бір адамды немесе объект бола алады. Кейде үрей нақты ештеңеге байланысты болмауы мүмкін, олар жөнсіз қорқыныштар ретінде қайғырылады. Қорқыныш пен үрей жапа шеккеннен де болуы мүмкін, бұл балалық шақта сезімдер арасында байланыстың тууына байланысты. Қорқыныш пен үрей себептерін бірнеше классқа бөлуге болады. Бастауыш мектеп жасындағы балаларда қорқыныш пен үрейдің пайда болуы.

1. Элеуметтік-мәдени және психологиялық алғы шарттары.

Бала алғашқы жылдары барлық таныс емес әрі жаңа заттардан қорқады, ертегі кейіпкерлері мен заттарды жандандырып, бейтаныс жануарлардан қауіптеніп, ата-анасының мәңгі өмір сүретініне сенеді. Кішкентай балалар үшін бәрі шын, демек олардың қорқыныштары шындық сипатқа ие. Жалмауыз кемпір - жақын маңда жүретін тірі жан. Тек олар түйсіктерін ажырата алып, сезімдерін жеңіп және абстракты-логикамен ойлай бастағанда ғана баланың елестері бірте-бірте ақиқат сипатқа иелене бастайды. Көптеген өркениеттерде балалар өзінің дамуында бірнеше қорқыныш сезімін көреді.

2. Қорқыныш пен үрей жасаралық және невротикалық болады.

Жасаралық қорқыныштар эмоционалды сезімтал балалар арасында олардың жеке және психикалық дамуының ерекшеліктерін бейнелеу ретінде белгіленген. Әдетте олар келесідей факторлар әсерінен пайда болады: қорқыныш сезімінің ата-анасында бар болуы; баламен қарым-қатынастағы қобалжулық; қатерден баланы шамадан артық қорғау және құрбыларымен араласудан оңашалау; ата-анасының біреуінің балаға деген көптеген тыйымдар салу немесе ата-анасының екіншісінің балаға толық бостандық беру, сонымен қатар жанұядағы барлық ересектердің көптеген іске аспайтын бай-баламдар; **ер балаларға қатысты өзіне жыныстас ата-анамен рөлдік ұқсастыруға мүмкіндіктің болмауы;** шошу сияқты психикалық жарақаттар; мұқтаж не әдейленген жанұялық рөлдерін ауыстыру салдарынан анасының әр уақыт жүйкелік-психикалық үнемі ауыртпалық көруі.

3. Биологиялық алғы шарттар

Жоғарғы жүйке қызметінің кейбір типологиялық қасиеттері қорқыныш сезімінің пайда болуына әсерін тигізеді. Бұл эмоционалды сезімталдылық және сонымен байланысты әсерленгіштік. Агрессивті жауап қайтара алмай, бәрін «жүрекке тым жақын қабылдап және тез ренжитін» адамдардың жоғары әсерленгіштігі олардың эмоционалды ренжігіштігі мен осалдығынан көрініс табады. Көптеген балалар психикалық дамуында қорқынышқа деген жоғары сезімталдықтың бірнеше жас ерекшелік кезеңдерінен өтеді. Бұл қорқыныштардың бәрі өтпелі сипатқа ие, бірақ олар мазасыз ата-анасының ойында қалып қоятын қорқыныштарды қайта жандандыруы мүмкін. Ересектердің үрейі жанұядағы балаларға беріледі. Бұл қорқыныштардың берілуінің ең типтілік психологиялық жолы. Көптеген қорқыныштар балаға санасыз беріледі, бірақ кейбір қорқыныштар, дәлірек қауіптер, оған танылатын бағалы бағдарлар жүйесі күштеп сендірілуі мүмкін. Сөйтіп, қорқыныштардың өздері емес, елеудің кейбір жалпы қасиеттері тұқым қуалайды.

Жас ерекшелік қорқынышы эмоционалды сезімтал балаларда олардың психикалық және тұлғалық даму ерекшеліктерінің көрінісі ретінде байқалады. Олар мына факторлардың негізінде пайда болады: ата-аналарда қорқыныштың болуы; баламен қарым-қатынаста мазасыздану, оны қауіптерден шектен тыс қорғау және құрбыларымен араласуын шектеу; сол жыныстағы ата-анасының тарапынан көп тыйым салыну немесе басқа жыныстағы ата-анасының балаға толық еркіндік беруі, сонымен бірге отбасындағы үлкендердің көптеген іске аспаған қоқан-лоққылары; сол жыныстағы ата-анамен рөлдік идентификация мүмкіндігі көбінесе ұл балаларда болмайды; ата-аналардың арасындағы қақтығыстық қарым-қатынас; шошыну тәрізді психикалық жарақаттану; үлкендермен және құрбыларымен қарым-қатынас жасау үрдісінде қорқынышқа психологиялық бой алдыру.

Оқу жүктемесін әртүрлі себептермен игере алмай жүрген бірінші сынып оқушылары, уақыт өте келе үлгермеушілер қатарына ілігеді, ол өз кезегінде, невроздарға, мектептен қорқушылыққа алып келеді. Мектепке дейін үлкендермен және құрбыларымен қарым-қатынас жасаудың тиісті тәжірибесін алмаған, өзіне-өзі сенімсіз оқушылар, үлкендердің күткен нәтижелерін ақтай алмай қалуға қорқады, мектеп ұжымына бейімделу қиындықтары мен қорқыныш сезінеді. Бұл қорқыныштың негізінде қателік жасауға, ақымақтық қылуға және сол үшін күлкіге ұшырауға деген қорқыныш жатыр. Мұндай балалар көбінесе тақтаның алдында жауап беруге қорқады. Әсіресе осы тақтаның алдында олардың қорғансыздығы толық көрінеді.

Кейбір балалар үй тапсырмасын орындағанда қателік жіберсе, зәре-құты қашып қорқады. Бұл ата-анасы оларды шұқшия тексеріп және қателікке драмалық мән берген жағдайда болады. Ата-анасы баланы жазаламаса да, психологиялық жазалау бәрібір сезіліп тұрады. Бастауыш мектеп жасындағы бағалау іс-әрекеттің нақты нәтижесін ғана бағалау емес. Оны бала өзінің тұлғасын бағалау деп түсінеді. "Сен жамансың, өйткені сен жаман оқисың", - деген сөздер айтылады балаға. Ол онымен келіседі, соның негізінде беймәлімдік, сенімсіздік сезімдерімен және әртүрлі қорқыныштармен жалғасқан шешілмейтін ішкі қайшылық пайда болады.

Бірқатар жағдайларда мектептен қорқу, құрбыларымен қақтығыстан, олар жағынан шығатын дене кара күштен қорқудан туындап отыр. Әсіресе бұл эмоционалды сезімтал, әлеуметтік-мәдени және педагогикалық олқылығы бар балаларға тән.

Жас өсе келе осы тәрізді қорқыныштар өзінің сипатын өзгертеді, кейде мүлдем жоғалып кетеді. Бірақ ұзаққа созылу сипатына қарай олар балада әлсіздік, өзінің сезімдерін игеруге, бақылауға қабілетсіздікті тудырады. Мектептік қорқыныш баланың психологиялық жайлылығын ғана емес, сонымен қоса балалар неврозының дамуына да ықпал етеді.

6-7 жаста қорқыныштарды жою мақсатты түрде күш салуды қажет етеді. Бұл жерде балалардың шығармашылығын пайдаланбай кету мүмкін емес, яғни сурет салу немесе ойындар, сонымен бірге балаға құрбылармен өзара қатынасты құруға көмектесу қажет.

Балалармен жұмыс жасауда психотерапевтік жұмыстың икемді түрлерін қолдану өте маңызды. Психотерапевтикалық әдістер проблеманы уайымдауға адам қалай дайын болса, солай ішіне еніп кетуге мүмкіндік береді. Ал бала болса, әдетте онымен не болып жатқанын да сезінбейді.

Қазіргі уақытта қандай да болмасын психологиялық проблемасы бар адамдарға көмек көрсету үшін көп әдістер мен тәсілдер қолданылады. Соның бірі психотерапевтік бағыт. Ал балалармен жұмыс кезінде тиімді әдістің бірі-арттерапия.

"Арттерапия" терминін санаториядағы туберкулез ауруына шалдыққан науқастармен жұмысын сипаттау барысында Адриан Хилл (1938) қолданысқа енгізген. Бұл сөз тіркесі психикалық денсаулық орталықтары мен емханаларда өткізілген өнер сабақтарының барлық түрлеріне байланысты қолданылған.

Арттерапия – өнерге негізделген, соның ішіндегі негізінен шығармашылық және бейнелеу іскерлігіндей қолданылатын психотерапияның арнайыланған формасы. Бастапқыда арттерапия К.Г. Юнг пен З.Фрейдтің теориялық идеялар контекстінде пайда болған, ал одан кейін К.Роджерс пен А.Маслоудың жеке адам дамуының гуманистикалық модельдерін қоса, кеңінен концептуалды базаға иемдене бастады.

Арттерапия мақсаттары:

1. Агрессия мен басқа да негативті сезімдерге әлеуметтік қолайлы сыртқа шығарту. Картина, суреттер, скульптуралармен жұмыс "бу" шығарудың қауіпсіз әдісі болып табылады.

2. Емдеу процесін жеңілдету. Санаға қонымсыз ішкі конфликттер мен уайымдарды көп жағдайда вербалды коррекция процесінде айтқаннан гөрі, көру бейнелері арқылы шығару жеңілдеу болып келеді.

4. Баланың басып тастауға үйреншікті болған ойлары мен сезімдерін жұмыс істеткізу. Вербалсыз құралдар кейде қатты уайымдар мен сенімдердің айқындалуына және сыртқа шығарудың жалғыз мүмкін нәрсе бола алады.

5. Психолог пен клиент арасындағы қарым-қатынасты жақсарту. Көркем қызметке бірігіп қатысу екі жақты қабылдау мен эмпатия қарым-қатынасының тууына себепші болуы мүмкін.

6. Ішкі бақылау сезімін дамыту. Суреттермен, картиналармен жұмыс немесе жабыстырма (лепка) түс және форманың реттелуін ескереді.

7. Зейінін сезім мен түйсіктерде топтау. Бейнелеу өнерімен айналасу көру және кинестетикалық түйсіктермен эксперимент жасауға және оларды қабылдай алу қабілетінің дамуына кең мүмкіншілік туғызады.

8. Көркемдік қабілеттілігін дамытып, өзін-өзі бағалауды жоғарылату. Арттерапияның қосалқы өнімі жасырын таланттардың ашылуы мен олардың даму нәтижесінде пайда болатын қанағаттану сезімі болып табылады.

Арттерапияда әдістемелердің түрлілігі өте көп. Мысалы, музыка-терапия, ертегітерапия, денеге бағытталған терапия және т.б. Солардың ішіндегі әсіресе изотерапияға жеке тоқталып өтеміз.

Изотерапия сурет салу арттерапия түрлерінің бірі болып табылады.

Сурет салу – балаға өз-өзін сезініп және түсінуге, өз ойы мен сезімін еркін шығаруға, қатты уайымдар мен конфликттерден босануға, эмпатияны дамытуға, өзімен өзі болып сурет салуды ағзаны жетілдіру бағдарламасының орындалу жолдарының бірі ретінде қарастыруға бейім.

Сурет сала отырып, бала өзінің сезімдерін, арман-тілектерін шығарады, түрлі ситуациялардағы қарым-қатынасын қайта құрастырып, кейбір қорқынышты, жағымсыз, жарақаттайтын бейнелермен ауыртпалықпен жақындайды. Осылай сурет салу өз мүмкіндіктерін мен айналадағы шындыққа жету әдісі, ара қатынасты модельдеу мен әртүрлі, соның ішінде жағымсыз, негативті эмоцияларды сыртқа шығару әдісі ретінде көрсетіледі. Сондықтан сурет салу психикалық қысымды, стресстік күйлерді алып тастауға, невроздар мен қорқыныштарды коррекциялау үшін кең қолданыс тапқан.

Изотерапияның тағы бір әдісі: Ол – жобалық сурет. Бұл әдіс өзінің екі мінезділігімен қызықты. Бір жағынан бұл керемет диагностикалық әдіс, екінші жағынан ол психокоррекционды әсер етудің барлық қажетті техникаларға ие.

Салуға ұсынылатын тақырыптар жалпы топтық та, жеке де проблемаларға қатысты болатындай әртүрлі болуы мүмкін. Әдетте сурет салу тақырыптары мынаны қамтиды:

1. Өзінің өткені мен қазіргі кезең ("Балалармен араласудағы менің ең басты проблемаларым", "Өзімді сенімсіз сезінетін өмірлік жағдайларым", "Менің күнделікті күнім"),

2. Болашақ немесе абстрактылы түсініктер ("Кім болғым келеді", "Үш арманым", "Бақыт аралы", "Үрей");

3. Топтағы қарым-қатынас ("Топ мен үшін және мен ол үшін не бердім", "Топта қарым-қатынастан не алдым және одан күткенім").

Жобалық суретте келесідей әдістер (Кратохвил классификациясы) қолданылады:

Еркін сурет салу: (әрбіреуі не қаласа соны сала береді). Суреттер жеке-жеке орындалып, топ ішінде талқыланады. Тақырып не беріледі, не өздігінен топ мүшелерімен таңдалынады. Сурет салуға 30 минут беріледі, одан кейін суреттер ілініп, талқылау басталады. Әуелі сурет туралы пікірін топ мүшелері, ал одан кейін автордың өзі айтады. Сурет интерпретациясындағы айырмашылық талқыланады.

Бірігіп сурет салу: Бірнеше адам (не барлық топ) тып-тыныш бір бетке сурет салады (мысалы, топты оның дамуын, ондағы көңіл-күй мен атмосфера және т.с.с). Сурет салу аяқталысымен әрбір топ мүшесінің қатысымы, қосқан үлесінің мінезі және сурет салу процесіндегі басқа қатысушылармен қарым-қатынасының ерекшеліктері айтылады.

Қосымша сурет салу: Сурет топ арасында жіберіледі - біреуі бастап салады, келесісі бір нәрсе қосып жалғастырады және т.с.с.

Дайын суреттермен жұмыстың екі түрі бар:

1. Барлық суреттердің бір мезгілдегі демонстрациясы, көру және салыстыру, жалпы салыстыру, жалпы және айрықша мағынаның бірігіп табу.

2. Әр суреттің бөлек талдануы ол қолдан қолға өтіп, қатысушылар ол туралы психологиялық мазмұнын айтады.

Балаларға мына тақырыптарға да сурет салуды ұсынуға болады: «Мектепте», «Далада, аулада», «Жанұя», «Мен қандай қорқынышты түс көремін немесе мен күндіз неден қорқамын», «Менде ең жаман немесе ең жақсы қандай жағдайлар болды», «Мен кім болғым келеді» т.б.

Суреттерді зерттеу баланың қызығушылықтарын, әуестіктерін, темпераменттерінің ерекшеліктерін, көңіл-күйін және ішкі әлемін жақсы түсінуге мүмкіндік береді. Мысалы, суреттегі сұр түстердің көптігі және қара түстің басымдығы өмірге құштарлықтың жоқтығын, көңіл-күйдің төмендігін, баланың өзінің шамасы келмейтін қорқыныштардың көптігін білдіреді. Керісінше ашық, қанық, көзге жағымды түстер белсенді өмір тонусын және оптимизмді көрсетеді. Бояумен салғандағы кең құлаш, көлемділік, алғашқы сюжетті өзгертетін алдын-ала және соңынан кескіндеуі жоқ сурет сенімділікті және нық шешімділікті білдіреді. Жоғары қозушылық және әсіресе шектен тыс белсенділік суреттің тұрақсыздығынан, көмескілігінен немесе сызықтардың нақты, бірақ бір-бірімен қиылысып жатқандығынан байқалады. Тежелуі және мазасыздығы бар балалар суретті аз салады, оған қарағанда басқа іс-әрекет түрлерін қалайды. Сурет сала бастағанда түрлі-түсті қарындаштармен салған дұрыс. Сурет салардан бір ай бұрын балаларға үйде сурет салуға тапсырма беруге болады, ол кейіннен үйде белсенді сурет салуға қызығушылықты тудыру үшін қажет. Оның болмауы психикалық дамуды жүдетеді және қандайда бір қиыншылықтың барлығын білдіреді.

Балалардағы қорқыныштарын аяқталмаған сөйлемдер әдістерімен анықтауға болады.

Аяқталмаған сөйлемдер әдісі оқушы қарым-қатынасының және іс-әрекетінің әртүрлі аймағындағы қорқыныштарды зерттеу үшін қолданылады:

Мен мектеп туралы ойласам...

Мен мектепке келе жатқанда...

Қоңырау соғылған сәтте...

Мен мұғалімді көрсем...

Бізде бақылау болғанда...

Сабақ аяқталғанда...

Тақтада жауап бергенде мен...

Мен екі алғанда...

Мұғалім сұрақ қойғанда, мен...

Берілген сөйлемдердің аяқталуында баланың, мұғалім білуге тиісті өте маңызды эмоционалдық көңіл-күйі көрініс береді.

6-7 жаста қорқыныштарды жою мақсатты түрде күш салуды қажет етеді. Бұл жерде балалардың шығармашылығын пайдаланбай кету мүмкін емес, яғни сурет салу немесе ойындар, сонымен бірге балаға құрбылармен өзара қатынасты құруға көмектесу қажет.

Психотерапиялық әдістер проблеманы уайымдауға адам қалай дайын болса, солай ішіне еніп кетуге мүмкіндік береді. Ал бала болса, әдетте онымен не болып жатқанын да сезінбейді. Қорыта айтқанда, олардың бойында қорқыныш симптомдары жойылғанша тұрақты түрде, психотерапевтік әдіс-тәсілдерді қолдану өте тиімді болып табылады.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1. Юнг К.Г. *Об отношении аналитической психологии к поэтико-художественному творчеству.* – М., 1923. – 178 с.
2. Фрейд З. *Психология бессознательного.* – М., 1989. – 223 с.
3. Прихожан А.М. *Психокоррекционная работа с тревожными детьми.* – М., 1990. – 165 с.
4. Захаров А.И. *Как помочь нашим детям избавиться от страха.* – СПб., 1995. – С.31-32.
5. Кассиль Л. *Твой защитники,* изд. «Детская литература. – М., 1970. – 150 с.
6. Копытин С.А., *Основы арттерапии.* – СПб., 1999. – 190 с.
7. Захаров А. И. *Дневные и ночные страхи у детей.* – СПб.: Издательство «Союз», 2004. – С. 55-59.

А.К. Егенисова¹, М.С. Жангозиева²

^{1,2} Каспийский государственный университет технологий и инжиниринг имени Ш.Есенова

КОРРЕКЦИЯ СТРАХОВ И ПАНИКА С ПОМОЩЬЮ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКИХ МЕТОДОВ

Аннотация

В данной статье рассмотрены проблемы применения методов психотерапии в устранении чувства страха у детей. Определение страхов, причины их возникновения, взгляды ученых, изучавших проблему страха и паника. Разделение страха и паника на несколько групп и предпосылки страха и беспокойство у детей младшего школьного возраста.

Цель арт-терапии при коррекции страхов и беспокойство у детей, а также типы арт-терапевтических методов: музыкальная терапия, сказкотерапия, телесно-ориентированной терапии, изотерапия.

Ключевые слова: страх, паника, беспокойство, арт-терапия, музыкальная терапия, сказкотерапия, телесно-ориентированной терапии, изотерапия

A.K. Yegenisova¹, M.S. Zhangozieva²

^{1,2} Caspian state university of technology and engineering named after S.Yesenova
Aktau, Kazahzstan

CORRECTION OF INSURANCE AND PANIC WITH THROUGH ART-THERAPEUTIC METHODS

Abstract

This article examines the problems of applying methods of psychotherapy in eliminating the feeling of fear in children. The definition of fears, the causes of their occurrence, the views of scientists who studied the problem of fear and panic. Separation of fear and panic into several groups and the prerequisites of fear and anxiety in children of primary school age.

The goal of artherapy in correcting fears and anxiety in children, as well as the types of art-therapeutic methods: music therapy, fairy-tale therapy, bodily-oriented therapy, isotherapy.

Key words: fear, panic, anxiety, art therapy, music therapy, fairy-tale therapy, bodily-oriented therapy, isotherapy

МРНТИ 15.81.57

Сералиева А.М.¹, Баймагамбетова З.М.²

¹ Казахский национальный педагогический университет им. Абая,
г. Алматы, Казахстан

² Казахский национальный университет им. Аль-Фараби,
г. Алматы, Казахстан

ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ПРАВОСОЗНАНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ И ФОРМИРОВАНИЕ «НУЛЕВОЙ ТЕРПИМОСТИ»

Аннотация

Данная статья раскрывает проблемы правосознания студенческой молодежи, связанные с необходимо-стью формирования «нулевой терпимости» к правонарушениям, а также предложены профилактические мероприятия по их устранению. Эта проблема была поднята для снижения уровня преступности в стране и повышения общественной безопасности в Казахстане. Авторы считают, что формирование правосознания студенческой молодежи, должно осуществляться в рамках государственной политики, так как именно за молодежью стоит будущее. Предложены профилактические мероприятия в вузе по повышению уровня правосознания студенческой молодежи и формирования «нулевой терпимости». Также, исследователи считают, что нужно применять принцип «нулевой терпимости» даже к мелким правонарушениям, таким как курение и распитие алкоголя в общественных местах, выброс мусора в неполюженном месте и т.д.

Ключевые слова: правосознание; студенческая молодежь; нулевая терпимость; правовая культура; правовое воспитание; девиантное поведение студентов; профилактика правонарушений.

Единственный путь ко всем реформам является постепенное воспитание правосознания И.А. Ильин.

Проблема правосознания, как в теории права, так и с точки зрения потребностей социальной практики остается одной из актуальных проблем юридической науки.

Правосознание функционирует, отражая состояние, новые вызовы и запросы правовой жизни общества и оказывая существенное влияние на все ее сферы, в особенности на процессы правотворчества, правового регулирования общественных отношений и правового развития личности. Проблема

правосознания приобретает особую остроту в обществе, которое ориентировано на построение правового, демократического, социального государства, каковым, согласно Конституции РК, является казахстанское общество [1]. В настоящее время в Казахстане особую значимость приобретает изучение процессов формирования правосознания молодежи. *Какова молодежь – таково и будущее*, так считают многие ученые, политики, педагоги. Комиссия по Международным гуманитарным вопросам ООН среди факторов перемен в мире (наряду с новыми государствами, современной технологией, транснациональной кооперацией и т. п.) в качестве реальной и значительной силы перемен определила молодежь [2].

Современная студенческая молодежь – это самостоятельный субъект общественных отношений, особая социально-демографическая группа населения в возрасте, как правило, от 16 до 25 лет, проходящая в соответствии с утверждённой программой подготовку в образовательных учреждениях среднего профессионального и высшего профессионального образования к выполнению определённых профессиональных и социальных ролей, которая реализует свою единую коллективную волю через деятельность политических партий, студенческих движений и объединений. Студенческая молодёжь обладает специальным правовым статусом и является самостоятельным коллективным субъектом правовых отношений [3].

По мнению Зандановой О.В. «*формирование правосознания студентов* – это процесс становления жизненно важных позиций студента: *Я – личность* (правосознание личности, способной критически мыслить, искать пути рационального решения правовых вопросов, уметь выходить из конфликтных ситуаций, руководствуясь нормами права), *Я – гражданин* (правосознание гражданина, знающего и уважающего законы своей страны, занимающего активную гражданскую позицию), *Я – специалист* – профессионал (правосознание будущего специалиста, способного организовывать профессиональную деятельность, осуществлять поиск решения профессиональных ситуаций в соответствии с нормами права)» [4].

Правосознание отражает представление о том, каким должны быть государство и право в стране. Эти представления могут вытекать из основ, заложенных в ВУЗе при осуществлении учебно-воспитательного процесса [5].

Существенным фактором, влияющим на развитие правового сознания студентов, служит система организованного правового обучения и воспитания, поэтому современный образовательный процесс вуза должен быть направлен на качественную профессиональную подготовку будущих специалистов, на полноценное развитие личности студента и активизацию его гражданской позиции.

В формировании правосознания студента участвуют две стороны воспитательного процесса – деятельность преподавателя по передаче студентам правовых знаний и деятельность студентов по их усвоению. Преподаватель как нравственный образец может быть важным и необходимым источником развития и становления правового сознания студента. Заметим, что анализ процесса духовного воздействия преподавателя на студента требует учета более глубоких, разносторонних формирующих факторов:

- нравственной зрелости преподавателя;
- профессиональной и научной эрудиции;
- психолого-педагогической подготовки;
- коммуникативных качеств.

Следовательно, учебный процесс как один из наиболее эффективных социально-психологических факторов становления правового сознания предоставляет широкие возможности для формирования и развития личности специалиста при условии равноправных и открытых отношений его участников, что реально достигается при личностно-ориентированном, то есть индивидуальном подходе [6].

Формирование правосознания студента требует творческого подхода всего коллектива вуза, готовности, желания и умения всех и каждого бороться за укрепление общественной дисциплины и правопорядка в университете и обществе, за искоренение негативных явлений в жизни университета. *Правовое воспитание* представляет собой последовательное и систематическое воспитательное воздействие на молодых людей с целью формирования и развития их правовой культуры. Чтобы эффективно управлять процессом правосознания студенческой молодежи, необходимо создать в университете систему гражданско-правового воспитания студентов в течение всего периода их обучения [7].

В области правового воспитания наиболее важными задачами должны быть:

- правовое информирование молодых людей;
- формирование убеждения в значимости законов и правоприменительной практики, личных и нравственных обязанностей, личной ответственности за принятие решения и свои поступки;
- развитие стереотипов правомерного поведения;

- освоение принципов и особенностей правоотношений в обществе;
- формирование готовности активно участвовать в охране правопорядка и противостоять правонарушениям.

Включение студентов в систему правового воспитания, существующую в университете, должно быть осуществлено на первом курсе. *На протяжении первых месяцев обучения должна быть развернута превентивная и профилактическая работа против возможного антисоциального, противоправного поведения студентов.* Следует ознакомить студентов с Правилами внутреннего распорядка, действующими в помещениях университета: от аудиторий, лабораторий и библиотеки.

Особое внимание следует обратить на следующие формы девиантного поведения студентов:

- распитие спиртных напитков в учебных корпусах;
- нарушение правил пожарной безопасности;
- курение в учебных корпусах, грубое, неуважительное отношение к работникам охраны, сотрудникам хозяйственных служб;
- пребывание студентов в не предназначенных для этого местах (сидение на подоконниках, на полу, на лестничных маршах и т. п.);
- развязное поведение, использование ненормативной лексики (мата) и т. п. [7].

Данная проблема представляется особенно актуальной в свете наблюдающейся в последние годы криминализации общества, сопряженной с ростом молодежной преступности. В своем послании народу Казахстана «Стратегия «Казахстан-2050» Новый политический курс состоявшегося государства» от 14 декабря 2012 года Президент Республики Казахстан Н.А. Назарбаев указал на необходимость соблюдения обществом и государственными органами принципа «нулевой терпимости» к беспорядку и правонарушениям [8]. *Нулевая терпимость* – это отрицательная реакция граждан или нежелание мириться даже с мелкими правонарушениями.

Проведя социологическое исследование в КазНПУ им. Абая, мы пришли к печальному результату, что 53% студентов узнали о принципе «нулевой терпимости» только во время опроса, хотя показательными являлись ответы студентов на вопрос о том, нужно ли человеку вмешиваться или обходить стороной в случае конфликтов, хулиганства и других мелких правонарушений. 50% студентов считают, что нужно смотреть по обстоятельствам и лишь 25% согласны с необходимостью вмешательства, чтобы не допускать нарушения.

Поэтому необходимо проводить праворазъяснительную работу, например связав ее с национальными традициями и национальной идеей «Мәңгілік Ел». *Меры, направленные на формирование правосознания студенческой молодежи, должны осуществляться в рамках государственной политики,* так как именно студенческой молодежи предстоит возводить основу будущего благополучия нашей страны. Поэтому молодежной политике в Казахстане уделяется огромное внимание, составляются программы, разработан Закон Республики Казахстан от 9 февраля 2015 года № 285-V «О государственной молодежной политике» [9], обеспечивается значительное финансирование.

Президент Н.А. Назарбаев обращаясь к студенческой молодежи, подчеркнул, что «XXI век мы называем не только эпохой глобальных вызовов, но и временем молодых, энергичных и талантливых людей. Меня радует, что Вы овладеваете знаниями, иностранными языками, стремитесь быть открытыми для инноваций. Среди Вас немало ребят, чьи ум и знания уже сейчас приносят пользу Родине. Уверен, что совсем скоро мир узнает о новых казахстанских ученых, врачах, инженерах, музыкантах и спортсменах. Я призываю Вас помнить, что *главное в жизни – это знания, высокий профессионализм и преданность своей Родине.* У вас большой потенциал сил, энергии, творчества. Направляйте все это на осуществление главной цели вашей жизни». Нурсултан Назарбаев отметил, что наша страна создает необходимые условия для развития и реализации потенциала молодого поколения. «В Плане нации «100 шагов» предусмотрены меры, направленные на поддержку молодёжи. Проектами «Дорожная карта занятости-2020», «Дорожная карта бизнеса-2020», «С дипломом в село», «Жасыл Ел» охвачено полмиллиона молодых казахстанцев [10]. В 2005 году было создано неофициальное объединение студенческой молодежи «Альянс студентов Казахстана», который на сегодня принимает активное участие в решении проблем студенческой молодежи [10].

Предлагаем следующие профилактические мероприятия в вузе по повышению уровня правосознания студенческой молодежи и формирования «нулевой терпимости»:

- разработать программу по формированию «нулевой терпимости» в вузах;

- включить в учебные планы вузов дисциплины по выбору, направленные на формирование законопослушного поведения студентов («Антикоррупционная культура»; «Казахстанское право»; «Основы права»; «Правосознание»; «Мәңгілік Ел» и т.д.);
 - проводить воспитательно-просветительские мероприятия со студентами в вузах по формированию правового сознания (проведение интерактивных занятий; кураторских часов на темы: «Правовая культура студентов в вузе»; «Система мер предупреждений правонарушений в вузе»; «Нулевая терпимость к мелким правонарушениям»; «Закон и коррупция» и т.д.
 - проводить мероприятия, направленные на развитие культуры сотрудничества с органами правопорядка (*сообщать о фактах правонарушений* – это должно быть осознанной гражданской позицией студентов; для поднятия имиджа сотрудников органов правопорядка *проводить встречи с представителями правоохранительных органов*; наиболее активных студентов можно *привлекать в качестве общественных помощников полиции*);
 - проводить мероприятия, связанные с реализацией социально значимых проектов, конкурсов, акций республиканского уровня среди вузов, студенческих конференций, публикации статей в электронных и печатных СМИ направленных на формирование гражданско-правового сознания студентов;
 - организовать работу студенческих клубов, где каждый студент имел бы возможность развивать свои личные и профессиональные навыки, критическое мышление – это дебатные клубы; интеллектуальные клубы; благотворительные клубы и т.д.;
 - ввести раздел «Университет глазами студента» на официальном сайте вузов с размещением информации о проводимых мероприятиях по профилактике коррупции, мелких правонарушений, куда также могут обращаться студенты, например, по факту коррупции со стороны ППС, с последующим постоянным обновлением информации;
 - ужесточить контроль со стороны руководства вузов по поводу устранения взяточничества, использования шпаргалок, неуважительных пропусков студентов, пьянства, наркомании, курения в неположенном месте и т.д.
 - регулярно осуществлять мониторинг правосознания студентов в вузе;
 - привлекать общественные организации, учреждения культуры, науки, спорта, здравоохранения, для проведения совместных проектов по развитию правосознания студенческой молодежи;
 - изучать опыт работы зарубежных вузов.
- Мы не должны забывать, что студенческая молодежь* – это в первую очередь «строители» правового государства, поэтому рост правового сознания, формирования уважения к установленным нормам поведения должны стать объектом высших учебных заведений.

Список использованной литературы:

- 1 Кудайбергенов У. Проблемы правосознания общества // <http://mysl.kazgazeta.kz/?p=8440>
- 2 Джамалова Э.К. Историко – правовой анализ формирования сознания молодежи // Дисс. кан. Юрид. Наук: 12.00.01. – Махачкала, 2005. – 199 с.
- 3 Хиль И.М. Особенности формирования правового сознания студенческой молодежи // Дисс. кан. Юрид. Наук: 12.00.01. Краснодар, 2005. – 186 с.
- 4 Занданова О.В. Формирование правосознания студентов неюридических специальностей в образовательном процессе вуза: Дисс... канд.пед.наук: 13.00.01: Бурят, гос. ун-т. – Улан-Удэ, 2010. – 163 с.
- 5 Сералиева А.М., Баймагамбетова З.М. Психологические аспекты формирования правосознания студенческой молодежи // Вестник КазНПУ им. Абая, серия «Психология». №4 (49), 2016. – С.98-103.
- 6 Формирование правового сознания студентов как наиболее значимой социальной структуры молодежи // <https://bookish.link/pravo-rossii-yuvenalnoe>.
- 7 Формирование правосознания студентов // <http://www.vospitau.ru>.
- 8 Послание Президента Республики Казахстан - Лидера Нации Н.А.Назарбаева Народу Казахстана «Стратегия «Казахстан-2050»: Новый политический курс состоявшегося государства» (Астана, 14 декабря 2012 года) // Справочная система «Юрист».
- 9 Закон Республики Казахстан от 9 февраля 2015 года № 285-V «О государственной молодежной политике» // Справочная система «Юрист».
- 10 Обзор: Молодежная политика в Республике Казахстан // <http://www.inform.kz> от 2.07.2016.

А.М. Сералиева¹, З.М. Баймағамбетова²
¹Абай атындағы Қазақ ұлттық университеті,
Алматы, Қазақстан
²Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университеті,
Алматы, Қазақстан

СТУДЕНТ ЖАСТАРДЫҢ ҚҰҚЫҚТЫҚ САЛАСЫН КӨТЕРУ ДЕНГЕЙІ ЖӘНЕ «НӨЛДІК ШЫДАМДЫҚТЫ» ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Аңдатпа

Мақалада студент жастардың қылмыстық құқық бұзушылықтарға жол бермеушілікке тәрбиелеуге байланысты құқықтық сана сезімі, сонымен бірге құқықбұзушылықтарды жою жөніндегі іс шараларды ұсыну мәселелері ашып көрсетілген. Бұл мәселе елдегі қылмыс деңгейін азайту үшін және Қазақстандағы қоғамдық қауіпсіздікті нығайту үшін көтерілген болатын. Авторлардың пікірінше, студент жастардың құқықтық сана сезімін қалыптастыру мемлекеттік саясат шеңберінде іске асырылуы тиіс, себебі болашақ жастардың қолында. Жоғары оқу орындарында студент жастардың құқықтық сана сезімінің деңгейін жоғарлату және қылмыстық құқықбұзушылықтарға жол бермеушілікті тәрбиелеу жөнінде шаралар ұсынылды. Зерттеушілер қылмыстық құқықбұзушылықтарға жол бермеушілік қағидасын қоғамдық орындарда темекі тарту, алкогольдік ішімдік ішу, тыйым салынған жерлерде коқыс тастау, т.б. сияқты ұсақ құқықбұзушылықтарға да қатысты қолдануды ұсынады.

Түйін сөздер: құқықтық сана; студенттік жастар; шыдамдылық; құқықтық мәдениет; студенттің девианттық тәртібі; құқық бұзушылықтың профилактикасы.

AM. Seralieva¹, Z.M. Baimagambetova²
¹Kazakh National Pedagogical University of Abay,
Almaty, Kazakhstan
² Kazakh National University of al-Farabi,
Almaty, Kazakhstan

INCREASE THE LEVES OF LEGAL CONSCIOUSNESS OF STUDENT YOUTHS AND THE FORMATION OF «ZERO TOLERANCE»

Abstract

This article shows problems of law definition, of youths, which have connection with ‘non toleration’ to offence. And it have prevention to his prevention. This problem have been researching for prevention of offenders’ behavior and increasing of safety in social. We thing, that developing of law in youths’ mind have to been in government’s policy. Some works have place in universities for researching ‘non toleration’ for offenders. We think that ‘non toleration’ have to has place in little offends like smoking and drinking alcohol, etc.

Key words: definition of law; youths ; non tolerance; legal culture; legal education; deviant behavior of students; prevention of offences.

УДК 159.9:316.812

Ромашева Ж.Ж.¹

¹Костанайский государственный университет им. А.Байтурсынова
Костанай, Казахстан

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ КОНФЛИКТОВ В МОЛОДОЙ СЕМЬЕ

Аннотация

Семейная политика всех цивилизованных государствво ей приоритетной задачей считает укрепление института семьи. Однако в современных системах воспитания и образования практически отсутствует специальная подготовка к браку и выполнению супружеских обязанностей. В итоге не все молодые люди, вступая в брак, осознают, что в семье есть трудности, которые необходимо преодолевать.

Данная статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме конфликтов молодых семей, приводящие к бракоразводному процессу. Для демонстрации сложившейся ситуации в Казахстане касательно института семьи, приведена статистика зарегистрированных браков и разводимости за последние три года. Основное внимание в работе акцентируется на причинах возникновения семейных конфликтов. Выделены основные причины, по которым конфликтуют молодые – это неподготовленность молодых людей к резкому изменению образа жизни; сложность отношений между поколениями; гедонистическое отношение к браку (когда от него ждут одних только приятных

неожиданностей); отсутствие подготовки к выполнению всего комплекса функций, необходимых семье. В заключение статьи приведены некоторые стили поведения, способствующие разрешению конфликтных ситуаций в семье.

Ключевые слова: семейные отношения, молодая семья, супружеско-семейный конфликт, брак, развод, супружеские ожидания и представления, противоречие.

В условиях современного общества приоритеты и семейные ценности претерпевают кардинальные изменения. Проблема современной семьи является одной из главных на сегодня, чему способствуют различные процессы, происходящие в институте семьи. С одной стороны происходит переход от патриархальной модели строения семьи к более современной эгалитарной семье, строящейся на принципах равенства и обоюдного выбора партнера, с другой стороны теряются основы традиционной семьи.

Для более четкого понимания ситуации, которая сложилась сегодня касательно института семьи в Казахстане, приведем небольшую статистику. Число браков, зарегистрированных в 2015 году, составило 148 769 случаев. За январь-апрель 2016 года зарегистрировано 39 682 браков. По сравнению с аналогичным периодом прошлого года число браков снизилось на 4,6%. 16 338 разводов было зарегистрировано за январь-апрель 2016 года. За отчетный период на 2,43 брака приходился один развод.

По уровню коэффициента разводимости по статистике UNSTAT Казахстан оказался на 24-м месте. По другим данным, выложенным на портале Divorcescience, который специализируется на исследовании статистики разводимости и поддержке семей, Казахстан входит в число десяти стран, с высоким показателем разводимости (среди 71 стран в 2013 году). Причем среди мусульманских стран Казахстан имеет самый высокий уровень разводимости.

В разрезе областей страны наблюдается разрозненность по отношению разводов к бракам. Наибольшее количество разводов по отношению к количеству браков наблюдается в Павлодарской (53%), Костанайской (51%) и Северно-Казахстанской области (50%). [1]

Из вышеизложенного мы видим, что современная ситуация института семьи вызывает большую тревогу. Число разводов растет и значительная их доля приходится на молодые семьи.

Специфика молодой семьи определяется тем, что она находится в процессе своего становления, интенсивного развития, нестабильности внутрисемейных отношений, освоения социальных ролей каждым членом семьи, а также ее социализацией в обществе. Для супругов в молодых браках характерны создание общих потребностей, интересов, взглядов, вкусов и привычек; распределение труда и обязанностей в семье; решение жилищных, финансовых и связанных с ведением общего хозяйства и быта проблем; вхождение в роли мужа и жены, процесс приобретения жизненного опыта, взросления и возмужания.

Чаще всего причиной разводов молодых семей являются затяжные конфликты, которые находят разрешение только единственным способом – расторжением брака. В данной статье внимание акцентируется именно на семейных конфликтах, а не супружеских, т.к. зоной конфликта во многих случаях выступают взаимоотношения с близкими родственниками супругов. Семейные конфликты являются одной из самых распространенных форм конфликтов. По оценкам специалистов, в 80-85% семей происходят конфликты, а в остальных 15-20% возникают ссоры по различным поводам [2, с.155]. Поэтому возникает необходимость более детального рассмотрения мотивов возникновения и предпосылок конфликтов в молодых семьях.

К числу основных причин семейных конфликтов и разводов в молодых семьях относят установку на брак как на нечто легкое. Проявляется эта установка в следующих четырех факторах: 1) неподготовленность молодых людей к резкому изменению образа жизни; 2) сложность отношений между поколениями; 3) гедонистическое отношение к браку (когда от него ждут одних только приятных неожиданностей); 4) отсутствие подготовки к выполнению всего комплекса функций, необходимых семье.

Одной из наиболее часто встречающихся психологических проблем у молодых супругов является проблема взаимодействия с родительскими семьями. В первом случае недостаточная зрелость одного из молодых людей, его эмоциональная зависимость от родительской семьи не позволяет сформироваться нормальной супружеской системе. Многие молодые люди далеко не сразу осознают, что теперь все проблемы, трудности, спорные вопросы они должны решать именно друг с другом, а не со своими родителями. Во втором случае проблема исходит от родителей, которым трудно снизить степень своего участия в жизни выросшего ребенка. Им бывает непросто отказаться от идеи оказания помощи, даже если молодые в ней не очень нуждаются.

Еще одной потенциальной зоной конфликтности в молодых семьях обусловлена неопределенностью своих социальных ролей, проблема распределения обязанностей и иерархия отношений. Следует отметить, что главным в распределении семейных обязанностей является именно их согласованность,

вследствие чего и традиционная, и эгалитарная модели семьи могут оказаться вполне приемлемыми для семейного благополучия, если они удовлетворяют обоих супругов. Поиски этой согласованности могут быть сопряжены с конфликтами. Муж и жена могут ожидать от супружества очень разного и по-разному представлять свою семейную жизнь. При этом чем более эти представления не совпадают, тем менее прочной является семья и тем больше в ней возникает опасных для нее ситуаций. В подобном случае можно говорить о несовпадении ролевых ожиданий, ролевом конфликте, или более широко, о конфликте представлений.

Если члены семьи по-разному понимают свои роли и предъявляют друг другу несогласованные, отвергаемые другими, ожидания и соответствующие им требования, семья является заведомо малосовместимой и конфликтной. Поведение каждого, отвечающее его индивидуальным представлениям о своей семейной роли, будет рассматриваться им как единственно правильное, а поведение другого партнера, не отвечающее этим представлениям, как неверное и даже злонамеренное.

С этими ожиданиями и представлениями тесно смыкаются потребности, которые супруги хотели бы удовлетворить в браке. Семейные конфликты обычно связаны состремлением супругов, близкого окружения семьи удовлетворитьте или иные потребности или создать условия для их удовлетворения без учета интересов партнера. Если представления не совпадают, то и потребности находятся во взаимном рассогласовании: мы стремимся удовлетворить вовсе не те потребности, которые являются актуальными для другого, и соответственно, ждем от него удовлетворения тех наших потребностей, которые он как раз удовлетворять не собирается. Такое рассогласование переходит сначала в скрытый, а потом и в открытый поведенческий конфликт, когда один из супругов с его ожиданиями и потребностями становится препятствием для удовлетворения желаний, намерений и интересов другого.

Известно, что семейно-брачные представления мужчин и женщин сильно различаются. В психологической литературе выделяются две основные причины несовпадения семейно-брачных представлений молодежи [3, с. 202].

Первая причина заключается в том, что семейно-брачные представления в настоящее время весьма далеки от идеала. Исследования, проведенные в нескольких городах Казахстана, показали, что эти представления часто ограничены какой-либо одной стороной жизни, преимущественно хозяйственно-бытовой или сексуальной. Оказалось, что в большинстве случаев более подробно обсуждались обязанности не того пола, к которому принадлежал опрашиваемый, а противоположного. Наибольшее расхождение между молодыми мужчинами и женщинами выявилось в представлениях о том, каким образом можно поддерживать хорошие отношения в семье. Представители сильного пола свою основную задачу видели в ее материальном обеспечении, забывая о моральной и эмоциональной поддержке, которую муж обязан оказывать жене. В отличие от них, представительницы слабого пола подчеркивали значение этой поддержки и детально ее обсуждали.

Вторая причина состоит в том, что конфликт представлений молодых супругов может обостряться и усугубляться из-за очень слабого знания представлений друг друга. Это происходит, во-первых, потому, что в период предбрачного ухаживания они предпочитают обсуждать любые темы, кроме тех, которые непосредственно относятся к семейным отношениям. Во-вторых, выяснить представления друг друга им мешает весьма короткая продолжительность этого предбрачного ухаживания.

Любой конфликт, в нашем случае семейный, можно разрешить, а лучше предотвратить, осознавая потенциальные причины возникновения их. В. А. Сысенко утверждал, что поддержание чувства личного достоинства мужа и жены и постоянная демонстрация взаимного уважения и почтения как к супругам, так и к их близким родственникам является одним из лучших способов профилактики семейно-супружеских конфликтов [4, с. 178].

Таким образом, современная ситуация показывает, что число разводов с каждым годом растет, зачастую приходят к такому решению молодые супруги, которые не смогли преодолеть трудности адаптационного периода. Главным средством профилактики разводов и их тяжелых последствий должна стать эффективная система подготовки граждан к браку, к жизни в семье. Анализ действия существующих брачно-семейных отношений показывает, что большинство специалистов, занимающихся проблемами семьи и семейного воспитания, считают главным условием устойчивого существования брака и семьи моральный уровень людей, включающий, прежде всего ту или иную степень осознанности вступления в брак.

Семейная политика всех цивилизованных государств своей приоритетной задачей считает укрепление института семьи. Однако в современных системах воспитания и образования практически отсутствует специальная подготовка к браку и выполнению супружеских обязанностей. Молодые люди вступают в

брак, находясь во власти сентиментальных, романтических представлений, не зная правил и закономерностей супружеской жизни. Многие из них потом довольно быстро расходятся.

Подготовка молодежи к вступлению в брак, к будущей семейной жизни – неотъемлемая составная часть общей системы воспитания подрастающего поколения. Вместе с тем еще совсем недавно считалось, что молодой человек по достижению определенного возраста уже полностью готов к созданию семьи. Однако многочисленные социологические, педагогические и психологические исследования убеждают нас в том, что это нетак, и поэтому готовность девушек и юношей к вступлению в брак и созданию семьи должна стать целью психологической работы.

Список использованных источников:

1. <https://www.kursiv.kz/news/tendencii-weekly/tendencii-lubvi/>
2. Лобан Н.А. Конфликтология, учебно-методический комплекс. – Минск.: Изд-во МИУ, 2012. – С.155
3. Ковалев С.В. Психология современной семьи. – М., 2015. – С.202
4. Сысенко В.А. Супружеские конфликты. – М.: Мысль, 2009. – С.178

Ж.Ж. Ромашева¹

*¹А.Байтұрсынов атындағы Қостанай мемлекеттік университеті
Қостанай, Қазақстан*

ЖАС ОТБАСЫНЫҢ ЖАНЖАЛ МӘСЕЛЕЛЕРІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ

Аңдатпа

Отбасы саясаты барлық өркениетті елдердің басым мәселесі болып отбасы институтын нығайту деп санайды. Бірақ қазіргі тәрбие және білім беру жүйесінде некеге және жұбайлық міндеттерді орындауға арнайы дайындық іс жүзінде жоқ. Соның салдарынан неке құратын кезде барлық жастар отбасыда туындайтын қиыншылықтарды жеңу керек екендігін жете түсіне бермейді.

Берілген мақала қазіргі өзекті мәселелердің бірі – некені бұзу үдерісіне алып келетін жас отбасылардың жанжалдары мәселесіне арналған. Қазақстандағы отбасы институтына сәйкес қалыптасқан жағдайды көрсету үшін соңғы үш жылда тіркелген және ажырасқан некелердің статистикасы көрсетілген. Жастардың арасындағы жанжалдарға әкелетін негізгі себептер бөлініп көрсетілген, олар – өмір салтының кенет өзгеруіне жас адамдардың дайын болмауы; әулеттердің арасындағы қарым-қатынастарының қиындығы; некеге деген гедонистік көзқарас (одан тек жағымды жағдайларды ғана күтуі); отбасыға қажет қызметтер кешендерін атқаруға дайындықтың болмауы. Мақаланың қорытындысында отбасындағы жанжал жағдайларын шешуге себептесетін кейбір мінез-құлықтардың кальптары келтірілген.

Түйін сөздер: отбасындағы қарым-қатынас, жас отбасы, жұбайлық-отбасылық жанжал, неке, некенің ажырасуы, жұбайлық үміттер мен елестер, қарама-қайшылықтар.

Zh.Zh. Romasheva¹

¹ Kostanay State University named after A.Baitursynov

PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF CONFLICT ISSUE IN YOUNG FAMILY

Abstract

The family values of all civilized states are considered as priority of strengthening family institution. However, modern systems of upbringing and education do not have special training for marriage and realization of spousal duties. After getting married young people realize that there are some family difficulties which necessary to overcome. This article is dedicated to the actual conflict problems of young families which lead to divorce. The article reveals data about registered marriages and divorce of last three years in order to show current situation in Kazakhstan about family institution. The work is focused on causes of family conflicts. The main causes of marriage conflicts are: not enough preparation of young people towards sudden changes of living generations; hedonistic relation to marriage (when spouse expect only positive surprises); lack of preparation to do all necessary functions in family. The conclusion of article shows some styles of behavior which can help to solve conflict situations in families.

Key words: family relationship, young family, spousal – family conflict, marriage, divorce.

L.E. Urdabayeva ¹

¹A.Baitursynov Kostanay State University
Kostanay, Kazakhstan

SOCIO – CULTURAL ASPECTS OF PSYCHOLOGICAL READINESS OF YOUNG MEN FOR FAMILY LIFE

Abstract

This article describes social-cultural aspects of psychological readiness of adolescents to family life. There are a lot of institutions which influence youth to create a family – first of all there are family and school, at the global level – society. Family is the most significant fact of socialization, which means it is personal environment and development of human being from birth till death, which also identified according to particular family values. As a result, choice of future spouse depends on atmosphere in the family and relationship at parent's home.

Key words: family, family relationship, psychological readiness, socialization

At the formation of readiness of young people for family life is affected by many institutions of socialization in the first place is the family and the school, and at the global level, society as a whole. Family is the most important factor of socialization, because it is a personal living environment and the development of man from birth to death, the quality of which is determined by a number of parameters of that particular family. As a rule, the choice of the future spouse and the nature of communication in the family is determined by the atmosphere and relationships in the parent family.

Modern school has a real opportunity to give the youth the answers to life's questions which they themselves can't answer. A special role in preparing young people for family life the school can and should play when, for various objective and subjective reasons, the family is not able to provide full information on the knowledge, skills and abilities required in your future family life.

Society is an organism with its social, economic and demographic structures, ideology and culture. The society at each stage of development has certain ways of social regulation of human activity. In society develop specific conditions of socialization of a person at each age stage. For children and young people are indisputable priorities of the institutions of socialization like family and school.

Parent family is the primary social environment of the individual, the environment of socialization. Terms A.Adler, family atmosphere, family relationships, values and attitudes of parents are the first factor in personality development. Children learn norms of coexistence in society and perceive culture through their parents. It is in the family the person receives the first social experiences, learns the rules and norms of behavior. Parent family is the most available sample observations, which under certain conditions becomes a role model.

L.S. Vygotsky believed imitation is the source of all specific human properties of consciousness and activities. The contents follow, starting from the age of three, is a simulation of the behavior of an adult.

Psychoanalysts argue that the development of the "superego" is in the process of identification with parents and internalization of parental authority. The child in its development moves from the pleasure principle to the reality principle, and the formation of the "superego" is the decisive progress of socialization.

Dymnova T.I. believes that parents, as a rule, are significant to the individual people, so the enjoyment of the parental role partly consciously and partly unconsciously, later copied in his own family: "the way we became parents, largely depends on what we have seen, experienced, felt in the behavior of their parents"; "between the structures of marital and parental family observed a direct relationship – marital families in the vast majority of the same parent, especially the parent of the family are unconsciously perceived by the children in their families".

[1]

S.V. Kovalev identifies three groups of factors influencing the identity of the child in the family:

- 1) Social microenvironment of the family, where the introduction of the child to social values and roles;
- 2) Family and outside the family business, where the introduction to the future of life;
- 3) Family education, representing a complex of purposeful pedagogical influence. [2]

Most foreign researchers agree that marrying people reproduce structural type of family system of parents, the style of relationships of previous generations. In addition, the family system parents can serve as a model for family functioning following generations.

V.N. Druzhinin considers several hypotheses follow. [3]

First: spouses reproduce in your family the ways of education, which was carried out by their parents in relation to their brothers and sisters, not to themselves. In General, the scenario of socialization and reproduction of the family looks like this:

- 1) children are initially taught as the pattern model of the relationship of spouses in the parental home;
- 2) then they lose those relationships, acting in different roles with the older and/or younger brothers and sisters;
- 3) based on the assessment of the similarity of family patterns, they choose a partner and reproduce the structure of role relationships parent family with his new family.

According to this hypothesis, the greatest difficulties need to experience adults who were the only children in the family. They should treat children as adults, moreover, as to its partners: the mother should equally behave towards her husband, and the husband similar to behave with his wife and daughter.

The second hypothesis is that children relate to others, as well as the parents treated him. V.N. Druzhinin says that the child learns his future marital roles, mentally identifying (identifying) yourself with the parent of the same sex. For a boy, of particular importance is the experience with the father, and, moreover, the experience of observing the behavior of the father towards the mother. On the formation of ideas about the fatherhood of young men is influenced by the attitude towards the father, family relationships, life meanings parents and parental influence. Representations of youngsters from single-parent families paternity associated with the parent attitude to the world; the relationship of the father and mother; relationship to parents, persons of the opposite sex, family and the private sphere as values. In this case, when the positive regard of their parents to the outside world they present themselves as the father of the democratic; with a negative attitude towards father and mother cruel, nonconformism, suspicious and unfriendly. No established relationship with the father, lack of father's support to reinforce the tendency of young men to assert themselves, including in the parent scope through the strengthening of authoritarianism.

From the point of view of I.V. Dubrovina, only the family – parents and close relatives, their way of life, the content of communication and the style of relationships they form in children samples, references men and women. Children in closed institutions deprived of the opportunity to see behaviors and relationships to each other and other people men and women perceive and participate in family relationships. [4]

Young people have grown up in a family without a father, mainly negative attitude to the mother and a missing father. This affects their views, and fatherhood presents qualities such as distrust of people, increased anxiety, and desire for self-assertion. In a relationship is a selfish person putting their own interests above all; it strives for fulfillment in the profession and education. At the same attached great importance to the family as the basis of life. [5]

Young people from intact families have a positive attitude to mother and father. Relationships in families are prosperous; they represent the father as a person, which are of great importance to all aspects of human relationships. It seeks to realize itself in all spheres of life. For him the main thing is the welfare of the family. Problems are given a lot of time and effort. As a consequence, interest in professional activities, which ensures material well-being. This authoritative leader, persistent, configured to others in a positive way.

If there is some similarity of ideas about the ideal father, there is considerable difference of emphasis. In the view of young people from full families the father is the strong and responsible person who respects the children who are able to cooperate with them, help them and train them.

Boys from single-parent families believe that the father should be proud of their children, to be loving, kind, interested in them, to be able to forgive them. It needs to be prepared for parenthood, to be fair and reasonable man. [6] In numerous studies of psychologists and sociologists revealed that the performance of boys and girls about their future family life spontaneously formed in the parent family, or as a desire for repetition, or as a desire to do things differently, etc. And in many cases, these views make up what was lacking in the parental home, i.e., wear a compensatory character.

The marital relationships of the parents ask the child the option of interacting with her future husband, which he most likely will implement in their personal lives. The example of parents also highlighted the negative features of interpersonal relations of the spouses, the child, as an adult, will try to avoid in my family. Parents raise their children in accordance with their values, instilling in them their stereotypes of the sexual and marital behavior.

But, once they were outside the influence of the parental family and acquiring its own experience, the individual is faced with a different situation, which destroys the formed stereotypes. There is a contradiction: the ideal and the real, of the installations on the marriage of the older generation and young people.

During the marriage they change under the influence of the actual practice of living together before the birth of the child, and then, after the advent of children. There is a whole system of contradictions between the emerging ideas about marriage at the primary stage of socialization and the demands that it faces in its future personal life.

In recent years, sociologists have noted the impact on the process of socialization of teenagers and high school students' changes in the sociocultural values of the parents. Change as the basic values of life and the means of achieving them.

Family has the strongest impact on behavior and choices of teenagers. Most teenagers would like to have advice and support from their parents. However, with few exceptions parents not ready to discuss with their children issues of growing up and are unsure as to what information should be provided to children.

No less important aspects of psychological readiness of young people for family life are folk traditions and customs which have developed and evolved with the human development, socio - economic conditions of life and influenced the process of education, its essence, goals and objectives. Traditions and customs in themselves reflect and raise moral qualities: patriotism, freedom, courage, bravery, honesty. The correct understanding of the formation of traditions, customs, their progressive nature suggests the identification of the traditions of the previous era, matching the ideal to the needs of their society, family and person.

The problem of the family, family upbringing of children in accordance with generally accepted spiritual values is of particular importance in the period of changing social structures and socio-economic relations. It should be noted that the events of recent years and changes in society difficult are experienced adult generation. This has an impact on the younger generation. Children strive for self-affirmation and manifestation of individuality. The folk traditions and customs play a role of regulation of behavior and activities of adults and children in the family and society, form the basis of moral qualities, contribute to the revival of new spiritual values and enrich the cultural heritage of the people.

It should be noted that some time ignored the problems of the traditional pedagogy, many traditions and customs were considered in the historical aspect, not as educational values. This position was a reaction to the religious concept of national education and the influence of atheist education carried out in 20-80 years. Many material and spiritual values is seen as "remnants of the old life", "anti-people". Bringing the family gradually lost many of the positive traditions and, of course, educational potential. The tasks of improving the educational function of the family identified the need for increased attention to national traditions and customs, as factor of moral qualities. The issues of family education in scientific and pedagogical literature are not enough. The few studies and publications that were conducted in different periods of the ethnologists, pedagogues, sociologists and representatives of other branches of science relate to certain aspects of family education and the use of traditions and customs in raising children.

The starting point of the readiness of man for marriage and creation of family is the understanding of the importance of family relations, of the obligations of people to each other, responsibility for family and children, voluntary adoption is inevitable in family life troubles and restrictions on personal freedom. It is obvious that all these characteristics have their own national expression. In the Caucasus they are one, and for the people of Siberia and the Far East different. You can say so: each ethnic community develops its own ideas about what should be these characteristics and seeks to support them in the national consciousness, traditions, attitudes and actions of the representatives of the people.

This process is quite complicated. It is carried out according to its own laws, each ethnic community and is divided into a number of consecutive stages, comprising:

1. Basic familiarity with family life, her psychology, and the formation of General ideas about it, especially if the intending spouses are members of different ethnic communities.
2. The formation of the views on his family as a multinational.
3. Implementation of their own ideas about multi-ethnic family in the marriage.
4. Accumulation of experience of family life within a multinational environment.
5. Further improvement of family relations in the process of consolidating the relationship.

Thus, it is possible to conclude that the psychological readiness for family life is influenced by such major social institutions as family, school, society, that's where the Foundation is laid for creating your own family. Traditions and customs play an important role in this matter, as they influence the process of education.

References:

1. *Gymnova T. I. Psihologicheskiy analiz zavisimosti strukturno – sodержatelnyh osobennostei supruzheskoi sem'yi ot roditelskoi. Dissertaciya na soiskanie kand.psychol. nauk. 19.00.01. – Moscwa, 1996.*
2. *Kovalev S.V. Psihoterapiya lichnoy istorii i psihokorrekcziya samostoyatelnyh edinic soznaniya. – Moscwa. Ed. MODEK. 2008. – 147 p.*

3. Druzhinin V.N. *Psychologiya sem'yi*. SPb.: S.-Pt, 3rd ed – 2008. – 176 p.
4. *Psychologiya*. Dubrovina I.V., Danilova E.E., Prikhozhan A.M. – M.: Academia, 2 ed. - 2003 – 464 p.
5. Obozov N.N. *Psihologiya mezhlіchnostnyh otноsheniy*. – Kiev, 1990.
6. *Psychologiya sem'yi*. Ed.-comp. D. Ya. Raigorodsky. - Samara: Publichnyi Dom "Bakhrakh. – M., 2002. – 752 p.
7. Namazbaeva Zh.I. *Psychologiyazhane psichoterapiya*. Print Express. – Almaty, 2006. – 320 p.

Урдабаева Л.Е.¹

¹Костанайский государственный университет им. А.Байтұрсынова
Костанай, Қазақстан

СОЦИО – КУЛЬТУРНЫЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ ЮНОШЕЙ К СЕМЕЙНОЙ ЖИЗНИ

Аннотация

В данной статье рассматриваются социо – культурные аспекты психологической готовности юношей к семейной жизни. На формирование готовности молодых людей к семейной жизни оказывают влияние многие институты социализации – в первую очередь это семья и школа, а на глобальном уровне – общество в целом. Семья важнейший фактор социализации, т.к. она является персональной средой жизни и развития человека от рождения и до смерти, качества которой определяется рядом параметров конкретно взятой семьи. Как правило, выбор будущего супруга и характер общения в семье детерминированы атмосферой и взаимоотношениями в родительской семье.

Ключевые слова: семья, семейные отношения, психологическая готовность, социализация.

Л.Е. Урдабаева¹

¹А.Байтұрсынов атындағы Қостанай мемлекеттік университеті
Қостанай, Қазақстан

БОЗБАЛАЛАРДЫҢ ОТБАСЫЛЫҚ ӨМІРГЕ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДАЙЫНДЫҒЫНЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК –МӘДЕНИ АСПЕКТІЛЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақала жастардың отбасы құруға деген психологиялық дайындықтың әлеуметтік-мәдени аспектілерін қарастырады. Жастардың отбасы құруға деген дайындығы көптеген әлеуметтік институттар әсер етеді – біріншіден, бұл отбасы және мектеп, ал жаһандық тұрғыдан – қоғам. Отбасы әлеуметтенудің маңызды факторы, ол жеке өмір ортасы мен адамның туғаннан қайтыс болғанға дейінгі дамуы, белгілі бір отбасының белгілері бойынша сипатталады. Көбінесе, болашақ жарды таңдауға отбасындағы атмосфера мен қарым-қатынас әсер етеді.

Кілт-сөздер: отбасы, отбасы қарым-қатынасы, психологиялық дайындық әлеуметтену

ӘОЖ: 371.31: 37.03

Р.Т. Игенбаева¹, А.Ж. Аяганова²

^{1,2}Қорқыт Ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университеті
Қызылорда, Қазақстан

ЖАҢАРТЫЛҒАН МАЗМҰНДАҒЫ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА ТӘРБИЕ ЖҰМЫСТАРЫН ҰЙЫМДАСТЫРУ

Аңдатпа

Қазіргі таңда білім мазмұнын жаңа сипатта айқындау педагогика салаларының негізгі міндеттерінің бірі болып табылады. Осы орайда, мақалада жаңартылған білім беру мазмұнында жас ұрпаққа тәрбие берудің негізгі тұжырымдары ұсынылады.

Жаңартылған білім беру мазмұнына көшу оқыту үдерісіне түбегейлі өзгерістерді талап етеді. Тұлғаға бағытталған оқу үдерісі оқу мазмұны жаңартылған жағдайда тұтастай педагогикалық үдеріс ретінде тәрбие сипатын өзгерту қажет. Жаңартылған мазмұнда білім берудің де міндетті шарты, басты талабы – ұлттық салт-дәстүрімізді, мәдени мұраны, жалпы ұлттық құндылықтарды сақтау болып табылады.

Қазіргі заманауи педагогтардың алдында ұлттық құндылықтарымызға қайта оралып, жастарды ұлттық сипатта тәрбиелеу міндеті тұр. Білім алушының тұлға болып қалыптасуына үлес қосатын бірден-бір қоғамдық институт – жоғары білім беру ұйымдары.

Жоғары оқу орнында білім алушы жастарға ұлттық тәрбие беру мәселелері тұлғаның ұлттық сана-сезімін, ұлттық мүдде мен құндылықтар бағдарын бағамдау басым бағыттар ретінде белгіленген.

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті әзірлеген «Қазақстан ЖОО-ларында «Мәңгілік Ел» ұлттық идеясын жүзеге асыру тұжырымдамасында» ұлт денсаулығы, ұлттың зияткерлік әлеуеті, ұлттың бәсекеге қабілеттілігі, еліміздің тұтастай ұлттық қауіпсіздігі қарастырылған. Осы мәселелерді шешуде «Мәңгілік Ел» ұлттық идеясы жастар тәрбиесінің өзегіне айналуы тиіс.

"Мәңгілік Ел" идеясының басты мұраты – ұлттық сана-сезімі, патриоттық рухы, тарихи санасы қалыптасқан, кәсіби біліктілігі мен бәсекеге қабілеттілік деңгейлі жоғары, тәуелсіздігіміздің тұрақтылығын сақтау бойынша белсенді әрі шешуші әрекеттерге даяр мамандардың жаңа буынын тәрбиелеу.

Тірек сөздер: жаңартылған мазмұндағы білім беру, Назарбаев зияткерлік мектептері, рухани-адамгершілік тәрбие

Бүгінгі таңда еліміздегі білім беру жүйесі әлемдік білім кеңістігіне ену үдерісін жүзеге асырып жатыр. Уақыт пен қоғамның талабына сай білім беру жүйесі күрделі де ауқымды өзгерістерді басынан кешіруде. Сол өзгерістердің негізін жаңа мазмұнды білім беру мәселесі құрап отыр.

Жаңа мазмұнды білім беру жүйесіне көшу – қоғамдағы елеулі өзгерістер мен адамдар арасындағы қарым-қатынас құралдарының дамуына байланысты жаңа тұлғаны қалыптастыруды көздеген заман талабы. Оның негізгі ерекшелігі білім беру парадигмасына қойылатын талаптың мазмұнының өзгеруі, яғни білім, білік, дағдыға негізделген білім беру құзыреттілікке негізделген білім берумен ауыстырылады.

Заманауи мектептің мақсаты – өзінің және қоғамның мүддесінде өзін-өзі белсенді етуге дайын, өзгермелі даму үстіндегі ортада өмір сүруге бейім, бәсекеге қабілетті және құзіретті, шығармашыл, білімді тұлғаны дамыту және қалыптастыру», - деп көрсетілген [1,3]. Демек, жаңа мазмұнды білім беру жүйесін жүзеге асыруда:

- жедел даму үдерісінде өмір сүруге бейім;
- өзіндік дамуға қабілетті, өз ойын еркін айта білетін;
- қоғам талабына өзін бағыттай білетін;
- жоғары білімді;
- ұлттық тарихты жетік меңгерген;
- ұлттық және әлемдік мәдениетті бойына қалыптастырған;
- бәсекеге қабілетті;
- шығармашылық әлеуеті жоғары тұлғаны қалыптастыру болып отыр.

Қазіргі кезде мемлекетіміздің білім сапасын арттыруға бағытталған мақсатты шешуге көзделген түрлі құжаттар қабылданып, бағдарламалар енгізілуде. Білім беру мазмұнын жаңғырту кез-келген реформалық үдеріс секілді алға қарай ұмтылу мен дамыту үдерісі. Ол кезең-кезеңмен өтетін және алынған нәтижелер сараланып, талданып, қажет түзетулер енгізіліп отыратын үдеріс.

Елбасы Н.Ә. Назарбаев «Рухани жаңғыру: болашаққа бағдар» атты бағдарламалық мақаласында: «Егер жаңғыру елдің ұлттық-рухани тамырынан нәр ала алмаса, ол адасуға бастайды. Сонымен бірге, рухани жаңғыру ұлттық сананың түрлі полюстерін қиыннан қиыстырып, жарастыра алатын құдіретімен маңызды», - деген болатын [2]. Жаңартылған мазмұнда білім берудің де міндетті шарты, басты талабы - ұлттық салт-дәстүрімізді, мәдени мұраны, жалпы ұлттық құндылықтарды сақтау болып табылады. Сондықтан 12 жылдық оқуға көшу оны жүзеге асырудың қажеттілігін, оның нәтижесін, тиімділігін бүгінгі жағдайда осы үдеріске қатысатын әрбір педагогқа, әрбір ата-анаға ұғындырумен қатар жүруі тиіс.

Жаңа мазмұнды білім беруге көшу арқылы еліміздің қазіргі білім беру саясатының бағыттарын іске асыруға мүмкіндік туады. Сол мүмкіндік арқылы отандық білімнің бәсекеге қабілеттілігіне қол жеткізуге болады, ол үшін:

- барлық азаматтарға сапалы білім алуға тең мүмкіндіктер қарастыру;
- оқушылардың бойында қазақстандық патриотизм сезімін дамыту; жауапкершілікке баулу;
- адам құқықтарына құрметпен қарау;
- ұлттық мәдениетке құрметпен қарау, сонымен бірге жастарды толеранттыққа баулу;
- қоғамда табысты әлеуметтену дағдысын қалыптастыру;
- оқушылардың білім, білік, дағдыларын дамытуды білім беру сатысының әр деңгейдегі жас ерекшелік мүмкіндіктерімен және психофизиологиялық даму заңдылықтарымен өзара байланыстыру;
- жеке білім беру траекториясын қалыптастыруға мүмкіндік жасау;
- жалпы орта білім беру деңгейінде оқытуды бейіндендіру;
- ақпараттық технология мен шетел тілін ерте жастан оқу;
- тілдерді деңгейлеп оқытуды енгізу және оның негізінде көптілді тұлғаны қалыптастыру [3].

Жаңа мазмұнды білім беру педагогтың оқу үдерісіне, оқушыға, мұғалімнің өзінің рөліне көзқарасының түбегейлі өзгеруін талап етеді. Дәстүрлі сабақтарда білім алушылардың ойлау, даму деңгейіне аса мән

берілмей, көбінесе оқу материалын талдаусыз дайын күйінде білім берілгендіктен мұғалім сабақты жүргізгенде өзі баяндаушы, өзі бақылаушы, өзі бағалаушы қызметін атқарып, ал оқушы тек тыңдаушы, орындаушы болса, қазіргі оқушы өздігінен білім алуға мүдделі жеке тұлғаға айналды. Мұғалім дұрыс бағыт берсе, оқушы нәтижелі білім сапасын көрсетеді. Жаңа мазмұнда білім берудің басты ерекшелігі – осы заман талабына сай білім беру жүйесін өзектендіру, білім алушылардың өзін білім алуға құлшындыру, шабыттандыру болып табылады. Оқушылардың өздеріне сұрақ тудыру, сол сұрақтарға жауап іздеу, әр үлкен сұрақтар мен ситуацияларға өз пікірін айтуға және оны дәлелдей алуы, сондай-ақ басқалардың пікірін тыңдау, оған келісу немесе контраргументтерді келтіру, айтатын ойына дәлел келтіру, дәлелдерді іздеу және дәйектей алу құзыреттілігі олардың іс-әрекетінің басымдығы ретінде айқындалып отыр.

Стандарттар, оқулықтар, бағдарламалар бойынша «оқытатын» репродуктивті технология өткен күннің құзырында қалды. Шынында ақпараттар тасқыны ағылып жатқан бүгінгі заман сол тасқынға төтеп беру үшін жаңаша ойлауды қажет етеді. Осы орайда, жаңа білім беру мазмұны «жаттау, қайталау, көшіруден» шаршатқан, «сахна төрінде» тек мұғалім орналасып, ал оқушының сахна сыртында қалуын дәстүрге айналдырған тығырықтан шығудың тура жолы десек артық айтпағанымыз. Өйткені шәкірт өздігімен ақпарат, фактілер, ережелер мен қағидалардан дербес түсінік, ой, идея, тұжырым құрастырады; (рефлексия) арқылы өзін-өзі «түрлендіруге», өзінің тұлғасын өзгертуге ынталандырады; оны өзін-өзі жетілдіреді. «Үйрету мүмкін емес, үйрену ғана ықтимал» деген қағидаға негізделген бұл бағдарламаның басты бағыты – оқушының білім көлемін тек ғана көбейтуге емес, оқушыға білімді өз бетімен алу тетіктерін үйретуге арналған білім беру жүйесі.

Қазіргі заманның талабы өте жоғары, ол мамандардан белсенділікті, шығармашылық ізденістерді, сонымен қатар бәсекелестікке төтеп бере алуды талап етеді. Осыған сәйкес білім беру саласындағы болып жатқан оң өзгерістер осы қажеттіліктерді өтеуге бағытталған. Еліздің заманауи жоғары білім беру жүйесіндегі қолданылып жүрген кредиттік жүйе білім алушыға оқу үдерісін өз қалауымен жоспарлауға мүмкіндік беретін дәстүрлі оқыту жүйесінен тыс оқу жүйесін ұйымдастыру жолы. Ол – оқу жүйесі шеңберіндегі білім беру траекториясының кезеңдік, жүйелік негіздерінде және таңдаулары бойынша студенттердің өзін-өзі оқыту мен білімді шығармашылық жолмен игеру деңгейлерін көтеруге бағытталған.

Бүгінгі таңда мемлекет басшысы «Назарбаев зияткерлік мектептерінің» тәжірибесін жалпы білім беретін мектептерге енгізуді білім саласының басты міндеті ретінде айқындады. Елбасы: «Бүгінде Назарбаев Университеті мен Зияткерлік мектептер халықаралық стандарттарға сәйкес ойдағыдай жұмыс істеп отыр. Кәсіптік-техникалық білім беру мекемелерінің желісі дамып келеді. Олардың тәжірибесін Қазақстандағы бүкіл білім беру жүйесіне таратып, барлық білім беру мекемелерін солардың деңгейіне шығару керек» деп тапсырма берді [4].

Қазіргі заманауи педагогтардың алдында ұлттық құндылықтарымызға қайта оралып, жастарды батыстың кейбір бей-берекет іс-әрекетіне еліктеуден «құтқару» мәселесі тұр десек артық болмас. Жас буынды ұлттық сипатта тәрбиелеп, оның тұлға болып қалыптасуына үлес қосатын бірден-бір қоғамдық институт – жоғары білім беру ұйымдары.

Жоғары оқу орнында білім алушы жастарға ұлттық тәрбие беру мәселелері біршама ғылыми зерттеулерге арқау болды. Аталмыш зерттеулерде тұлғаның ұлттық сана-сезімін, ұлт болмысы туралы ой-пайымдарды, ұлтымыздың тарихына, бүгінгі мен болашағына деген көзқарасты, ана тілін үйрену мен төл мәдениетті зерделеу, ұлттық мүдде мен құндылықтар бағдарын бағамдау басым бағыттар ретінде белгіленген.

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті әзірлеген «Қазақстан ЖОО-ларында «Мәңгілік Ел» ұлттық идеясын жүзеге асыру тұжырымдамасында» жастардың рухани-адамгершілік деңгейінің төмендеуі келесі деңгейлерде тікелей көрініс тапқандығы айтылған: ұлт денсаулығы; ұлттың зияткерлік әлеуеті; ұлттың бәсекеге қабілеттілігі; еліміздің тұтастай ұлттық қауіпсіздігі [5]. Осы мәселелерді шешуде «Мәңгілік Ел» ұлттық идеясы жастар тәрбиесінің өзегіне айналуы тиіс.

Ұлттық сана-сезімі, ұлттық және патриоттық рухы, тарихи санасы мен әлеуметтік жады қалыптасқан, кәсіби біліктілігі мен бәсекеге қабілеттілік деңгейлі жоғары, тәуелсіздігіміздің тұрақтылығын, қауіпсіздігін сақтау бойынша белсенді әрі шешуші әрекеттерге даяр мамандардың жаңа буынын, қоғамның әлеуметтік белсенді мүшелерін тәрбиелеу "Мәңгілік Ел" идеясының басты мұраты.

Еліміз әлемдік тәжірибеге сүйене отырып, білім берудің стратегиялық курсы тандады. Бүгінде 12 жылдық білім беруді жүзеге асыру, оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамыту үшін мектепте оқытудың стандарттарын жаңғырту, білікті мамандар даярлау ісі кеңінен етек жаюда. Қазақстан Республикасында білім беру жаңартылған білім беру мазмұны негізінде жүзеге асырылуда. Білім мазмұнын

жаңарту дегеніміз білім беру бағдарламасының құрылымы мен мазмұнын, оқыту мен тәрбиелеудің әдістері мен тәсілдерін қайта қарастыру болып табылады. ҚР Білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында жаңартылған білім берудің негізгі бағыты мен мақсаты былайша анықталған: «Ұлттық және жалпы адамзаттық құндылықтарды бойына сіңірген, кез келген өмірлік жағдайда функционалдық сауаттылығы мен бәсекеге қабілеттілігін көрсете білетін тұлғаның үйлесімді қалыптасуына және зияткерлік дамуына қолайлы білім беру ортасын тудыру – жаңартылған білім мазмұнын енгізудің нәтижесі болуы керек» [6]. Яғни, қазіргі мектеп «білімді тұлға», яғни білім, білік пен дағдылары қалыптасқан жеке тұлғаны дайындаумен ғана шектеле қоймай, «өмірдің өзгерістеріне дайын болатын», белсенді және шығармашыл ойлайтын, интеллектуалды және жан-жақты дамыған жеке тұлғаны дайындау тиіс [6].

Аталмыш мақсат, міндеттерді іске асыру үшін тәрбие жүйесі тұлғаны әлеуметтендіру идеяларын іске асыра отырып, оқытудың инновациялық әдістерін, жеке тұлғалық қасиеттерге бағытталған оқыту барысында тәрбие жұмысын жүзеге асырады. Бұл дегеніміз мектептегі білім берудегі жаңа моделінің құрылымы әдеттегі дәстүрлі «Мектепте нені оқу керек?» емес, «Мектепте не үшін оқу керек?» деген маңызды сұрақ төңірегінде ойланатын тұлға қалыптастыру қажет деген мәселе [7]. Осы орайда «Мектепте не үшін оқу керек?» деген сұрақ оқушының бойында «не үшін өмір сүру керекпін?» деген сұрақты туындату қажет деп ойлаймыз. Білімнің рухани сипаты болмаса, адамгершілік, ізгілікті қасиеттерге жетелейтіндей болмаса ондай білімнің маңызының көлемі бір тұтам ғана болмақ. Ел игілігіне қызмет ететін, өз елін, Отанын, туған жерін сүйетін, рухани-адамгершілік қасиеттерді бойына сіңірген тұлға ғана еліміздің шынайы патриоты болмақ. «Мәңгілік Ел» идеясы негізінде жастарға рухани адамгершілік тәрбие берудің басты мақсаты да осы. Рухани-адамгершілік тәрбие – тұлғаның адамгершілік санасының дәрежесін, мінез-құлқы және іс-әрекетін анықтайды. Рухани-адамгершілік тәрбиенің нәтижесі тұлғаның қоғамдық жоғары қасиеттері, оның қоршаған ортамен қарым-қатынасында қалыптасып, дамиды. Сөйтіп, қоғамдық сананың ең басты белгілерінің бірі ретінде тұлғаның мінез-құлқы, іс-әрекеті, қарым-қатынасы, көзқарасымен сипатталады.

Қазақ халқы баланы бесіктен тәрбиеге баулып, қайырымдылық, мейірбандық, ізгілік, мейірімділік, инабаттылық, жомарттық, қарапайымдылық сынды қасиеттерді дәріптеген. Жас ұрпақтың ар-ұятын, намысын қайрап, үлкенді сыйлауға, кішіге ізет көрсетуге, иманды болуға тәрбиелеген. Адамгершілікке тәрбиелеудің бірден-бір жолы баланың жақсы әрекетке сенімін арттыру, қажеттілігін арттыру. Осы қасиеттерді балаға жасынан бойына сіңіре білсек, адамгершілік қасиеттердің берік ірге тасын қалағанымыз. Адамгершілік тақырыбы – мәңгілік өзекті. Келешек қоғам иелерін кемел жетілген, ақыл-парасаты мол, өрісі кең, ата-бабамыздың арманы «Мәңгілік Ел» рухында тәрбиелеу – біздің қоғам алдындағы борышымыз.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Концепция 12-летнего среднего общего образования в Республике Казахстан // Білім беру мекемесі басшыларының анықтамалығы = справочник руководителя образовательного учреждения. – 2007. – №2. – С.5-15. – 2007.
2. Назарбаев Н.Ә. Рухани жаңғыру: болашаққа бағдар. – Астана, 2017.
3. 12 жылдық білім беру жүйесінің артықшылықтары // <https://massaget.kz>
4. 12 жылдық оқыту бағдарламасы: 1-сынып көш бастайды // «Ақтөбе» облыстық қоғамдық саяси газет. – 13 ақпан, 2014 ж.
5. Қазақстан ЖОО-ларында «Мәңгілік ел» ұлттық идеясын жүзеге асыру тұжырымдамасы. – Алматы, 2015
6. ҚР Білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. – Астана, 2010.
7. Қойшекен С.Ж. «Мәңгілік Ел» ұлттық идеясының құндылықтары және мәні.

Игенбаева Р.Т.¹, Аяганова А.Ж.²

*^{1,2} Кызылординский государственный университет имени Коркыт Ата
Кызылорда, Казахстан*

**ОРГАНИЗАЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ
В УСЛОВИЯХ ОБНОВЛЕННОГО СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ**

Аннотация

В настоящее время определение нового образовательного контента является одной из основных целей всех сфер педагогического образования. В статье предложены основные предположения воспитания молодого поколения в условиях обновленного содержания образования.

Переход на обновленное содержание образования требует радикальных изменений в процессе обучения. Образовательный процесс, направленный на развитие личности, будет зависеть от необходимости изменения содержания

образования как целого педагогического процесса. Обязательным условием, обязательным требованием обновленного содержания образования является сохранение национальных традиций, культурного наследия и национальных ценностей.

Перед современными педагогами стоит задача вернуться к национальным ценностям и воспитать молодых людей в национальном духе. Одним из общественных институтов, способствующий формированию студента как личности, является учреждения высшего образования. Проблема воспитания обучающихся в вузе определены как основные направления оценки национального сознания, ценностных ориентиров обучающихся.

В Концепции реализации национальной идеи «Мәңгілік Ел» в вузах Казахстана, разработанная Казахским национальным педагогическим университетом имени Абая, рассмотрены национальное здоровье, интеллектуальный потенциал нации, конкурентоспособность нации и национальной безопасности в целом. В решении этих задач национальная идея «Мәңгілік Ел» должна стать краеугольным камнем воспитания молодежи.

Основная цель идеи «Мәңгілік Ел» - воспитать новую плеяду специалистов, готовых к решительным, активным действиям, по сохранению независимости, с высоким уровнем профессиональной квалификации и конкурентно-способности, сформированности национального сознания, патриотического духа, исторического сознания.

Ключевые слова: обновленное содержание образования, Назарбаев Интеллектуальные школы, духовно-нравственное воспитание

R.T. Igenbayeva¹, A.Zh. Ayaganova²
^{1,2}The Korkyt Ata Kyzylorda State University

ORGANIZING EDUCATIONAL WORK OF UPDATED CONTENT

Abstract

Nowadays defining a new property of training content is considered to be one of the basic tasks in all spheres of pedagogical direction. The main concepts of update contented education for young generation are represented by this article.

Moving to the renewed educating content is required changes in training process. Training process directed to the individual as total pedagogical process needs to renew educational work in condition of renewing the content of training. The main requirement of update contented education is to save national traditions, cultural heritage and common national values.

Higher educational organizations are the basic public institution that influence on becoming individual, using renewed content of youth training and noting national values with contemporary teachers.

The problems of national education for university students are appointed in scientific works as summarizing the directions of national interests, values and national self-awareness.

Health of nation, intellectual opportunity of nation, competitiveness of nation, national security of country are considered on 'The concept of realizing national idea of "Mangilik El" at Kazakzstan higher educational places' written by Kazakh national pedagogical university named after Abay. To decide these problems the national idea of "Mangilik El" will be the core of youth education.

The goal of the idea "Mangilik El" is to train the active members of society, to realize a new generation who are smart, patriot, spiritual, professional and competitive, who are ready to save stability of Independence and security of the country.

Social qualities of individual and its relationship with environment develop by the results of spiritual and humane education based on the idea of "Mangilik El". Behavior, activities and relationship of the individual as one of the elements of social self-awareness are described by his point of view.

Key words: updated content of education, Nazarbayev Intellectual schools, spiritual and moral education

A.M. Serialieva¹, Z.M. Baymagambetova²

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

² Kazakh National University named after Al-Farabi,
Almaty, Kazakhstan

CONFLICTS AS OBJECTS OF MEDIA

Abstract

The article examines different views of scientists on the origin of the conflict. Certain types of conflicts are explored. The authors believe that the main role in conflict occurrence is played by conflictogens – words, acts or omissions that give rise to the conflicts and development of the conflict, the main types of conflictogens are investigated. According to the authors, conflicts are clashes between the sides, an undesirable phenomenon and once they have emerged they cannot be avoided, it is necessary to solve them, bringing their emotions in order. This is crucial for us, because the conflict cannot only undermine health, but also cause psychological trauma to a person. Ways and methods of conflict resolution are suggested. Also, the researchers believe that one of the alternative ways to resolve conflicts is mediation.

Key words: mediation; conflict; conflict situation; conflictology; conflictogens; negotiations.

Today in the literature on conflictology there are very different definitions of the conflict.

So, in the West, the notion of conflict is widespread formulated by the famous American theorist L.Kozer. Under this definition he understands the struggle for values and claims to a certain status, power and resources, in which the enemy's goals are to neutralize, damage or eliminate an opponent.

This definition reveals the conflict to a greater extent from the sociological point of view as its essence is the clash of values and interests of various social groups according to the author [1, p.8].

In the domestic literature most definitions of the conflict are also sociological in nature. Their dignity lies in the fact that the authors distinguish various necessary signs of a social conflict represented by the multiple forms of confrontation between individuals and social communities aimed at achieving certain interests and goals.

For example, we give some of the definitions of conflict:

- L.G. Zdravomyslov: conflict is the most important aspect of people's interaction in society, a kind of cell of social life. It is a form of relations between potential or actual subjects of social action, the motivation of which is conditioned by opposing values and norms, interests and needs [2, p.96].

- Yu.G. Zaprudsky: a social conflict is an obvious or hidden state of confrontation between objectively divergent interests, goals and trends in the development of social objects, a direct and indirect clash of social forces on the basis of counteracting the existing social order, a special form of the historical movement towards a new social unity [3, p.54].

- A.V. Dmitriev: a social conflict is a kind of confrontation in which the parties seek to seize territory or resources, threaten the opposition individuals or groups, their property or culture in such a way that the struggle takes the form of an attack or defense [4, p.54].

In psychology there are certain types of conflicts:

Intrapersonal conflict arises from the state of dissatisfaction of a person by any circumstances of his life, due to the presence of conflicting interests, aspirations, needs.

Interpersonal conflict is the most common type of conflict; it arises between people because of the incompatibility of their views, interests, goals, needs.

Intergroup conflict occurs due to clashes of interests of various groups.

The conflict between a group and a person is manifested as a contradiction between the expectations of an individual and the norms of behavior and communication established in the group.

Classification of conflicts horizontally characterizes conflicts that arise between ordinary employees who are not subordinate to each other; *vertically* - between people who are subordinate to each other; *in mixed conflicts*, both options are presented. And 70-80% of all conflicts are vertical and mixed.

The emergence of conflicts is possible for various reasons and circumstances. They may be the result of a lack of understanding in the process of communication; incorrect assumptions about the actions of interlocutors; differences in plans and assessments. *The causes of conflicts can be* individual and personal characteristics of the

partner in communication; inability (unwillingness) to control one's emotional state; tactlessness, lack of desire to work, loss of interest in work.

The main role in the conflict is played by conflictogens - words, acts or omissions that give rise to the conflicts and development of the conflict. By itself, a "conflictogen - isolate" is not capable of leading to conflict. To do this, there must be a "chain of conflictogens" - their escalation, that is when we try to respond to a conflict in your address with a stronger conflict, often choosing the strongest possible.

There are three main types of conflictogens:

- Striving for excellence;
- The manifestation of aggression;
- Manifestation of selfishness.

In order to avoid conflict in the course of communication and interaction with other people, it is necessary:

- Remember that any careless statement can provoke conflict (due to the escalation of conflictogens);
- Show empathy to the interlocutor. For this it is necessary to enter into his position, to imagine how your words and deeds will respond in his soul;
- Show a tolerant attitude to the opinion and views of the interlocutor and accept the dissimilarity of his judgments with his own.

To understand the essence of the conflict and effectively resolve it, it is necessary to turn to one of the formulas of the conflict:

Conflict situation + incident = conflict [5, p.32],

where *the conflict situation* is the accumulated contradictions that create the true cause of the conflict; *an incident* is a combination of circumstances that are the cause for conflict; *conflict* is an open confrontation that is the result of mutually exclusive interests and positions.

To resolve the conflict means:

- Eliminate the conflict situation;
- Exhaust the incident.

However, as practice shows, in life there are many cases when for objective reasons it is impossible to eliminate the conflict situation. Therefore, in order to avoid conflict, care should be taken not to create an incident.

- Manners of behavior.

This component of the conflict also plays an important role in its development. People enter into communication with *different levels of culture, habits, rules of behavior*. These differences can be due to both character traits and education, value orientations, life experiences, that is, factors associated with the process of socialization of the individual. But there are people who are simply difficult to communicate, whose behavior is inconvenient for others and which are elevated sources of conflict.

Robert M. Bramson [6] in his work "Dialogue with difficult people" identified a number of such *types of difficult people in communication*. Let's name some of them.

- "Aggressivists" – they constantly bully others, they say taunts and get irritated if they are not listened to.
- "Complainers" – they always have something they will complain about. Usually they do little to solve the problem and do not want to take responsibility.
- "Silent" – calm and laconic; nobody knows what they really think about others or what they want.
- "Overcompliant" – they will agree with you on any occasion and promise support, but the words they often disagree with the case. They do not fulfill their promises and do not justify the hopes placed on them.
- "Eternal Pessimists" – always predict failure in the case and try to say "no", as it is usually believed that because of the planned nothing happens.
- "Know-it-alls" – consider themselves superior to others, because they believe they know the truth in the last resort and everything in the world. Moreover, they also want others to know about this "superiority". They can act as a "bulldozer", pushing everyone on their way with their "knowledge". But quite often it turns out that they are mistaken as in the main they only play their roles.

American conflictologist Gini G. Scott [7] adds to this list of difficult to communicate people a number of types:

- "Maximalists" – want something right now, even if it is not necessary;
- "Hidden" – keep everything in themselves, do not talk about their grievances, and then suddenly attack you when you think everything is going fine;
- "Innocent liars" – cover up their tracks with lies or a series of deceptions so that you cease to understand what to believe and what does not;

• "False altruists" – supposedly doing you good but deep down they regret it. You can feel it in other circumstances or it can suddenly manifest itself in the form of sabotage, claiming a gift or claiming compensation.

There are "players" of different types for example people who say and act in the style of "yes, but ...", described by Eric Berne in his book "Games that people play" [8]. Outwardly they do so but they think quite differently. You will not know what's going on until you fall into their trap.

By the method of resolution conflicts are subdivided into *productive (constructive) and unproductive (destructive)*.

Unproductive conflicts are conflicts in which interpersonal relationships are destroyed, work efficiency is sharply reduced and the solution of the problem becomes impossible.

Constructive conflicts do not go beyond business relations and involve five strategies of behavior: *rivalry, cooperation, compromise, adjustment, avoidance*.

• *Rivalry* is an open "struggle" for one's interests. This strategy is used when a person has strong will, power and sufficient authority. However, rivalry rarely brings long-term results. The one who lost today may subsequently refuse to cooperate. Therefore, such a strategy cannot be used in personal, close relationships.

• *Cooperation* is the search for a solution that satisfies the interests of the two parties. This strategy leads to success in business and personal life. In the process of conflict resolution there is a desire to meet the needs of all its participants. Experts recommend starting the implementation of this strategy with the phrases: "I want a fair outcome for both of us", "Let's see what can be done to get what we both want".

• It is proved that if two parties win, people are more likely to execute decisions. Cooperation involves the ability (desire) to restrain their emotions, explain their decisions (to argue requirements) and listen to the other side. In cooperation, the acquisition of joint work experience takes place, and listening skills are developed.

• *Compromise* is the settlement of differences through mutual concessions. Such a strategy is effective when both sides want the same thing but they know for sure that simultaneous desires are impossible (for example, the desire to occupy the same position).

• As a rule a compromise allows at least something to gain than to lose everything and gives the opportunity to work out a temporary solution, if there is no time for the development of another.

• *Avoidance* is the desire to get out of the conflict not solving it, not insisting on one's own but not yielding to one's positions. This strategy is recommended to be used in cases when one of the parties feels that they are not right, or believes that there are no serious grounds for continuing the conflicts. Moreover, leaving or postponement suggests that during this time the situation can be solved by itself or you can deal with it when you have sufficient information, a desire to resolve it.

• *Adaptation* is a tendency to smooth out contradictions by compromising oneself. If the interests of another person are more important than yours and the experiences are stronger, then this strategy is the only one to resolve the conflict.

The adaptation strategy can be applied if:

- You are not particularly concerned about what happened and the subject of disagreement is not important to you.

- You realize that, truth is on your side.

- You feel that your chances of winning are minimal.

- You think that it is better to maintain good relations with a partner than to defend one's own position.

It is clear that no strategy of behavior in a productive conflict can be considered the best so it is important to learn how to effectively use each of them taken into account circumstances and the situation. In fact, there are no good or bad strategies, and there is an appropriate or inappropriate use of them.

For a more successful resolution of the conflict it is necessary to remember a certain "taboo".

In the conflict it is impossible:

- Critically evaluate the partner;

- To assign to him low or bad intentions;

- To demonstrate the signs of your superiority;

- To accuse the partner and shift all responsibility to him;

- To ignore the interests of the client (the communication partner);

- To see everything from your position;

- To reduce the merits of the partner and his contribution to the common cause;

- To exaggerate own services;

- To be irritated, shout, attack;

- To touch "pain points" and sore spots of the partner;

- To bring down a lot of claims on the partner [9].

Code of Conduct in Conflict:

1. *Let the partner "let off steam."* If he is irritated and aggressive then you need to help him reduce the internal tension. Until this happens it will be difficult or impossible to agree with him. During his "explosion" should behave calmly, confidently but not arrogantly. He is a suffering person no matter who he is. If a person is aggressive then he is full of negative emotions. In a good mood people do not rush at each other. A good trick is to imagine that there is a shell around you through which arrows of aggression do not pass. You are isolated as in a protective cocoon.

2. *Demand from him calmly justify the claims.* Tell that you will only consider facts and objective evidence. People tend to confuse facts and emotions.

3. *Shoot down aggression with unexpected techniques.* For example ask in confidence the advice from the conflicting partner. Ask an unexpected question, quite different but significant for him. Make a compliment or express sympathy. The main thing is that your requests, memories, compliments switch the partner's consciousness from negative emotions to positive ones.

4. *Do not give negative marks but talk about your feelings.* Do not say, "You are deceiving me", it sounds better: "I feel betrayed". Do not say: "You are a rude person," you better say: "I am very upset with the way you talk to me."

5. *Ask to formulate the desired end result and problem as a chain of obstacles.* The problem is that it is necessary to solve. Attitude towards man is a background or conditions in which one has to decide. An unfriendly attitude towards a client or a partner can cause you unwillingness to solve a problem. Do not let emotion control you. Identify the problem with him and focus on it.

6. *Invite the partner to express his thoughts on solving the problem and his options for the solution.* Do not look for the guilty and do not explain the situation, look for a way out of it. Do not stop on the first option but create a range of options. Then choose the best one from them. When looking for solutions, remember that you should look for mutually acceptable solutions. If you cannot agree on something then look for an objective measure for the agreement (regulations, law, facts, existing regulations, instructions, etc.).

7. *In any case let the partner "save face".* Do not allow yourself to respond aggression to aggression. Do not hurt his dignity and do not affect his personality. Let's evaluate only his actions and behavior. You can say: "You have not fulfilled your promise twice", but you cannot say: "You are an unessential person".

8. *Reflect both the echo of the meaning of his statements and claims.* It seems that everything is clear and yet: "Did I understand you correctly?", "Did you want to say ...?" This tactic eliminates misunderstandings and demonstrates attention to the person. This reduces aggression.

9. *Stay in the position of "on equal footing".* Most people when they are shouted or accused also shout in response or try to give in, keep silent to extinguish the anger of the other. Both these positions (from above "parent" or from below "children's") are ineffective. Hold firm in a position of calm confidence (the position on equal terms is "adult"). It keeps the partner from aggression, helps both not to "lose face".

10. *Do not be afraid to apologize if you feel guilty.* This can disarm the partner and awaken his respect. Only confident and mature individuals are capable of apology.

11. *There is nothing to prove.* In any conflict situations no one can ever prove anything to anyone even by force. Negative emotional influences block the ability to understand, take into account and agree with the "enemy". The work of thought stops. If a person does not think the rational part of the brain turns off and there is no need to try and prove something.

12. *Do not characterize the opponent's condition.* In every possible way you should avoid the verbal statement of the partner's negative emotional state: "Why are you nervous, what are you angry with?" Such words only strengthen and intensify the development of the conflict.

13. *Regardless of the outcome of the resolution of the contradiction try not to destroy the relationship.* Express your respect and disposition to the partner, express an agreement about the difficulties that have arisen. If you keep a relationship and give a partner "to keep your face", you will not lose it as a future client or partner [10].

One of the alternative conflict resolution is mediation. This is a way of resolving disputes in which a mediator appears, a third party who should not be interested in winning either side. This is a well-known practice and the application of mediation shows its effectiveness over a long period.

Advantages of mediation:

- Mediation helps to save time, money and emotional forces of the participants in the dispute.
- In its conduct the situation, organization, rules and content of the process can be determined individually.
- Mediation is focused not so much on the conflict (finding out who is right and who is to blame) or to win, how many to constructive search for solutions.

- In terms of time costs mediation can easily be tailored to the needs of the participants and can take into account the emotional and personal aspects of the dispute.
- At the same time the private interests of the participants are fully protected since the mediation process is a confidential process.
- Mediation allows the participants of the dispute to look to the future and use their creative abilities.
- When resolving a dispute through mediation the agreements reached are, as a rule, more durable and meet the real state of affairs which not only facilitates their implementation but also makes their implementation a mutually acceptable and natural step [11].

Reference list:

1. L.A. Coser. *The Functions of Social Conflict*. – London: Free Press, 1956. – P. 8.
2. A.G.Zdravomyslov. *Sociology of conflict*. – Moscow: Aspect Press, 1996. – P. 96.
3. Yu.G.Zaprudsky, *Social conflict*. – Rostov-on-Don: Fenix, 1992. – P.54.
4. A.V. Dmitriev. *Conflictology*. – Moscow: Gardarika, 2000. – P. 54.
5. V.P. Sheynov. *Conflicts in our lives*. – Minsk. Publishing house: Amalfea, 1996. – 228 p.
6. Robert M. Bramson, «Communication with difficult people» // [Electronic resource].m- <http://www.studfiles.ru.preview>.
7. Gini Graham Scott. *The power of the mind: a description of the way to success in business. Ways to resolve conflicts*. - St. Petersburg, Publishing House: VIS, 1994. – P. 210.
8. E.Bern. *Games in which people play. People who play games*. – L., 1992. – P. 390.
9. *And wake up to the boss. Handbook of Management Psychology. In three books. The first book*. – M., Publishing house: Infra-M., Ekor. - 1994. - P.228.
10. L.D. Stolyarenko. *Code of successful behavior in the conflict* // [Electronic resource]. - <http://www.elitarium.ru>.
11. *What is mediation?* // [Electronic resource]. - <http://mediator-kz.com.-mediacii>.

А.М. Сералиева¹, З.М. Баймагамбетова²

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық университеті,
Алматы, Қазақстан

²Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университеті,
Алматы, Қазақстан

МЕДИАЦИЯ НЫСАНЫ РЕТІНДЕГІ ДАУ-ДАМАЙЛАР

Аңдатпа

Бұл мақалада дау-дамайлардың пайда болуын түсіндіретін әртүрлі ғалымдардың көзқарастары қарастырылған. Дау-дамайлардың нақты түрлері зерттеледі. Авторлардың пікірінше, дау-дамайлардың пайда болуы үшін конфликттогендер, яғни дау-дамайлардың пайда болып, дамуына ықпал ететін сөздер, әрекеттер немесе әрекетсіздік маңызды рөл атқарады, әрі конфликттогендердің негізгі түрлеріне зерттеу жүргізілген. Авторлардың пікірінше, дау-дамайлар бұл – тараптардың қақтығысы, қажеті жоқ құбылыс, олар пайда болған кезде одан қашқақтамай, керісінше, өз эмоцияларын қалыпқа келтіре отырып, оларды шешуге тырысу қажет. Мұның біз үшін шешуші маңыз атқаратындығын түсіну қажет, себебі дау-дамайлар денсаулыққа зиянды, адамның психологиясына зиян келтіруі мүмкін. Дау-дамайларды шешу жолдары мен әдістері ұсынылды. Сондай-ақ, зерттеушілердің пікірінше, дау-дамайларды шешудің бір жолы – медиация болып табылады.

Кілт сөздер: медиация; дау-дамай; даулы жағдай; конфликтология; конфликттогендер; келіссөздер.

А.М. Сералиева¹, З.М. Баймагамбетова²

¹Казахский национальный педагогический университет им. Абая,
г. Алматы, Казахстан

²Казахский национальный университет им. аль-Фараби,
г. Алматы, Казахстан

КОНФЛИКТЫ КАК ОБЪЕКТЫ МЕДИАЦИИ

Аннотация

В статье рассматриваются различные взгляды ученых на происхождение конфликта. Исследуются определенные типы конфликтов. Авторы считают, главную роль в возникновении конфликта играют конфликттогены – слова, действия или бездействия, способствующие возникновению и развитию конфликта, исследованы основные типы конфликттогенов. По мнению авторов, конфликты – это столкновение сторон, явление нежелательное и как только они появились их нельзя избежать, необходимо их разрешать, приводя свои эмоции в порядок. Это для нас имеет решающее значение, потому что конфликт может не только подорвать здоровье, но и причинить психологическую травму человеку. Предложены пути и способы разрешения конфликтов. Также, исследователи считают, что одним из альтернативных способом разрешения конфликтов является медиация.

Ключевые слова: медиация; конфликт; конфликтная ситуация; конфликтология; конфликттогены; конфликтная ситуация; переговоры.

З.С. Кенжебаева¹, А.М. Бабашев²

^{1,2} *Казахский национальный педагогический университет имени Абая,
Алматы, Казахстан*

БИОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ВЕКТОР ИННОВАЦИОННОЙ МОДЕЛИ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

Социальный заказ современного общества требует перестройки высшего образования на основе личностно-ориентированного и компетентно-профессионального принципов обучения. Важным принципом биологического образования является междисциплинарность. Системообразующей учебной дисциплиной является генетика, показана целесообразность ее изучения для преодоления дискретности знаний у студентов. Приоритетное изучение генетики формирует основные профессионально значимые компоненты биологической культуры. В процессе преподавания генетики реализуются такие педагогические принципы, как преемственность, доступность, последовательность, системность, что позволяет сформировать устойчивое «генетическое мышление», которое ограничено интегрируется в общую систему биологического мышления. В статье рассмотрены пути реализации развивающего курса генетики для студентов биологических специальностей в системе непрерывного образования и некоторые аспекты преподавания курса генетики.

Ключевые слова: «знаниевый подход», современные векторы, репликация, процессинг, транскрипция, трансляция, конъюгация, трансформация, биотехнология, рестриктазы, генофонд, мессенджеры, кейлоны, трангенез, эвристический уровень.

Известно, что высшая педагогическая наука находилась на позициях гностического так называемого «знаниевого» подхода, при котором основной задачей считалось формирование у студентов систематизированных знаний.

В настоящее время акценты смещаются и в современных условиях актуальным представляется внедрение нового содержания и новых форм обучения. В современной биологии пересекаются «векторы» взаимного влияния техники, философии, науки. В этих условиях целью университетского образования становится формирование у будущего специалиста профессионализма и компетентности, высокой мобильности, способности самостоятельно принимать ответственные решения и реализовать их в конкретных социальных условиях.

Ключевая роль в подготовке специалистов нового поколения принадлежит университетам и педагогическим институтам. Биологическое образование на современном этапе признано одним из стратегических векторов становления инновационной модели образования. Особую актуальность, начиная с 90-х годов, приобретают идеи междисциплинарного преподавания и преемственности, т.е. обеспечение непрерывного биологического образования. На каждой ступени: школа – бакалавриат – магистратура – докторантура. Для Казахстана чрезвычайно интересен опыт модернизации высшего образования в России.

Среди основных направлений модернизации университетского образования можно отметить инновационность, интернационализацию, предполагающую участие университетов в различных международных программах; информатизацию, которая включает создание дистанционного образования, компьютерных лекционных курсов, элементов ГИС – технологий, электронных учебников [1].

Одним из важных направлений модернизации являются фундаментальность – развитие образовательной системы в сторону универсализма, непрерывность профессиональной подготовки и возможность выбора образовательной траектории. В Казахском национальном педагогическом университете имени Абая определены ведущие направления инновационной деятельности, обеспечивающие поэтапный эволюционный переход на идеологию Болонского процесса. На первом и втором курсах студенты изучают общеобразовательные дисциплины, так как без знаний их нельзя понять современный уровень развития биологической науки, во многом базирующийся именно на физико-химических закономерностях. Многие биологические науки, если не полностью посвящены изучению взаимодействия различных молекул в биологических системах (такие как биохимия, биофизика), но и имеют большую «молекулярную» составляющую в своих исследованиях.

На третьем и четвертом курсах студенты изучают те биологические дисциплины, призваны, в основном, познакомить с современными достижениями биологической науки и сформировать у студентов

комплексное биологическое мышление. К ним относятся цитология, гистология, физиология человека и животных, микробиология, эволюционное учение и генетика. Генетическая составляющая прослеживается практически во всех биологических дисциплинах.

Как было указано выше, изучение биологических наук в университете начинается с преподавания зоологии и ботаники. Как известно, создание естественной квалификации всего живого невозможно без применения методики кариосистематики, т.е. компьютерного сравнения последовательностей ДНК различных организмов. Только такой подход может быть конструктивным, ибо будет отражать эволюционные взаимоотношения различных таксонов, на основе чего возможно создание объективной систематики.

Изучение биохимии немыслимо без изучения генетических аспектов метаболизма, в том числе в плане его происхождения. Более того, биохимия также изучает реакцию матричного синтеза, лежащие в основе молекулярной генетики, репликацию ДНК, транскрипцию мРНК, процессинг, транскрипцию, репарацию ДНК [2]. Многие нарушения метаболизма вызваны точечными мутациями, наиболее известны и распространены в популяциях человека такие заболевания, как сахарный диабет, фенилкетонурия, галактоземия, и, чтобы до конца понять механизм, настоятельно требуются генетические знания, поэтому трудно переоценить степень взаимодействия генетики, биохимии и физиологии человека и животных.

Науки, изучающие строение и функционирование различных организмов (физиология человека и животных, биофизика, биохимии, анатомия человека), не могут обойтись без привлечения генетических знаний, так как все признаки организма – это результат взаимодействия генов и факторов среды. Кроме того, различные патологические состояния функциональных систем организмов зачастую имеют генетическую природу, хотя бы в плане предрасположенности к тем или иным заболеваниям, например, рак, полиомиелит, шизофрения, алкоголизм.

Микробиология и вирусология связаны с генетикой. Во-первых, многие бактерии и бактериофаги являются основными объектами молекулярной генетики, во-вторых, многие открытия в генетике (установление роли ДНК в передаче наследственной информации) были сделаны на прокариотах и вирусах, в-третьих, изучение таких учебных тем, как размножение и развитие бактерий, явлений трансдукции, конъюгации, трансформации, немыслимо без генетических аспектов этих процессов [3].

Современная экология настолько обширна и разнообразна, что не могла обойтись без данных генетики. Более того, сформировалась и активно развивается экологическая генетика [4]. И действительно, трудно себе представить изучение механизмов устойчивости к биотическим и абиотическим факторам среды без знаний о генетической предопределенности этих механизмов. В настоящее время одной из самых развивающихся и конструктивных, в плане практического применения полученных данных, является иммунология, которая изучает систему защиты организма. Генетические аспекты иммунологии связаны с проблемой генетического обеспечения разнообразия антител, и в связи с этим эта дисциплина ведется на четвертом курсе после усвоения генетики. Такие обобщающие и завершающие процесс обучения студентов-биологов дисциплины, как эволюционное учение, молекулярная биология, пронизаны генетическими идеями, взглядами и фактами. Современная теория эволюции (т.н. СТЭ) явилась творческим сплавом достижений трех классических наук (дарвинизма, экологии, генетики). В качестве хорошо иллюстрирующего это положение примера можно привести исследование молекулярной эволюции у позвоночных миоглобина и гемоглобина, цитохрома и многих других ферментов. Другим примером взаимосвязи генетики и эволюции могут служить элементарные эволюционные факторы, ускоряющие эволюцию (изоляция, популяционные волны). При популяционных волнах или волнах «жизни» по С.С. Четверикову случайно и не направленно под действием различных факторов среды меняется генофонд популяции. При этом могут случайно выжить редкие, но полезные в данных условиях существования генотипы, что резко меняет генофонд следующего поколения данной популяции, в результате ускоряется процесс отбора лучших генотипов и эволюционный процесс совершается быстрее. При изоляции популяции исключается панмиксия данных популяций, что ведет к более быстрому накоплению в ней полезных для данных условий генотипов и, в конечном счете, к ускорению эволюционных процессов. Наконец, самоопределение направляющего и определяющего эволюцию фактора – естественного отбора немыслимо без генетической составляющей.

В последние годы биотехнология, как ни одна другая биологическая наука, имеет огромный выход в практику медицины, сельского хозяйства, пищевой промышленности. Одно из новых направлений биотехнологии – использование биотоплива, которое представляет собой биологический вариант гелиоэнергетики [5]. Для получения биотоплива перспективными продуцентами являются генно-модифициро-

ванные формы одноклеточных водорослей, некоторых зубактерий и цианобактерий. Наибольший интерес представляют культуры быстрорастущих древесных растений (тополей, осин). С развитием генно-инженерных технологий были созданы трансгенные тополя с трансгеном GSL [6]. Биотопливо также представлено биогазом, который широко применяется в теплых странах, лидер по использованию биогаза – Китай, где работает более 10 млн биогазовых установок, при этом получается дешевая энергия и утилизируется навоз крупных животноводческих комплексов. Большие перспективы имеет бионефть, которая получается путем глубокой химической переработки (на основе пиролиза) разнообразного сырья (древесина, солома, бытовые отходы). Одной из главных составляющих современной биотехнологии является генетическая инженерия, как система получения генов, которых нет в природе [7]. В настоящее время генная инженерия обладает достаточно большим набором ферментных систем (рестриктазы, лигазы, обратная транскриптаза, плазмиды и другие), позволяющим получить практически любые гены и соответственно любые белки. Использование трансгенных технологий в молочном животноводстве рассматривается как эффективный способ получения биомедицинских белков в молоке трансгенных животных. С разработкой и совершенствованием методов трансгенеза открылись новые возможности для производства фармацевтических протеинов – так называемые генные фермы, т.е. создание трансгенных животных, которые смогут экспрессировать рекомбинантные белки в органах, тканевых жидкостях, молоке. К началу XXI столетия получено более 100 лекарственных белков с молоком трансгенных животных.

В процессе преподавания биологии реализуются такие педагогические принципы, как преемственность, доступность, последовательность от простых тем к сложным, системность – все темы взаимосвязаны, следуют общей логике преподавания генетики. Именно гены передаются потомству при любой форме размножения организмов и определяют строение, функционирование и развитие дочерних организмов, что свидетельствует о приоритетном значении изучения генетических закономерностей и понятий.

Список использованной литературы

1. Хуторский А.В. *Инновации в образовании*. // Сборник научных трудов. – М.: Элит – Полиграф, 2008. – С. 15-18.
2. Кнорре Д.Г., Мызина С.Д. // *Биологическая химия*. – 2000. – С. 240-245.
3. Инге – Вечтомов С.Г. // *Генетика с основами селекции* – 1989. – С. 148.
4. Краснощекова К.Г., Розенберг Т. *Экология в законе // Теоретические конструкции современной экологии в цитатах и формулах*. – 2002. – С. 248.
5. Стребков Д.С. *Инновационная технология использования возобновляемых источников энергии*. – 2010. – С. 8-10.
6. Царев А.А. *Селекция и репродукция лесных древесных пород*. – М.: Логос, 2003. – С. 19.
7. Лутова Л.А. *Генетическая инженерия: Свершения и надежды // Соровский образовательный журнал*. – 2000. – Т.6, №10. – С. 10-17.

Z.S. Kenzhebayeva¹, A.M. Babashev²

^{1,2}Kazakh National pedagogical university of the name of Abai,
Almaty, Kazakhstan

THE ROLE OF GENETIC EDUCATION AS A KEY LINK TRAINING OF SPECIALISTS-BIOLOGIES

Abstract

Social order of modern society requires a restructuring of higher education based on learner - centered and competence – vocational training principles. An important principle of biological education is interdisciplinary. Academic discipline is a system-genetics, the study shows the feasibility of its knowledge to overcome the discrete nature of the students. Priority is to study the basic genetic forms professionally important components of a biological culture. In the process of teaching genetics implemented such pedagogical principles as continuity, accessibility, consistency, regularity, which allows to form a stable “genetic thinking” that seamlessly integrates into the overall system of biological thought. The article deals with the realization of developmental genetics course for students of biology majors in continuing education and some aspects of teaching the course genetics.

Key words: replication, processing, transcription, transduction, conjugation, transformation, biotechnology, restriction, endonuclease, gene pool, messengers, chalone, transgenosis, heuristic level.

З.С. Кенжебаева¹, А.М. Бабашев²

^{1,2} Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы, Қазақстан

БИОЛОГИЯЛЫҚ БІЛІМ БЕРУ – БІЛІМ БЕРУДІҢ ИННОВАЦИЯЛЫҚ ҮЛГІСІНІҢ ВЕКТОРЫ

Аңдатпа

Қазіргі қоғамның әлеуметтік талабы жоғары білімді жеке тұлғалық бағытта және кәсіби компетенттілік негізде беру. Биологиялық білімнің маңызды қасиеті пәнаралық байланыста. Жүйенің қалыптастырушы ретінде генетика сияқты биологиялық терең мазмұнды пәнді алуға болады. Осындай пәндерді оқыту білім алушылардың білімінің дискреттілігін басуға көмек береді. Сонымен қатар оларды басымдылықпен оқыту биологиялық мәдениеттіліктің негізгі кәсіби маңызды компоненттерін ашады. Бұл пәндерді оқыту барысында көптеген педагогикалық принциптер орындалады, нәтижесінде әрбір пәндік тұрақты ой пікір қалыптасады, ол жалпы биологиялық ой пікірге өте жақын жатқызады. Мақалада дамып бара жатқан осындай пәндердің білім алушылардың біліктілігін көтерудегі және үздіксіз білім жинақтау шараларындағы және сол мақсатта аталған пәндерді оқытудың кейбір аспектілері ашылып көрсетілген. Биологиялық білім беру білім берудің инновациялық үлгісінің векторы екендігін дәлелдей түседі.

Түйін сөздер: «білімділік бағыттағы шара», қазіргі векторлары, репликация, трансдукция, конъюгация, процессинг, трансформация, транскрипция, биотехнология, рестрикция, эндонуклеаза, генофонд, мессенджерлер, кейлондар, трангенез, эвристикалық деңгей,

УДК 316.37

МРНТИ 15.41.21

Жукенова Г.Б.¹, Туремуратова А.С.²

^{1,2} Актюбинский региональный государственный университет им К.Жубанова,
г. Актобе, Казахстан

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Аннотация

В статье рассмотрены теоретические основы, содержание и психолого-педагогические особенности культуры студенческой молодежи. Создание культурной среды, культурного пространства – одна из наиболее важных задач, стоящих перед современной высшей школой. Только в живой атмосфере культуры можно воспитать человека, стремящегося к самореализации и обладающего чувством социальной ответственности, умеющего критически мыслить и ценить духовные и материальные богатства, накопленные человечеством, человека, чуткого к постоянно меняющемуся миру и способного творчески обогащать его. Кроме того, именно культурная среда позволяет приобщить студентов к языковой картине своего народа, к культурному опыту через включение его в социально-культурную деятельность.

Культура определяет и формирует жизнь молодежи, показывает, как молодые люди развивают собственные субкультуры, которые нередко отличаются от традиционной культуры, они пытаются сохранять культуру, в которой они выросли и которая, по их мнению, им ближе.

Ключевые слова: культура, студент, культура поведения молодежи, межличностные отношения, социокультурная сфера, развитие личности, межэтнические отношения, поликультурное образование.

Образование становится главным фактором возрождения, сохранения и развития духовной культуры, самосознания и самореализации личности. Деполитизация и демократизация образования, гуманитаризация содержания образовательного процесса, включения ресурса свободы (свободы личности обучающихся, свободы педагогического труда, свободы образовательного учреждения), изменение государственной монополии на образование актуализировали в педагогической науке и практике проблему межкультурного взаимодействия, так как процесс межкультурного взаимодействия, является одной из наиболее ярких и важных динамических систем «человек-человек».

Создание культурной среды, культурного пространства – одна из наиболее важных задач, стоящих перед современной высшей школой. Только в живой атмосфере культуры можно воспитать человека, стремящегося к самореализации и обладающего чувством социальной ответственности, умеющего критически мыслить и ценить духовные и материальные богатства, накопленные человечеством,

человека, чуткого к постоянно меняющемуся миру и способного творчески обогащать его. Кроме того, именно культурная среда позволяет приобщить студентов к языковой картине своего народа, к культурному опыту через включение его в социально-культурную деятельность.

«Культура – это отражение нации, ее души, ума и благородства. Цивилизованный народ гордится ходом своей истории, развитием культуры, великими людьми, прославившими страну и внесшими огромный вклад в золотой фонд мировых достижений мысли, искусства. Именно посредством культуры, традиций нация становится известной» [1].

Как специфическое явление, молодежная культура возникает и в связи с тем, что физиологическая акселерация молодых людей сопровождается резким возрастанием длительности периода их социализации, что вызвано необходимостью увеличения времени на образование и профессиональную подготовку, соответствующую требованиям эпохи. Сегодня юноши и девушки рано перестают быть детьми (по своему физиологическому развитию), но по социальному статусу еще долгое время не принадлежит миру взрослых. Юношеский возраст – время, когда экономическая активность и самостоятельность еще не достигнуты в полном объеме. Психологически молодежь принадлежит миру взрослых – зрелость его отодвигается. «Молодежь» как феномен и социологическая категория, рожденная индустриальным обществом, характеризуется психологической зрелостью при отсутствии весомого участия в институтах взрослых [2].

Студенчество – это особая социальная общность и огромная инновационная сила, находящаяся в стадии становления и формирования своей структуры ценностей системы, и здесь одним из главных средств социализации молодежи выступает культура, включающая в себя накопленные человечеством знания, ценности, нормы и образцы, представляющие духовный мир отдельных индивидов, социальных групп, общностей и всего общества.

Проблема культуры молодых людей является актуальной и в XXI веке. Безусловно, век индустриализации, модернизации, урбанизации и научных инноваций способствует интеллектуальному и культурному росту молодых людей. Но процесс воспитания молодежи, передачи лучшего культурного опыта поколений требует постоянного совершенствования.

Данные социологических исследований показывают, что более 80% молодых людей, учащихся колледжей и студентов вузов страны не обладают качествами культурного человека, не знают элементарных правил этикета, редко обсуждают вопросы культуры одежды, культуры общения и другие важные аспекты культуры человека. При этом процесс воспитания культуры поведения молодого человека имеет глубокие корни: семья, семейные традиции, среда, в том числе и школьная, вузовская, и др. Но на каком-то этапе жизни молодого человека, тем более, если это не произошло в семье, необходимо преподать ему знания по культуре поведения, этикету, культуре специалиста и т.д. [3].

В современном обществе существуют и лучшие культурные образцы, на которые может ориентироваться молодежь, которые позволяют молодым переоценить собственные ценности и соизмерять свое поведение, образ жизни и мыслей с лучшими образцами поведения, деятельности и мышления. Важно напомнить цитату Л.Фейебаха: «Общение облагораживает и возвышает, в обществе человек невольно без всякого притворства держит себя иначе, чем в одиночестве». Чтобы добиться необходимого уровня культуры поведения молодого человека, важно учить молодых людей и помогать им ориентироваться в многообразии культурного мира, культуры поведения, проведения свободного времени, досуга, отдыха. Как сказал Б.Паскаль, «все правила достойного поведения давно известны, остановка за малым – за умением ими пользоваться».

Вопросы культуры поведения молодежи взаимосвязаны и с культурой семейных отношений, межличностных отношений и с культурой отношений во всех сферах общества.

Проблемы социокультурной сферы, межэтнических отношений, поликультурного образования в современном учебно-воспитательном процессе исследуются в общетеоретическом плане в трудах В.И. Андреева, Ю.В. Бромлея, А.А. Кирсанова, Л.Н. Когана, В.А. Слостенина, Л.Л. Супруновой, Н.Е. Щурковой, находят определенное решение в специальных работах по педагогической культуре и культуротворческой функции образовательного учреждения (Е.П. Белозерцева, В.А. Караковский, К.М. Левитан, Н.Ю. Посталюк и др.). Адекватное представление о педагогической культуре и межэтническом общении нельзя получить без ознакомления со спецификой семейной и народной педагогики. Она представлена в работах Ю.П. Азарова, В.Ф. Афанасьева, К.И. Бузарова, В.П. Васильцовой, Е.С. Виноградова, Г.Н. Волкова, М.Г. Тайчинова, И.А. Шорова.

Немногочисленные работы посвящены проблемам формирования культуры межэтнического общения (Г.Т. Гасанов, Е.Е. Боровикова), теоретическим основам воспитания культуры межнационального

общения учащихся среднепрофессиональной школы (В.П. Комаров); проблеме формирования межэтнического восприятия и понимания людьми друг друга (А.П. Оконежникова); ориентации студентов на общечеловеческие ценности в сфере межкультурной коммуникации (И.П. Селезнева); месту когнитивной структуры этнического самосознания в межэтническом общении (Г.У. Солдатова (Кцоева); исследованию философско-экономических и этносоциальных аспектов политической культуры студенчества (С.А. Абдонов), формированию национальных ценностей (Г.Г. Котожеков, В.С. Цукерман); социальным и этно-этическим аспектам культуры общения адыгов (Р.А.Ханаху, А.Ю. Шадже, Т.А. Овсянникова).

На основе методологии системного подхода, феномен межкультурного взаимодействия студенческой молодежи рассмотрен нами со стороны его структурных элементов, функциональных связей и отношений. В частности, в процессе межкультурного взаимодействия выделяются следующие значимые компоненты: информационно-аналитический, мотивационно-ценностный, социально коммуникативный и творческо-деятельностный. Устойчивость всех компонентов системы определяется их взаимосвязью между собой, а также с реализацией конкретных функций. Познавательная, ценностно-ориентационная, коммуникативная, творчески развивающая функции выражают качественные характеристики исследуемого феномена и направлены на сохранение, поддержание и развитие межкультурного взаимодействия в студенческой среде как социально-педагогической системе.

Межкультурный компонент общения – явление многостороннее и предполагает изучение внутренних (общение между представителями различных этнических групп внутри поликультурного государства) и внешних (общение между представителями различных государств) аспектов различий в общении.

Одной из основных задач, стоящих перед современным образованием, является воспитание личности, способной познавать и творить культуру путем диалогичного общения, что требует от всех участников коммуникативного процесса высокого уровня культуры, коммуникативной компетенции, развитых навыков общения.

Данная проблема является предметом большого числа исследований, как в нашей стране, так и зарубежом (К.Кесслер [4], К.Роджерс [5], Ж.Семлен [6] и др.).

Понятие «толерантность» имеет множество трактовок, представленных в трудах педагогов, философов, психологов, социологов в разные периоды развития общества.

Проведенный анализ теоретических исследований показал, что требования толерантности в отношениях между людьми, социальными группами, государствами признаются некой общечеловеческой нормой, следовать которой необходимо для самосохранения отдельного человека и всего человечества. В связи с этим ряд ученых осуществили попытку сформулировать принципы толерантности, выделить основные функции толерантности в структуре личности, а также определить критерии толерантного человека.

Достаточно точным представляется определение толерантности как социального фактора, направляющего межличностные отношения в обществе к сотрудничеству, связывающего индивидов между собой, а также с традициями, нормами, культурой.

Таким образом, культура определяет и формирует жизнь молодежи, показывает, как молодые люди развивают собственные субкультуры, которые нередко отличается от традиционной культуры, они пытаются сохранять культуру, в которой они выросли и которая, по их мнению, им ближе.

В вузах, безусловно, много внимания уделяется получению студентами знаний о человеке, обществе, психологии личности, социологии и т.д. Однако уже в современных условиях, а тем более в предстоящем будущем этой теоретической базы оказывается недостаточно. Студенческой молодежи необходимы знания и соответствующие умения в области социальной педагогики, ораторского искусства, имиджологии, менеджмента и т.п. Соответственно, обучающая и воспитательная деятельность в вузе должна осуществляться под углом зрения достаточно обширной и глубокой социальной и гуманитарной подготовки студентов. Поэтому формируя личность молодых специалистов социально-культурной сферы, организуя воспитательный процесс, необходимо развивать у обучающихся юношей и девушек качества, которые будут востребованы в вышеуказанных сферах деятельности (духовность, коммуникабельность, толерантность, творческий потенциал).

Список использованной литературы

1. Назарбаев Н.А. *Пособие о культуре предков.* – Астана, 2010.
2. Азарова Р.Н. *Педагогическая модель организации досуга обучающейся молодежи // Педагогика.* – 2005. – №1. – С.27-32.
3. Бухметова А.А. *Культура молодежи // Қосанай мемлекеттік педагогикалық институтының Жаршысы.* – 2014. – №3. – С.105-109.

4. Кесслер К.Ф. О законе взаимной помощи // Тр. СПб. общ-ва естествоиспыт.: 1880. – 11 с.
5. Роджерс К.Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека. – М.: Издательская группа «Прогресс», «Универс», 1994. – 480 с.
6. Глобальные и общечеловеческие ценности. – М.: изд-во: “Прогресс”, 1990. – С. 76-95.

Г.Б. Жукенова¹, А.С. Туремуратова²
^{1,2} Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университеті,
Ақтөбе қ., Қазақстан

СТУДЕНТ ЖАСТАРДЫҢ МӘДЕНИЕТІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Мақалада қазақтың ұлттық ойындарының пайда болуы, оның дамуы мен студент жастардың мәдениетінің психологиялық-педагогикалық ерекшеліктеріне сипаттама берілген. Мәдени ортаны, мәдени кеңістікті құру - қазіргі заманғы жоғары мектептің алдында тұрған маңызды міндеттердің бірі. Мәдениеттің тіршілік ету ортасында ғана тұлға өзін-өзі жүзеге асыруға ұмтылған және адамзат жинаған рухани және материалдық байлықты сыни тұрғыдан ойлауға, бағалауға қабілетті және әлеуметтік жауапкершілікті сезінуге қабілетті адамды өзгерте алатын әлемге сезімтал және оны шығармашылық түрде байыта алатын қабілетті тұлға тәрбиелеуге болады. Бұдан басқа, мәдени орта – студенттерді өз халқының тілдік бейнесі, әлеуметтік және мәдени іс-әрекеті арқылы мәдени тәжірибеге байланыстыруға мүмкіндік береді.

Мәдениет жастардың өмірін айқындайды және қалыптастырады, жастардың дәстүрлі мәдениеттен жиі айырмашылығы бар өздерінің субкультураларын қалай дамытатындығын көрсетеді, олар өсіп келе жатқан мәдениетті сақтауға тырысады және олардың пікірінше, оларға жақындайды.

Түйін сөздер: мәдениет, студент, жастардың жастардың мінез-құлық мәдениеті, тұлғааралық қарым-қатынас, әлеуметтік-мәдени аймақ, тұлғаның дамуы, этносаралық қарым-қатынас, көп мәдениетті білім беру.

G.B. Zhukenova¹, A.S. Turemuratova²
^{1,2} Aktobe Regional State University named after K.Zhubanov,
Aktobe, Kazakhstan

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL FEATURES OF CULTURE OF STUDENT YOUTH

Abstract

The article examines the theoretical foundations, content and psychological and pedagogical features of the culture of student youth. Creating a cultural environment, a cultural space - one of the most important tasks facing the modern higher school. Only in the life-giving atmosphere of culture can one educate a person striving for self-realization and possessing a sense of social responsibility, able to critically think and appreciate the spiritual and material wealth accumulated by mankind, a person sensitive to the ever-changing world and capable of creatively enriching it. In addition, it is the cultural environment that allows students to connect students to the language picture of their people, to cultural experience through inclusion in social and cultural activities.

Culture defines and shapes the life of young people, shows how young people develop their own subcultures, which often differ from traditional culture, they try to preserve a culture in which they have grown and which, in their opinion, are closer to them.

Key words: culture, student, youth behavior culture, interpersonal relations, socio-cultural sphere, personal development, interethnic relations, multicultural education.

Шалабаева Л.И.¹, Байсултанова С.²

^{1,2}Казахский национальный педагогический университет имени Абая,
Алматы, Казахстан

ВЛИЯНИЕ ПОЛИЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ МАГИСТРАНТОВ

Аннотация

Развитие профессионально-личностных качеств магистрантов полиязычного образования достаточно новое и своевременное исследование, так как модернизация системы образования Республики Казахстан активно внедряет «трейдинг языков» которое в свою очередь влияет на компетентность будущих педагогов и педагогов в общем. Профессионально значимые личностные качества будущего педагога полиязычного образования включены в целостную систему личности, их развитие определяется особенностями самосознания, мотивационной и эмоциональной сферами личности.

Ключевые слова: профессионализм, компетентность, личностные качества, полиязычное образование, будущий педагог, магистр.

Республика Казахстан осуществляет кардинальную модернизацию системы образования, активно внедряет политику полиязычия в образовательный процесс. Полиязычие развивается на государственном уровне в соответствии с задачами, поставленными Президентом РК Н.А. Назарбаевым. Реализуется инициатива Главы государства – проект «Триединство языков». Полиязычие, как стратегически важная задача образования поставлена и в Государственной программе развития образования на 2011-2020 годы. К 2020 году 100% населения Казахстана должны владеть казахским языком, 95% – русским и 25% – английским, но есть и промежуточные точки отчета.

В современных исследованиях отмечается неподготовленность значительного числа педагогов к введению изменений в образовании; низкий уровень мотивации педагогов к самообразованию, внедрению инноваций; отсутствие необходимого методического сопровождения для разработки и реализации образовательных программ [1]. Педагоги зачастую переживают психологические трудности, препятствующие выполнению профессиональных задач.

В этих условиях актуализируется проблема развития профессионально значимых личностных качеств будущих педагогов полиязычного образования, способствующих росту профессиональной компетентности.

Теоретический анализ психолого-педагогических исследований, посвященных проблеме профессионально значимых личностных качеств (А.Г. Аняев [2], А.А. Бодаев [3], А.А. Деркач [4], Л.М. Митина [5]) позволил установить, что профессионально значимые личностные качества демонстрируют единство профессионального и личностного компонентов педагогической деятельности. В связи с этим развитие профессионально значимых личностных качеств будущего педагога можно считать значимым условием поддержания актуального уровня профессиональной компетентности.

Учитывать и прогнозировать влияние профессионально значимых личностных качеств на успешность педагогической деятельности и проявлять компетентность возможно только на основе знания степени выраженности этих качеств в себе, способов их реализации во взаимодействии. Поэтому одним из факторов, детерминирующих развитие профессионально значимых личностных качеств, могут быть особенности знаний, необходимых для понимания своих личностных характеристик [6].

Другим фактором считаются условия, в которых формируется операционная сторона деятельности (психолого-педагогические умения). И поскольку профессионально значимые личностные качества будущего педагога полиязычного образования включены в целостную систему личности, их развитие определяется особенностями самосознания, мотивационной и эмоциональной сферами личности.

Профессионализм – это свойство саморазвивающейся личности, осуществляющей движение к вершине мастерства в профессии. Основные подходы в развитии профессионала, являются факторы, условия, механизмы, которые определяют успешность совершенствования и самосовершенствования личности, полноту ее самореализации в профессии и жизни в целом [7].

Изучение теоретических основ и практическое освоение технологий самопознания, саморегуляции и самореализации студента на этапе магистратуры способствуют выявлению стратегии и тактики достиже-

ния высокого профессионального мастерства педагога, необходимого в условиях глобального развития образовательной сферы, а также – получению опыта проектирования процесса профессионально-личностного саморазвития в контексте специализированной подготовки.

Современная образовательная ситуация меняет инфраструктуру учебной и научно-исследовательской деятельности магистранта, поэтому с особо остро стоит вопрос обращения студентов к цифровым книгам, электронным учебникам, материалам конференций, образовательным сайтам. Задания для самостоятельной работы с использованием информационных технологий рассматриваются не как цель обучения, а как его средство саморазвития магистрантов: электронные лекции и практикумы, журналы, справочники и энциклопедии, различные информационные базы данных, электронные библиотеки, а также тестирующие психологические сайты – все это позволяет расширить «поле» профессионально-личностного саморазвития. Психологическое самотестирование на основе Интернет-ресурсов позволяет не только быстро и эффективно использовать данный инструмент личностного самопознания и профессионального саморазвития, но и приобрести необходимые знания и опыт по практическому применению.

Одной из индивидуализирующих процесс обучения технологий является формирование, оценивание и учет результатов обучения магистранта в форме портфеля достижений. Портфолио (portfolio), как подтверждают исследования петербургских ученых, в большей степени нацелено на выявление следующих показателей: объективно существующего уровня владения умениями и навыками, пробелов в подготовке и трудностей усвоения учебного материала, мотивов учения и интереса к изучаемому курсу, уровня мыслительной деятельности, критического отношения к учебной деятельности и пр. Портфолио как образовательный продукт и технология контроля результатов подготовки магистранта способствует «опредмечиванию» компетенций в области самоорганизации и самооценки – умения анализировать, обобщать, систематизировать, классифицировать. Внутренним механизмом аутентичного оценивания выступает рефлексия собственной образовательной траектории, учебной деятельности, академических и личностных достижений магистранта.

Таким образом, обучение в магистратуре полиязычного образования позволяет будущему педагогу овладеть углубленным пониманием профессиональных и практических проблем в полиязычном образовании, развить навыки аналитической, исследовательской, консультативной и научно-педагогической деятельности. Это возможность и мотивация повышать свою квалификацию, эффективный фактор развития личностного и профессионального роста, что на наш взгляд, должно привести к улучшению качества образования и повышению статуса учителя полиязычного образования.

Список использованной литературы

1. Колтырева Л.Ю., Самсоненко Л.С. Психологические барьеры педагогов дошкольного образования при внедрении инноваций: понятие, содержание, направления преодоления // Вестник ОГПУ № 4(8). – 2013. – С. 163-171.
2. Ананьев Б.Г. Избранные труды по психологии. В двух томах. Том 1. – СПб., 2007. – 412 с.
3. Бодаев А.А. Вершина в развитии взрослого человека. Акмеология - новая наука [Электронный ресурс] URL: <http://hpsy.ru/public/x796.htm>
4. Деркач А.А. Акмеология: личностное и профессиональное развитие человека. – М., 2000. – 536 с.
5. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. – М., 1998. – 200 с.
6. Лукьянова М. И. Психолого-педагогическая компетентность учителя: диагностика и развитие. – М., 2004. – 144 с.
7. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М., 1996. – 308 с.

Л.И. Шалабаева¹, С.Байсултанова²

^{1,2} Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы, Қазақстан

КӨПТІЛДІ БІЛІМ БЕРУДІҢ МАГИСТРАНТАРДЫҢ ТҮЛҒАЛЫҚ-КӘСІБИ ДАМУЫНА ӘСЕРІ

Аңдатпа

Көптілді білім беру жағдайында магистранттардың кәсіби тұлғалық сапаларын дамыту жеткілікті жаңа және уақтылы зерттеу болып табылады, өйткені Қазақстан Республикасы білім беру жүйесін жаңғыртуда «үш тілдер бірлігі» белсенді ендірілуде, яғни өз кезегінде, болашақ педагогтар мен жалпы педагогтардың құзыреттілігіне әсерін тигізеді. Көптілді білім беру жағдайында болашақ педагогтардың кәсіби маңызды тұлғалық сапалары біртұтас тұлға жүйесіне енгізілген, олардың дамуы тұлғаның өзіндік сана, мотивациялық және эмоционалдық салаларының ерекшеліктерімен анықталады.

Түйінді сөздер: кәсібилік, құзыреттілік, тұлғалық сапалар, көптілді білім беру, болашақ педагог, магистр.

L.I. Shalabayeva¹, S.Baisultanova²
^{1,2} KazNPU named after Abai

THE INFLUENCE OF MULTILINGUAL EDUCATION ON THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL AND PERSONAL QUALITIES OF UNDERGRADUATES

Abstract

Development of professional and personal qualities of undergraduates in multilingual education is quite new and timely researchwork, as the modernization of the educational system in the Republic of Kazakhstan actively introduces the "Trinity of languages", which affects the competence of future teachers and teachers in general. Future teachers' personal qualities of multilingual education are included in the integral system of the personality, their development is determined by the features of self-awareness, motivational and emotional spheres of personality.

Key words: professionalism, competence, personal qualities, multilingual education, future teacher, master.

УДК 37.013.42

Г.К. Ширинбаева¹

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы, Қазақстан

ЗАМАНАУИ РУХАНИ-АДАМГЕРШІЛІК БІЛІМ БЕРУДІҢ ҚҰНДЫЛЫҚТЫ МӘНІ, ӘЛЕУЕТІ, КЕЛЕШЕГІ

Аңдатпа

Мақала ЖОО-да «Өзін-өзі тану» пәнін оқытудың әлеуметтік-педагогикалық және теориялық аспектілерін қарастырады.

Рухани-адамгершілік білім беру үдерісінде болашақ әлеуметтік педагогтың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру үшін жалпыадамзаттық құндылықтарды оқытудың негізгі әдістеріне талдау жасалынды.

Жүргізілген талдау негізінде, 5B012300–«Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану» мамандығы бойынша бакалаврларды дайындауда мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарттарын жүзеге асырудың маңыздылығы мен өзектілігі көрсетілді.

Түйінді сөздер: гуманизм, жалпы адамзаттық құндылықтар, ақиқат, сүйіспеншілік, дұрыс әрекет, ішкі тыныштық, қиянат жасамау, рухани адамгершілік білім беру, бакалавр, білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты, өзін-өзі тану бакалавры, кәсіби құзыреттілік, кәсіби іс-әрекет.

Жаһандық өзгерістердің заманауи кезеңінде Қазақстандық жалпы білім беру жүйесінің дүниежүзілік білім кеңістігіне кірігуінде ұстанып отырған басты мақсаты – өркениетті елдердің озық үлгілеріне мән беріп, қоғамдық сананы жаңғырту бойынша мемлекеттің ұлттық тарихи-мәдени ерекшелігі мен жалпыадамзаттық құндылықтарын толық ескеретін білім беру үлгісін құру.

Ол туралы Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә. Назарбаевтың «Қазақстанның әлеуметтік жаңғыртылуы: атты Жалпыға Ортақ Еңбек Қоғамына қарай жиырма қадам» атты мақаласында стратегиялық жаңғырту барлық саланы, сонымен қатар, білімді де түрлендіруді қажет ететінін атап көрсетті. Сонымен бірге, білім берудің құндылықты әлеуеті қоғамдық сананы жаңғырту бойынша нақты міндеттер Мемлекет басшысының 2017 жылғы 31 қаңтардағы «Қазақстанның үшінші жаңғыруы: Жаһандық бәсекеге қабілеттілік» атты Қазақстан халқына Жолдауында белгіленді [1]

Ш.А. Амонашвили: «Уақыты өтіп, келмеске кетіп бара жатқан технократизм заманы мен басталып жатқан Жүрек пен Рухани заманының тоғысында мәртебелі рухани және адамгершілік құндылықтар жаңғыруда, құндылықтарды саралау жүзеге асыруда, білім саласын жаңартып, руханилық, ізгілік және ізгілендіру жағынан, тұлғаны дамытуға арналған жүйелерді іздеуге бет бұруымыз қажет. Жаһандану әрбір адамға, қоғамға, мемлекеттерге «шақыру» тастайды, әлемнің өзара байланысын нығайтады, сонымен бірге оны нәзік те, әлсіз, осал жасайды», - деп адамзаттың жаһандық мәселелерінің рухани-адамгершілік сипатын адамның келешек өмірі тұрғысынан қарастырады [2].

Бүгінгі күнде Қазақстандағы әрбір тарихи кезеңнің сұранысына қарай білім берудің педагогикалық және дидактикалық жүйелерінің өзгеріске ұшырау үдерісі, өткен ғасырдан беріліп келген «ғылым – өндіріс – білім» макроүлгісінің «мәдениет – білім – тарих» мәдени макроүлгісіне ауысуы білімге деген жаңа көзқарасты тудыруда. Барлық ғылым саласы үшін зерттеу нысаны мен субъектісін мәдениет, құнды-

лықтармен байланыстыру қажеттілігі мейлінше арта түсуде. Әсіресе педагогика ғылымының метапәндік философиялық, әдіснамалық және әлеуметтік мәнін арттыру мейлінше құндылықты бағдарлы болуы тиіс.

Білім беру саласының аксиологиялық және философиялық, тұғырының ауысуы, білім мазмұнының құрамын анықтауда алдымен ғылыми білім жиынтығынан емес, мәдениет құрылымынан бастау алатын, қазіргі дүниежүзілік ғылыми танымның құралдары мен амалдарын жетілдіруді талап етеді.

Ол туралы білім мазмұнына мәдениетті қайталап дамыту үшін, жас ұрпаққа мәдениет элементтерін меңгерту мақсатында И.Я. Лернер өз зерттеу нәтижесінің құрамындағы төрт жалпы элементті атап көрсетеді:

- ә) бұрыннан қоғамда анықталған табиғат, қоғам, ойлау, өндіріс және әрекет туралы;
- а) әрекеттің белгілі тәсілдерін жеке тұлғаның меңгеру тәжірибесі, білігі мен дағдысы;
- б) шығармашылық тәжірибесі, қоғам алдында пайда болған жаңа мәселелерді шешудегі ізденіс әрекеті;
- в) айналаға, бір-біріне қарым-қатынас қалыптары, яғни ерік, мораль, эстетикалық, этикалық, эмоциялық тәрбиелілігі.

И.Я. Лернер «Дидактар мен әдіскерлер осы мәдениет элементтерін білім мазмұнына қандай формада кіргізуге болатынын анықтаулары тиіс. Бағдарламада мәдениетке байланысты фактылар, түсініктер, заңдар, принциптер, болжамдар, теория мен әдістер және меңгерілетін ғылымның тілі көрсетіліп, әр сыныпта олардың жас ерекшеліктеріне лайық берілуін тереңдету қажет. Бағдарламалар мен әдістемелік құралдарда үш түрлі білік, дағды анықталуы қажет: ә) пәндік; а) жалпызияттық (ақыл-ой әрекет тәсілдері); б) оқу әрекетінің дағдылары, өзбетінше оқу. Бағдарламада шығармашылық іс-әрекет тәжірибесі танымдық ізденіс міндеттері түрінде беріліп, оны оқушылар нақты пән материалдарында шешуді үйренулері керек, көрсетілген мәдениет компоненттері тек бағдарламада ғана емес, сабақтан тыс жұмыстарда да орын алуы шарт», - деген тұжырым жасайды [3].

Осы орайда мәдениеттің жалпы принциптері мен біріктіруші аспектілері ретінде жалпыадамзаттық құндылықтар әлемдік мәдениеттер және білім беру саласындағы ұлттық басымдықтар мен саясат тұрғысынан маңызды орын алады.

Себебі: Қоғамдық өмірдің барлық саласындағы саяси, әлеуметтік экономикалық, жеке тұлғалық, т.б. жүріп жатқан жаһандық дағдарыстар, сайып келгенде, адам мәселесіне келіп тіреледі. Осыған орай қазіргі әлемдегі қоғамдық дағдарыс жаңа жалпыпланеталық ойлау мәнерін рухани жетілуге, дүние құндылығын, рухани құндылыққа қайта бағдарлау қажеттілігін туындатуда.

Сондықтан, білім беру мен ғылым жүйесін рухани жаңғыртудың басты бағыты тұлғаның зияткерлік және құндылықты әлеуетіне тікелей байланысты екенін ескерсек: ХХІ-ғасырда адамзат ресурстарының қалыптасуындағы білім беру рөлінің өсуі, риясыз қоғамға қызмет етуге қабілетті тұлғаны қажет етеді.

Педагогика ғылымының зерттеушілері (М.Н. Скаткин, В.П. Беспалько, В.В. Краевский, И.Я. Лернер, В.С. Леднев, Л.Я. Зорина, А.В. Усова және т.б.), оқу пәндеріне материал іріктеу ұстанымдарына байланысты білім мазмұнын анықтау үшін негізгі үш шартты:

біріншіден: ғылымның дамушы салаларын түсінуге және меңгеруге сәйкес дағдылар мен іскерліктерді игеруге қажетті, білімдердің көлемдерін анықтау;

екіншіден: ғылым мен техниканың сәйкес салаларының негізгі бағыттарын, идеяларын және қарқынын айқындау;

үшіншіден: студенттердің жалпы және ғылыми даму деңгейіне, олардың дүниетанымына және көзқарастарына қойылатын нақты талаптарды ұсынуды қарастырады.

Ғалымдар анықталған ғылыми пәннің белгілерін жүйелей келе, ғылыми пәнді құрастыру қағидаларын ұсынды:

- ғылыми пәннің жеке зерттеу пәнінің болуы;
- зерттеу мен оқытуда пайдаланатын әдістердің болуы;
- әдіснамалық бағдардың рөлі;
- ғылыми пәннің басқа пәндермен өзара байланыстары;
- басқа пәндер үшін теориялық және әдіснамалық мәнділігі;
- әлеуметтік маңыздылығы: ғылыми мектептер, зерттеуші топтар және т.б.
- пәнді қоғамның мойындау дәрежесі;
- зерттеу нәтижелерінің практикаға қосқан үлестерінің мүмкіндіктері;
- зерттеу міндеттерін шешудің құндылықты мақсаттары мен үлгілері [4].

Зерттеушілердің пайымдауынша, оқу пәні ғылымды толығымен қамтымайды, ғылымдағы тиімділерін өзіне интеграциялап отырып, ғылыми нәтижелерді тексеруге қызмет етеді. Ғылыми ұғымдар, оқу пәнінде шығармашылықпен қайта өңделгеннен кейін, ғылымда нақтыланып, өзгерген түрде пайдаланылады. Оқу

пәні – оқыту үдерісінде оқушыны жеке тұлға ретінде тәрбиелеу мен дамытуға бағытталған білім мазмұнын жүзеге асыратын құрал. Білім мазмұны мен оқыту пәні бір-бірімен мақсат және құрал ретінде байланыста болады.

«Білім мазмұны қоғамның әлеуметтік талаптарын жүзеге асыруды қамтамасыз етуі тиіс», - деген пікірде дидактикалық теорияларды зерттеген ғалымдар В.В. Краевский, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин, М.А. Данилов, В.В. Давыдов, Л.В. Занков, Б.П. Есипов, Ю.К. Бабанский, т.б. білім мазмұнын жетілдіруге байланысты негізгі идеяларында: білім беруді уақыт талаптарына лайық құру, оқытудың ғылыми негізін күшейту; оқу үлгерімінің сапасын арттыру мен әлеуметтік тәжірибені меңгерту мәселелеріне басты назар аударды.

Әлеуметтік тәжірибені меңгертуде тұлғаның ұжымдық қарым-қатынасын күшейту, сабақтан тыс өзін-өзі басқаруды ұйымдастырудың іс-әрекет теориясы мен формаларын С.Т. Шацкий, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский және т.б. анықтап, тәжірибеде тексерген: ол ақыл-ой еңбегі (оқу қызметі), дене еңбегі және өндірістік еңбек; дене күшін дамытуға бағытталған іс-әрекет және денсаулықты нығайту (қимылды ойындар, спорт, туризм); өнерді игеру; әлеуметтік әрекетке баулу (оқушылардың өзін-өзі басқару органы, октябры, пионер, комсомол ұйымдарының жұмысы және т.б.) [5].

С.И. Гессен өзінің философиялық мазмұнға ие «Педагогика негіздері» атты кітабында «бастауыш, орта және жоғары білім беруде руханилық пен жалпыадамзаттық құндылық бағдарды ұстану қажеттігін, білім беру кең ауқымды философиялық түсініктерге негізделуі тиіс», - деген мәселені жан-жақты қарастырады [6].

Я.А. Коменский «Өзара байланыстының барлығы сол күйінде оқытылуы қажет. Әлемді және күнделікті тіршілікте өтіп жатқан құбылыстарды түсіну үшін ғылымнан негізгісін таңдау және тану керек», - деп дидактикалық принциптер жүйесінен педагогикалық үдерістің гуманистік бағытына ерекше көңіл бөледі. Демек, білім мазмұнын құру мәселесімен айналысатын ғалымдар, ғылымның білім жүйесі ретінде білім мазмұнының құрамына және құрылымына әсер ету үдерісін зерттеп, ғылымның білім мазмұнының интеграцияланған барлық құрама бөлшектерінде көрінетінін байқаған. Интеграция немесе «Кіріктірілген пән» деген ұғым жай қосу емес, оқу материалындағы әрекет кірігуі, оның мәні мен өзара байланысы және жинақтылығына қарағанда әлдеқайда тереңде жатыр. Интеграция көптеген гуманитарлық ғылымдарда: тарих, философия, әлеуметтану, педагогика, психология, экология және т.б. қолданылатын пәнаралық күрделі ғылыми ұғым болып табылады.

Пәнаралық педагогикалық интеграция туралы отандық педагог ғалым Ә.А. Бейсенбаева «Оқу жоспары, бағдарлама, оқулықтарды жетілдіру үшін, жекелеген білім салаларындағы жетістіктерді көрсетіп қана қоймай, жеке пәндердің мазмұнында пәнаралық байланыстарды анықтайтын, адам мен рухани әлемді өзгертуге бағытталған диалектикалық әдіс қолдануды қажет», - деген ғылыми білімнің интеграциялану біртұтастық қағидатын жүзеге асырудың маңыздылығына тоқталады [7].

Педагогикалық зерттеу нәтижелері көрсетіп отырғандай, қазіргі ғылымның жедел дамуы, Әлемдегі дамыған ғылым салаларының арасында педагогика ғылымының мәртебесін көтеруде. Адам тәрбиесін, білімін, гуманистік бағыт алуын қарастыратын, пәнді кіріктіру әдіснамалық ерекшелігімен айқындалатын педагогика заңдылықтары: тұлғаны дамытудың іс-әрекет және үйлесімді қарым-қатынас барысында жүзеге асады.

Осы тұста «Өзін-өзі тану» пәнінің метапәндік рөлі артып, педагогика ғылымының түрлі салаларының өзара кірігуін жаңа дәрежеге көтереді. Қоғамдық сананы жаңғырту бойынша білім берудің құндылықты әлеуетін күшейту міндеттерін жүзеге асыратын педагогикалық үдерістің жетекші факторына айналады.

«Өзін-өзі тану» РАББ Қазақстан Республикасының білім беру саласында мемлекеттік саясаттың басымдықтарын анықтайтын нормативтік-құқықтық құжаттарының ережелеріне сәйкес барлық деңгейдегі білім берудің құндылықты әлеуетін және рухани-адамгершілік басымдықтарын күшейту мақсатында әзірленген [8].

Қазақстан Республикасында үздіксіз білім беру жүйесінің барлық деңгейдегі (мектепке дейінгі, мектептегі, жоғары оқу орнындағы, жоғары оқу орнынан кейінгі) білім беру мазмұнын жаңарту аясындағы оқыту үдерісінің басым стратегиялық мақсат, міндеттерін өзектендіреді. Осы тұста Мемлекет үшін өзекті стратегиялық мақсат, міндеттерді шешу жағдайында «Өзін-өзі тану» РАББ Қазақстан Республикасының білім беру жүйесінің барлық деңгейлерінде жалпыадамзаттық құндылықтар интеграциясын қамтамасыз етуді іске асыру мен таратудың басты механизмі ретінде жүйелі қызмет етуі, қоғамдық сананы жаңғырту мәселесін оңтайлы шешуге ықпал етеді деуге толық негіз бар.

Қазіргі таңда республиканың ЖОО-да бәсекеге қабілетті педагог мамандарды сапалы даярлау мүддесінде, Жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру жүйесінде «Білім беру» мамандықтар тобы бойынша базалық пәндерінің білім беру бағдарламаларының топтамасына «Өзін-өзі тану» пәнінің енгізілу мақсатына сәйкес бакалавриат, магистратура, докторантура деңгейінде рухани-адамгершілік білім беру үдерісін ұйымдастырудың оқу жоспарлары, мақсат, міндеттері анықталған. «Өзін-өзі тану» РАББ Бағдарламасын жүзеге асырудың сапасын арттырудың маңызды шарты ретінде «Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану» мамандығы аясында өзін-өзі тану педагогтарын кәсіби даярлауды қамтамасыз ету тұжырымдары дайындалған [9].

Әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекет субъект әрекетінің әлеуметтік көмек көрсету бағытының негізгі гуманистік мәнімен ерекшелінеді. Мұндай іс-әрекет субъектісі ерекше кәсіби дағдылар мен жеке қасиеттерді, жалпыадамзаттық құндылықтарды иеленуі қажет.

Осыған байланысты, әлеуметтік педагог мамандарын даярлауда, жалпыадамзаттық құндылықтарға негізделген әлеуметтік кеңістікте кәсіби-этикалық гуманистік бағыттылықты қалыптастыруға ықпал ететін «Өзін-өзі тануды оқыту әдістемесі», «Өзін-өзі тану» оқу пәндерін оқыту маңызды орын алады. «Өзін-өзі тану» пәнін оқытудың түпкі негізінде әлеуметтік-педагогикалық жұмыс нормаларын кәсіби іс-әрекетте жалпыадамзаттық құндылықтарды саналы түсіну және қабылдау арқылы жүзеге асыру шығармашылық оқу әрекеттері орындалады. Әлеуметтік білім беруде шығармашылық әрекет құндылықтар жүйесі, мінез-құлық нормаларын меңгерілуімен жүзеге асырылатын, әлеуметтік педагог және өзін-өзі тану мұғалімін өмірге бейімдей отырып, гумандық қарым-қатынасын қалыптастыруға, құндылықтар жүйесінде сол өмірге өзінің үлесін қосатын маман етіп даярлайды.

Осы тұста Т.И. Петракова ұсынған құндылықтар жүйесінің (табиғи, жүре пайда болатын, абсолюттік жалпыадамзаттық құндылықтар) – ішінде уақытқа бағынбайтын, ешқандай ортамен, қоғаммен шектелмейтін бүкіл адамзат үшін маңызы зор абсолюттік жалпыадамзаттық құндылықтар (ақиқат, сүйіспеншілік, дұрыс әрекет, ішкі тынышты, қиянат жасамау) теориясы мен практикасы әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекетте мамандардың ізгілікті қасиеттерін ашуға, оның рухани дамуына ықпал етеді [10].

Әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекеттің құндылықты мәні – адамның әлеуметтік функцияларын қайта жасауға негізделген әлеуметтік қатынасты үйлесімді ету қажеттілігімен анықталған. Қоғам, мемлекет және адам арасындағы қатынаста үйлесімділікті іздеу қазіргі қоғамдық түсінікті өзгертудің жетекші бағыттары болып табылады. Әлеуметтік-педагогикалық жұмыстың құндылықты-нормативті негіздері маманның нормативті мінез-құлықтың базалық компоненттерін құрайтын адамгершілікті жүйені қамтиды. Әлеуметтік-педагогикалық жұмыстың құндылығы әлеуметтік маңызды құндылық ретінде «*қоғам-жеке адам*» жүйесіндегі әлеуметтік педагог іс-әрекетін үйлесімді қатынасқа бағыттайтын идеялар, нормалар, ережелер, дәстүрлер жиынтығын қамтиды.

Рухани-адамгершілік білім бағдарламасының тұжырымдамалық негізі: сабақтастық (мәдениет, құндылық пен ұрпақ сабақтастығын жалғастыру), және кіріктіру (мәдени-тарихи оқу материалын) арқылы «құндылықтарды жаңғырту» ұстанымдарын басшылыққа алып оқытады. Бұл ұстанымдар білім берудің барлық деңгейінде білім мазмұнының кіріктіру, саралаумен қатар, сабақта, сабақтан тыс оқу шеңберінде құндылықты бағдарлы оқытуды ұйымдастыру арқылы қамтамасыз етіледі. Оқытудың құндылықты бағдарлы әлеуетін күшейту шеңберінде меңгерген «Өзін-өзі тану» пәндік білімі мен құзыреттері студенттердің өзін-өзі тануы арқылы әлеуметтік және кәсіби өзіндік анықталуына негіз болады.

Өйткені «Өзін-өзі тану» пәнін басқа пәндермен интеграциялау негізінде оқытудан күтілетін нәтиже – кәсіби білімді ізгілендіру, демократияландыру, ұлттық, ғаламдану ерекшеліктерін ескеру қағидаларын міндетті түрде жүзеге асыруға мүмкіндік береді. Ол нәтижелер – құндылықты бағдарлы мәдени-тарихи оқу материалының көлемі, оның мәнділігінің рухани ретендігі, сондай-ақ оны меңгеруде игерілетін білім, білік, дағдылар. Алынған нәтиже мақсаттарын анықтау: Сыни тұрғыдан ойлау, болжау, анықтау, салыстыру, қолдану, жинақтау, талқылау т.б. әдістерді қамтитын пәннің мазмұнын іріктеуді реттейтін дидактикалық негіздер арқылы құрылады.

«Өзін-өзі тану» пәнінің мазмұнын интеграциялау үдерісі білім берудің екі аспектісін: сыртқы білім: (Зияткерлік: ақыл үшін білім беру) және ішкі білім: (Рухани-адамгершілік: жүрек үшін білім беру) қарастырады. Білім берудің аспектілері жоғарыда аталған Я.А. Коменский, С.И. Гессен, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, И.Я. Лернер, Ә.А. Бейсенбаева және т.б. педагогтардың тұжырымдарына сәйкес келетін, «Өзін-өзі тану» пәнінің мазмұнын сабақта және сабақтан тыс басқа пәндермен интеграциялаудың үш жолы арқылы жүзеге асырылады:

- Ұлы ғалымдар өмірінен және ғылымның даму тарихынан шабыттандырушы мысалдар.
- Заманауи ғылымдардағы ашылулармен танысу.
- Әрбір оқу пәнінің мазмұнынан жалпыадамзаттық құндылықтарды жарыққа шығару.

Жалпыадамзаттық құндылықтарды оқыту – өзін-өзі тануға негізгі рухани жол болып табылады. Педагогикада тәрбие мен оқытуды адамгершілікке бағытталған идеялар, адам үшін аса маңызды заттар, құбылыстар, қасиеттер, жай-күйлер құндылықтар деп аталады. Сол құндылықтар негізінде «Өзін-өзі тану» пәнінің аксиологиялық аспектілері қарастырылады.

«Рухани кәусар бұлаққа барар жолды іздеу – әр адамның міндеттерінің міндеті» - деп алға тартқан Сара Алпысқызы «...Біз білім беру жүйесі арқылы қоғамдағы рухани-адамгершілік құндылықтарды жаңғыртқымыз келеді. Сол арқылы әр адам өз бойындағы қабілеттерін толық жүзеге асырып, өз мемлекетімізге ғана емес, бүкіл адамзат иігілігіне пайда келтіре алатындай болуы керек...» - деп тұжырым жасайды [11].

Қазіргі таңда табиғаттың *бес элементі* (бес тылсымы) – *топырақ, су, от, ауа, эфир* тығыздығының төмендеуіне байланысты олардың қасиеттері де азайып, жеке тұлғалық дағдарыс салдарынан бес элемент түгел ластанған. Соның нәтижесінде адамдар қауіпсіздік сезімінен айырылып қалған. Қазір балаларға осы бес элементті пайдалана білуге үйретудің маңызы зор. Себебі: ішкі тазарудың соңы сыртқы тазаруға алып келеді. Адамның санасын қайта жаңарту керек, сонда ғана бүкіл әлем жаңарады, өйткені сана осы әлемнің негізі болып табылады дейді мамандар.

Жер бетінде адамзаттың даму барысында Әлемде түрлі рухани ілімдер қалыптасып, ғылыми жетістіктер қарастырылды. Бірақ та, ғылым мен техниканың қарқынды дамуы адамзаттың тіршілігіне ыңғайлы болғанымен де, ол адамды табиғи жаратылысынан қол үзуге ықпал етті. Осындай рухани және материалдық дүниелердің үйлеспеушілігі анық байқалып отырған қазіргі қоғамды өзгерту біздің қолымызда екенін түсінуіміз тиіс.

Ол үшін жаңа гуманизм-ізгілік қажет. Оған кіретін құндылықтар: жаһандық (ақиқат, тыныштық); - әділетке деген сүйіспеншілік (сүйіспеншілік, дұрыс әрекет); - зорлыққа наразылық білдіру; (қиянат жасамау);

Шын мәнінде жоғарыда айтылған ойымызды тұжырымдасақ, келешекте «Өзін-өзі тану» рухани-адамгершілік білім беру бағдарламасындағы жалпыадамзаттық құндылықтар, болашақ педагог тұлғасының рухани-адамгершілік өзгеруіне, ішкі әлеуетінің ашылуына, өзін-өзі кәсіби жүзеге асыруда ой, сөз, істің бірлігінде өмір сүруге ұмтылу тәжірибелік дайындығын қамтамасыз ететін жетекші құралға айналады.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1. ҚР Президенті Н.Ә. Назарбаевтың «Қазақстанның үшінші жаңғыруы: Жаһандық бәсекеге қабілеттілік» атты Қазақстан халқына Жолдауы. 2017 жылғы 31 қаңтар.
2. Амонашвили Ш.А. Основы гуманной педагогики. Кн. 1,2. Как любить детей. – М.: Амрита-Русь, 2012.
3. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. – М.: Педагогика, 1981. – 186 с.
4. Қожахметова К.Ж., Таубаева Ш.Т., Майгаранова Ш.М. Әлемдік педагогикалық ой-сана. XX ғасырдың педагогикалық ой-сана антологиясы. – Алматы, 2011
5. Скаткин М.Н., Краевский В.В. Содержание общего среднего образования: проблемы и перспективы. – М.: Знание, 1981-86с.(Новое в жизни, науке, технике. Сер. «Педагогика и психология» № 7).
6. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / отв. Ред. и сост. А.П.В Алексеев. – М.: «Школа-Пресс» 1995. – 448 с.
7. «Өзін-өзі тану» және басқа оқу пәндері: мазмұны мен әдістерін интеграциялау мүмкіндіктері. Мұғалімдерге арналған әдістемелік құрал. – Алматы: «Бөбек», ҰҒПББСО, 2013. – 140 б.
8. Типтік оқу бағдарламасы. ООТ 1201. Өзін-өзі тану. – Алматы. 2016.
9. 5B012300 – «Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану» мамандығы бойынша Қазақстан Республикасының мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарты. «Жоғары білім. Бакалавриат». – Астана, 2010. 09. 01.
10. Петракова Т. И. Ценностный потенциал базового образования в духовно-нравственном воспитании учащихся // Образование: исследовано в мире. – М.: OIMRU, 2000.
11. Назарбаева С.А. «Самопознание» – возраждение истоковдуховности и нравственных ценностей. // Самопознание (теория, практика, поиск новых парадигм) Выпуск 2, часть 2. – Алматы, 2003.

Ширинбаева Г.К.¹

¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая,
Алматы, Казахстан

СОВРЕМЕННЫЕ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННЫЕ ЦЕННОСТИ ОБРАЗОВАНИЯ: СУЩНОСТЬ, ПОТЕНЦИАЛ, ПЕРСПЕКТИВЫ

Аннотация

В статье рассматриваются социально-педагогические и теоретические аспекты преподавания дисциплины «Самопознание» в вузе.

Проанализированы основные методы обучения общечеловеческих ценностей для формирования профессиональных компетенций будущего социального педагога в процессе духовно-нравственного образования.

На основе проведенного анализа показана актуальность реализации государственного общеобязательного стандарта образования при подготовке бакалавров по специальности 5В012300–«Социальная педагогика и самопознание».

Ключевые слова: гуманизм, общечеловеческие ценности, истина, любовь, праведное поведение, внутренний покой, ненасилие, духовно-нравственное образование, бакалавриат, государственный общеобязательный стандарт образования, бакалавр, самопознание, профессиональные компетенции, профессиональная деятельность.

G.K. Shirinbaeva¹

¹*Kazakh National Pedagogical University after Abay*

MODERN SPIRITUALLY-MORAL VALUES OF EDUCATION: ESSENCE, POTENTIAL, PROSPECTS

Abstract

The article considers the urgency of the problem of the spiritual and moral education of students in a higher educational institution, its theoretical and practical significance. Questions of social and pedagogical activity in spiritual and moral education, the role of motivation in the development of the teacher's professionalism are outlined. Considerable attention is paid to the specifics of social and pedagogical activity, its structure, integrations, directions and forms as the main instruments for implementing the ideas of the program of moral and spiritual education "Self-knowledge" in the field of science and real practice.

Analyzed the main methods of teaching human values for the formation of the future teacher in the process of spiritual and moral education. On the basis of the analysis, is shown the essence and actuality of the implementation of the program of moral and spiritual education "Self-knowledge" in the preparation of bachelors in specialty 5B012300 - "Social pedagogy and self-knowledge".

Key words: humanism, human values, truth, love, righteous behavior, inner peace, nonviolence, spiritual and moral education, bachelor's degree, self-knowledge, social and pedagogical activity.

УДК 159.9

A.R. Rakhmatulina¹

¹*A.Baitursynov Kostanay State University
Kostanay, Kazakhstan*

INTERRELATION OF BILINGUALISM AND CRITICAL THINKING ABILITY

Abstract

The article considers the issue about interrelation of bilingualism and critical thinking ability. As theoretical background there were used works of native and foreign scientists who studied this issue. There were analyzed such terms as "bilingualism", "thinking", and "critical thinking".

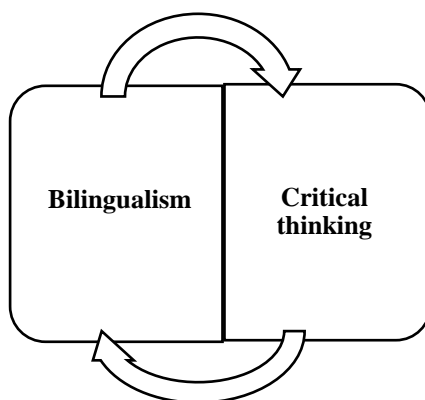
The research shows that language and speaking influence different cognitive processes. Language is in close interrelation with mentality and cognition because it expresses not only the concrete content of thought (the semantic level of mentality) but also consolidates logics of mentality (the logic level of mentality). The importance of critical thinking is actual problem which comes from global transformation of society in XXI century. The main conclusion of the article is that bilingualism develops cognitive abilities of person.

Key words: bilingualism, thinking, critical thinking, fluency, flexibility

We are surrounded by language during nearly every waking moment of our lives. We use language to communicate our thoughts and feelings, to connect with others and identify with our culture, and to understand the world around us. And for many people, this rich linguistic environment involves not just one language but two or more. In fact, the majority of the world's population is bilingual or multilingual.

Psychologists consider the problem of interrelation of language, speech and thinking is very important. "The development of any language is closely connected.... with a gradual development of thinking. So, teaching communication in a foreign language as an aim incorporates two tasks: teaching a foreign language and developing thinking in it" [1; 262].

Studies suggest a link (Picture 1.)between the ownership of two or more languages and an increase in fluency, flexibility, originality and elaboration in thinking, at least when these are measured by psychological tests. Possibly because of their processing of two languages, bilinguals may have slightly higher probability of fruitful divergent thinking which is an important aspect of critical thinking [2; 70].



Picture 1. A link between bilingualism and critical thinking

Two languages mean two or more words for single object or idea, two or more ways of referring to the same content area, concept, idea or information, and more associations due to owning a dual language system. Thus bilinguals are allowed more freedom and richness in their thinking [2; 70].

Most studies show that bilinguals are superior to monolinguals in critical thinking, particularly, among those whose two languages are both reasonably well developed. Where there is balanced bilingualism or reasonable proficiency in both languages, fluency, flexibility, originality and elaboration in thinking appear more prevalent [2; 70].

Research indicates that bilinguals, accustomed to owning and processing two languages, are better at analyzing them. One important outcome of bilingual's greater metalinguistic awareness at an early age is earlier reading acquisition. Because bilinguals daily process two languages, they may acquire reading skills faster. When it occurs, earlier reading may also relate to higher levels of academic achievement in various areas of the curriculum, including critical thinking [2;72].

Research shows that children who speak more than one language are multiply advantaged over their monolingual playmates – in communication, cognition and social interaction. One aspect of such research shows that bilingual children "notice" better how words work and outperform monolingual children in tasks linked to awareness, such as distinguishing whether a sentence is grammatically well-formed from whether it is truthful. Bilingual child is better able to cope with tasks that involve attention, memory and concentration. The mental gymnastics needed to constantly manage two or more linguistic systems increases cognitive flexibility and makes learning easier [3].

Recent research suggests that not only can children differentiate between two languages at any early age, the cognitive benefits from being exposed to a second language start as early as infancy. In a study in 2009 of "crib bilinguals," cognitive psychologists Agnes Kovács of Central European University in Hungary and Jacques Mehler of the International School for Advanced Studies in Italy used a visual test to measure what neuroscientists call cognitive flexibility in preverbal seven-month-olds. Kovács wanted to see how quickly the infants could adapt to changing rules. They taught the infants a pattern consisting of speechlike sounds. At the end of the sequence, a visual reward in the form of a puppet would appear in one part of a computer screen. The infants were expected to learn that a given sound pattern predicted the appearance of the puppet in that location. Both bilingual and monolingual infants showed that they associated the sound sequence with the puppet's location

equally well by looking in the right place for the puppet to appear. But when Kovács modified the sequence – and moved the puppet – the bilingual infants adjusted, switching their anticipatory gaze to the new location. The monolingual infants, however, continued to look for the puppet in the original location [4; 2].

Other research suggests that being raised bilingual improves other cognitive skills once a child becomes verbal. In a study published in 2010, psychologist Esther Adi-Japha and her colleagues at Bar-Ilan University in Israel found that four- to five-year-old bilingual children showed more creativity than did their monolingual peers when asked to draw a fantastical house or flower. The monolingual children tended to draw flowers with missing petals or leaves, whereas the bilingual children drew imaginary hybrids, such as a “kite-flower” and a “robot-house,” indicating a superior ability to grasp abstract concepts. Meanwhile data from a 2008 study from Petitto’s lab suggest that children from English-speaking homes who attended half-Spanish, half-English schools perform better on reading tests than those in English-only programs [4; 2].

Several studies have also linked bilingualism to improved working memory, which is associated with both reading and math skills. “What’s striking is how many of the benefits are nonverbal,” says psychologist Ellen Bialystok of York University in Toronto. In unpublished research Bialystok and her collaborators at Nanjing University in China found that bilingual seven-year-old children outperformed their monolingual peers on two working memory tests—one requiring them to recall and rearrange a series of numbers and the other to retrace a pattern of hops made by an animated frog on a computer screen [4; 2].

All these cognitive differences imply that learning a second language tweaks the structure of the developing brain. Although standard brain-scanning technology, functional MRI, is not generally recommended for young children, a relatively new noninvasive neuroimaging technique called functional near-infrared spectroscopy now enables scientists to compare the brains of bilingual children with their monolingual peers. So far studies indicate that the language areas of monolingual and bilingual brains develop similarly, but certain regions, such as the inferior frontal cortex, which is involved with both language and thinking skills, appear to be more active in bilingual children, particularly when they are reading [4; 3].

The cognitive and neurological benefits of bilingualism also extend into older adulthood. Bilingualism appears to provide a means of fending off a natural decline of cognitive function and maintaining what is called “cognitive reserve” [5; 242]. Cognitive reserve refers to the efficient utilization of brain networks to enhance brain function during aging. Bilingual experience may contribute to this reserve by keeping the cognitive mechanisms sharp and helping to recruit alternate brain networks to compensate for those that become damaged during aging. Older bilingual people enjoy improved memory [6; 593] and executive control relative to older monolingual people, which can lead to real-world health benefits.

In addition to staving off the decline that often comes with aging, bilingualism can also protect against illnesses that hasten this decline, like Alzheimer’s disease. In a study of more than 200 bilingual and monolingual patients with Alzheimer’s disease, bilingual patients reported showing initial symptoms of the disease at about 77.7 years of age – 5.1 years later than the monolingual average of 72.6. Likewise, bilingual patients were diagnosed 4.3 years later than the monolingual patients (80.8 years of age and 76.5 years of age, respectively). In a follow-up study, researchers compared the brains of bilingual and monolingual patients matched on the severity of Alzheimer’s symptoms. Surprisingly, the brains of bilingual people showed a significantly higher degree of physical atrophy in regions commonly associated with Alzheimer’s disease. In other words, the bilingual people had more physical signs of disease than their monolingual counterparts, yet performed on par behaviorally, even though their degree of brain atrophy suggested that their symptoms should be much worse. If the brain is an engine, bilingualism may help to improve its mileage, allowing it to go farther on the same amount of fuel [7; 7].

It goes without saying bilingualism is connected with critical thinking ability as well. As it was mentioned above that bilinguals are superior to monolinguals in critical thinking ability. There are a lot of scientists who studied “critical thinking” and all of them define it the same.

Critical thinking is the general term given to a wide range of cognitive skills and intellectual dispositions needed to effectively identify, analyze, and evaluate arguments and truth claims; to discover and overcome personal preconceptions and biases; to formulate and present convincing reasons in support of conclusions; and to make reasonable, intelligent decisions about what to believe and what to do [8; 1].

According to Michael Scriven and Richard Paul critical thinking is the intellectually disciplined process of actively and skillfully conceptualizing, applying, analyzing, synthesizing, and/or evaluating information gathered from, or generated by, observation, experience, reflection, reasoning, or communication, as a guide to belief and action. In its exemplary form, it is based on universal intellectual values that transcend subject matter divisions: clarity, accuracy, precision, consistency, relevance, sound evidence, good reasons, depth, breadth, and fairness [9].

In a seminal study on critical thinking and education, Edward Glaser defines critical thinking as follows “The ability to think critically, as conceived in this volume, involves three things: (1) an attitude of being disposed to consider in a thoughtful way the problems and subjects that come within the range of one's experiences, (2) knowledge of the methods of logical inquiry and reasoning, and (3) some skill in applying those methods. Critical thinking calls for a persistent effort to examine any belief or supposed form of knowledge in the light of the evidence that supports it and the further conclusions to which it tends. It also generally requires ability to recognize problems, to find workable means for meeting those problems, to gather and marshal pertinent information, to recognize unstated assumptions and values, to comprehend and use language with accuracy, clarity, and discrimination, to interpret data, to appraise evidence and evaluate arguments, to recognize the existence (or non-existence) of logical relationships between propositions, to draw warranted conclusions and generalizations, to put to test the conclusions and generalizations at which one arrives, to reconstruct one's patterns of beliefs on the basis of wider experience, and to render accurate judgments about specific things and qualities in everyday life [10;4].

Scriven and Paul define critical thinking as “the intellectually disciplined process of actively and skillfully conceptualizing, applying, analyzing, synthesizing, and evaluating information gathered from, or generated by, observation, experience, reflection, reasoning, or communication, as a guide to belief and action” [11;3].

Moreover critical thinking is self-directed, self-disciplined, self-monitored, and self-corrective thinking. It presupposes assent to rigorous standards of excellence and mindful command of their use. It entails effective communication and problem-solving abilities, as well as a commitment to overcome one's native egocentrism and sociocentrism [12; 19]. So, it is obvious that bilingualism contributes to critical thinking formation.

We studied critical thinking ability of 3-year students who were bilingual and monolingual at Kostanay State University named after A.Baitursynov. There were students speak fluently both native Kazakh and Russian and students who can speak only one language.

We decided to determine the level of students' critical thinking skills with the following test, where students had to do a variety of different tasks in order to clarify their level based on Lauren Starkey “Critical Thinking Skills Success in 20 Minutes a Day”. There were 15 multiple-choice questions in the pretest. In many cases, there was no simple right or wrong choice, because critical thinking skills involve making the most reasonable selection, or the one that best answers the question [13; 1].

Table 1

The comparison between bilingual and monolingual students

Bilingual students	Monolingual students
- good level of critical thinking ability	- satisfactory level of critical thinking ability
- high level of academic achievement	- average level of academic achievement
- good problem-solving abilities	- average problem-solving abilities
- communicative	- communicative
- able better analyze, synthesize, and evaluate information	- able to analyze, synthesize, and evaluate information, but confuses

It can be concluded that the cognitive and neurological benefits of bilingualism extend from early childhood to old age as the brain more efficiently processes information and staves off cognitive decline. Moreover, bilingualism has been associated with improved metalinguistic awareness (the ability to recognize language as a system that can be manipulated and explored), as well as with better memory, visual-spatial skills, critical thinking ability and even creativity. It was proved from the results of researchers that the cognitive, neural, and social advantages observed in bilingual people highlight the need to consider how bilingualism shapes the activity and the architecture of the brain, and ultimately how language is represented in the human mind, especially since the majority of speakers in the world experience life through more than one language.

References:

1. Artemov V.A. “Psychology of learning foreign languages”, Vol.3. – M.: «Prosvechzenie », 2009. – 276 p.
2. Baker Colin “The Care and Education of young Bilinguals: An introduction for Professionals”, Multilingual Matter, Ltd., 2000, Chapter 6, pp.70-72.
3. <http://www.cam.ac.uk/research/news/bilingualism-is-good-for-learning>

4. Westly E. "The bilingual advantage: learning a second language can give kids' brains a boost", *Scientific American Mind*, July/August 2011, pp.1-3.
5. Bialystok E., Craik F.I., & Luk G. (2012). *Bilingualism: Consequences for mind and brain*. *Trends in Cognitive Sciences*, 16(4), pp. 240–250.
6. Schroeder S.R., & Marian V. (2012). A bilingual advantage for episodic memory in older adults. *Journal of Cognitive Psychology*, 24(5), pp.591-601.
7. Marian V., Shook A. *The Cognitive Benefits of Being Bilingual*, "Cerebrum", the Dana Foundation, 31 Oct. 2012. Web. 1 Apr. 2015, pp. 1-12. http://dana.org/Cerebrum/2012/The_Cognitive_Benefits_of_Being_Bilingual/
8. Bassham Gregory, Irwin William, Henry Nardone, James M. Wallace "Critical Thinking: A student's introduction", 4th edition, published by McGraw-Hill, an imprint of The McGraw-Hill Companies, Inc., 1221 Avenue of the Americas, New York, NY 10020. Copyright © 2011.
9. <http://www.criticalthinking.org>
10. Facione PA, "Critical Thinking: What It is and Why it Counts", 6th edition, published by Pearson Education, USA, 2013, p.4.
11. Forum July 2004, *Language Teaching through Critical Thinking and Self-awareness*, pp.2,3.
12. Richard Paul and Linda Elder, *Critical Thinking: Learn the Tools the Best Thinkers Use, Concise Edition*, 2006 by Pearson Education, Inc., p.19.
13. Lauren Starkey. *Critical Thinking Skills Success in 20 Minutes a Day*, published in the United States New York, Copyright © 2004 by Learning Express, LLC., pp. 1-9.

А.Р. Рахматулина¹

¹А.Байтұрсынов атындағы Қостанай мемлекеттік университеті
Қостанай, Қазақстан

БИЛИНГВИЗМ МЕН СЫНИ ОЙЛАУ ҚАБІЛЕТІНІҢ ӨЗАРА БАЙЛАНЫСЫ

Аңдатпа

Бұл мақалада билингвизм мен сыни ойлау қабілетінің өзара байланысы қарастырылған. Негізгі теориялық зерттеу ретінде осы мәселемен айналысатын көрнекті отандық және шетелдік ғалымдардың еңбектері алынды. "Билингвизм", "ойлау", "сыни ойлау" деген ұғымдар талданады. Ғылыми зерттеулердің нәтижелері тіл мен сөйлеу әр түрлі танымдық үрдістерге әсер ететінін көрсетті. Тіл ойлаумен, санамен, логикамен тығыз қарым-қатынаста, өйткені ол тек нақты ойлау (ойлаудың семантикалық деңгейі) мазмұнын ғана белгілемей, сонымен қатар ойлау логикасымен де (ойлаудың логикалық деңгейі) қатынаста болады. Сыни ойлаудың өзекті мәселе екені ХХІ ғасырдың қоғамының жаһандық өзгеруінен шығып отыр. Мақала билингвизм адамның танымдық қабілеттерін дамытады және жақсартады деп қорытындылайды.

Түйін сөздер: билингвизм, ойлау, сыни ойлау, шапшаңдылық, ақылдың орамдылығы

Рахматулина А.Р.¹

¹ Қостанайского государственного университета им. А.Байтұрсынова

ВЗАИМОСВЯЗЬ БИЛИНГВИЗМА И НАВЫКОВ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ

Аннотация

В данной статье рассматривается вопрос о взаимосвязи билингвизма и навыков критического мышления. В качестве исходных теоретических предпосылок исследования использовались труды видных отечественных и зарубежных ученых, занимающихся данной проблемой. Анализируются понятия как "билингвизм", "мышление" "критическое мышление". Данные исследования свидетельствуют, что язык и речь воздействуют на разнообразные когнитивные процессы. Язык находится в тесных взаимоотношениях с мышлением, сознанием и логикой, поскольку он выражает не только конкретное содержание мысли (семантический уровень мышления), но и закрепляет логику мышления (логический уровень мышления). Значимость критического мышления является актуальной проблемой, которая вытекает из глобальной трансформации самого способа жизни мирового сообщества в ХХІ веке. Основным выводом статьи является то, что билингвизм ведет к улучшению и развитию когнитивных способностей человека.

Ключевые слова: билингвизм, мышление, критическое мышление, беглость, гибкость

Айдосова Ж.К.¹, Ким А.М.²

^{1,2}КазНУ им. Аль-Фараби,
Алматы, Қазақстан

СОВЛАДАНИЕ С ПРОБЛЕМАМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация

Данная статья посвящена исследованию связи стилей совладания с проблемами здоровья у студентов в возрасте 19-25 лет. Для определения и диагностики стилей совладания мы использовали теорию копинг-поведения Н.С. Эндлера и Д.А. Паркера и разработанную ими методику многомерного исследования копинг-поведения, адаптированную Т.Л. Крюковой. Методика выделяет три основных копинга: проблемно-ориентированный, эмоционально-ориентированный и копинг, направленный на избегание. В качестве показателей проблем здоровья мы использовали симптомы и жалобы психосоматического характера, т.е. физические симптомы и жалобы, которые имеют в основе психологическое происхождение. Для оценки этих проблем была использована методика «Четырехмерный опросник для оценки дистресса, депрессии, тревоги и соматизации – 4ДДТС». В результате проведенного исследования была выявлена тесная положительная связь дистресса, депрессии, тревожности и соматизации с эмоционально-ориентированным копингом и, наоборот, отрицательная связь этих шкал с проблемно-ориентированным копингом.

Ключевые слова: совладание, эмоция, стресс, дистресс, соматизация.

Для современного человека понятие стресса стало каждодневной реальностью. В последние годы исследователи стали описывать феномен зависимость от стресса поведения. Например, некоторые менеджеры и предприниматели утверждают, что им лучше работается «под стрессом» и их упорный труд связан именно с этим. Стресс как переживание трудностей бытия стал реальностью современной жизни. Он стал эквивалентом стремительного проживания жизни неутолимой жажды все больших достижений.

Вместе с тем, давно известно то негативное воздействие, которое оказывает стресс на человеческий организм, его здоровье и благополучие. Человеку приходится прилагать большие усилия, чтобы совладать с ним. Стресс оказывает значительное влияние на причины, динамику и процесс лечения болезни. Выделяют три уровня влияния стресса на здоровье человека: прямые физические изменения (например, повреждение кровеносных сосудов), когнитивные (негативные мысли) и поведенческие изменения (курение, употребление наркотиков), которые также влекут за собой физиологические изменения в организме [1]. Для подчеркивания разрушающего эффекта стресса, вызванного его продолжительным переживанием, Ганс Селье в 1936 г. ввел понятие дистресса [2]. Длительное и часто повторяющееся повышение артериального давления может способствовать развитию гипертонии, а повышенный уровень гормонов стресса в крови привести к атеросклерозу и заболеваниям сердечно-сосудистой системы [3]. Дистресс, в свою очередь, подавляет иммунную систему человека, делая его восприимчивым к простудам и гриппу. Человек в состоянии дистресса тяжелее восстанавливается после уже перенесенного заболевания [3-7].

Таким образом, очевидна актуальность проблемы совладания со стрессом и управления своими эмоциональными состояниями. Процесс совладания в психологии рассматривается как копинг-поведение, динамичные когнитивные и поведенческие способы преодоления специфических внешних и внутренних требований, воспринимаемые человеком как очень значительные, на грани его возможностей.

Устойчивые паттерны копингов формируют копинг-стратегии, или личностные стили. Существуют различные классификации копингов: проблемно-ориентированные (направленные на преодоление самого источника стресса) и эмоционально-ориентированные, (направленные на преодоление эмоционального возбуждения, вызванного стрессором) [8,9]. Опираясь на расширенную классификацию копингов, предложенную Ч.Карвером с коллегами [10, 11], можно утверждать, что к наиболее адаптивным копинг-стратегиям относятся стратегии, направленные непосредственно на разрешение проблемной ситуации. Следующий блок копинг-стратегий, хотя и нельзя назвать активным копингом, но также помогает адаптации человека в стрессовой ситуации. К подобным стратегиям совладания относятся: «поиск эмоциональной социальной поддержки» – поиск сочувствия и понимания со стороны окружающих; «подавление конкурирующей деятельности» – снижение активности в отношении других дел и проблем и сосредоточение на источнике стресса; «сдерживание» – ожидание более благоприятных условий для разрешения ситуации вместо импульсивных действий и «юмор» как попытка справиться с ситуацией с

помощью шуток и смеха по ее поводу. Наконец, в третью группу копинг-стратегий входят стратегии, которые в целом не являются адаптивными, однако в некоторых случаях помогают человеку справиться со стрессовой ситуацией. Это такие способы преодоления трудных жизненных ситуаций как: «фокус на эмоциях и их выражение» – эмоциональное реагирование в проблемной ситуации; «отрицание» – отрицание стрессового события; «ментальное отстранение» – психологическое отвлечение (уход) от источника стресса через фантазирование, мечты, сон; «поведенческое отстранение» – отказ от активного разрешения ситуации. Как особые копинг-стратегии можно рассматривать «обращение к религии» и «использование алкоголя и наркотиков» [12].

В медицине и клинической психологии известно, что любое соматическое нарушение всегда связано с изменениями в психическом состоянии человека. Неадаптивные стратегии совладания и система психологической защиты могут быть причиной частых заболеваний у детей и взрослых.

Итак, исследования показывают, что негативные последствия столкновения с трудными жизненными ситуациями могут быть смягчены адаптивными стратегиями совладания с ними. Именно поэтому копинг-стратегии являются важным показателем прогноза психологического благополучия, здоровья и успешной деятельности. Копинг является переменной, зависящей от трех факторов – личности субъекта, реальной ситуации и условий социальной поддержки.

Одни из первых исследований копинг-стратегий были проведены Р.Лазарусом и С.Фолкманом. Ими были выделены два типа копинг-стратегий: проблемно-ориентированный и эмоционально-ориентированный. В первом случае человек пытается на поведенческом уровне изменить ситуацию и адаптироваться к стрессовой среде. При эмоциональном типе совладания человек направляет все свои ресурсы на снижение эмоционального напряжения от стресса. Таким образом копинг-поведение имеет две стратегии: фокусирование на проблеме и фокусирование на эмоциях, направленных на управление дистрессом.

Эти стратегии непосредственно связаны с имеющимися ресурсными возможностями личности:

- Я-концепция (самооценка, самооэффективность).
- Эмпатия.
- Аффилиация.
- Локус контроля (интернальный, экстернальный).
- Когнитивные ресурсы (понимание проблемной ситуации).

В зависимости от уровня развития базисных ресурсов человека копинг-стратегии могут быть адаптивными и дезадаптивными. Адекватная самооценка, уверенность в себе, умение брать на себя ответственность, высокий уровень сопереживания, адекватная и объективная оценка проблемной ситуации, а также умение устанавливать конструктивные межличностные отношения являются основой адаптивного копинга, при котором человек быстро разрешает сложившуюся проблемную ситуацию без лишней эмоциональной нагрузки для себя. И наоборот, заниженная самооценка, неуверенность в своих возможностях и неадекватная (завышенная либо заниженная) оценка ситуации усиливают эмоциональное напряжение и приводят к выбору дезадаптивных копинг-стратегий: стратегиям избегания или поиска социальной поддержки [13]. Оценить эффективность копинга можно по его завершению, то есть, тогда, когда стрессовая ситуация перестала быть значимой для человека. Эффективность совладания проявляется в уровне психологического благополучия человека, снижении тревожности, раздражительности, психосоматической симптоматики, депрессивных показателей. Надежным критерием эффективного копинга считается также ослабление состояния повышенной чувствительности к стрессам.

Таким образом, главная задача копинга состоит в обеспечении и поддержании психологического благополучия человека, его физического и психического здоровья, а также удовлетворенности социальными отношениями.

Мы провели исследование связи стиля совладания с проблемами дистресса и соматизации как показателей психологического и физического здоровья. В исследовании принимали участие 148 молодых людей (98 девушек и 50 юношей) в возрасте от 19 до 25 лет. В качестве методов исследования были использованы копинг-тест в стрессовых ситуациях Н.С. Эндлера и Д.А. Паркера, адаптированный Т.С. Крюковой и четырехмерный опросник для оценки дистресса, депрессии, тревоги и соматизации. Математическая обработка результатов тестирования была проведена с использованием программы SPSS 23.

1. Методика “Копинг тест в стрессовых ситуациях” (CISS) была разработана одним из ведущих канадских специалистов в сфере психологии здоровья и клинической психологии Н.С. Эндлером в соавторстве с Д.А. Паркером в 1990 г. и адаптирована на русский язык Крюковой Т.Л. [14]. Она состоит из сорока восьми утверждений, которые группируются в трифактора. Каждый из трех факторов

представлен шкалой из шестнадцати вопросов, третий фактор – избегание – имеет две субшкалы: отвлечение и социальное отвлечение.

Считается, что CISS надежно измеряет три основных стиля совладания: стиль, ориентированный на решение задачи, проблемы (проблемно-ориентированный стиль, или копинг), эмоционально-ориентированный стиль и стиль, ориентированный на избегание (сокращения – ПОК, ЭОК и КОИ).

2. Четырехмерный опросник для оценки дистресса, депрессии, тревоги и соматизации. – 4ДДТС (The Four-Dimensional Symptom Questionnaire – 4DSQ) был разработан в 1996 г. Голландскими специалистами В.Terluin с соавторами для разделения клинических проявлений дистресса и соматизации, и проявлений депрессии и тревоги в условиях первичного звена здравоохранения [15-17].

Опросник представляет собой анкету для самостоятельного заполнения состоит из 50 пунктов, оценивающих выраженность симптомов по субшкалам дистресса, депрессии, тревоги и соматизации за предшествующий 7-дневный период. Анализ полученных ответов позволяет определить характер преобладающего компонента в структуре психических расстройств у пациента [18]. 4DSQ прошел клиническую валидацию в Нидерландах, оценку кросс-культурной надежности в Польше, где показал хорошие психометрические свойства [19, 20]. Русскоязычная адаптация теста была сделана на базе Первого Московского государственного медицинского университета им. И.М. Сеченова.

При обработке опросника количество баллов суммируется в соответствии с отдельными шкалами. Шкала стресса содержит 16 пунктов (общая сумма баллов от 0 до 32); шкала депрессии – 6 пунктов (общая сумма баллов от 0 до 12); шкала тревожности – 12 пунктов (общая сумма баллов от 0 до 24); шкала соматоформных нарушений – 16 пунктов (общая сумма баллов от 0 до 32).

При проведении описательной статистики нами были использованы следующие результаты (рисунок 1, 2).

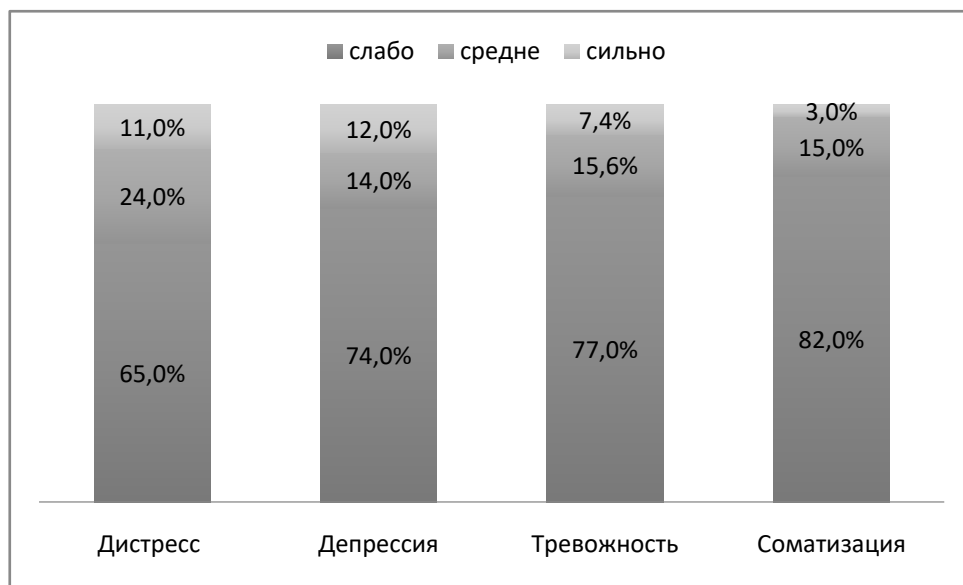
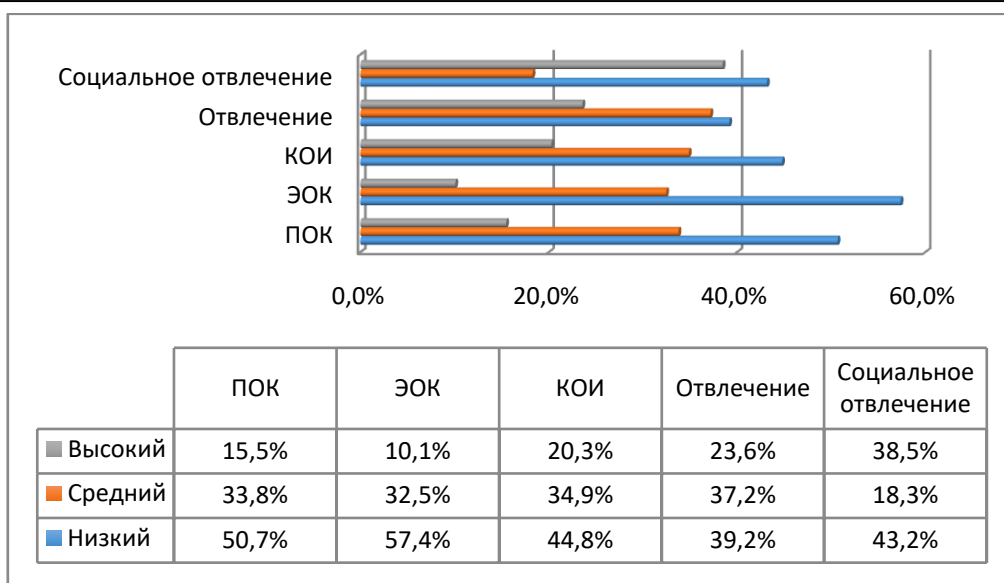


Рисунок-1. Результаты тестирования методом 4ДДТС

Согласно рисунку 1, более половины испытуемых получили по всем шкалам низкое значение развития симптома. Примерно $\frac{1}{4}$ часть испытуемых имеет средне выраженный уровень дистресса и всего 11% - высокий показатель по этой шкале. Всего 3% из общего числа испытуемых имеют выраженные симптомы соматизации. Интересно отметить, что именно у этой группы 3% испытуемых с высокой соматизацией были обнаружены очень высокий уровень дистресса, депрессии и тревожности.

Если проанализировать результаты теста, представленных на рисунке 2, можно заметить, что преобладающее большинство испытуемых в группе использует копинг, ориентированный на избегание в стрессовых ситуациях, с характерным акцентом на социальном отвлечении от стрессовой ситуации (38,5%). Проблемно-ориентированный копинг преобладает у 15,5%, эмоционально-ориентированный – у 10,1% испытуемых.



Рисунок–2. Результаты тестирования опросником “Копинг тест в стрессовых ситуациях”

В результате корреляционного анализа мы получили следующие данные (Таблица 1):

- дистресс, депрессия, тревожность и соматизация положительно коррелируют с эмоционально-ориентированным копингом на уровне значимости 0,01. Такая тесная связь означает, что, чем чаще человек реагирует на стрессовую ситуацию эмоционально, тем больше он подвержен к дистрессу и соматизации, тем самым ухудшая свое физическое и психологическое состояние;

- шкалы стресса, депрессии, тревожности отрицательно коррелируют с проблемно-ориентированным копингом на уровне значимости 0,01, асоматизация-науровне значимости 0,05. Это говорит о том, что ориентация на ликвидацию источника проблемы в стрессовой ситуации действует в качестве буфера в сохранении и улучшении и состояния здоровья. Данный копинг считается самым адаптивным способом преодоления трудной жизненной ситуации;

- эмоционально-ориентированный копинг положительно коррелирует с копингом, направленным на избегание и отвлечением науровне значимости 0,01 и 0,05 соответственно. Данная связь позволяет рассматривать эмоциональную реакцию на стрессовую ситуацию как форму отвлечения и избегания самой проблемы и акцентуации внимания на собственных переживаниях, что еще более усугубляет силу переживаемых негативных эмоций.

Таблица 1. Результат корреляционного анализа

Шкалы	ПОК	ЭОК	КОИ	Отвлечение
Дистресс	-,287**	,506**		
Депрессия	-,377**	,324**		
Тревожность	-,231**	,415**		
Соматизация	-,176*	,395**		
ЭОК			,260**	,179*

Выбранная нами для исследования молодежь в возрасте от 19 до 25 лет относится к поколению Z. Это дети поколения новых технологий, рыночного сознания и обретения государственной независимости. Выявленная нами эмпирически тенденция к стратегии избегания в стрессовых ситуациях, отвлечению и социальному отвлечению, возможно, является одной из характерных черт копинга современной молодежи.

Список использованной литературы:

1. Angela LiegeyDougall, Andrew Baum (2001) Stress, Health and Illness. Handbook of health psychology I [edited by] Andrew Baum, Tracey A. Revenson, Jerome E. Singer, 17, 321-337
2. Психологический словарь/ <https://psychportal.ru/dictionary/186/Думпекс>
3. Markovitz J.H., & Matthews, K.A. (1991). Platelets and coronary heart disease: Potential psychophysiological mechanisms. Psychosomatic Medicine, 53, 643-668.

4. Grassi L., & Rosti, G. (1996). Psychosocial morbidity and adjustment to illness among long-term cancer survivors : A six-year-follow-up study. *Psychosomatics*, 37, 523-532.
5. Kiecolt-Glaser J.K., Stephens R.E., Lipetz P.D., Speicher C.E., Glaser R. (1985). Distress and DNA repair in human lymphocytes. *Journal of Behavioral Medicine*, 8, 311-320.
6. Marucha P.T., Kiecolt-Glaser J.K., & Favagehi M. (1998). Mucosal wound healing is impaired by examination stress. *Psychosomatic Medicine*, 60, 362-365.
7. Mullins L.L., Chaney J.M., Pace T.M., & Hartman V.L. (1997). Illness uncertainty, attributional style, and psychological adjustment in older adolescents and young adults with asthma. *Journal of Pediatric Psychology*, 22, 871-880.
8. Losoya S., Eisenberg N., Fabes R. Developmental issues in the study of coping // *International Journal of Behavioral Development*. 1998. Vol. 22, N 2. – P. 287-313.
9. Eisenberg N., Fabes R.A., Murphy B., Maszk P., Smith M., Karbon N. The role of emotionality and regulation in children's social functioning: A longitudinal study // *Child Development*. 1995. Vol. 66. – P. 1239-1261.
10. Carver C.S., Scheier M.F., Weintraub J.K. Assessing coping strategies: A theoretically based approach // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1989. Vol. 56. – P. 267-283.
11. Frydenberg E., Lewis R. Teaching Coping to adolescents: when and to whom? // *American Educational Research Journal*. 2000. Vol. 37, N 3. – P. 727-745.
12. Рассказова Е.И., Гордеева Т.О. Копинг-стратегии в психологии стресса: подходы, методы и перспективы [Электронный ресурс] // *Психологические исследования: электрон. науч. журн.* 2011. N 3(17). URL: <http://psystudy.ru>
13. Петров В.И., Скугаревская Е.И., Вальчук Э.А., Козуленко Н.Н. Базисные копинг-стратегии и уровень тревожности при расстройствах адаптации у женщин, привлечённых к уголовной ответственности.- *Медицинский журнал* /<https://www.bsmu.by/medicaljournal/773ef00d9d061b1bca2d12dabf298a57/>
14. Endler N.S. & Parker J.D.A. *Coping Inventory for Stressful Situations (CISS)- Manual.* – Toronto, Canada: Multi-Health System, Inc., 1990.
15. Terluin B., van Marwijk H.W.J., Adr H.J., de Vet H.C.W., Penninx B.W.J.H., Hermens M.L.M., van Boeijen C.A., van Balkom A.J.L.M., van der Klink J.J.L., Stalman W.A.B. The Four-Dimensional Symptom Questionnaire (4DSQ): a validation study of a multidimensional self-report questionnaire to assess distress, depression, anxiety and somatization. *BMC Psychiatry* 2006; 6: 34.;
16. Langerak W., Langeland W., van Balkom A., Draisma S., Terluin B., Draijer N. A validation study of the Four-Dimensional Symptom Questionnaire (4DSQ) in insurance medicine. *Work* 2012; 43: 3: 369-80.
17. Tebbe B.B., Terluin B., Koelewijn J.M. Assessing psychological health in midwifery practice: A validation study of the Four-Dimensional Symptom Questionnaire (4DSQ), a Dutch primary care instrument. *Midwifery* 2013; 29: 6: 608-615
18. Смулевич А.Б., Яхно Н.Н., Терлуин Б., Захарова Б., Рейхарт Д.В., Андриющенко А.В., Парфенов В.А., Замеград М.В., Арнаутов В.С., Романов Д.В. Возможно применение русско язычного четырёхмерного опросника для оценки дистресса, депрессии, тревоги и соматизации (4ДДТС) при психосоматических расстройствах пограничного уровня/ *Журнал неврологии и психиатрии*, 11, 2014. – С. 60-66
19. Czachowski S., Terluin B., Izdebski A., Izdebski P. Evaluating the cross-cultural validity of the Polish version of the Four-Dimensional Symptom Questionnaire (4DSQ) using differential item functioning (DIF) analysis. *FamPract* 2012; 29: 5: 609-65.
20. Petersen M.A., Groenvold M., Bjorner J.B., Aaronson N., Conroy T., Cull A., Fayers P, Hjermstad M., Sprangers M., Sullivan M. Use of differential item functioning analysis to assess the equivalence of translations of a questionnaire. *Qual Life Res* 2003; 12: 373-85.

Ж.К. Айдосова¹, А.М. Ким²
^{1,2}Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ,
Алматы, Қазақстан

ДЕНСАУЛЫҚ МӘСЕЛЕЛЕРІНЕ ҰСТАМДЫЛЫҚ

Аңдатпа

Берілген мақалада 19-25 жас аралығындағы студенттердің ұстамдылық стилдерінің мен денсаулық мәселелерімен байланысы зерттелген. Ұстамдылық стилдерін анықтау үшін біз Н.С. Эндлер және Д.А. Паркердің копинг іс-әрекеті туралы теориясына жүгіне отырып, олардың Т.Л. Крюкова бейімдеген копинг іс-әрекетті анықтайтын әдісін қолдандық. Бұл әдіс үш негізгі копингті ерекшелійді: мәселеге бағытталған копинг, эмоцияға бағытталған копинг және қашуға бағытталған копинг. Денсаулық мәселелері көрсеткіші ретінде психосоматикалық белгілер мен шағымдар алынды, яғни психологиялық негізі бар физикалық белгілер мен шағымдар. Бұл мәселелерді өлшеу үшін дистресс, депрессия, үрей және соматизацияны бағалайтын төртөлшемді әдіс қолданылды. Жүргізілген зерттеу нәтижесінде дистресс, депрессия, үрей және соматизацияның эмоцияға бағытталған копингпен тура байланысы, ал мәселеге бағытталған копингпен теріс байланысы анықталды.

Кілт сөздер: ұстамдылық, эмоция, стресс, дистресс, соматизация.

Aidossova Zh.K.¹, Kim A.M.²
^{1,2} Al-Farabi KazNU,
Almaty, Kazakhstan

COPING WITH HEALTH PROBLEM

Abstract

This article discusses the study of the connection between coping styles and health problems among students aged 19-25. To determine and diagnose coping styles, we used the theory of coping behavior of N.S. Endler and D.A. Parker and developed by them the coping inventory of stressful situation, adapted by T.L. Kriukova. The methodology distinguishes three basic coping: problem-oriented, emotion-oriented and avoidance coping. As indicators of health problems we use dysmptoms and complaints of a psychosomatic nature, i.e. physical symptoms and complaints, which are based on psychological origin. To assess the se problems was used the four-dimensional questionnaire for assessing distress, depression, anxiety and somatization – 4DSQ. As a result of the study, a close positive relationship was found between distress, depression, anxiety and somatization with emotion-oriented coping and, conversely, a negative correlation of these scales with problem-oriented coping.

Key words: coping, emotions, stress, distress, somatization, coping.

УДК 159.922.4 (574)

Саткангулова Г.Ж.¹

¹Костанайский государственный университет им. А.Байтурсынова
Костанай, Казахстан

ИССЛЕДОВАНИЕ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ МЕЖЭТНИЧЕСКИМИ И МЕЖРЕЛИГИОЗНЫМИ ОТНОШЕНИЯМИ СРЕДИ МОЛОДЕЖИ

Аннотация

В статье рассматривается экспериментальное исследование, направленное на изучение межэтнических и межрелигиозных отношений среди молодежи. Отражена актуальность изучаемой проблематики в условиях современного Казахстана.

Межэтнические и межрелигиозные отношения являются разновидностью межгрупповых отношений. Удовлетворенность данными отношениями оказывает влияние на эмоционально-мотивационную сферу личности, на ее адаптацию в новых условиях жизнедеятельности. Исследование было направлено на изучение особенностей межэтнических и межрелигиозных отношений, обусловленных внутренней миграцией казахстанской молодежи, а конкретно сравнение уровня удовлетворенности межэтническими и межрелигиозными отношениями между студентами, приехавшими учиться в Костанайскую область из населенных пунктов Южно-Казахстанской области и студентами, проживающими в Костанайской области.

Ключевые слова: удовлетворенность взаимоотношениями, межэтнические отношения, межрелигиозные отношения, язык и культура.

На сегодняшний день в рамках государственной поддержки мы наблюдаем внутреннюю миграцию молодого населения Казахстана. Например, за последние годы большое количество молодых людей из южных регионов страны приехали учиться в северные регионы. Данные передвижения обеспечиваются образовательными программами, направленными на снижение уровня безработицы среди молодежи и обеспечения квалифицированными кадрами Северные и Западные регионы Казахстана. Об этом заявляет М.Абенев, председатель совета Национальной Ассоциации Организаций Образования «Serpin». Данная образовательная программа имеет большое экономическое и политическое значение для будущего Казахстана. Но в процессе реализации данных программ могут возникать проблемы на социально-психологическом уровне. Например проблемы адаптации к новому региону. В первую очередь языковая и межкультурная адаптация, влияющие на удовлетворенность взаимоотношениями. В результате возникают актуальные вопросы, связанные с межнациональной и межрелигиозной удовлетворенностью в молодежной среде, которые требуют полного исследования, как теоретического, так и практического.

Заявленная проблема определила тему исследования: «Исследование удовлетворенности межэтническими и межрелигиозными отношениями».

Актуальность темы исследования обусловлена необходимостью:

- во-первых, систематизации теоретико-методологических подходов социально-психологического анализа межэтнических и межрелигиозных отношений;
- во-вторых, определение особенностей межэтнических и межрелигиозных отношений, обусловленных внутренней миграцией казахстанской молодежи;
- в-третьих, построение оптимальных путей межэтнических и межрелигиозных отношений в молодежной среде.

Несмотря на то, что тема межэтнических и межрелигиозных отношений достаточно активно разрабатывается как отечественными, так и зарубежными учеными различных направлений, более пристального внимания требует выявление и изучение актуальных закономерностей взаимодействия этноса в современной этнополитической и этнокультурной действительности Казахстана, продуктом которого становится возникновение и проявление действий разного рода конфликтогенных факторов [1].

Исследование проходило на базе Костанайского государственного университета им. А.Байтурсынова, в котором приняли участие студенты Инженерно-технического факультета, второго курса. В общем в эксперименте приняли участие 100 студентов, из которых 50 студентов из южных регионов Казахстана, обучающиеся по государственной программе «Serpin» и 50 студентов преимущественно с северных регионов Казахстана.

Исследование заключалось в установлении уровня удовлетворенности межнациональными и межрелигиозными отношениями среди студенческой молодежи, которые находятся в постоянном взаимодействии друг с другом в условиях учебной деятельности и разработкой специальной психолого-педагогической программы, направленной на адаптацию студентов с южных регионов к социокультурным условиям Костанайской области, а также на формирование этнической толерантности.

Экспериментальная работа проходила в два этапа:

Первый этап – на основании выдвинутой нами гипотезы и теоретического исследования изучаемой проблемы, были подобраны психодиагностические методики, направленные на изучение удовлетворенности межэтническими и межрелигиозными отношениями: методика «Уровень социальной фрустрированности», «Шкала социокультурной дистанции». Методика «Уровень социальной фрустрированности» была нами модифицирована с учетом цели исследования. Для определения соответствия методики ее целям и характеристикам, было проведено предварительное тестирование (опробация). Также для того, чтобы изучить причины удовлетворенности – неудовлетворенности межнациональными и межрелигиозными отношениями нами были разработаны анкеты: «Удовлетворенность межэтническими и межрелигиозными отношениями», «Язык и межнациональные отношения». В основе разработки анкет лежат исследования в межэтнической и межрелигиозной сфере Казахстанского института стратегических исследований при президенте Республики Казахстан [1], а также следующих авторов: Борисова Р.В. «Лингвистический фактор межэтнических отношений в традиционном обществе Дагестана» [2], Донцова А.И., Стефаненко Т.Г., Уталиевой Ж.Т. «Язык как фактор этнической идентичности» [3]. Вопросы в анкетах были сформулированы с учетом цели и задач данного исследования. Перед запуском анкет было проведено пробное анкетирование (пилотаж) среди студентов специальности «Психология и педагогика», с целью устранения ошибок, неточностей, двусмысленностей. Объем пилотажного исследования составил 10% студентов от общего числа испытуемых.

Второй этап – проведение констатирующего эксперимента. На данном этапе была сформирована выборка исследования. Ее составили 100 студентов второго курса среди специальностей инженерно-технического факультета. Учитывая цель диссертации и сформулированную гипотезу, в выборку мы включили 50 студентов, обучающихся по программе «Serpin», приехавших на обучение в КГУ им. А.Байтурсынова с южных регионов Казахстана и 50 студентов, проживающих в Костанайской области. Для формирования выборки учитывались следующие критерии: возраст, место проживания (от куда приехали учиться) и место обучения испытуемых. Диагностика и письменный опрос проводились одновременно со всеми испытуемыми в поточной аудитории инженерно-технического факультета. Далее мы провели первичную обработку результатов и посчитали сырые баллы.

После того, как методики были запущены, была проведена первичная обработка результатов.

Выборка 1 – студенты, приехавшие обучаться в КГУ им. А. Байтурсынова с ЮКО.

Выборка 2 – студенты, проживающие в Костанайской области.

В ходе нашего исследования удовлетворенности межэтническими и межрелигиозными отношениями в молодежной среде были сделаны следующие выводы:

1. Общий уровень удовлетворенности жизнью, как для первой, так и для второй группы испытуемых, высокий. Представителям обеих исследуемых групп, независимо от их места проживания, в целом присуще позитивное эмоциональное самочувствие, что в свою очередь является индикатором успешности адаптации.

2. Удовлетворенность межэтническими отношениями у студентов, прибывших из ЮКО ниже, чем у студентов прибывших учиться из Костанайской области. Данные различия между группами статистически значимы.

3. Удовлетворенность межрелигиозными отношениями у студентов прибывших из ЮКО ниже, чем у студентов прибывших учиться из Костанайской области. Данные различия между группами также статистически значимы.

4. У студентов, приехавших из ЮКО, наблюдается большая приемлемость казахов, русских и узбеков, стремление к интеграции с данными этносами. Отсутствует стремление к интеграции со следующими этносами: немцы, киргизы, украинцы. Наблюдается обособление от татар, чеченцев, белорусов, корейцев, т.е. поддержание по возможности только поверхностных, формальных контактов с представителями данных национальностей. У студентов, прибывших учиться в КГУ из Костанайской области, наблюдается высокая приемлемость всех перечисленных выше этносов, стремление с ними к интеграции.

5. Студенты, приехавшие из ЮКО меньше удовлетворены регионом, в котором обучаются (г. Костанай), нежели студенты, приехавшие на обучение из Костанайской области.

6. Межэтническими отношениями в ВУЗе больше удовлетворены студенты из Костанайской области по сравнению со студентами из ЮКО.

7. Для 55% студентов из ЮКО важно к какому религиозному вероисповеданию относится их собеседник. Только 10% студентов из Костанайской области ответили на данный вопрос утвердительно.

8. Больше половины испытуемых в двух группах верующие. Из верующих студентов Выборки 1 (ЮКО) 14% участвуют во всех религиозных обрядах. Другая ситуация наблюдается в Выборке 2: 3% участвуют во всех религиозных обрядах.

9. Больше всего студентов с ЮКО совершают религиозные обряды по религиозным убеждениям, и считают, что религия способствует нравственному улучшению людей. Большая часть студентов из Костанайской области считают, что религия помогает сохранять культуру и традиции, объединяет людей.

10. Больше половины студентов и в первой группе, и во второй считают, что личные качества человека важнее его национальности. 24% студента выборки 1 (ЮКО) и 10% студентов выборки 2 испытывали на себе дискриминацию по национальному признаку.

11. Положительно к исламу (100%) и православию (54%) относятся студенты из ЮКО. Больше пятидесяти процентов студентов из Костанайской области положительно относятся к исламу, православию, католицизму и буддизму.

12. Общая удовлетворенность использования родного языка в общении у студентов, приехавших из ЮКО ниже (49%), чем у студентов из Костанайской области (67%).

13. 16% студентов из ЮКО разговаривают только на казахском языке, а 27% студентов из Костанайской области разговаривают только на русском языке. При этом, 86% студентов из ЮКО мыслят только на казахском языке и 74% студентов из Костанайской области мыслят только на русском языке.

14. Большая часть студентов из ЮКО испытывают языковой барьер в общении, нежели студенты из Костанайской области.

15. Больше половины студентов из ЮКО предпочли бы учиться и жить там, где преобладает население из их национальности. Точно также считают менее 20% студентов из Костанайской области.

16. Большая часть студентов из ЮКО считают, что языковые проблемы больше всего влияют на межнациональную напряженность среди молодежи, а студенты из Костаная выбрали социальную несправедливость как причину межнациональной напряженности среди молодежи.

17. В ходе констатирующего эксперимента была выявлена статистическая значимость связи между уровнем удовлетворенности межнациональными, межрелигиозными отношениями и удовлетворенностью использования в общении своего родного языка в Выборке 1 и в Выборке 2. Данная связь носит прямо пропорциональный характер. Т.е., чем выше удовлетворенность межнациональными, межрелигиозными отношениями, тем выше удовлетворенность использования в общении своего родного языка.

На успех деятельности, в том числе учебной, влияют много факторов, как внешних, так и фнотриличностных. Немаловажное значение здесь имеет система взаимоотношений человека. Она включает в себя как межличностные отношения, так и межгрупповые. Изучаемые нами отношения, межэтнические и межрелигиозные являются разновидностью межгрупповых отношений. Удовлетворенность данными отношениями оказывает влияние на эмоционально-мотивационную сферу личности, на ее адаптацию в новых условиях жизнедеятельности.

В ходе теоретического анализа литературы по данной проблеме, нами было выяснено, что проблемы межнациональных и межрелигиозных отношений в истории гуманитарных наук, в том числе и психологии, рассматривались с точки зрения разных методологических традиций. Представители данных традиций пытались по-своему дать определение понятиям «нация», «этнос», «межнациональные отношения», «межэтнические отношения», «межрелигиозные отношения» с позиции своих научных подходов.

Язык и культура являются важными этнодифференцирующими признаками. Обычно мы отождествляем язык и народ. Этническая идентичность может быть связана не столько с реальным использованием языка всеми членами этноса, сколько с его символической ролью в процессах формирования чувства родственности с общностью и межгрупповой дифференциацией [2].

Но не стоит забывать, что в полиэтническом государстве важным является межэтническое общение, а точнее язык межнационального общения. В таком обществе двуязычие и многоязычие становится необходимым путем преодоления барьеров между людьми, говорящими на разных языках [3].

Конструктивным межэтническое общение становится тогда, когда есть умение воспринимать и соблюдать общечеловеческие нормы и мораль.

В нашем исследовании удовлетворенность межэтническими и межрелигиозными отношениями рассматривается как оценка межэтнической и межрелигиозной ситуации в Костанайской области.

При изучении удовлетворенности межэтническими и межрелигиозными отношениями можно исследовать общий показатель по всему Казахстану, но на наш взгляд этого недостаточно, так как в разных областях своя межэтническая ситуация. В первую очередь это связано с этническим составом каждой области. В Казахстане есть практически моноэтнические области, где преобладает в основном казахское население, язык взаимодействия, конечно же, казахский. Здесь удовлетворенность межэтническими и межрелигиозными отношениями, скорее всего, будет выше.

Другая ситуация складывается там, где практически одинаковое соотношение казахов и представителей другой национальности (в нашем случае русских). Здесь язык межнационального общения русский. И казахам, которые совершают внутреннюю миграцию, перемещаясь в одной и той же стране, но оказавшись в другой области с другим доминантным языком межличностного общения, им сложнее адаптироваться и скорее всего удовлетворенность межнациональными отношениями будет ниже. То же самое касается и русских северных областей Казахстана. Если они оказываются в казахоязычной среде, то появляются барьеры в общении и соответственно неудовлетворенность межнациональными отношениями может расти.

Данное исследование может быть началом более крупных исследований межэтнических и межрелигиозных отношений среди молодежи, так как молодежь это будущее нашей страны, это те люди, которые выстраивая свою жизнь, свои взаимоотношения, будут тем самым выстраивать и государство.

Наше исследование охватило в основном студентов казахской национальности. Для более глубокого исследования можно изучить удовлетворенность межнациональными и межрелигиозными отношениями между людьми разных национальностей, проживающих в Казахстане.

Список использованных источников:

- 1 Межнациональные и межконфессиональные отношения в Республике Казахстан (по результатам социологического исследования): Научное издание. – Алматы: КИСИ при Президенте РК. – 2010. – 90 с.*
- 2 Борисов Р.В. Лингвистический фактор межэтнических отношений в традиционном обществе Дагестана. – Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова, №2, 2011. – С.56-61*
- 3 Донцов А.И., Стефаненко Т.Г., Уталиева Ж.Т. «Язык как фактор этнической идентичности» - Вопросы психологии. № 4, 1997. – С.75-86.*

Г.Ж. Саткангулова¹

*¹Костанайский государственный университет им. А.Байтурсынова
Костанай, Казахстан*

ҰЛТАРАЛЫҚ ЖӘНЕ ДІН АРАЛЫҚ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТАР МЕН ҚАНАҒАТТАНУ ЖАСТАР АРАСЫНДА ЗЕРТТЕУ

Аңдатпа

Мақалада жастар арасындағы ұлтаралық және дінаралық қарым-қатынастарға эксперименттік зерттеу қарастырылған. Заманауи Қазақстан зерттеу мәселесінде өзекті проблемалық жағдай көрсетілді. Ұлтаралық және дінаралық қатынастар-топтық аралық қатынастардың бір түрі. Осы қатынастар адамның эмоционалды және мотивациялық саласына, оның өмір жағдайына бейімделуіне әсер етеді. Зерттеу бағыты ұлтаралық және дінаралық бағытта зерттелді. Қазақстандық жастардың көшіп-қонысымен байланысты, нақтырақ айтқанда Оңтүстік Қазақстан облысында елді мекен студенттермен және Қостанай облыс студенттерінің арасындағы қарым-қатынастарының деңгейін салыстыру.

Түйін сөздер: қарым-қатынасты қанағаттандыру, ұлтаралық қарым-қатынастар, дінаралық қарым-қатынастар, тіл және мәдениет.

G.Z. Satkangulova ¹

¹Kostanay state University. A.Baitursynov.

THE SATISFACTION STUDY OF INTERETHNIC AND INTERRELIGIOUS RELATIONS AMONG YOUNG PEOPLE

Abstract

The article considers experimental research directed to studying interethnic and interreligious relations among youth. There is a vivid problem of research connected with current situation in Kazakhstan.

The interethnic and interreligious relations are the diversity of intergroup relationship. The satisfaction of these relations influences emotional-motivational sphere of personality, its adaptation in a new living conditions. The research was directed to studying features of interethnic and interreligious relations connected to internal migration of Kazakhstani youth, particularly comparison of satisfaction level of interethnic and interreligious relations between students, who came from South Kazakhstan regions and currently live in Kostanay region.

Key words: satisfaction of relationship, interethnic and interreligious relations, language and culture

ӘОЖ 612.015.1-3-616

Г.Қ. Атанбаева¹, Г.Ғалымқызы²

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

ЖАСӨСПІРІМДЕРДІҢ ОҚУ ПРОЦЕСІНЕ БЕЙІМДЕЛУ БАРЫСЫНДАҒЫ ҚАН АЙНАЛУ ЖҮЙЕСІНІҢ КӨРСЕТКІШТЕРІН ЗЕРТТЕУ

Аңдатпа

Мақалада 6 сынып оқушыларының оқу процесіне бейімделу барысындағы гемодинамикалық көрсеткіштерін зерттеу, негізінде қан айналым жүйесінің барлық бөліктерінің реттеуші механизм деңгейі, оқушылардың арнайы оқу жағдайларына бейімделуі, қалыпты жағдайдағы қан қысымының жоғарлығы немесе сабақтан кейінгі және аралық бақылау кезеңдегі физиологиялық көрсеткіштердің өзгергендігі білінеді. Соған байланысты ағзаның функционалды қабілеттілігінің сабаққа дейінгі және сабақтан кейінгі, бақылау кездеріндегі гемодинамикалық көрсеткіштері айтарлықтай көрсеткіштер көрсетті. Әсіресе жүректің соғу жиілігі бақылау кездерінде 2 есе жоғарылады.

Кілт сөздері: қан, гемодинамика, қан қысымы, пульс.

Бейімделу (адаптация) – сыртқы ортаның құбылмалы жағдайларына организмнің икемделуі. Ол клеткалық, ағзалық, жүйелік және организмдік деңгейлерде өтеді, сөйтіп туа болған немесе жүре болатын икемделу әрекетінің барлық түрін көрсетеді. Организмнің бара-бара тітіркендіргішке бейімделу қабілеті ұзақ мерзімді эволюциялық даму сатысында қалыптасады. Ал бара-бара емес ортаның теңестірілу қасиетін жойды.

Адамның күнделікті тіршілікті жағдайларында ақпараттық түрткілер, мәселен, жалған немесе оқыс, жеткіліксіз немесе артық хабарлар төтенше ықпал жасайды. Қазіргі кезде адам жасынан және өмір бойы ақпараттық жүктемеге ұшырайды. Сондықтан ол үнемі бейімделу механизмдерінің қауырттығын талап етеді. Бұлар арнайы өндірістік іс-әрекеттің шараларымен қосылып, адамның психика салысында стресстер және бейімделісін тудырады [1].

Семантикалық төтенше түрткілер жеке адам немесе ұжымға қауып-қатер төнгенде, апат жағдайларында пайда болады.

Биологиялық төтенше түрткілерге кенеттен ауру, ұзақ уақыт ұйықтамау, аштық және т.б. жатады. Осыған орай адамның бейімделіс негізін биологиялық және әлеуметтік механизмдер жасайды [2].

Стресстік сипат алатын факторлардың әсеріне жауап ретінде арнайы емес сипат алатын организмде жалпы бейімделу синдромы пайда болады. Ол қатты күштенген биожүйе құрылымы жұмысын жеңілдетеді. Сондықтан ол биоэнергетикалық жағынан тиімді де, әрі орынды. Арайы емес бейімделу реакция процесінде ортаның тиімсіз жағдайлары кезінде организм пайдаланатын функционалдық тұрақтылықты сақтау үшін қосымша энергия саны құралады. Егер әсер етуші фактор күші жағынан жоғары болмаса

немесе оның әсер етуі қысқа мерзімді болса, онда организм қанағаттанарлық бейімделеді, яғни жоғары функционалдық тұрақтылықты сақтау үшін қосымша энергия саны саны құралады. Егер әсер етуші фактор күші жағынан жоғары болмаса немесе оның әсер етуі қысқа мерзімді болмаса, онда организм қанағаттанарлық бейімделуді, яғни жоғары функционалдық мүмкіншіліктерді сақтауы мүмкін. Әсер етуші күш жоғары болып немесе оның ұзақтығы басқару мүшелерінде айтарлықтай күштеу байқалады. Басқару жүйелерінің қатты күштеуі организмнің қорғаныс мүшесінің қажуына, оның функционалдық мүмкіншіліктерінің төмендеуіне әкеледі [3].

Арнайы өзгерістер бейімделу өзгерістерінің барлық кезеңінде байқалып, шарықтау шегі организмнің қорғаныс күші қажыған кезде болады. Соның салдарынан нақты жағдайға тән функциялдық бұзылу немесе патологиялық синдром қалыптасады.

Организмнің толық жағдайы функционалдық жүйе жұмысының нәтижесі ретінде басқару әсерінің тиімділігімен, орта мен организм арасындағы тепе-теңдікті қамтамасыз ететін қабілетімен және оның өмір сүру ортасына бейімделушілік анықтайды [4].

Берілген жұмыста сыртқы ортаның алуан түрлі факторларына организмнің бейімделуіне жауапты қан айналу жүйесінің реакциялары қарастырылады. Көптеген жағдайда қан айналым жүйесін толық организмнің бейімделу реакциясының индикаторы ретінде қарастырады.

Зерттеу әдістемесі.

Коротков тәсілі бойынша артериалық қысымды өлшеу толық баға бере алады. Манжетканы бұту аймағына салған соң оған фонендоскоп бекітілген иық артериясын тауып алады. Манжеткаға максималдық шамадан артық қысым беріп одан біртіндеп ауаны шығарғанда айқын тамыр дыбысы білінеді. Бұл мезет манжеткадағы қысым СК-нан сәл азайғандағы мезетке сәйкес. Дыбыстық құбылыстар күшею фазасынан кейін бірден басылып қалғанша немесе тіпті жойылғанша манжеткадағы қысымды төмендетеді. Бұл мезет ДҚ қысымына сәйкес.

Нәтижелерді сабаққа дейінгісі және сабақтан кейінгісі және аралық бақылау кезеңдегісі салыстырамыз. Старр формуласымен гемодинамикалық көрсеткіштерді есептеп шығарамыз.

$$СК=100+0,5xПҚ-0,6ДҚ-0,6в \quad (1.1)$$

$$МК=СК \times ПЖ(1,2)$$

Мұнда:

СК - систолдық көлем, мл;

ПҚ - пульстық қысымы,

В - жас мөлшері,

МК - минуттық көлем,

ПЖ - пульстің жиілігі соғ/мин.

Сабаққа дейін минуттық көлемінің мөлшері көрсетіледі. Қанның минуттық көлемі (ҚМК) есеп бойынша жүректің орташа соғуына, яғни индексіне байланысты.

Жүректің индексі деп бұл минуттық көлемнің шегіне дене бетінің квадрат метрге дәлелділігі.

Әдебиеттер бойынша жүрек индексі үлкен дені сау адамдарда орта есеппен 2,2 л-ге тең. Демек үлкен дені сау адамдардың 1м² дене аумағына, ал тамыр жүйесі арқылы минутына 2,2 л қан келеді. Тиісті минуттық көлемі (ТМК) зерттеліп отырған адамның дене бетінің м² аумағында, жүрек индексінің сәйкестігіне тең.

$$ҚТМК = 2,2л \times ДА \quad (1.3)$$

ҚТМК- қанның тиісті минуттық көлемі; ДА - дене аумағы м²

Үлкен шеңберде артерия қан қысымының орташа динамикасы жуық шамамен Коротковтың есептелген максималды және минималды қысымын алуға болады

$$ОҚД=ПҚ/3+ДҚ \quad (1.4)$$

ОҚД - орташа қысымның динамикасы

ПҚ - пульстік қысымы

ДҚ - диастолдық қысым

Шеткі кедергісінің шегі мына формуламен есептеледі.

$$ОҚД \times 1333 \times 60$$

$$ШҚК= \frac{\quad}{\quad} \quad (1.5)$$

ҚМК

ШҚК- шеткі қантамырлар кедергісі, дина (өлшем бірлігі)

ОҚД - орташа қысым динамикасы

ҚМК - қанның минуттық көлемі
1333 - алынған нәтиженің ауысқан коэффициенті
60 - сек.

Зерттеу нәтижелері және оларды талқылау.

Алынған нәтижелер оқушылардың арнайы оқу жағдайларына бейімделуі кезеңінде ағзаның функционалды қабілеттілігінің сабаққа дейінгі және сабақтан кейінгі, бақылау кездеріндегі өзгерісі байқалды.

Айқындалған көрсеткіштер зерттелгендердің шамамен 5,1% гипертензия, 15,1% гипотензия байқалған.

Қалыпты жағдайдағы қан қысымының жоғарлығы немесе сабақтан кейінгі және аралық бақылау кезеңдегі физиологиялық көрсеткіштердің өзгергендігі білінеді.

Гемодинамикалық көрсеткіштерде сабақтан соң өзгерістер пайда болады. 6 сынып оқушылардың тобында жүрек жиырылу жиілігі (ЖЖЖ) сабаққа дейін минутына 87 рет соғады. Сабақтан кейін жүрек соғуының орташа саны 90-ға көбейді. Бақылау кезеңдерінде 6 сынып оқушыларының жүрек соғу жиілігі минутына 103 рет соғады. Жүрек сорғыш функциясының күшеюі, бұл организмнің бейімделуіндегі маңызды кезеңі. Себебі: жұмыс жасайтын қаңқа бұлшық еттерді, ұлпаларды және мүшелерді оттегімен қамтамасыз ететін нақты жүректің экономды өзгерісімен бірге өкпе желденуінің өсуі байқалады. Жүректің соғу жиілігі сабаққа дейін 7 сынып оқушыларында 67,5 мин ($p \geq 0,05$). Сабақтан кейін 7 сынып оқушыларында жүректің соғу жылдамдығы 75,5 мин. Ал бақылау кезеңдерінде 88,9 мин (кесте 1).

Кесте 1

Оқушылардың ЖЖЖ мен гемодинамикалық көрсеткіштері

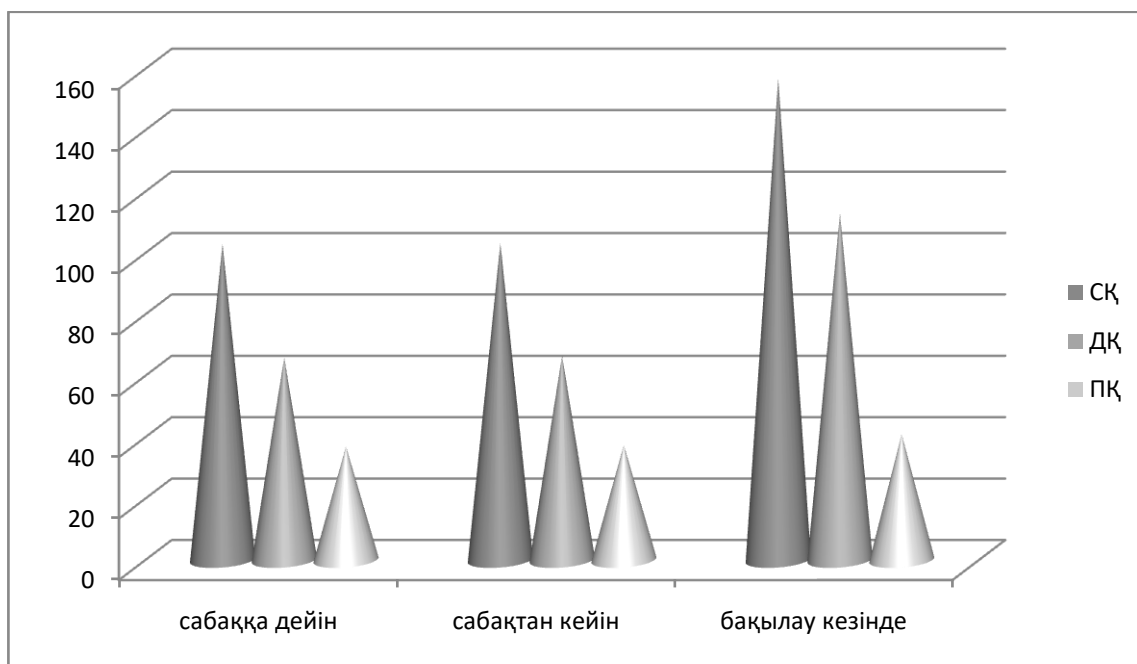
Оқушылар	ЖЖЖ (рет/мин)	СҚ (сын.б.мл)	ДҚ (сын.б.мл)	ПҚ (сын.б.мл)	СК (мл/мин)	ҚМК (мл/мин)	ҚАЭЖ (мл/мин)
Сабаққа дейін	103±4,1	113±6.5	73.9±7.2	60.9±12.4*	103.4±10.8	11095±69.9*	9426±98*
Сабақтан кейін	64,0±6,8	123.9±10.6	85.2±11.3	38.6±12.6	64.0±8.3	4753±8.3	2816±100.3
Бақылау кезінде	105±5,5*	130.2±3.97*	87.12±7.9*	43.0±6.53*	105±6.14*	5645±9.1	3465±89

Сондықтан қанның минуттық көлемі (ҚМК) көбейеді. ҚМК сабаққа дейін айтарлықтай көп емес, себебі организмнің қанмен қамтамасыз етілуі салыстырмалы түрде болады. Сабақтан кейін ҚМК 2 есеге дейін көбейді, ал бақылау кезінде ҚМК 2240 мл болды.

Әдебиеттік шолудағы нәтижелермен салыстырсақ біздің нәтижемінде сабақтан кейінгі систолдық қысым (СҚ) шамалап көтеріледі, әдибиеттердегі ақпараттармен сәйкес келеді [5]. 6 сынып оқушыларында систолдық қысым сабаққа дейін 103 сын.б.мл, ал сабақтан кейін систолдық қысым 103,3 сын.б.мл болды. Ал бақылау кезеңдерінде оқушылардың систолдық қысымы 157 сын.б.мл ($p \geq 0,05$).

6-сынып оқушыларында систолдық қысым (ДҚ) сабаққа дейін 66 сын.б.мл, сабақтан кейін 66,6 сын.б.мл, ал бақылау кезеңінде 113 сын.б.мл болды ($p \geq 0,05$).

Пульстік қысым (ПҚ) бұл 6 сынып оқушыларында сабаққа дейін 37 сын.б.мл, ал сабақтан кейін 37,5 сын.б.мл болды. Ал бақылау кезінде 41 сын.б.мл ($p \geq 0,05$) болды (сурет 1).



Сурет 1. 6-сынып оқушыларының СҚ, ДҚ және ПҚ көрсеткіштері

Ол өз кезегінде шеттік қанмен жақсы қамтамасыз етуіне ықпал етеді. Сабақтан соң артериолдардың функционалдық жағдайы өзгереді. Ол тамыр кедергілерінің динамикасында көрсетіледі. Қан тамырлардың шеткі кедергісі төмендейді. 6-сынып оқушыларында сабаққа дейін 1965 дин.с/см, сабақтан кейін 2014,5 дин.с/см. Нәтижелер анық, капеллярлардағы қан ағысының жоғарлауына әкеп соғады. Қан ағысының эффективтілік коэффициенті (ҚАЭЖ) көбейеді. 6-сынып оқушыларында айтылған көрсеткіш сабаққа дейін 9426 ($p \geq 0,05$), сабақтан кейін 2816. Бақылау кезінде ҚАЭЖ 3465 болды. Анықталған сандық мәліметтер бойынша жүрек жұмысының жоғарылығы өнімділігіне дәлел бола алады.

Сонымен қорыта келе 6-сынып оқушыларының сабаққа дейінгі, сабақтан кейінгі және бақылау кездерін бақылау барысында гемодинамикалық көрсеткіштері айтарлықтай көрсеткіштер көрсетті. Әсіресе жүректің соғу жиілігі бақылау кездерінде 2 есе жоғарылады.

Пайдаланылған әдебиеттер

1. Сатпаева Х.К., Нілдібаева Ж.Б., Өтепбергенов А.А. Адам физиологиясы. – Алматы: «Дәуір», 2005. – Б. 198 – 207
2. Төлеуханов С.Т. Қалыпты физиология. – Алматы: Қазақ университеті, 2008. – Б.56.
3. Агаджанян Н.А., Баевский Р.М., Берсенева А.П. Проблемы адаптации и учение о здоровье. – М.:Изд. РУДН. 2006. – С. 67-72.
4. Дүйсембин Ғ.Д., Алиякбарова З.М. Жасқа сай физиология және мектеп гигиенасы. – Алматы: «Білім», 2003. – Б. 212-257
5. Төлеуханов С.Т., Торманов Н. Адам физиологиясы. – Алматы: Қазақ университеті, 2010. – Б.159-200.
6. Батуев А.С. Высшая нервная деятельность. – М., 1991.
7. Основы сенсорной физиологии /Под ред. Р.Шмидта. – М.:Мир, 1996
8. Агаджанян Н.А., Баевский Р.М., Берсенева А.П. Проблемы адаптации и учение о здоровье. – М.:Изд.РУДН,2006.
9. Тулеуханов С.Т., Торманов Н.Т. Адам физиологиясы. – Алматы: Қазақ университеті, 2010 ж.
10. Торманов Н., Атанбаева Г.Қ. Адам және жануарлар физиологиясы оқу әдістемелік кешен. – Алматы: Қазақ университеті, 2014. – 158 б.

Атанбаева Г.К.¹, Галымқызы Г.²

^{1,2} *Казахский национальный университет им. Аль-Фараби,
г. Алматы, Казахстан*

ИССЛЕДОВАНИЕ СИСТЕМЫ КРОВООБРАЩЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ ПРИ АДАПТАЦИЙ К УЧЕБНОМУ ПРОЦЕССУ

Аннотация

Изучение гемодинамических параметров учащихся 6-го класса в адаптации к процессу обучения, уровень регуляции всех частей системы кровообращения на основе адаптации учеников к специальным образовательным условиям, изменения функциональной способности организма во время до и после обучения и контроля.

Ключивые слова: кровь, гемодинамика, давления, пульс.

G. K. Atanbaeva¹, G. Galymkyzy²

^{1,2} *Kazakh National University named after Al-Farabi,
Almaty*

THE STUDY OF THE CIRCULATION SYSTEM IN ADOLESCENTS WITH ADAPTATIONS TO THE LEARNING PROCESS

Abstract

The study of hemodynamic parameters of students of the 6th grade in adaptation to the learning process, the level of regulation of all parts of the circulatory system based on the adaptation of pupils to special educational conditions, changes in the functional capacity of the organism before and after training and control.

Key words: the blood, hemodynamics, pressure, pulse.

МРНТИ 15.01.79

Аубакирова С.А.¹

¹*Таразский государственный педагогический институт*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В НАЧАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация

В данной статье рассматривается практическая значимость использования мультимедийных технологий в образовании. Мультимедийные технологии повысят продуктивность учебно-воспитательного процесса только в том случае, если учитель хорошо представляет и понимает психологические основы их применения.

Мультимедийные технологии обогащают процесс обучения, позволяют сделать обучение более эффективным, вовлекая в процесс восприятие учебной информации большинство чувственных компонентов обучаемого. Мультимедиа способствует развитию мотивации, коммуникативных способностей, получению навыков, накоплению фактических знаний, а также способствует развитию информационной грамотности.

Методика обучения учителей использованию мультимедийных технологий должна иметь тесную взаимосвязь с достижениями в области когнитивной психологии, раскрывающими суть, структуру и динамику основных аспектов процесса познания. Наука по-разному может отражаться в учебном предмете.

Ключевые слова: мультимедиа, познавательные процессы, информатизация образования, мотивация, информационные развивающие педагогические технологии.

Введение.

Современные социально-экономические преобразования общества требуют нового подхода к вопросам развития и воспитания личности. В Послании Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева «Казахстанский путь – 2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее» определено, что «наш путь в будущее связан с созданием новых возможностей для раскрытия потенциала казахстанцев. Развита страна в XXI веке – это активные, образованные и здоровые граждане» [1].

XXI век – век высоких компьютерных технологий. Современный ребёнок живёт в мире электронной культуры. Меняется и роль учителя в информационной культуре – он должен стать координатором

информационного потока. Следовательно, учителю необходимо владеть современными методиками и новыми образовательными технологиями, чтобы общаться на одном языке с ребёнком.

Постановка проблемы использования мультимедийных технологий в учебном процессе и начальные этапы ее реализации были осуществлены в восьмидесятых годах двадцатого века А.П. Ершовым, Б.С. Гершунским, Е.И. Машбиц, Н.Ф. Талызиной и другими учеными. Значительное место информационным технологиям в непрерывном образовании уделено в работах Г.А. Бордовского, В.А. Извозчикова, И.А. Румянцева, Б.Я. Советова, Внедрение идей объектно-ориентированного проектирования в обучение информационным технологиям предложено Е.В. Барановой, модели обучения в условиях развивающего интернет-образования разработаны И.В. Симоновой. Вопросы искусственного интеллекта рассмотрены в работах И.Л. Братчикова. Известны работы в области развития познавательных интересов Г.И. Щукиной, Ланиной И.Я. Большой вклад в развитие методических систем обучения внесли Г.Г. Хамов, И.Б. Готская. Новые образовательные технологии в области педагогики, адекватные современным информационным условиям предложены в работах Н.Ф. Радионовой, А.П. Тряпицыной, Н.Л. Стефановой. Вопросы психологических аспектов компьютеризации обучения исследуются в работах Л.А. Регуш. Тем не менее, вопросы эффективного использования мультимедийных технологий в образовании остаются открытыми.

Основная часть

Сегодня, когда информация становится стратегическим ресурсом развития общества, а знания – предметом относительным и ненадежным, так как быстро устаревают и требуют в информационном обществе постоянного обновления, становится очевидным, что современное образование – это непрерывный процесс.

Бурное развитие новых информационных технологий и внедрение их в нашей стране наложили отпечаток на развитие личности современного ребёнка. Сегодня в традиционную схему «учитель – ученик – учебник» вводится новое звено – компьютер, а в школьное сознание – компьютерное обучение. Одной из основных частей информатизации образования является использование информационных технологий в образовательных дисциплинах [2].

Для начальной школы это означает смену приоритетов в расстановке целей образования: одним из результатов обучения и воспитания в школе первой ступени должна стать готовность детей к овладению современными компьютерными технологиями и способность актуализировать полученную с их помощью информацию для дальнейшего самообразования. Для реализации этих целей возникает необходимость применения в практике работы учителя начальных классов разных стратегий обучения младших школьников и в первую очередь использование информационно-коммуникативных технологий в учебно-воспитательном процессе.

Использование мультимедийных технологий на различных уроках в начальной школе позволяет развивать умение учащихся ориентироваться в информационных потоках окружающего мира; овладевать практическими способами работы с информацией; развивать умения, позволяющие обмениваться информацией с помощью современных технических средств.

Уроки с использованием мультимедийных технологий особенно актуальны в начальной школе. Ученики 1-4 классов имеют наглядно-образное мышление, поэтому очень важно строить их обучение, применяя как можно больше качественного иллюстративного материала, вовлекая в процесс восприятия нового не только зрение, но и слух, эмоции, воображение. Здесь, как нельзя кстати, приходится яркость и занимательность компьютерных слайдов, анимации.

Использование мультимедийных технологий на различных уроках в начальной школе позволяет перейти от объяснительно-иллюстрированного способа обучения к деятельностному, при котором ребенок становится активным субъектом учебной деятельности. Это способствует осознанному усвоению знаний учащимися [3].

Мультимедиа способствует развитию мотивации, коммуникативных способностей, получению навыков, накоплению фактических знаний, а также способствует развитию информационной грамотности.

Таким образом, на смену традиционным технологиям обучения и воспитания пришли новые информационные развивающие педагогические технологии.

Мультимедийные технологии повысят продуктивность учебно-воспитательного процесса только в том случае, если учитель хорошо представляет и понимает психологические основы их применения.

Современные компьютерные технологии предоставляют огромные возможности для развития процесса образования. Ещё К.Д. Ушинский заметил: «Детская природа требует наглядности» [4].

Наглядность, если подразумевать под ней все возможные варианты воздействия на органы чувств обучаемого, обоснована еще Я.А. Каменским, назвавшим ее “золотым правилом дидактики” и требовавшим, чтобы все, что только можно представлялось для восприятия чувствами [5].

Из психологии известно, что зрительные анализаторы обладают значительно более высокой пропускной способностью, чем слуховые. Глаз способен воспринимать миллионы бит в секунду, ухо – только десятки тысяч. Информация, воспринятая зрительно, по данным психологических исследований, более осмысленна, лучше сохраняется в памяти. “Лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать”, гласит народная мудрость. Однако в процессе обучения основным источником информации продолжает оставаться речь учителя, воздействующая на слуховые анализаторы.

Наиболее высокое качество усвоения достигается при непосредственном сочетании слова учителя и предъявляемого учащимся изображения в процессе обучения. А МТ как раз и позволяют более полно использовать возможности зрительных и слуховых анализаторов обучаемых. Это оказывает влияние, прежде всего на начальный этап процесса усвоения знаний – ощущения и восприятия [6].

В учебно-воспитательном взаимодействии учителя и ученика одной из актуальнейших и сложнейших проблем является привлечение и сохранение детского внимания на протяжении всего урока. К.Д. Ушинский считал внимание ученика чрезвычайно важным фактором, способствующим успешности воспитания и обучения. По его мнению, каждый учитель должен быть в состоянии обратить внимание ученика на желаемый предмет. Он указывает учителю несколько средств сохранения детского внимания: усиление впечатления, прямое требование внимания, меры против рассеянности, занимательность преподавания. Эти средства присущи и видеозаписи [4]. Используя МТ, необходимо учитывать следующие психологические особенности внимания. Сосредоточенность внимания, удержание внимания на одном объекте. Устойчивость внимания, которая даже при активной работе с изучаемым объектом может у детей сохраняться 15-20 минут, а потом требуется переключение внимания, краткий отдых. Объем внимания – количество объектов, символов, воспринимаемых одновременно с достаточной ясностью, что в норме составляет 7 + 2. Распределение внимания одновременное внимание к нескольким объектам и одновременное полное их восприятие. У детей оно как раз не очень развито, поэтому на экране главное изображение выделяется крупнее всего, что изображено на экране, чтобы усилить внимание именно к нему, так как на общем фоне ученик теряет многие его необходимые характеристики.

Полученные с помощью видеозаписи знания обеспечивают в дальнейшем переход к более высокой ступени познания – понятиям и теоретическим выводам [6].

Изучая практический опыт использования информационных компьютерных технологий в практической работе мы выявили, что мультимедийные технологии уже довольно давно вошли в наши образовательные учреждения и в XXI веке получили широкое распространение. По данным ЮНЕСКО, когда человек слушает, он запоминает 15% речевой информации, когда смотрит – 25% видимой информации, когда видит и слушает – 65% получаемой информации. Необходимость применения МТ, которые в качестве аудиовизуальных средств могут воздействовать на различные органы чувств, несомненна.

Мультимедийная информационная среда оказывает существенное влияние на основные характеристики мышления (см. рисунок).

Пересмотру подвергаются представления не только о мышлении; но и о других психических функциях: восприятии, памяти, представлениях, эмоциях и др. Перед психологами и педагогами встают задачи концептуального описания развития человеческой деятельности и психических функций человека в условиях технологизации и использования мультимедийных средств в образовании [6].

Компьютер является мощным средством оказания помощи в понимании людьми многих явлений и закономерностей, однако, нужно помнить, что он неизбежно поработает ум, располагающий в результате лишь набором заученных фактов и навыков.

Простое сообщение знаний, овладение языком программирования, само умение программировать являются лишь первым шагом на пути реализации его возможностей. Действительно эффективным можно считать лишь обучение, при котором прививаются навыки мышления, причем мышления нового типа, определенным образом отличающегося от мышления, сформировавшегося на основе оперирования печатной информацией, пользования средствами массовой коммуникации.

Все это обеспечивает отказ от заучивания фактов и освоения навыков, характерных для индустриальной модели образования, обеспечит формирование взаимосвязанного, взаимозависимого мышления, направленного на решение образовательных проблем.

Использование информационных технологий в практической работе носит в большей степени комплексный характер.

Компьютер – современное ТСО и воспитания, универсальное обучающее средство для организации учебных и внеклассных занятий.

Современные технологии позволяют (при использовании небольшого переносного набора оборудования: ноутбук, мультимедийный проектор, экран) проводить “мультимедийную” беседу как в школьном классе, так и в большом актовом зале.

Мультимедийные технологии позволяют использовать изобразительные средства различной выразительности в соответствии с содержанием изучаемого предмета и законами психологического воздействия и восприятия.

МСО позволяют:

- повысить информативность занятия;
- стимулировать мотивацию обучения;
- повысить наглядность обучения за счет структурной избыточности;

реализовать доступность и восприятие информации за счет параллельного представления информации в разных модальностях: визуальной и слуховой (перманентная избыточность);

- создать преподавателю комфортные условия работы на занятии.

Условия открытого обучения, создаваемые мультимедийной информационной средой, должны способствовать развитию мышления обучаемого, ориентировать его на поиск очевидных и неочевидных системных связей и закономерностей [7].

По мнению А.Г. Ковалева мультимедиа и телекоммуникационные технологии открывают принципиально новые методические подходы в системе общего образования. Интерактивные технологии на основе мультимедиа позволят решить проблему провинциализма сельской школы как на базе Интернет-коммуникаций, так и за счет интерактивных CD – курсов и использования спутникового Интернета в школах [8].

Для реорганизации учебного процесса на основе современных информационных технологий разработано множество учебных программ и учебных пособий. Однако реально каждый учитель разрабатывает свои программы, а также учебные и дидактические материалы. Накоплено значительное количество компьютерных программ, предназначенных для использования в школьном и вузовском обучении.

Наиболее важными среди таких программ являются интерактивные обучающие программы, предусматривающие обмен информацией не менее, чем между двумя участниками диалога, а также развивающие программы, способные увлечь учащихся, привлечь их к решению учебных проблем, развивать их интеллектуальный уровень.

В исследованиях А.Б. Воронцова при использовании интерактивных мультимедийных технологий в процессе обучения, доля усвоенного материала может составить до 75%. Вполне возможно, что это, скорее всего, явно оптимистическая оценка, но о повышении эффективности усвоения учебного материала, когда в процесс восприятия вовлекаются и зрительная и слуховая составляющие, было известно задолго до появления компьютеров [9].

Объединение в компьютере текстовой, графической, аудио-видеоинформации, анимации резко повышает качество преподаваемой школьникам учебной информации и успешность их обучения. Можно утверждать, что грамотное использование возможностей современных информационных технологий в начальной школе способствует:

- 1) активизации познавательной деятельности, повышению качественной успеваемости школьников;
- 2) достижению целей обучения с помощью современных электронных учебных материалов, предназначенных для использования на уроках в начальной школе;
- 3) развитию навыков самообразования и самоконтроля у младших школьников; повышению уровня комфортности обучения;
- 4) снижению дидактических затруднений у учащихся;
- 5) повышению активности и инициативности младших школьников на уроке; развитию информационного мышления школьников, формирование информационно – коммуникационной компетенции;

Степень применения мультимедийных презентаций зависит от характера преподаваемой дисциплины, подготовленности и интереса учащихся, формы занятий, склонностей и пристрастий самого педагога, программно - методического обеспечения и возможности обмена опытом между собой.

Применение мультимедийных технологии приводит к использованию более эффективных подходов к обучению и совершенствованию методики преподавания, является наиболее эффективным средством обучения и воспитания.

Внедрение мультимедиа технологии способствует:

- повышению мотивации обучения учащихся;
- позволяет сократить время при выполнении заданий, что повышает продуктивность урока;
- более глубокому усвоению материала на уроках;
- помогают чётко выстраивать структуру урока;
- эстетически оформлять урок;
- эмоциональное воздействие на учащихся;
- развивает умение учащихся ориентироваться в информационных потоках окружающего мира;
- овладению практическими способами работы с информацией,
- развивает умения, позволяющие обмениваться информацией с помощью современных технических средств.

Информационно-коммуникационная технология представляется чаще всего с помощью интерактивной доски.

Интерактивные доски обогащают процесс подготовки к занятиям:

1. Они просты в использовании, как для преподавателей, так и для учащихся, поэтому время от установки доски до начала использования ее возможностей (число которых в процессе осваивания многократно возрастает) предельно мало.

2. Побуждают учителей включать в разрабатываемые уроки разнообразные электронные материалы. Преподаватели делают это с энтузиазмом, наблюдая рост отметок и прилежания учеников при работе с интерактивными досками.

3. Учителя могут сохранять сделанные на уроке комментарии для использования их в других классах или в следующем году.

4. Интерактивная доска позволяет с легкостью создавать коллекцию образовательных материалов, которые можно постоянно обновлять и которые оживляют уроки, делая их интерактивными.

В настоящее время интерактивные доски активно используются в учебных классах школ в качестве средства компьютерной поддержки урока, в тренинг-центрах, комнатах переговоров. Использование интерактивной доски на уроке может увеличить эффективность обучения ребят в школе [10].

В.Волков относит к основным видам мультимедийных технологий: презентации, демонстрация и моделирование:

Презентации – это наиболее распространенный вид представления демонстрационных материалов. Презентации – это электронные диафильмы, но, в отличие от обычных диафильмов, они могут включать в себя анимацию, аудио- и видеофрагменты, элементы интерактивности, то есть может быть предусмотрена реакция на действия пользователя. Презентации особенно интересны тем, что их может создать любой учитель, который имеет доступ к компьютеру, с минимальными затратами времени. Они активно используются для представления ученических проектов. Презентация переводится с английского как «представление» [11].

Мультимедийные презентации – это удобный и эффективный способ представления информации с помощью компьютерных программ. Он сочетает в себе динамику, звук и изображение, т.е. те факторы, которые наиболее долго удерживают внимание ребенка. Одновременное воздействие на два важнейших органа восприятия (слух и зрение) позволяют достичь гораздо большего эффекта [11].

Использование возможностей программы MS Power Point для создания презентаций открывает большие перспективы для:

- повышения эмоциональности урока, повышения интереса учащихся к учению, воспитания потребности приобретать новые знания;
- создание доброжелательной атмосферы на уроке, активного творческого труда;
- смены форм деятельности, учета психолого-педагогических особенностей школьников;
- стимулирования познавательного мышления учеников, наглядных методов обучения, использование игровых моментов в обучении [12].

В начальной школе презентация используется на всех этапах урока: при объяснении нового материала, закреплении, повторении, контроле, при проведении внеклассных занятий и др. ребенок становится ищущим, жаждущим новых знаний, неутомимым, творческим, настойчивым и трудолюбивым.

Коджаспирова Г.М. проводя исследования об эффективности применения мультимедийных технологий на уроках, отмечает, что ученики становятся более активными и заинтересованными на уроке, на котором используется интерактивная доска. Информация становится для них более доступной и понятной, что улучшает атмосферу понимания в классе, и ученики становятся более нацеленными на работу. Если есть интерактивная доска, на уроке больше не придется ждать, когда ученик напишет задание на доске, и несколько минут урока будут потеряны - учитель может выводить на экран заранее подготовленные материалы, и время урока будет использовано только на решение поставленных задач [13].

Все записи на интерактивной доске могут быть сохранены на компьютере и вновь открыты при повторении пройденного материала или переданы ученику, который пропустил урок по болезни.

Изучение передового педагогического опыта в данном направлении, является одной из форм методической подготовки учителя к использованию мультимедийных технологий.

Вот что говорит о применении мультимедийных технологий учитель начальных классов сш №31 Кренделева М.Н.: «Учителю отведена главная роль в учебно-образовательном процессе. Создавая презентацию, учитель должен учитывать, во-первых, возрастные особенности ребёнка. Прежде всего, создавая презентации, четко отбирать материал. При этом нужно много просмотреть литературы, чтобы выбрать главное. Следовательно, самой получать какие-то знания и обогащать свой словарный запас, то есть развивать самообразование в той или иной области. Во-вторых, наглядный материал должен быть подобран, соответствующий теме урока. В связи с этим нужно просматривать огромное количество наглядного материала, замечаю краски, оттенки, мастерство изображения. Отбирать картинки самого лучшего качества. Этим повышается эстетическое восприятие окружающего мира, повышается творческий потенциал. В-третьих, материал должен иметь научное направление. В этом случае бывает, что открываешь для себя что-то новое. Создавая презентацию, вкладываешь в неё всё своё творчество, талант, теплоту души. При этом учишься сравнивать, анализировать, рассуждать.»

Далеко не все люди оказываются способными глубоко проникать в мир красоты и наслаждаться ею. Чтобы открыть глаза на этот мир и поселить в душах детей радость, нужна помощь нас, взрослых, на уроках познания мира необходимо использовать видеоматериалы, ролики нравственно-эстетического содержания. Эстетическое чувство природы важно формировать, когда складывается духовный мир детей и они особенно чутки, восприимчивы к красоте. Восприятие прекрасного в природе, приучает детей к наблюдательности, сосредоточенности и вдумчивости, укрепляет нервы и закаляет характер. Оно развивает воображение, собственные духовные усилия ребят в освоении природы, формирует в них эмоции, от которых растёт душа. Особым царством красоты является живая природа – флора планеты. В мире насчитывается сотни тысяч растений. На уроке демонстрируется видеоряд с изображениями разных растений. Миллионы лет природа создавала свои растительные формы, подбирала краски, вырабатывала целесообразное применительно к окружающей среде строение каждого вида. Каждый растительный вид от лишайника до величественной пальмы представляет собой результат вековой работы материи. Урок в школе – это 45-минутное занятие, включающее в себя проверку домашнего задания, живое и яркое изложение нового материала с последующим его заданием и проведением, по возможности опытов. Наглядность, содержащая в себе эстетическую характеристику, не только оживляет школьный процесс и является желательной «добавкой» к уроку: она углубляет знания, его восприятие и запоминание. Дополнить рассказ о строении какого-нибудь цветка, тычинках и пестиках показом его во всем великолепии - значит пробудить не только ум слушателя, но и его образную память и воображение.

Учитель начальных классов Сейтжанова Д. говорит: «Дети нуждаются в абстракции, поэтому нужно давать им представления. На своих уроках по познанию мира она всегда может показать красоту растительного мира при помощи мультимедиа-технологии (видеопрезентаций). В классе несколько видов комнатных растений. Именно благодаря любви и уходу за ними они дарят нам всем эстетическое наслаждение. Весьма эффективно воздействуют на школьников мифологические предания о Флоре – богине и покровительнице цветов, о Нарциссе, Гиацинте, о чарующей розе (пышные кусты роз, как считали греки, выросли на месте, где упали капли крови богини Афродиты, когда она, израненная колючками, потрясенная сообщением о гибели Адониса, бежала по лесу в поисках возлюбленного). При всей наивности античных мифов в них закрепилось поэтическое видение мира и с ними, столетиями было связано эстетическое сознание людей. Природоохранные меры без воспитания в школе эстетической культуры всегда будут оставаться малоэффективными».

Выводы

Труд, затраченный на управление познавательной деятельностью с помощью средств мультимедиа, оправдывает себя во всех отношениях:

- повышает качество знаний;
- продвигает ребенка в общем развитии;
- помогает преодолеть трудности;
- вносит радость в жизнь ребенка;
- позволяет вести обучение в зоне ближайшего развития;
- создает благоприятные условия для лучшего взаимопонимания учителя и учащихся и их сотрудничества в учебном процессе [13].

Таким образом, в процессе применения мультимедийных технологий, происходит развитие обучаемого, подготовка учащихся к свободной и комфортной жизни в условиях информационного общества, в том числе: развитие наглядно-образного, наглядно-действенного, теоретического, интуитивного, творческого видов мышления; эстетическое воспитание за счёт использования возможностей компьютерной графики, технологии мультимедиа; развитие коммуникативных способностей; формирование умений принимать оптимальное решение или предлагать варианты решений в сложной ситуации (использование ситуационных компьютерных игр, ориентированных на оптимизацию деятельности по принятию решения); формирование информационной культуры, умений осуществлять обработку информации.

Список использованной литературы:

1. Послание Президента Республики Казахстан «Казахстанский путь – 2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее» //опублик. Казахстанская правда: 18.01.2014
2. Герциунский Б.С. Компьютеризация в сфере образования. Проблемы и перспективы. – М.: Педагогика, 2007
3. Саржанова А.Н., Пустовалова В.Г., Использование информационно-коммуникационных технологий в начальной школе. // Начальная школа. – 2011. – №1. – С.8-10
4. Ушинский К.Д. Избр. пед. соч. – М., 1954. – Т.2. – С. 339-341.
5. Каменский Я.А. «Великая дидактика». ???
6. Филонова Г.Н. Учителю о психологии младшего школьника. Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 2007. – 224 с.
7. *Мультимедиа / Под ред. Петренко.?? – М.: БИНОМ, 2004.*
8. Ковалёв А.Г. Использование информационно-компьютерных технологий при обучении в начальной школе. – М.: АКАДЕМИЯ, 2006.
9. Воронцов А.Б. Педагогическая технология контроля и оценки учебной деятельности. – М., 2012. – 120 с.
10. Платонов Т.И. Использование информационно-коммуникативных технологий в начальном образовании школьников. // Начальная школа. – 2009. – №2. – С.21-25
11. Волков В. Современные мультимедиа // Компьютер-ИНФО, 2009. – №3. 21-27.
12. Молянинова О.Г. Мультимедиа в образовании (теоретические основы и методика использования): Монография. – Красноярск: Изд. КрасГУ. 2002. – 300 с.
13. Коджаспирова Г.М., К.В. Петров. Технические средства обучения и методика их использования/ Коджаспирова Г.М., Петров К.В. – Учеб. пособие для учеников высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 256 с.

С.А. Аубакирова¹

¹Тараз Мемлекеттік Педагогикалық Институты

БАСТАУЫШ БІЛІМ БЕРУДЕГІ МУЛЬТИМЕДИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫН ПАЙДАЛАНУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада білім берудегі мультимедиялық технологиялар пайдаланудың практикалық маңыздылығы қарастырылады. Егер мұғалім мультимедиялық технологиялар қолданудың психологиялық негіздерін жақсы түсінсе, онда оқу-тәрбие үрдісінің сапасы жоғарылатылады. Мультимедиа ынталандыруды оятады, коммуникативтік қабілеттерін ықпал етеді, сондай-ақ ақпараттық сауаттылық дамытуға ықпал етеді.

Түйін сөздер: мультимедиа, танымдық процестер, білім беруді ақпараттандыру, ынталандыру, ақпараттық дамытатын педагогикалық технология.

S.A. Aubakirova¹
¹Taraz State Pedagogical Institute

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF THE USE OF MULTIMEDIA TECHNOLOGIES IN THE INITIAL EDUCATION

Abstract

This article considers the practical importance of using multimedia technologies in education. Multimedia technologies will increase the productivity of the teaching and educational process only if the teacher is well aware and understands the psychological basis for their application. Multimedia technologies enrich the learning process, make it possible to make learning more effective by involving in the process of perception of educational information the most sensory components of the learner. Multimedia contributes to the development of motivation, communication skills, skills acquisition, accumulation of actual knowledge, and promotes the development of information literacy

The method of teaching teachers the use of multimedia technologies should have a close relationship with achievements in the field of cognitive psychology, revealing the essence, structure and dynamics of the main aspects of the process of cognition. Science can be reflected in the subject in different ways.

Key words: multimedia, cognitive processes, informatization of education, motivation, information developing pedagogical technologies

ӘӨЖ 372.51:37.016

Ж.О. Хабибуллаев¹

¹Қожа Ахмет Ясауи атындағы халықаралық қазақ-түрік университеті,
Түркістан қаласы, Қазақстан

БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМДІ КӘСІБИ ДАЙЫНДАУ ҮДЕРІСІНДЕГІ ЛОГИКАЛЫҚ ДАЙЫНДЫҚТЫҢ РӨЛІ

Аңдатпа

Мақалада болашақ мұғалімдерді кәсіби-педагогикалық дайындау үдерісіндегі логикалық дайындығының мазмұнын айқындау мен анықтау арқылы, логикалық дайындықтың мәні неде екендігін айқындауға талпыныс жасалады. Себебі логикалық дайындығы жеткіліксіз студенттер ЖОО-да оқыту үдерісінде кездесетін қиындықтарға көп ұшырайды. Мұғалімнің логикалық сауаттылыққа ие болуы бұл қиындықтарды жеңуге көмектеседі. Логикалық дайындық болашақ мұғалімдерді жалпы кәсіби дайындаудың қажетті буынын құрайды және мұғалімнің алдына оқыту үдерісінде оқушының логикалық мәдениетін қалыптастыру міндетін қояды.

Түйін сөздер: логикалық дайындық, психологиялық-педагогикалық, кәсіби-педагогикалық дайындау, арнайы дайындық.

Математика мұғалімі бүгінгі таңда ең заманауи білімге, интеллектуальды адамгершілік және физикалық тұрғыда дамудың жоғары деңгейіне, балалардың терең біліміне ие болуы қажет. Одан жұмыстағы жоғары кәсіпкерлік, әлеуметтік белсенділік, өз еңбегіне саналы және шығармашылық қатынас, оқушылармен ынтымақтастық іскерлігі талап етіледі. Мұндай мұғалімді дайындау педагогикалық оқу орындарының міндеті болып табылады.

Жоғары білім беру жүйесінде педагог мамандарды кәсіби дайындау қоғам дамуының органикалық бөлігін, жалпы білім беру мен тәрбиелеу жүйесін құрайды. Мұғалімді кәсіби-педагогикалық дайындау үдерісінің ғылыми негізін анықтау біздің еліміздегі жоғары педагогикалық білімді дамытудың әртүрлі кезеңдерінде педагогикалық ғылымның өзекті мәселесі болды. Сондықтан мұғалімнің алдында қандай міндеттер тұрғандығын анықтап алу керек және осы міндеттерді атқара алатындай жағдайда болу үшін мұғалімнен білуі және істей алуы тиіс екендігіне назар аудару керек. Осыған байланысты болашақ мұғалімдерді оқыту мен тәрбиелеудің өмірмен, практикамен байланысы, теориялық және практикалық дайындықтың бірлігі ұстанымдары негізделеді.

Өткен ғасырдың 50-60 жылдарында жоғары педагогикалық мектепті дамыту педагогикалық пәндердің рөлін мұғалімді дайындау жолдарын іздеумен, студенттерді оқытудың әрбір кезеңінде педагогикалық теорияны оқып-зерттеумен және педагогикалық практиканы ұйымдастыру арасындағы органикалық байланысты орнатумен сипатталады.

Қазіргі заманғы жағдайларда мұғалімнің іс-әрекеті мектептің қызметін күрделендіре түсетін сапалы жаңа мазмұнмен толықтырылуға. Бүкіл білім беру жүйесінің даму беталысы болашақ мұғалімді кәсіби дайындауды жетілдіруді ұйғарады.

Заманауи зерттеулерде педагогикалық ЖОО-ның студенттерін кәсіби дайындау өзіндік құрылымға ие ішкі жүйелерді құрайтын бірнеше элементтерден тұратын күрделі жүйе ретінде қарастырылады. Бұл кезде осы жүйе әртүрлі құрылымдық элементтердің өзара байланысы мен өзара тәуелділіктерімен сипатталады, ал олардың негізінде жалпы мақсатқа – жоғары біліктілікке ие маман дайындауға қол жеткізіледі. Бұл мақсат студенттерді дайындаудың мазмұны мен құрылымын анықтайды. Ғылыми әдебиеттерде болашақ мұғалімді кәсіби дайындаудың әртүрлі компоненттері, яғни әдіснамалық, арнайы, жалпыпедагогикалық, кәсіби-этикалық, дидактикалық, әдістемелік компоненттері ерекше атап көрсетіледі [1].

Қазақстан Республикасының Білім және Ғылым министрлігінің педагогикалық білім тұжырымдама-сында үш компонент және сәйкесінше пәндердің үш блогы ерекше атап көрсетілген, олар: жалпы мәдени (гуманитарлық-мәдениеттану), психологиялық-педагогикалық және пәндік (арнайы).

Қазақстан Республикасының техникалық және кәсіптік білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандартына сәйкес негізгі кәсіби білім беру бағдарламалары келесі пәндерді қамтиды: жалпы гуманитарлық және әлеуметтік-экономикалық, жалпы математикалық және жаратылыстану-ғылыми, жалпыкәсіби (ОПД) және арнайы дайындау пәндері. Ал педагогикалық әдебиеттерде болашақ мұғалімді дайындаудың қоғамдық-саяси, арнайы, жалпымәдени, психологиялық-педагогикалық компоненттері атап көрсетіледі [2].

Барлық зерттеулер үшін педагогикалық ЖОО-ның студенттерін кәсіби дайындауды жалпыгуманитарлық, арнайы-ғылыми, психологиялық-педагогикалық ішкі жүйелерден тұратын жүйе ретінде қарастыру жалпы жағдай болып табылады.

Сонымен, болашақ мұғалімдерді кәсіби-педагогикалық дайындауға қатысты келесі компоненттерді атап көрсетуге болады:

- 1) психологиялық-педагогикалық дайындық;
- 2) жалпы гуманитарлық дайындық;
- 3) арнайы дайындық;

Кәсіби-педагогикалық дайындықтың барлық компоненттері жалпы мақсатты, жалпы принциптерді, бірыңғай ішкі ұйымдасуды көздейтін интегративті жүйені құрайды. Педагогикалық ЖОО-да мұғалімді кәсіби педагогикалық дайындаудың жалпы жүйесінің әрбір компоненті спецификалық міндетті атқарады.

Психологиялық-педагогикалық дайындық студенттерді педагогикалық іс-әрекетті өздігінен жүзеге асыру үшін қажет болатын педагогикалық үдерістің заңдылықтарына қатысты біліммен қаруландыруды, педагогикалық іскерліктер мен дағдыларды игеруді қарастырады.

Жалпы гуманитарлық дайындық студенттердің философиялық білімді, мәдениет жетістіктерін меңгеріп алуына бағытталған. Заманауи мектеп мұғалімін дайындауда бұл компонент ерекше маңызды мәнге ие, себебі педагогқа балаларды оқыту міндетін шешумен қатар, тәрбие жұмысын ұйымдастыруға тура келеді, бұл жеткілікті терең эрудицияның болуын, қоғам өмірінің әртүрлі саласынан мәселелерді талдау және талқылау іскерлігінің болуын ұйғарады.

Арнайы дайындық арнайы пәндер циклін оқып-үйрену барысында жүзеге асырылады. Сондықтан оның мақсаты болашақ мұғалімдерді өз мамандығы бойынша терең және жан-жақты білімдер мен іскерліктермен, мектептегі оқу пәнінің негізі болып табылатын ғылымның мазмұны мен әдістерінен білімнің, практикалық іскерліктерімен қаруландыру болып табылады.

Атап айтқанда, болашақ мұғалімдерді кәсіби-педагогикалық дайындау жоғары педагогикалық білім мемлекеттік стандартында анықталған, белгілі бір анықталған міндетті атқаратын және сәйкесінше блоктарда бейнеленген өзара байланысқан элементтердің жиынтығынан тұрады. Бұл элементтер интеграциялау негізінде біртұтас жүйе құрайды, оның мақсаты педагогты маман ретінде сапалы дайындауды қамтамасыз ету болып табылады.

Педагогикалық ЖОО студенттерін дайындауда міндетті пәндер қатарына логиканы қамтитын мемлекеттік білім стандартына сүйене отырып, біз логикалық дайындық болашақ мұғалімдерді жалпы кәсіби дайындаудың қажетті буынын құрайды деп есептейміз. Көптеген көрнекті педагогтар мұғалімнің логикалық дайындығына, оның арнайы (пәндік) дайындығы сияқты ерекше мән беріп отырады. Осындай пікірде К.Д. Ушинский және В.А. Сухомлинский болды. Олардың алғашқысы логиканы барлық ғылымның бастама негізі ретінде қарастырса, екіншісі мұғалімнің алдына оқыту үдерісінде оқушының логикалық мәдениетін қалыптастыру міндетін қойды.

Логикалық дайындықтың қажеттілігі педагогикалық іс-әрекетке қойылатын және кіші жастағы оқушыларды оқыту мен тәрбиелеу үдерісінде мұғалімдердің алдында тұратын міндеттерді табысты шешу үшін ЖОО-да болашақ мұғалімдерді дайындау үдерісі қанағаттандыруы тиіс талаптардан келіп шығады.

Ең алдымен, педагогикалық ЖОО мен колледждердің мұғалімдері мен студенттерін логикалық ғылымның негіздерімен таныстыру қажет. Логика негіздерін білетін мұғалімдер өзінің дұрыс, яғни логикалық ойлау саласынан білім, іскерлік және дағдыларын өз оқушыларына бере алады.

Оқу үдерісінің тиімділігі көбінесе оқушылар игеруі тиіс ұғымдардың айқындылығымен, мәселенің дұрыс тұжырымдалуымен оқытушының мақұлдауының дәлелдігімен анықталатындықтан да педагогикалық қызметкерлерге логиканы білу пайдалы болады.

Жалпы алғанда логиканы әрбір мұғалім, әрбір әдіскер және жастарды тәрбиелеумен айналысатындардың барлығы білуі тиіс. Оқушыларды тәрбиелеу мен дамытуға кірісе отырып мұғалім мен әдіскер логикалық ойлау дегеніміз не және оған қалай тәрбиелеу керектігі туралы өзіне есеп беруі қажет. Бұл мұғалімге қойылатын алғашқы талап. Екінші талап былайша қорытындыланады, яғни мұғалім логикалық сымбатты бірізділікпен және шығармашылықпен ойлаудың үлгісін өзі көрсете білуі тиіс.

Логиканың педагогикалық қосымшалары мәселесін қарастыра отырып М.П. Алексеев төрт мүмкін бағытты атап көрсетеді:

- 1) білім мазмұнын логикалық талдау (оқу пәні);
- 2) оқу матриалын баяндауда логиканың формалары мен заңдарын қолдану;
- 3) оқытудың дидактикалық құралдары ретінде логикалық амалдар мен әдістерді, анықтамалар мен классификацияны, индукция мен дедукцияны қолдану;
- 4) оқушылардың логикалық ойлауын дамыту [3,13 б.].

Демек, логика өзінің тұжырымдары және нәтижелерімен бірге педагогикада ең алуан бағыттарды қолданыла алады. Біріншіден, ол педагогикалық ғылымның ұғымдары мен категорияларын өңдеу үшін, педагогиканы кескінді және тұтас ғылыми жүйе ретінде құру барысында қолданылады. Екіншіден, логиканы және оның жетістіктерін ғылыми материалды «ғылым негіздері» үшін таңдау арқылы оқу пәндерін жасауда, оқулықтарды, оқу жоспарларын және т.б. құрастыруда табыстылықпен қолдануға болады. Үшіншіден, педагогика ғылымның зерттеу объектісінің құрамдас бөлігі педагогикалық үдерісті талдау және жүзеге асыру барысында логиканы қолдану мүмкіндігі кең болады.

Логика негіздерін оқып-білу мәселесі әдістемелік ғана емес, жалпыдидактикалық болып табылады, себебі оны шешу кез-келген пәнді игеру іс-әрекеттің кез-келген түріне дайындау үшін маңызды болатын ақыл-ой қасиеттерін қалыптастырумен байланысты. Бұл мәселенің жалпыдидактикалық болуының тағы бір себебі, оқыту ойлаудың жалпы әдіс-тәсілдері арқылы оқытудың жалпы әдіс-тәсілдерін жасауды ұйғарады. Осы соңғысы оқыту барысында бір пәннің ішіндегі әртүрлі тақырыптарға және әртүрлі пәндерді оқыту барысында да қолдануға болады.

Мектепте пайымдау, дәлелдеу, ойлау іскерліктеріне қойылатын бірыңғай талаптардың жүйесі ретіндегі бірыңғай логикалық режим қажет, ал болашақ мұғалімдерді мұндай бірыңғай талаптарды жүзеге асыруға студенттік кезеңнен бастап даярлау керек.

Зерттеулер көрсеткендей, студенттердің ЖОО-да оқыту үдерісінде кездестіретін қиындықтары олардың логикалық дайындығының жеткіліксіздігінен болып келеді. Бұл ең алдымен студенттердің ұғымдардың анықтамасын сауатты тұжырымдай алмауынан, жалпылауды орындауды, контрмысалды таңдауды білмеуінен, пайымдау барысында және т.б. қателіктер жіберуінен болып табылады. Ал болашақ мұғалім үшін логикалық сауаттылық ерекше маңызға ие болып келеді, себебі оқушыларда елестетуді, ұғымдарды, іскерлік пен дағдыларды қалыптастыра отырып ол әрқашан тұрақты түрде қандайда бір логикалық тәсілдерге жүгінеді.

Ю.К. Бабанский педагогикалық үдерістің компоненттерінің бірі талдау деп есептеді, ал педагог игеруі тиіс арнайы кәсіби қасиеттердің ішінен өз іс-әрекетін талдауды атайды. «... Мұғалім зерттеуші сияқты, өз іс-әрекетін эвристикалық ізденістің жалпы ережелеріне сәйкес құрады: педагогикалық жағдайды талдау, бастапқы берілгендермен салыстыра отырып нәтижелерді жобалайды, қолда бар құралдардың нәтижеге жету үшін жарамдыларын талдау, оқу-әдістемелік үдерісті құрастыру және жүзеге асыру, алынған мәліметтерді бағалау, жаңа міндеттерді ұйымдастыру» [4, 18 б.].

Ол атап көрсеткендей, педагогикалық үдерістің нәтижелерін, қойылған мақсат пен міндеттердің алынған нәтижеге сәйкестігін талдау қажет, себебі педагогикалық үдеріс күрделі жүйені құрайды және сәтсіздіктердің, кері құбылыстардың себебін көру үшін оқу-тәрбие үдерісінің әртүрлі қырларын тиянақты түрде талдау қажет, яғни «оларды мүшелеу, әрбір бөлігін жеке және басқа бөліктермен өзара әрекеттесуі бары-

сында тексеру керек» [4, 84 б.]. Ю.К. Бабанскийдің пікірі бойынша, педагогикалық шығармашылықтың негізінде үдерісті талдау және зерттеу іскерлігі, оның қарама-қайшылықтары мен қозғаушы күші жатыр.

О.А. Абдуллина, мұғалім – бұл практик ғана емес, ол оқыту мен тәрбиелеу сапасын арттыру жолында ғылыми ізденіс жүргізетін зерттеуші, ол педагогикалық іс-әрекеттің барлық қырын талдау, тәжірибелердің оң бағытын айқындау, оны заманауи теориялар тұрғысынан ой елегінен өткізу және өз жұмысын ғылыми негіздеуді ұйғаратын алдыңғы қатарлы іс-тәжірибелерді жалпылау бойынша жүйелі жұмыстарды жүргізуі тиіс. Сонымен қатар, мұғалімге іс-тәжірибелерді сыни талдау және бағалау, балаларды оқыту мен тәрбиелеудегі кемшіліктерді анықтау және жою қажет болады. О.А. Абдуллинаның пікірі бойынша, педагог қызметін тиімді атқаруы үшін, аналитикалық, ұйымдастырушы-педагогикалық, диагностикалық, ақпараттық-конструктивтік іскерліктер кешенін игеруі алғышарт болуы тиіс [5, 184 б.].

Н.В. Кузьмина мұғалімінің педагогикалық іс-әрекетінің құрлымын педагогикалық міндеттердің ұзын ырғағын шешу арқылы педагогикалық мақсатқа қол жеткізуге бағытталған жүйе мен оның әрекеттерінің бірізділігі арасындағы өзара байланыс ретінде түсіндіреді. Педагогикалық міндеттердің барлық түрлерінің ішінде мұғалімнің өздігінен қалыптастыруы тиіс болатындарын негізгі деп санайды, яғни оқушыны бір күйден екіншісіне қалайша аударуға болады, яғни бір қарым-қатынас, мінез-құлық, білім, іскерлік, дағдылар жүйесін басқасына жаңадан жасау. Бұл міндеттерді шешудің күрделілігі оны шешудің тәсілдерінің айқын болмауында. И.В. Кузьминаның пікірі бойынша, бұл іс-әрекет бес компоненттен қаланады: гностикалық (зерттеушілік), жобалаушы, конструктивті, коммуникативті, ұйымдастырушылық. Бұлардың әрқайсысына педагогикалық іскерліктің, педагогикалық іс-әрекеттің құрлымын бейнелеудің жеке формасы ретінде белгілі бір қызметтің түрі, педагогикалық қабілеттер сәйкес келеді.

Егер бұл компоненттерді логикалық дайындық тұрғысынан қарастыратын болсақ, онда гностикалық компонент құрамына педагогикалық жағдайларды талдау, «тәрбиелеу және оқыту саласынан стратегиялық, тактикалық және жедел мәселелерді» және «оларды шешу стратегияларын», «шешудің продуктивті және продуктивті емес жобаларын және оларды жүзеге асыру әдіс-тәсілдерін бағалау, педагогикалық міндеттерді қайта тұжырымдау және оларды шешу жолдарын іздеуді» қалыптастыру және өндіру іскерліктерін қамтиды [6]. Жобалаушы – «өзінің педагогикалық іс-әрекетінің соңғы өнімін» көру мүмкіндігін беретін мақсат пен міндеттер жүйесін қалыптастыру іскерлігін қамтиды. Конструктивті компонент тактикалық міндеттерді қалыптастыру саласынан іскерліктерді қамтиды: оқушылардың игілігіндегі қазына болуы тиіс материалдың мазмұнын таңдау және композициялау, олардың іс-әрекеттерін мұғалім хабарлап, ұсынатынды игеру мақсатында және өзінің болашақ іс-әрекеттерін олармен өзара әрекеттесуі барысында жобалаудан тұрады. Ұйымдастырушылық компонент өзіне оқып-зерттелінетін хабарларды ұйымдастырумен, оқушы мен мұғалімнің іс-әрекеттерімен байланысты міндеттерді тиімді шешу іскерлігін қамтиды.

Коммуникативті компонент өз іс-әрекетінің педагогикалық байыпты өзара қарым-қатынасты, зеректілікті орнататын міндеттерді жедел шешу саласынан іскерліктермен қатар, Н.В. Кузьминаның басқа зерттеулерін ескере отырып [6, 53 б.] біз, коммуникативті компонент пәнге деген қызығушылықты ояту, оны оқып-білудің қажеттілігі мен маңыздылығын иландыру іскерлігін қамтиды деп есептейміз, яғни олар бұл пәнді игеруге және келешекте білімдерін практикада қолдануға қауқарлы. Конструктивті компонент негізгі ретінде іске қосылады.

А.И. Щербаков мұғалім-тәрбиешінің іс-әрекетерінде жалпы дидактикалық қызметті, яғни мұғалім тікелей оқу-тәрбие жұмысында іс жүзіне асыратын ақпараттық, ұтқырлық, дамытушылық, бағдарлаушы қызметтерді негізгі деп есептейді [7].

Қосалқы және жалпы еңбектік қызметтердің ішінен А.И. Щербаков конструктивті, ұйымдастырушылық, коммуникативті және зерттеушілікті ерекше атап көрсетеді. Ол бірінші орынға ақпараттық қызметті қояды.

Оны іс-жүзіне асыру үшін болашақ мұғалім оқу материалын, балалардың психологиялық және жас ерекшеліктерін, білімнің мазмұнын ескере отырып білімді ұсынудың тиімді әдістерін таңдау іскерлігін еркін игеруі қажет. Демек, оқушылардың оқып-білуі тиіс материалды білу, оқулықтағы материалды баяндау барысында қолданылатын логикалық аппаратты ашуды, белгілі бір тақырып бойынша білім құрылымына логикалық талдау жүргізу іскерлігін ұйғарады.

Дамытушы қызмет түрі оқыту, тәрбиелеу және дамытудың бірлігін бейнелейді және мұғалім іс-әрекетінің перцептивті, ойлау, эмоциональды, еріктілік және басқа компоненттерін басқаруды қамтамасыз етеді. Бұл қызмет түрін іске асыру оқушыларды деректерді талдауға, жалпылауға, жіктеуге және жүйелеуге, себеп-салдар байланысын орнатуға, ұғымдарды, категорияларды, заңдарды меңгеруге және оларды саналы түрде қолдануға үйретеді, тұлғаның идеялық-адамгершілік сапарларының қалыптасуына ықпал жасайды.

Бағдарлаушы қызмет түрі оқушылардың табиғи және әлеуметтік ортадағы құндылық бағдарларының мазмұнын анықтайды.

Ұтқырлық қызмет оқушылардың танымдық дербестігін қалыптастыру үшін олардың білімдері мен өмірлік тәжірибелерін өзектілендіруге бағытталған мұғалімнің іс-әрекетінде көрінеді.

Зерттеушілік қызмет мұғалімнен педагогикалық құбылыстарға ғылыми тұрғыда қарауды талап етеді, олар болжамды ұсыну, күрделі емес педагогикалық экспериментті жобалау және өткізу, өз тәжірибесін және басқа мұғалімдердің тәжірибелерін талдау іскерлігі, анықтамалық және ғылыми әдебиеттермен жұмыс істеу дағдыларын игеруді қарастырады. А.И. Щербаков ұсынған бастауыш сынып мұғалімдерінің іс-әрекеттері моделіне негізделген профессиограммада мұғалімге жоғарыда аталған қызмет түрлерін орындау үшін қажетті іскерліктер анықталған.

В.А. Сластенин педагогикалық іс-әрекетке даярлық құрылымына профессиографикалық ыңғай негізінде мұғалімнің іс-әрекетінің және тұлғасының құрылымымен оқып-зерттеу арқылы талдауға қабілеттілікті мұғалімнің кәсіби ойлауының атрибуты ретінде көрсетеді. Ол ұсынатын профессиограмма нұсқасы келесі бөлімдерден тұрады:

- мұғалімнің коммуникативті, кәсіби-педагогикалық және танымдық бағыттылығын анықтайтын оның тұлғалық қасиеттері мен сипаттамалары;

- мұғалімді психологиялық-педагогикалық тұрғыда дайындауға талаптар;
- арнайы дайындықтың көлемі мен құрамы;
- мамандық бойынша әдістемелік дайындаудың мазмұны [8, 27 б.].

В.А. Сластенин мұғалімнің тұлғасына және кәсіби-педагогикалық дайындау деңгейіне қойылатын неғұрлым маңызды сипаттамалар мен талаптарды негіздеп береді. Олардың ішінде «нақты бар кәсіби-педагогикалық құбылыстардың қалып-күйін, олардың пайда болу және даму шарттары мен сипатының себептерін талдау және бағдарлау іскерлігі»; «оқушылардың тәрбиелігі мен мақсаттарға сәйкес оқу-тәрбиелік материалды тандау, талдау, жинақтау іскерлігі»; «алынған нәтижелерді қойылған педагогикалық мақсат пен бастапқы мәліметтермен салыстыра отырып талдау іскерлігі»; «кәсіби-педагогикалық іс-әрекеттегі жетістіктер мен кемшіліктер табиғатын талдау іскерлігі».

Ендеше, білім беру үдерісінің табысты өтуіне мұғалімнің логикалық дайындығы әсер етеді.

Біз логикалық дайындықты білім беру қызметкерлерін, атап айтқанда бастауыш сынып мұғалімдерін кәсіби-педагогикалық дайындаудың міндетті және қажетті элементі деп есептейміз.

Қазіргі заманғы ғалымдардың психологиялық-педагогикалық, әдістемелік зерттеулеріне жүргізген талдауға сүйене отырып, біз логикалық дайындықты кіші жастағы оқушылардың логикалық ойлауын дамыту үшін қажетті білімдерді іскерліктерді және дағдыларды игеру бойынша студенттердің белсенді іс-әрекеттерін ынталандыруды және болашақ мамандардың логикалық ойлауын дамытуды ұйғаратын саналы түрде ұйымдастырылатын үдеріс ретінде қарастырамыз. Болашақ мұғалімдердің логикалық дайындығының мазмұнын айқындау мен анықтауға кірісе отырып, біз логикалық дайындықтың мәні неде екендігін айқындауға талпыныс жасадық.

Мазмұн философиялық категория ретінде берілген заттың мән-мағынасын, яғни оның басқа заттардан өзінше ерекше өзінің бар болуын білдіреді. Ол берілген құбылыстың негізгі қырлары мен беталыс бағытын анықтайтын терең байланыстағы, ішкі қатыстарды бейнелейді.

Логикалық дайындықтың мән-мағынасы былайша тұжырымдалады, яғни ол оқыту үдерісі сияқты таным үдерісінің жалпы беталысынан келіп шығады және оның жалпы заңдылықтарына сүйенеді. Сонымен қатар, логикалық дайындық үдерісі болашақ мұғалімнің тұлғасын түрлендіруге (өзгертуге, көркейтуге) бағытталғандығын атап көрсету қажет, ол сыртқының (объективтіні) ішкіге (субъективтіге) айналдыруды ұйғарады. Атап айтқанда, кіші жастағы оқушылардың логикалық ойлауын дамыту үшін қажетті білім, білік және дағдыларды студенттер меңгереді, дербес педагогикалық іс-әрекеттерінде қолданыс табатындай олардың жеке қазынасына айналады.

Демек, логикалық дайындықтың негізін, студенттерді сәйкесінше сипаттағы педагогикалық іс-әрекеттің қажетті білімдері, іскерліктері және дағдыларымен қамтамасыз ету құрайды.

Қазіргі жағдайда студенттердің логикалық дайындығы біздің қоғамның дамуы нақты жағдайлармен сабақтаса отырып бірқатар ерекшеліктерге ие. Біріншіден, ғылымның, өнердің, саяси өмірдің ең алуан салаларына қатысты терминологияны, ұғымдарды қатаң және дәл қолдану, олардың беталысына бағдарлану іскерлігі бұл жастар үшін, әсіресе болашақ мұғалімге қандайда бір оқиғаларды, деректерді жылдам құбылмалы бағалауда неғұрлым қажетті болуда. Екіншіден, заманауи мұғалімнің дәлелдеу және сендіру өз көзқарасын дәлелді түрде сақтап қалу, опоненттің жалған және негізсіз қағидасын жоққа шығару іскерлігі. Үшіншіден, өнеркәсіптік өндіріске және оқытуға жаңа технологияларды ендіру, адамзат іс-

әрекетінің әртүрлі салаларында информатика мен есептеуіш техниканы кеңінен қолдану логиканы қолдану ауқымының ұлғаюмен, оның ғылым мен техникадағы рөлінің едәуір арта түсуімен байланысты болып отыр. Төртіншіден, логиканы оқып-үйрену мәдениеттің жалпы деңгейін арттырады, өйткені білімнің кез-келген саласында логикалық ойлау фермасы қолданылады, логиканың заңдары үстемдік етеді [9].

Сонымен, логикалық дайындықтың негізгі ерекшеліктерінің бірі сол, яғни логика - кәсіби дайындықтың барлық бағыттарын (психологиялық-педагогикалық, жалпымәдени, пәндік) интеграциялайтын, логикалық дайындықтың жалпығылымы негізі болып табылады.

Осыдан логикалық дайындық болашақ кіші сынып мұғалімдерін кәсіби педагогикалық дайындаудың ажырамас бөлігі бола отырып, даярлықтың салыстырмалы дербес бағытын құрайды. Бұл мынадан келіп шығады, яғни бастауыш сынып мұғалімдерінің кәсіби іс-әрекеті көп бейімділігімен сипатталады және әртүрлі ғылымдардың негізін және оларды оқытудың әдістемелерін меңгеруді ұйғарады. Логикалық дайындық ЖОО-да оқыту және біртұтас кәсіби дайындық барысында әртүрлі пәндерді оқытудың тұтастығын қамтамасыз ететін «өзек», интеграциялайтын элемент болуы мүмкін.

Бірінші ерекшелік екінші ерекшеліктің пайда болуына себепші болады. Болшақ кіші сынып мұғалімдерінің логикалық дайындығы «аралық буынды» ұсынады: ЖОО-да студенттер оқыту үдерісінде кіші жастағы оқушылардың ойлауын дамытуға даярланады, ол үшін қажетті білім, іскерлік және дағдыларды алады. Дегенмен, егер студенттердің өздерінің логикалық дайындығы мақсатқа сай қалыптаспаса бұл дайындық толық болмайды. Сондықтан болашақ кіші сынып мұғалімдерінің логикалық дайындығы бірнеше аралық міндеттерді шешу арқылы басты мақсатқа жетуге бағытталған екі жақты үдеріс ретінде жүзеге асырылады.

Логикалық дайындықтың келесі ерекшелігі кіші жаста қалыптасатын балалардың ойлауының әртүрлі формаларымен байланысты болады. Логикалық ойлауды дамыту мектепте оқытудың барлық кезеңдерінде іске асырылады деп есептелінеді, бірақ бастауыштағы оқыту ерекше маңызды болып табылады. Ал бұл болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін ЖОО-да оқыту үдерісінде арнайы дайындауды талап етеді.

Қарастырып отырған мәселенің теориялық аспектілерін талдауды аяқтай отырып мынаны атап өтеміз, яғни біз болашақ мұғалімдердің логикалық дайындығын – болашақ мамандардың логикалық ойлауын дамытуды және кіші жастағы оқушылардың логикалық ойлауын дамыту үшін қажетті білімдерді, іскерліктерді және дағдыларды студенттердің игеруі барысындағы белсенді іс-әрекеттерін ынталандыруды ұйғаратын саналы ұйымдастырылған үдеріс ретінде анықтаймыз.

Бұл үдерістің маңыздылығы мынада, яғни ол таным үдерісінің жалпы барысынан келіп шығады, оның жалпы заңдылықтарына негізделеді және сыртқыны (объективтіні) ішкіге (субъективтіге) айналдыруды ұйғарады.

Сонымен болашақ мұғалімдердің логикалық дайындығының ерекшеліктері, студенттердің логикалық дайындығының кәсіби-педагогикалық дайындықтың басқа бағыттарымен органикалық өзара байланысы, оның интегралдық сипаты; логикалық дайындық үдерісін жүзеге асырудың екі жақты сипаты; кіші жастағы оқушылардың ойлауын дамыту ерекшеліктерін ескеру болып табылады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Қазақстан Республикасында білімді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған Мемлекеттік бағдарламасы Қазақстан Республикасы Президентінің 2010 жылғы 7 желтоқсандағы № 1118 Жарлығы.
2. Техникалық және кәсіптік білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты. Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2012 жылғы 23 тамыздағы № 1080 қаулысымен бекітілген.
3. Алексеев М.Н. Логика и педагогика. – М.: Знание, 1965. – 32 с.
4. Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса: Метод. основы. – М.: Педагогика, 1982 – 192 с.
5. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. – М.: Просвещение, 1984. – 207 с.
6. Кузьмина Н.В. Формирование педагогических способностей. – Л.: ЛГУ, 1961. – 97 с.
7. Щербаков А.И. Психолого-педагогическая подготовка учителя-воспитателя и пути ее оптимизации в высшей школе: //Проблемы совершенствования системы психолого-педагогической подготовки учителя /Под ред. А.И. Щербакова. – Л.: ЛГПИ, 1980 – С.3-46.
8. Сластенин В.А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки. – М.: Просвещение, 1976. – 166 с.
9. Смагулов Е.Ж. Дидактические основы формирования математического мышления учащихся в системе непрерывного математического образования: Автореф. дис. ... докт. пед. наук. – Алматы, 2009. – 46 с.

Хабидуллаев Ж.О.¹

¹Международный казахско-турецкий университет имени Ходжа Ахмета Яссави,
г. Туркестан, Казахстан

РОЛЬ ЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

Аннотация

В статье представлена профессионально-педагогическая подготовка будущих учителей в процессе определения и определения содержания обучения при логической готовности. Выявлена причина недостаточной готовности в обучении студентов вуза и трудности логической готовности. Рассмотрено владение знаниями логической грамотности и преодоления трудностей подготовки учителей. Составлена задача формирования логической связи профессиональной культуры учителя в процессе обучения и общей логической готовности.

Ключевые слова: логическая готовность, психология-педагогическая, профессионально-педагогическая подготовка, специальная подготовка.

Zh.O. Khabibullayev¹

¹*Khoja Ahmed Yassavi International Kazakh-Turkish University,
Turkistan, Kazakhstan*

THE LOGICAL PREPARATION OF FUTURE TEACHERS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING ROLE

Abstract

In the article, the future teachers' professional-pedagogical training in the process of identifying and determining the content of training through logical. The reason for the lack of preparedness of students of the higher educational institutions difficulties in learning is exposed. This will help to overcome the difficulties of logical literacy teachers to have. The logical preparation of future teachers of General and professional culture of the teacher in the learning process poses the problem of the formation of the logical link is necessary before cooking.

Key words: preparing for the logical, psychological, educational, vocational and teacher training, special training

УДК 378.091.12
МРНТИ 15.01.79

Э.А. Айтенова¹

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

БОЛАШАҚ ПЕДАГОГТАРДЫҢ КӘСІБИ ІС-ӘРЕКЕТКЕ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДАЯРЛЫҒЫНЫҢ МАЗМҰНЫ

Аңдатпа

Мақалада болашақ педагогтардың кәсіби іс-әрекетке психологиялық даярлығының мазмұны берілген. Жас мамандардың теориялық сауатты, өз білімдерін практикада қолдана алатын, мобильді, тәуелсіз, кәсіби іс-әрекетіне жауапты, мақсатты қоя білетін және оған рефлексия жасау дағдыларын меңгерген, тұлғалық мағынасын қалыптастыруға, айналада болып жатқан оқиғаға деген көзқарасты қалыптастыруға және оны қорғауға қабілетті болашақ педагогтарды мемлекеттік тапсырысының негізінде даярлау, ол дегеніміз, дәстүрлі білімнің құзыретті, тұлғаға бағдарланған оқыту парадигмасына көшуді білдіретін мәселелер жайлы айтылған. Оның негізі студент болып саналады, ол өзіндік бірегейлігін, қайталанбастығын және жоғары оқу орынында мамандықты меңгеру үрдісінде мазмұндық-құндылықты, тұлғалық және кәсіби дамуды қалыптастыру көзделеді.

Психологиялық даярлау мен басқа санаттарды түсіндіру субъект-іс-әрекеттік тұғырдан зерттеледі, бұл талдау саласын нақты айқындауға және психологиялық құбылыстардың барлық аспектілерін барынша толық және кеңінен қамтуға мүмкіндік береді.

Түйін сөздер: жоғары оқу орны, болашақ педагог, кәсіби іс-әрекет, психологиялық даярлық, құзыреттілік, педагогикалық практика, базалық пәндер, элективті пәндер.

Жас мамандардың теориялық сауатты, өз білімдерін практикада қолдана алатын, мобильді, тәуелсіз, кәсіби іс-әрекетіне жауапты, мақсатты қоя білетін және оған рефлексия жасау дағдыларын меңгерген, тұлғалық мағынасын қалыптастыруға, айналада болып жатқан оқиғаға деген көзқарасты қалыптастыруға және оны қорғауға қабілетті болашақ педагогтарды мемлекеттік тапсырысының негізінде даярлау, ол

дегеніміз, дәстүрлі білімнің құзыретті, тұлғаға бағдарланған оқыту парадигмасына көшуді білдіреді. Оның негізі студент болып саналады, ол өзіндік бірегейлігін, қайталанбастығын және жоғары оқу орынында мамандықты меңгеру үрдісінде мазмұндық-құндылықты, тұлғалық және кәсіби дамуды қалыптастыру көзделеді.

Сондай-ақ, «адам-машина», «адам-еңбек құралы» жүйесінде адамдық байланыстың тиімділігі мен сенімділігін бөлшектік бағалау жүргізілетін параметрлердің тұрғысынан кәсіби жағымды қасиеттерді қарастыруға әрекет жасалады.

Кәсіби-психологиялық даярлау, кәсіби іс-әрекетке даярлау, психологиялық даярлық, психологиялық тұрақтылық сияқты ұғымдар 1950-ші жылдардың аяғы мен 1960-шы жылдардың басынан бастап психология ғылымында қарастырыла бастаған, бірақ жалпы мазмұнының мәні кеңінен анықталғанымен, нақты мәні толығымен ашылмаған.

Қазіргі заманғы отандық психологияда студенттердің тұлғалық дамуының психологиялық аспектілеріне, кәсіби іс-әрекетке және тұлғаны кәсібилендіруге арналған көптеген зерттеулер жүргізілді. Бұл мәселелер контексте қаралды:

1. Студенттік жас ерекшелік тұлғалық дамудың маңызды кезеңі ретінде (Б.Г. Ананьев, П.И. Бабочкин, Д.Дворяшина, А.И. Крупнов, Н.М. Пейсахов, Н.И. Рейнвальд, Э.Ф. Рыбалко, Е.И. Степанова және басқалар);

2. Кәсіби және іс-әрекет субъектісі болу процесінің мәні, кезеңдері мен детерминанттарын анықтау (Абулханова-Славская, В.А. Бодров, А.А. Деркач, Г.М. Зараковский, В.П. Зинченко, Е.А. Климов, Е.К. Кузьмин, А.К. Маркова, В.Д. Шадриков және басқалар);

3. Мамандықтың кәсіби маңызды қасиеттерін қалыптастыруда студенттердің қабілеттерін, мүдделерін, мотивтерін және тұлғалық-жеке ерекшеліктерін анықтау, сондай-ақ кәсіптік оқытуды және табысты кәсіби іс-әрекеттің жағдайын оңтайландыру (Б.Г. Ананьев, А.Г. Асмолов, В.А. Бодров, А.В. Зер, Е.А. Климов, Т.В. Кудрявцев, Б.Ф. Ломов, В.С. Мерлин, К.П. Платонов, Б.Б. Шчыров, В.В. Чебышева және басқалар) [1].

Барлық зерттеулерді байланыстыратын негізгі мәселе олардың жалпы бір міндеттерді шешетіні, яғни субъектінің әр түрлі кәсіби іс-әрекетке психологиялық даярлығын қалыптастыру мен дамыту.

Кеңестік және отандық зерттеушілердің жұмыстарын психологиялық талдау барысында субъектінің әр түрлі кәсіби іс-әрекетке психологиялық даярлығы бойынша көзқарастарының әртүрлі екендігін көрсетті:

а) субъект-іс-әрекеттік, ол психологиялық даярлық ретінде белгілі бір кәсіби іс-әрекеттің соңғы нәтижелері және интегралды тұлғаның білім алуы ретінде қарастырылады, олар мотивациялық, еріктілік, танымдық, эмоционалды және операциялық компоненттерден, сондай-ақ кәсіби іс-әрекеттің талаптарына сәйкес келетін жеке қасиеттерден тұрады;

б) қызметтік, ол психика қалпының белгілі бір деңгейі ретінде іс-әрекетке дайындықты зерттеумен айналысады, ол қалыптасқан жағдайда, ақпараттың көлемі мен толықтығына, жағдайды түзету мүмкіндігіне, тікелей және кері байланыс жүйесіне байланысты маманға жоғары жетістікке қол жеткізуге мүмкіндік береді;

в) мазмұндық, бұл құбылыстың нақты жағдайларға байланысты ерекшеліктерін зерттеуді қамтиды;

г) әлеуметтік-қызметтік, субъектінің өмірлік іс-әрекетінде психологиялық даярлықты анықтайтын қызметтерді зерделеуге бағытталған;

д) құрылымдық-психологиялық, психологиялық даярлық элементтері мен олардың өзара байланысының сипаттамасымен байланысты;

е) генетикалық, психологиялық даярлықтың көздерінің мәнін ашу мен олардың әсерін анықтау;

г) логикалық-гносеологиялық, оның ішінде психологиялық даярлаудың мазмұны мен критерийлері және басқа да әлеуметтік-психологиялық көрсеткіштермен өзара байланыстарының түсінігі негізінен анықталады [2].

Психологиялық даярлау мен басқа санаттарды түсіндіру субъект-іс-әрекеттік тұрғыдан зерттеледі, бұл талдау саласын нақты айқындауға және психологиялық құбылыстардың барлық аспектілерін барынша толық және кеңінен қамтуға мүмкіндік береді.

Кәсіпқойлықтың негізі құзыреттіліктерді ғана емес, сонымен қатар жеке қасиеттер мен қабілеттерді қалыптастырады. Әмбебап және арнайы құзыреттілікті бөлу маманның кәсіби даярлық деңгейін өлшеудің неғұрлым нақты жүйесін жасауға мүмкіндік береді. Зерттеу құзыреттілік пен даярлаудың өзара байланысты ұғымдар болып табылатындығын растады, олардың өзара қарым-қатынасы 1 кестеде көрсетілген [3].

құзыреттілік →

оқу компонентінің мазмұнын құрайтын, сабақ барысында алынған білім, дағды, біліктер жүйесі

даярлық

тұлғалық қасиеттері, оны қалыптасқан құзыреттілік негізінде іс-әрекетті жүзеге асыруды анықтау қабілеті

Кесте -1

Құзыреттілік және даярлық

Кәсіби даярлыққа қойылатын талаптар				
кәсіби құзыреттіліктер			тұлғалық сипаттамалар	
білім	білік	дағды	қабілеттер	жеке қасиеттер
кәсіби дайындықты қалыптастырудың көздері				
міндетті, базалық, элективті арнайы пәндер	жалпы гуманитарлық пәндер	практика, зерттеушілік іс-әрекет	кәсіби маңызды қасиеттер	өзіндік тұлғалық мінездеме

Кәсіби іс-әрекетте (жұмысқа, өз әріптестеріне) кәсіби қарым-қатынастың жеткілікті тұрақты жүйесі адамның кәсіби психикасын қалыптастырады және оның кәсіби лауазымдарын, кәсіби мүдделерін, кәсіптік бағдарлануын, кәсіби іс-әрекетке қанағаттануын анықтайды.

Жалпы кәсіби біліктілік компоненттері / даярлаудың жалпы кәсіптік білімдер, дағдылар, қабілеттер және кәсіптердің белгілі бір тобында (дипломдық дайындық, жобалау, әкімшілік, басқарушылық, өндірістік, педагогикалық іс-әрекетке даярлау).

Болашақ педагогтың психологиялық біліктілігі келесі компоненттерден тұрады:

- студенттердің жеке және психикалық ерекшеліктері, психологиялық білім беру және тәрбиелеудің психологиялық ерекшеліктері;
- кәсіби іс-әрекеттегі психологиялық білімдерді қолданумен байланысты біліктер мен дағдылар;
- жалпы білім беретін мектепте тиімді педагогикалық қарым-қатынас пен педагогикалық іс-әрекетті ұйымдастыру үшін қажетті педагогтың жеке қасиеттері.

Біз әрбір компоненттерді толығырақ қарастырамыз.

Психикалық және жеке тұлғалық ерекшеліктердің психологиялық білімдері, білім алушылардың психологиялық ерекшеліктері мен психологиялық ерекшеліктері, психология профилінің бірнеше пәндерін оқу пәндері бойынша оқу бағдарламасының кәсіби циклына байланысты зерттеледі. Бұл пәндер (модуль): «Психология», «Педагогикалық психология», «Тұлға психологиясы», «Психофизиология», «Психологияны оқыту әдістемесі» және «Этнопсихология», «Педагогикалық қарым-қатынас психологиясы», «Жас ерекшелік психологиясы», «Практикум психологиясы» және басқалар.

Жұмыс берушілердің сұраныстары мен ұсыныстарының негізінде психологиялық элективті, таңдау пәндерін ендіру және өзгертулер мен толықтыруларды жүзеге асырып отыру. Бағдарламаның мемлекеттік емтихандар кешенді сұрақтардың психологиялық мазмұны, студенттердің білімдері енгізілген психологиялық меңгеруін бақылау, сонымен қатар студенттердің қорытынды мемлекеттік аттестаттау мен қорытынды біліктілік жұмыстардың, кәсіби-педагогикалық мәселелердің психологиялық аспектілерімен қамтамасыздандыру. Егер студенттердің психологиялық білімдерін алу процесі жеткілікті дамыған болса, болашақ педагогтардың психологиялық құзыреттілігінің басқа компоненттерін қалыптастыру мәселесі өте өзекті болып қала береді. Осыған байланысты университет әртүрлі механизмдерді, жағдайларды, технологияларды, инновацияларды шығармашылық іздестіру мен тестілеу жағдайында жүргізеді [4].

Жоғары оқу орындарындағы психологиялық тренинг тұрғысынан бұл тапсырма кезеңдерде шешіледі [5]. Бірінші кезеңде практикалық және зертханалық сабақтар, сондай-ақ өзіндік жұмыстарды орындау барысында студенттер мен топтың жеке және когнитивтік ерекшеліктерін зерттеуге бағытталған диагностикалық әдістерді қолданумен байланысты бастапқы кәсіби дағдыларын қалыптастырады; белсенді оқыту әдістерін қолданумен (тренингтер, рөлдік ойындар, іскерлік ойындар, пікірталастар, пікірсайыстар, кәсіби жағдайларды талдау және т.б.); болашақта кәсіби іс-әрекетте кездесетін практикалық кәсіби жағдайларды шешу нұсқаларын модельдеу.

Екінші кезеңде жалпы білім беру мектептерінде және түрлі орталықтарда студенттерге психологиялық қолдау көрсетілетін пәндер бойынша оқыту сабақтарына қатысу. Мұнда сатып алынған негізгі дағдылар студенттер, оқушылар, мұғалімдер, ата-аналардың оқу процесінің субъектілерімен тікелей қарым-қатынаста жасалады. Қазіргі уақытта психологиялық біліктер мен дағдыларды қалыптастыру кезеңі

университеттің және білім беру мекемелерінің іскерлік қарым-қатынастарын реттеу қажеттігін ескере отырып, жұмыс істеуді талап етеді.

Үшінші кезеңде педагогикалық практика шеңберінде студенттер міндетті түрде психологиялық мазмұнның екі тапсырмасын орындайды:

1) оқушының психологиялық сипаттамасын қалыптастыру және оның оқу үрдісіндегі жеке қасиеттерін ескеру бойынша практикалық ұсыныстарды дайындау;

2) аудиториядағы психологиялық сипаттамаларын қалыптастыру, үйлесімді студенттік команданы қалыптастыру және сыныптағы ыңғайлы психологиялық климатты құру. Бұл кезеңде студенттер университетте және жалпы білім беретін мектептерде оқу сабақтары мен өзіндік жұмыс бойынша бастапқы бітімдерге негізделген нақты дағдыларды дамытады

Болашақ педагогтың психологиялық құзыреттілігінің үшінші құрамдасының қалыптасуы (оның жеке қасиеттері) өте қиын, себебі стандарттар мұғалімнің жеке басты қасиеттерін нақты анықтамайды. Бұдан басқа, әрбір кәсіби профиль өзінің кәсіби маңызды қасиеттерін қалыптастырады (педагогикалық-психологиялық салаға байланысты) [6].

Осылайша, педагогикалық жоғары мектепте болашақ педагогтарды оқыту жүйелі, жұмыс берушілердің сұраныстарын негізге ала отырып, студенттердің психологиялық құзыреттіліктерін қалыптастыру бойынша жұмыс жүргізу: студенттердің психикасы мен тұлғасының жасына және жеке ерекшеліктері туралы психологиялық білім, оқытудың психологиялық заңдары мен тәрбиелеу; кәсіби іс-әрекетте психологиялық білімді қолдану біліктері мен дағдылары; мектепте педагогикалық қарым-қатынас пен оқытуды ұйымдастыру үшін қажетті жеке қасиеттерді қалыптастыру.

Қорыта келе, болашақ педагогтардың кәсіби маңызды қасиеттерін анықтау барысында кәсіби өмірге терең ену, кәсіби іс-әрекеттің тұрғысынан ішкі тәжірибелер мен рухани зерттеулердің және керісінше, кәсіби іс-әрекетке маманның барлық өмірінің жалпы контекстіне енуінің маңызды екендігін айтып өтуіміз керек. Кәсіптік оқыту сатысында сәтті кәсібилендірудің шарты ретінде болашақ мамандықтың кәсіптік және кәсіби іс-әрекет модельдерін меңгеру, сондай-ақ оның кәсіби өзін-өзі тануын қалыптастыру болып табылады. Оқу пәндерін құрастыру және оқу-әдістемелік кешендерді әзірлеу кезінде осындай модельдерді құру және міндеттерді жүзеге асыру мүмкіндіктерін орындау керек.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Шилов С.П. Педагогический вуз как субъект социокультурного развития региона // Педагогическое образование и наука. – 2012. – № 2. – С. 77-80.
2. Еланцева С.А., Карпова Н.В., Кукуев Е.А. Формирование психологической готовности юношества к трудным ситуациям студенческой жизни как здоровье сберегающая деятельность в условиях вуза // Здоровье формирующая деятельность в процессе профориентации и профессионального образования. – Новосибирск: СибАК, 2013. – С.28-55.
3. Еланцева С.А. Особенности готовности юношества к трудным ситуациям студенческой жизни и возможности ее формирования в вузе // Вестник Ишимского государственного педагогического института им. П.П. Ершова. Серия «Педагогика и психология». – 2012. – № 1(5). – С. 74-82.
4. Володина Ю.А. Компетентностный подход в подготовке школьников к профессиональному самоопределению // Психологическая наука и образование. – 2008. – № 2. – С.80-86.
5. Попов Л.М., Пучкова И.М. Теоретико-экспериментальное обоснование модели психологической готовности студентов к профессиональной деятельности // Образование и саморазвитие. – 2015. – № 1 (43). – С. 53-58.
6. Татур Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалистов // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 3. – С. 20-26.

Айтенова Э.А.¹

*¹КазНПУ имени Абая,
г. Алматы, Казахстан*

СОДЕРЖАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация

В статье изложены содержание психологической подготовки к профессиональной деятельности будущих педагогов. Рассмотрены вопросы социальных заказов государства на подготовку теоретически грамотных молодых специалистов, умеющих применять свои знания на практике, мобильных, самостоятельных, ответственных за свои профессиональные действия, обладающих навыками целеполагания и рефлексии, способных порождать личностные смыслы, формулировать и отстаивать отношение к происходящему, обуславливает переход от традиционной знаниевой парадигмы обучения к личностно-ориентированной, компетентностной. В центре ее внимания находится студент, признание его уникальности, неповторимости, что предполагает формирование в вузе соответствующих

условий для его ценностно-смыслового, личностного и профессионального развития в процессе приобретения специальности.

Трактовки психологической подготовленности и других категорий нами исследуются с позиции субъектно-деятельностного подхода, что позволяет конкретней обозначать область анализа и наиболее полно и широко охватить все аспекты психологических явлений.

Ключевые слова: высшее учебное заведение, будущий педагог, профессиональная деятельность, психологическая подготовка, компетентность, педагогическая практика, базовые дисциплины, элективные дисциплины.

Aitenova E.¹

*¹PhD doctoral student, Abai Kazakh National Pedagogical University,
Almaty, Kazakhstan*

THE CONTENT OF PSYCHOLOGICAL PREPARATION FOR THE PROFESSIONAL ACTIVITY OF FUTURE TEACHERS

Abstract

The article contains the content of psychological preparation for the professional activity of future teachers. The issues of social orders of the state for the preparation of theoretically literate young specialists who are able to apply their knowledge in practice, mobile, independent, responsible for their professional actions, possessing the skills of goal-setting and reflection, capable of generating personal meanings, formulating and defending the attitude towards what is happening, from the traditional knowledge paradigm of learning to personal-oriented, competence-based. At the center of her attention is the student, the recognition of his uniqueness, uniqueness, which implies the formation in the university of the appropriate conditions for his value-semantic, personal and professional development in the process of acquiring a specialty.

Interpretations of psychological preparedness and other categories are investigated from the standpoint of the subject-activity approach, which allows us to more specifically designate the field of analysis and cover all aspects of psychological phenomena in the most complete and comprehensive manner.

Key words: higher education institution, future teacher, professional activity, psychological preparation, competence, pedagogical practice, basic disciplines, elective disciplines.

МРНТИ15.21.45

Г.К. Касымова¹, О.С. Сангилбаев², Х.Шахл³

*^{1,2}Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы, Қазақстан*

³Линц Білім беру Университеті, Линц, Австрия

БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕ СТРЕССПЕН КҮРЕСУ ЖОЛДАРЫ

Аңдатпа

Эволюция барысында біз сапалы өмір сүру мақсатында түрлі стресстік күйлерді басымыздан кешіреміз. Оқу іс-әрекетіне қойылатын талап оқытуды стрессіз ұйымдастыру, қарым-қатынастың заңдылығына, қоғам талаптарына сәйкес тұлғаның қалауы мен тілегіне сәйкес анықталады. Стресстің кез-келген тұлғаға қалдыратын әсері көп. Бұл мақалада стрессті қабылдау мен зейіннің шоғырлануы және есте сақтау аспектілерімен арақатынасы қарастырылады. Біз еңбегімізде оқытудағы эмоциялардың рөлін «стресс» контекстінде қарастырдық. Мида таным және эмоция бөлінбейді, бірақ олар бірге жұмыс жасайды. Стресс өмірде кездесетін күй, біз мақаламызда білім алу процесінде кейбір теріс әсерлерін қарастырдық. Мидың ерекше бөлігі, гиппокамп, өте осал болып табылады. Сондықтан, уайым мен стресс азайтылуға тиіс, және біз стресске төтеп беріп үйренуіміз керек. Стрессті жеңу үшін инструментальдық, психикалық және регенеративті басқарудың аралас түрі ұсынылады. Интенсивті түрде зейін аудару физикалық жаттығулар арқылы жүзеге асырылғаны дұрыс: мұндай жағдай денсаулыққа тек оң әсерін беріп қана қоймай, когнитивті іс әрекетте білім алуға әсер етеді. Неврологиялық оқыту тәсілі бұрынғы педагогикалық принциптерді жоққа шығармайды.

Түйінді сөздер: стресс, эмоция, стресспен күресу, неврология, оқыту, зейін, ми бөліктері, жүйке жасушалары, медитация.

Қазақстан Республикасында тұңғыш ашылған Психология ғылыми зерттеу институты қазіргі кезде «Тұлға психологиясы» ғылыми орталық ретінде Абай атындағы ҚазҰПУ жанынан қайта ұйымдастырылды. Аталған орталық өзінің жұмысын тұлға психологиясының ең өзекті мәселелерімен жалғастыруда. Қазіргі кездегі тұлғаның аса маңызды келеңсіз аспектілерінің теория-практикалық зерттеуі мен оның ал-

дын алу жолдарын іздестіру жоспарлануда [1]. Соңғы уақыттары адамның ақылмен атқарған іс-әрекетін реттеу мәселесіне психолог ғалымдардың назары ерекше аударылуда. Бұл мәселенің өзектілігі фундаменталды және қолданбалы психологияның көптеген міндеттерін шешу маңыздылығымен анықталады.

Білімді алу ми арқылы жүзеге асуы тиіс. Біз қарастыруға тиісті кейбір маңызды тақырыптар бар. Олар: ақпарат миға қалай енеді, ақпарат мида қалай сақталады, стресске бағытталған зейінді шоғырландыру мен эмоцияның маңызды рөлі.

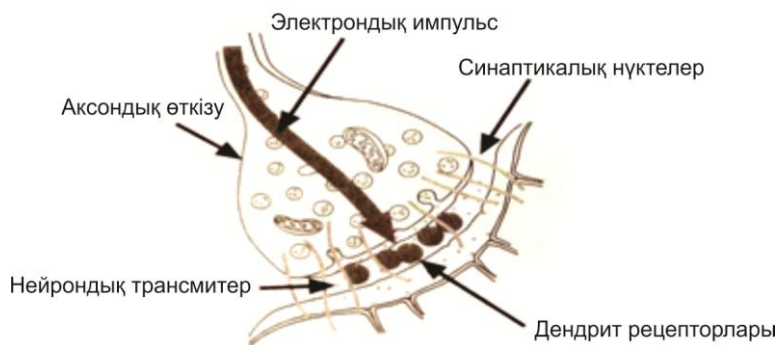
Неврологиялық әдебиеттер практикалық тәжірибені қолдана отырып талданылады. Әдебиеттерде психикалық қысымды тудыратын әсерлер мен жағдайлар, яғни стрессорларға көптеген сипаттамалар берілген. Стрессогенді ситуациялар әртүрлі аталады: күрделі, қиын, ерекше, эмоциогенді, төтенше, қысымды және т.б. Сонымен бірге, кейбір жағдайда ситуацияның пайда болуына байланысты стрессордың объективті ерекшеліктерге акцент жасайды, келесі бір жағдайда сол стрестік ситуацияға субъектінің қатынасын, яғни ол тұлғаның өмірлік көзқарасы, әрекеті және дамуында мәнді болатын қоршаған орта мен адам арасындағы жүйені көрсетеді [3].

Стресс түсінігіне кеңестік энциклопедиялық сөздікте келесідей түсіндірме берілген: «Әртүрлі бей-берекет факторлардың ықпалына адам мен жануардың ағзасында пайда болған қорғаныс физиологиялық реакциялардың жиынтығы» [4; 15. 23].

Бұл мақалада біз стресске тоқталамыз. Дегенмен, мұнда неврология - ақыл, ойлау, есте сақтау және сезім – өте қысқаша түрде қарастырылған. Адам миының қуаты, сондай-ақ ойлау және оқытуды тек қана жүйке жасушаларының алып санымен түсіндіруге болады. Адам ағзасында 86 миллиард дейін нейрон және сондай мөлшерде глии жасушалары бар [5].

Барлығы дерлік бірдей принцип бойынша жұмыс істейді. Ақпарат жасушаларға көптеген жүйке талшықтар/кабельдер (дендриттер) арқылы енеді. Жасуша денесі осы ақпаратты өңдеп, бір талшығы (аксон) арқылы басқа бір жүйке жасушаларына немесе бұлшыққа нәтижесін жібереді. Байланыс нүктесі синапс деп аталады. Синапстардың саны ақыға сыймайды: ми қыртысында бір нейронға 20,000 (30,000) синапстан келеді, демек, (орташа есеппенде) 10000×86 млрд.қа яғни, 860 000 000 000 000 (бүкіл мидағы саны 860 млрд) тең. Сонымен қатар, нейрондар мен глии жасушаларының арасында байланыс балады. Жүйке жасушаларының ішінде не болады? Алғашқы клеткадағы хабарлама (электрлік серпін) кальцийдің көмегімен хабарлама таратқыштарын синаптикалық саңылауға жібереді. Екінші клетканың рецепторлары осы таратқыштарды қабылдайды (1-суретті қараңыз). Бұл екінші клеткаға натрий ағын әкеледі. Оқыту процесімен бірге синапстар өзгеріп тұрақтанады.

Синапс - үйренудің процесі



1-сурет. Синапста импульстардың берілуі (Женсон, 2008, 17)

Үзіліс жасау өте маңызды. Ең жақсы нығайту процесі ұйқы кезінде жүзеге асырылады. Ұйқының екі функция бар: мидың кеңістігін сақтау және энергияны үнемдеу мақсатында ұйқы кезінде синаптикалық байланыс қысқарады, бірақ бір уақытта белгілі бір тізбектерде синапстар жаңадан кодталған информацияны күшейтіп жаңғырту үшін нығайтылатын болады [6. 22].

Тұлға оқу іс-әрекеті барысында өзінің шығармашылық әлеуетін аша білуі тиіс әрі оны дамыта отырып өзіндік жетістіктерге жету керек, ал оқытушы оған жағдай жасайды. Табысты да, салауатты маман даярлау қазіргі педагог мамандарға жүктелген міндеттердің бірі. Мұндай мақсатқа жету үшін оқушылар, яғни білім алушылар білімді стрессіз алу керек. Стресті болдырмау үшін кері байланыс өте маңызды болып табылады. Кейбір мұғалімдер қатемен оқытылған нәрсені басынан бастап дұрыс үйрету әрқашан қиынырақ деген принципті ескермейді. Сондықтан, кері байланыс оң химиялық түрде есте сақтауды

қалыптастыру үшін мүмкіндігінше тезірек берілуі тиіс. Сондықтан, оқыту кезінде мұғаліммен оқушы арасындағы кері байланыс өте маңызды, өйткені лимбиялық жүйеде, ортаңғы мидағы допамин нейрондары арқылы синапстардың нығайуы жетілдіріледі. Сондай-ақ, мұғаліммен оқушы арасындағы сыйлас-тық болжамы оң әсер туғызатынын атап өту қызықты [7].

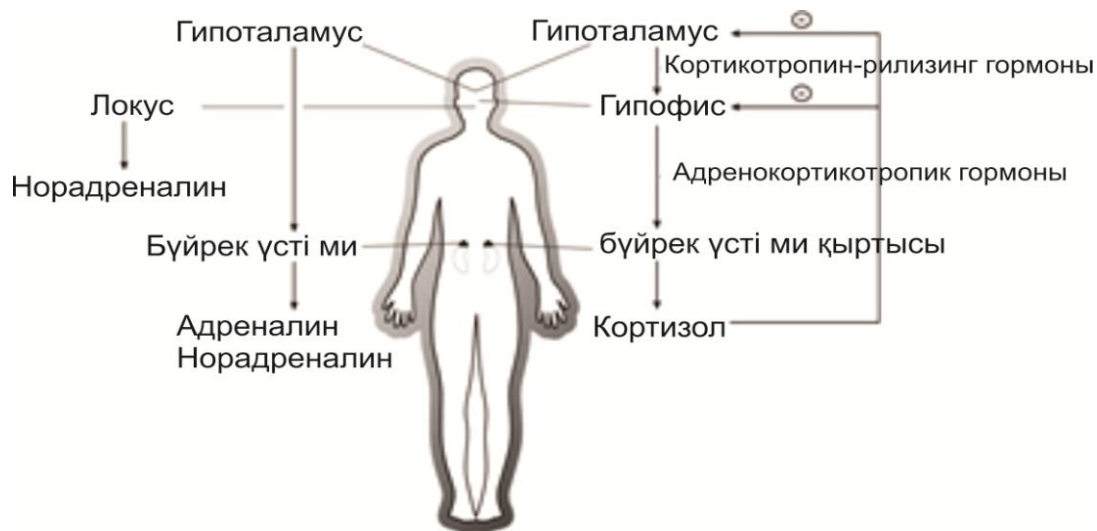
Допамин сыйластықтың қашықтықтығы және өлшемі (және құны) арқылы арттырады. «Мұндай ұзақ созылған допамин сигналы тұрақты мотивациямен қамтамасыз етеді... және оқыту теориясын нығайту қағидаттарын жақынырақ ұстанады» [8. 575].

Құрылымды идеялар мен тақырыптарды байланыстыратын біздің ми жолы болып табылады. Егер жаңа ақпараттың «ассоциативті схемаға» енгізілуі көзделген болса, есте сақтауды нығайту өте қатты ықпал ете алады. Сондықтан, мұғалімдер схемасын, үлгілерін, базаны және құрылымын құру арқылы осы процестерді қадағалауы тиіс.

Ал осы барлық принциптер мен әдістер «жалпы принцип» бойынша басқарылады: мұғалімдер оқушыларға қамқорлық жасау керек, олардың білім алуға деген сезімін ояту керек өйткені олар оқуға келеді. Оқушылар оқу мазмұнын түсіну керек. Және мазмұн ассоциативті желілер бөлігі болуы тиіс.

Қазір біз үлкен тақырып «эмоциялар және сезіммен оқытудың» бір бөлігі болып табылатын «стресс» тақырыбына қарай қозғалайық. Бірақ мұндай бөліну мида жоқ. Сондықтан, ол оқыту және білім алу үшін өте маңызды болып табылады. Сезімдер мен эмоциялар оқытуға күшті әсер етеді [9. 180]. Психикалық әрекеттер олардың эмоциональдық фонның контекстінде жасалады.

Таным және эмоция бір-бірінен бөлінбеген, бірақ олар тіпті анатомиялық құрылым мен химиялық процестер арқылы бірге жұмыс істейді. Яғни, білім беру және білім алу үшін сіздің көңіл-күйіңіз жақсы болуға тиіс. Енді бұл мақаланың тақырыбы «стресске» көңіл аударайық. Біз барлығымыз білетіндей, стресстік жағдайлар жеке және кәсіби өмірдегі, бәрінен бұрын мектептерде күнделікті жағдайға айналды. Кейбір мұғалімдер былай ойлайды, егер оқушыларды қысымға алмасак, оларда оқуға деген қызығушылық болмайды. Әрине, мұндай мұғалімдер жақсы информация алмаған. Өйткені біз стресске байланысты ауытқулар туралы көп білеміз, және біз сондай-ақ стресспен оқыту танымдық функцияларды нашарлата-тындығын да білеміз, және бұндай жағдай емтихандарда нашар жетістіктерге әкеледі. Стресс туралы білімнің қазіргі жағдайы қандай? Стресс дегеніміз не?



Сурет-2. Екі үлкен стресс жүйелері (Вогел, Швабе, 2016)

Стресстің жауабы өте күрделі болғандығына қарамастан, біз екі үлкен стресс жүйелеріне назар аудар-аламыз (2 суретті қараңыз). Біріншіден, тез автономды жүйке жүйесі катехоламиндерді жанда орналасқан мидан ми діңіндегі локус корулесті босату үшін бірнеше секунд ішінде іске қосылады. Катехоламиндер (адреналин және норадреналин) «күресу немесе қашып құтылуға» жауап береді (қан айналымы мен тыныс алуды белсендіру, бірақ олар сондай-ақ зейінге, есте сақтаудың және ұзақ мерзімді есте сақтаудың жұмысына қатты әсер етді). Егер бұл бірінші әрекеттен кейін ешқандай қауіп жоқ болса, стресстің жауап қайтаруы тоқтайды. Егер олай болмаса, екінші әрекет басталады: сәл баяулап, гипоталамус-гипофиз-бүйрек үсті осі адренокортикотропик гормонын (АКТГ) бөлу үшін аденогипофизді ынталандыратын гипоталамустан кортикотропин-рилизинг гормонын (КРГ) босату арқылы іске қосылады. АКТГ, өз кезе-

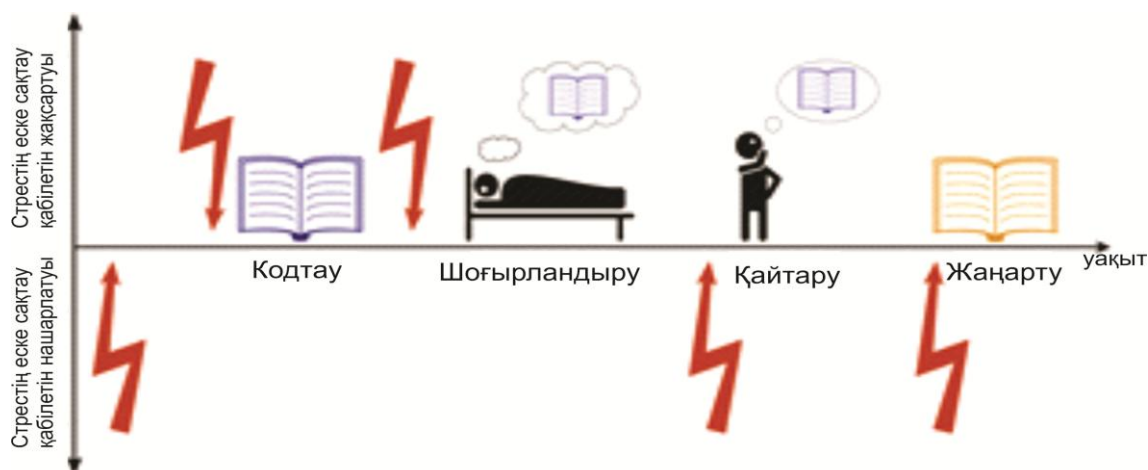
гінде, кортизоланы өндіру үшін және оны қан ағынына босату үшін бүйрек үсті безінің қыртысын тудырады. Кортизол стресс басталғаннан кейін жоғары деңгейлі концентрациясына 20-30 минутта жетіп, таным мен мінезге әсер етуі үшін миға оңай жолмен кіреді. Кортизол екі түрлі рецепторлармен байланысады: глюкокортикоидтық рецептор (ГР), онда бүкіл мидағы барлық ойлар білдіріледі, ал минерал кортикоидтық рецептор (МР) негізінен мидың мынадай аймақтарында, есте сақтау және эмоциямен (гиппокамп, миндалина және префронтальдық ми қыртысы) байланысты көрінеді. Осы рецепторлардың байланысы туралы, кортизола екі түрлі әрекеттің режимдері арқылы жұмыс істейді: геномдық емес, көп жағдайда МР-жанама режим, қарқынды түрде дамиды және болжам жад қалыптастыру қолдау миндалина мен гиппокамптағы нейрондық қозғышты болжамалы түрде жадты қалыптастыруды қолдай отырып күшейтеді. Бұл тез режим баяуырақ, көп жағдайда ГР-тәуелді режимінде жүреді, ол стрессор басталғаннан кейін шамамен 60-90 минутта даму үшін және ДНК аудармасы мен транскрипциясы үшін, ұзағырақ болатын өзгерістермен байланысуды көздеп отырады [10].

Гипофиз, гипоталамус және мидың басқа да бөліктеріндегі (мысалы гиппокамп) Кортизолдың кері байланысы асып кету жүйенін болдырмайды. Кортизол тек стресс кезінде ғана пайда болмайды, бірақ «қалыпты өмір» барысында жұмыс кестесіне байланысты ерте ояңған кезде де пайда болады [11. 135].

Дене стрессінің салдары жақсы белгілі болып табылады: асқазан және ішек, жүрек және қан айналымының аурулары, жыныстық проблемалар, иммундық жүйенің әлсіреуі, психиатриялық бұзылулар және т.б.

Оқыту мен есте сақтауға стресстің әсері қандай?

Олар әр түрлі, олар уақытша стресстік жағдайға және жад процесіне байланысты әр түрлі болып табылады [10], (3-сурет қараңыз).



Сурет–3. Стресстің есте сақтауға әсерлері

Гиппокамп өте осал болып табылады, бұл мүмкін ауыр және ұзақ стресс үшін [12] кортизол рецепторлар санының көптігінен болуы мүмкін[13. 239]. Бұл да өте маңызды өйткені кортикотропин-рилизинг факторы (КРФ), стресс жауабының негізгі реттеушісі мотивацияны, шешім қабылдау процесін [14] және префронтальды ми қыртысындағы есте сақтау процесін [15] төмендетеді. Мұндай төмендеудің түрі үйге берілген тапсырманы нашар орындауға әкеп соқтырады, мысалы, есте сақтау жадының аздығына. Окситоцин КРФ-дағы өзінің пайдасы болғандықтан антидот сияқты жұмыс істей алады [16]. Қайталанған, созылмалы стресс жүйке жасушаларына теріс әсер етеді. Дендриттер қысылады және гиппокамп және префронтальды омыртқа (басқа жүйке жасушалары үшін док-станция) тығыздығы азаяды. Бұл процестер, әсіресе, жас жануарлар мен адамдарда, кейбір дәрежеде қайтымды болып табылады; дене жаттығулары оң әсер етеді [17]. Мұғалімдер сабақты қызықты беруге тиіс, сабақ түсінікті болу керек, және оқытушылар өтілген материалдарды қайталау керек. Ең алдымен, оқу-әдістемесі студенттер қызықтыруға тиіс. Оқытушылардың өздері білім беруге ынталы болуы керек.

Бүкіл өміріміз – оқу, кәсіби жұмысымыз бен жеке басымызды қанағаттандыру – негізінен эмоция мен лимбиялық жүйе тұрғысында басым. Танымды түрде есте сақтау осы процестердің көпшілігін басқарады. Осы процестерге әсер ету үшін, біз жақсы қарым-қатынасқа, жанашырлық, сенім мен жағымды түрде нығайтуға жұмылуымыз қажет. Ал біз агрессивті мазасыздық тудыратын мінезден аулақ болуымыз керек. Мұғалімдердің ең маңызды парызы «пенде екенімізді ұмытпау» болып табылады. Ең жақсы қағида – адамдарды ментальды түрде нығайту және фактілерді нақтылау болып табылады. Бірақ ең үздік

оқытушылар, сонымен қатар, үздік сабақтардан тыс - стресс және алаңдаушылық адам өмірінде болып тұрады. Сондықтан күресу қажет. Қандай-да стресс болмасын, ол адамды жеке бағалауға байланысты туады. Биологиялық реакциялар болып жатқанын және нашарлап жатқандығын анықтайтын - жеңетін ықтимал стресстік оқиғалар мен стресстер, сондай-ақ қолда бар жеке бағалау әдістері болып табылады. Өйткені, оның субъективтік болғандығынан (генетика, алдын ала тәжірибе), біздегі стрессте түрлі реакциялар болады және бізге оны жеңу үшін түрлі стратегия қажет. Мынадай мүмкіндіктер ұсынылады: стрессті «Аспаптық түрде» басқару: бізге (біз үйренуге үйренуіміз керек дегенді білдіреді) пәндер бойынша үйрену құзыреттері қажет; олардың қатарына элеуметтік құзыреттер (өзара қолдау және т.б.), өзін-өзі басқару құзыреттілігі (жоспарлау, жақсы жұмыс орнын белгілеу, уақытылы емтихандарға дайындалу, ұйымдастыру, ...) жатады. Өте маңызды, бірақ ең қиын бір стресс психикалық басқару болып табылады: шындықты қабылдау, өзін-өзі бақылау, өзін аттестаттау, өзін бағалауда сынды талдау (шын мәнінде мен жеңілдім бе? Барлық жетістіктерін салыстыру), ойын өзгерту, өзін-өзі растау [21] (мен табысқа жетемін, ..., мен ғана дайын екенім, ...).

Оқытушылар үшін маңызды: оқыту оқушының әлсіз жағына емес күшті жақтарына көп көңіл бөлінуі тиіс. Стрессті «регенеративті» басқару: оларға қалпына келтіру, үзілістер, рақаттандыру, ләззат алу жатады.

Арнайы техника: йога, медитация, автогендік жатығу, Якобсонның прогрессивті бұлшық релаксациясы. Якобсонның прогрессивті бұлшық релаксация әдістемесі өте оңай болып табылады және жоғары деңгейдегі стрессті төмендетіп жақсы жұмыс істетеді. Сондай-ақ, жақсы тыныс алуға назар аудару өте маңызды. «Тыныс алу медитациясына назар аудару» миндалинадағы жандандыру реттеу арқылы эмоцияға оң әсер етеді [50].

Сондай-ақ, медитация оң әсер етеді [19], ол медитацияның түріне байланысты болады. Концентрациялық медитация маңдайдағы миды іске қосады, шапшаң жасалатын медитация уақытша қалақтарды іске қосса, ал эмпатиялық тұрғыдан жасалатын медитация осы аталған мидың барлық қыртыстарына әсер етеді. Медитация кезінде, «нейрон тербелісі» болады, демек, синхронды электр импульс іске қосылады. Атап айтқанда, гамма-толқындар (жиілігі 40 Гц) қызықты, өйткені олар жоғары танымдық функциялар және санамен байланысты. Өте қарқынды ұзақ уақыт бойы орындалатын тибет монахтар медитациясы бойынша ғылыми-зерттеу – адамдарда ешқашан байқалмаған ең қарқынды гамма-толқындарды анықтады [13. 348]. Медитация кезінде, маңдай ми аудандарында белсенділік аз болады. Бұл таңқаларлық бақылау, бірақ бұл ақылға сыйарлық жағдай, соған қарамастан, зейін қоюға аз жұмыс қажет болды. Бұл өтпелі гипофронтальды теорияға сәйкес келеді [20. 34]. Тағы бір медитация туралы ғылыми жаңалық - қабыну маркерлер төмендейді, және (қартаю үшін маңызды нәрсе) теломеразе қызметі өседі. Енді біз, өте ерекше және маңызды тақырып – физикалық жаттығулардың оң әсері туралы айтамыз. Эволюциялық және сондай-ақ, онтогенетикалық тарих бойынша, дене жаттығулары табиғи негізгі қажеттілік болып табылады. Ал ол танымды түрде оқу үшін өте маңызды болып табылады. Физикалық жаттығулар бүкіл дене денсаулығы үшін маңызды болып табылады: бұлшық, қан айналымы, тыныс алу, иммундық жүйесі және т.б. Және бұл ми үшін, психикалық денсаулық үшін және оқу үшін маңызды болып табылады. Ол көңіл арттыру, көп сенсорлы интеграцияға көмектеседі және синапстарға және нейрогенезісқа оң әсер етеді, кортизолады қысқартады, сондай-ақ стрессті де төмендетеді. Адам жанының химиялық реакциясына да оң әсері бар: допамин, эндорфин және эндоканнабиноидтар ынталандырылады.

Оқиғалы-рөлдік ойындар өмірлік жағдайларға элеуметтенуге және бейімдеуге мүмкіндік туғызатындығын Б.Д. Жигитбекова, отандық ғалым зерттеуде. Б.Д. Жигитбекованың зерттеуі бойынша: оқиғалы-рөлдік ойындар стресс тудыратын ауртпалақтардың алдын-алуға көмектеседі. Мұндай контексте, оқиғалы-рөлдік ойындардың маңызды қызметі адам үшін ауыр оқиғаны барынша қауіпсіз психологиялық қарым-қатынаста ойнау. Барлық теріс әсерлерді женудің айрықша тәжірибесін игере отырып, тек қайта басынан өткізу, яғни қайта өмір сүру ғана емес, сондай-ақ, ойындық қайта жасау талаптарын да, шынайы өмір талаптарында кері әсердегі оқиғаларды жеңе білуге мүмкіндік беру болып табылады [22].

Үйренуге, үй тапсырмаларын орындауға және ойлауға – стресс біздің қабілетімізге үлкен салдар береді. Әсіресе мектептерде жұмыста, қажетсіз жағдайлар, шынында стресстік оқиғаларды біз азайтуымыз керек. Ал біз стресс пен мазасыздануды жеңуді оқушыларымызға үйрету керекпіз. Бұл физикалық және психикалық денсаулық үшін, бизнес және жеке өмірді қанағаттандыру үшін, біздің болашақ мансап үшін пайдалы болып табылады. Біз балалар мен жасөспірімдерге қамқор болайық.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Намазбаева Ж.И., Исабекова Т.Ш. Тұлғаның депрессиялық мәселелері мен оның алдын алу жолдары // Абай атындағы ҚазҰПУ-дың Хабаршысы, «Психология» сериясы №3 (52) 2017ж. – 11-19 б.
2. Jensen E. (2008). *Teaching with the brain in mind. 2nd Edition, Alexandria, ASCD.*

3. Жолдасова М.К. Стресспен қажудың зейінді реттеуге және когнитивтік тапсырманы орындауға әсері, дисс. псих. ғыл., Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті. – Алматы, 2012
4. Хуторная М.Л. Развитие стрессоустойчивости студентов в условиях интеллектуальных испытаний: дис. ... канд.психол. наук. – Тамбов, 2007. – 187 с.
5. Чимаритян С.С. Стресс и фрустрация: возрастные аспекты: дис. ... канд.психол.наук. – Ереван, 1990. – 123 с
6. Herculano-Houzel S. (2012). The remarkable, yet not extraordinary, human brain as a scaled-up primate brain and its associated cost. In: www.pnas.org/cgi/doi/10.1073/pnas.1201895109. PNAS, June 26, vol 109, suppl. 1, 10661-10668.
7. Miller G. (2009). Sleeping to Reset Overstimulated Synapses. In: Science, 3. Apr. 22.
8. Stuber G.D. et al. (2008): Reward-predictive Cues enhance Excitatory Synaptic Strength onto Midbrain Dopamine Neurons. In: Science, Vol 321, 19.9.2008, 1690-1692.
9. Howe, M.W. (2013). Prolonged dopamine signaling in striatum signals proximity and value of distant rewards. In: nature, Vol. 500, 29. August, 575-579.
10. Roth, G. (2011). BildungbrauchtPersönlichkeit. WieLernengelingt. Stuttgart: Klett-Cotta.
11. Vogel, S.; Schwabe, L. (2016). Learning and memory under stress: implications for the classroom. In: npj Science of Learning 1, doi: 10.1038/npjscilearn.2016.11, 29.June
12. Roth G.; Strüber, N. (2015). Wie das Gehirn die Seele macht. Stuttgart: Klett-Cotta.
13. Rahman M.M. et al. (2016). Early hippocampal volume loss as a marker of eventual memory deficits caused by repeated stress. In: Scientific Reports 6, doi: 10.1038/srep29127, 4. July.
14. Suzuki W.; Fitzpatrick, B. (2016). FittesGehirn, erfülltesLeben. München: Goldmann. English Version (2015): Healthy Brain, Happy Life. VerlagDey Street.
15. Bryce C. A.; Floresco, S. B. (2016). Perturbations in Effort-Related Decision-Making Driven by Acute Stress and Corticotropin-Releasing Factor. In: Neuropsychopharmacology, 41, 2147-2159, 24. February.
16. Hupalo S.; Berridge C. W. (2016). Working Memory Impairing Actions of Corticotropin-Releasing Factor (CRF) Neurotransmission in the Prefrontal Cortex. In: Neuropsychopharmacology, doi: 10.1038/npp.2016.85, 8. June.
17. Jurek B. et al. (2015). Oxytocin Regulates Stress-Induced CRF Gene Transcription through CREB-Regulated Transcription Coactivator 3. In: The Journal of Neuroscience, 2. Sept., 35 (35), 12248-12260.
18. Ewen B. S. (2016). Stress-induced remodeling of hippocampal CA3 pyramidal neurons. In: Brain Research, 1645, 50-54.
19. Doll A. et al. (2016). Mindful attention to breath regulates emotions via increased amygdala-prefrontal cortex connectivity. In: NeuroImage, Vol. 134, 305-313.
20. Ricard M., Lutz, A.; Davidson, R. J. (2015). DreiWegezumNirwana. In: Gehirn&Geist, 5, 40-46.
21. Jacobson R. (2013). Researchers Discover Potential Clue behind Age-Related Memory Decline. In: <http://www.scientificamerican.com/article.cfm?id=researchers-discover-potential-clue-behind-age-related-memory-decline>. 2.9.2013.
22. Schachl H. (2012). Was haben wir im Kopf? Grundlagen für gehirngerechtes Lehren und Lernen. 3. aktualisierte und überarbeitete Auflage. Veritas Verlag, Linz.
23. Жигитбекова Б.Д. Топтық психологиялық тренингтегі психогимнастиканың орны және ролі // Абай атындағы ҚазҰПУ-дың Хабаршысы, «Психология» сериясы №4 (53) 2017 ж. – 61-66 б.

Касымова Г. К.¹, Сангилбаев О.С.², Шахл Х.³

^{1,2}Казахский национальный педагогический университет имени Абая,
Алматы, Казахстан

³Университет образования Линца, Австрия

МЕТОДЫ УПРАВЛЕНИЯ СТРЕССОМ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Резюме:

В ходе эволюции для качественной жизни деятельности нам приходится испытывать определенные стрессовые состояния. Особенно требования к образовательной деятельности определяется организацией обучения, легитимностью отношений, стремлениями человека получить достойные знания. В выше названных процессах стресс имеет отношение к любому человеку. В данной статье мы рассматриваем стресс через восприятие и память. Также касаемся роли эмоций в обучении через контекст «стресса». Знания и эмоции, сопровождают друг друга и они работают вместе. Стресс – это изменение состояния человека в конкретной ситуации, мы в своей работе рассматриваем некоторые негативные последствия его в процессе обучения. Особая часть мозга, гиппокамп, очень уязвима. Поэтому беспокойство и стресс должны быть уменьшены, и нам нужно научиться справляться со стрессом. Для преодоления стресса предлагается сочетание инструментального, умственного и регенеративного управления. Необходимое лечение должно осуществляться посредством физических упражнений: это не только влияет на здоровье, но также влияет на познавательную деятельность. Предлагаемый нами методнейрологического образования не исключает традиционных педагогических принципов.

Ключевые слова: стресс, эмоция, борьба со стрессом, неврология, обучение, внимание, части мозга, нервные клетки, медитация.

G.K. Kassymova¹, O.S. Sangilbayev², H.Schachl³

^{1,2}Abai Kazakh national pedagogical university,
Almaty, Kazakhstan

³Linz Education University, Austria

METHODS OF COPING WITH STRESS IN THE EDUCATION SYSTEM

Astract

In the course of evolution for qualitative life we are experiencing certain stressful conditions. Especially the requirements for educational activity are determined by the organization of training, the legitimacy of relations, the aspirations of a person to acquire worthy knowledge. In the above mentioned processes stress is related to any person. In this article, we consider stress through perception and memory. We also touch on the role of emotions in learning through the context of "stress". Knowledge and emotions, accompany each other and they work together. Stress is a change in the state of a person in a specific situation, we in our work consider some of the negative consequences of it in the learning process. The special part of the brain, the hippocampus, is very vulnerable. Therefore, anxiety and stress should be reduced, and we need to learn how to deal with stress. To overcome stress, a combination of instrumental, mental and regenerative management is offered. The necessary treatment should be carried out through physical exercises: this not only affects health, but also affects cognitive activity. The proposed method of neurological education does not exclude traditional pedagogical principles.

Key words: stress, emotions, coping, neuroscience, learning, attention, parts of the brain, nerve cells, meditation.

МРНТИ 15.41

Ли А.В.¹, Аймаганбетова О.Х.²

¹ Университет «Туран»,
Алматы, Казахстан

² Казахский национальный университет им. аль Фараби,
Алматы, Казахстан

НЕКОНСТРУКТИВНЫЕ КОГНИТИВНО-ПОВЕДЕНЧЕСКИЕ СТРАТЕГИИ КАК ФАКТОРЫ РИСКА ПОДРОСТКОВЫХ СУИЦИДОВ

Аннотация

В данной статье приводится анализ эмпирического исследования наличия неконструктивных когнитивно-поведенческих стратегий у подростков склонных к суицидальному поведению. Были использованы две методики: «Методика выявления склонности к суицидальным реакциям (СР-45)» П.И. Юнацкевичай «Методика диагностики когнитивно-поведенческих стратегий преодоления», И.Г. Сизовой и С.И. Филиппченковой.

В результате было выявлено, что в основном подростки, склонные к суицидальным реакциям используют следующие стратегии: «Фиксированная на эмоциях стратегия» и «Уход или бегство из трудной ситуации», которые являются неконструктивными стратегиями.

Ключевые слова: когнитивно-поведенческие стратегии, суицидальное поведение, подростки, факторы риска.

Подростковые самоубийства являются острой проблемой общественного здравоохранения, и представляют собой одной из основных причин смертности среди данной категории населения. Поэтому ранее выявление факторов риска суицидального поведения поможет составить эффективные профилактические и превентивные программы, которые на сегодняшний день являются все больше и больше необходимы для современных подростков Казахстана. Согласно А.Г. Амбрумовой, существует ряд факторов, способствующих суициду:

- 1) неблагополучные семьи. Подросток может остро переживать социально-психологическое и экономическое неблагополучие своей семьи, не видеть путей преодоления его и даже обвинять самого себя;
- 2) школьные трудности, связанные как со школьной неуспеваемостью, так и с особенностями построения взаимоотношений в школьном коллективе;
- 3) сексуальные проблемы, такие как беременность девушки-подростка, импотенция, неудачный половой контакт, страх гомосексуализма;
- 4) депрессия, вызванная различными причинами, связанными с неуспешным решением значимых жизненных задач;
- 5) аддиктивное поведение;

6) хронические стрессогенные факторы и разовые резко влияющие стрессогенные факторы, вызывающие острые аффективные реакции;

7) личностные особенности: незрелость личности и определенные черты характера: высокая импульсивность, агрессивность, недостаточный уровень личностной идентификации, низкий уровень осмысленности существования и целеустремленности, отсутствие ориентиров будущего и т.д. [1].

Однако с вышеперечисленными факторами на сегодняшний день сталкивается почти каждый подросток, переживая состояние социально-психологической дезадаптации в связи со множественными внешними обстоятельствами, не зависящие от него. Но некоторые подростки продолжают бороться со стрессогенной ситуацией, а некоторые не справляются и прибегают к аутоагрессивному или аддиктивному поведению. Таким образом, решающим фактором в стрессогенной обстановке для них является использование стратегий совладающего поведения.

Понятие «Стратегия» подразумевает собой способы поведения для профилактики развития стресса и коррекции измененного состояния в случае его проявления, и реализуются человеком на основе имеющихся у него личностно-средовых ресурсов (Р.Лазарус, И.Б. Лебедев, N.S. Endler).

Ряд исследователей установили огромное количество разнообразных видов стратегий совладающего поведения и предложили классифицировать эти стратегии по характерным признакам. Так, А. Billing и R. Moos предложили дихотомическую классификацию действий по преодолению стресса [2]. Они выделили активные и пассивные формы преодоления с фокусом реакций на эмоцию или на проблему. Эта дихотомия соответствует предложенной S. Folkman и R. Lazarus инструментальной и паллиативной модели преодоления, проблемно-ориентированным и личностно-ориентированным способами преодоления [3].

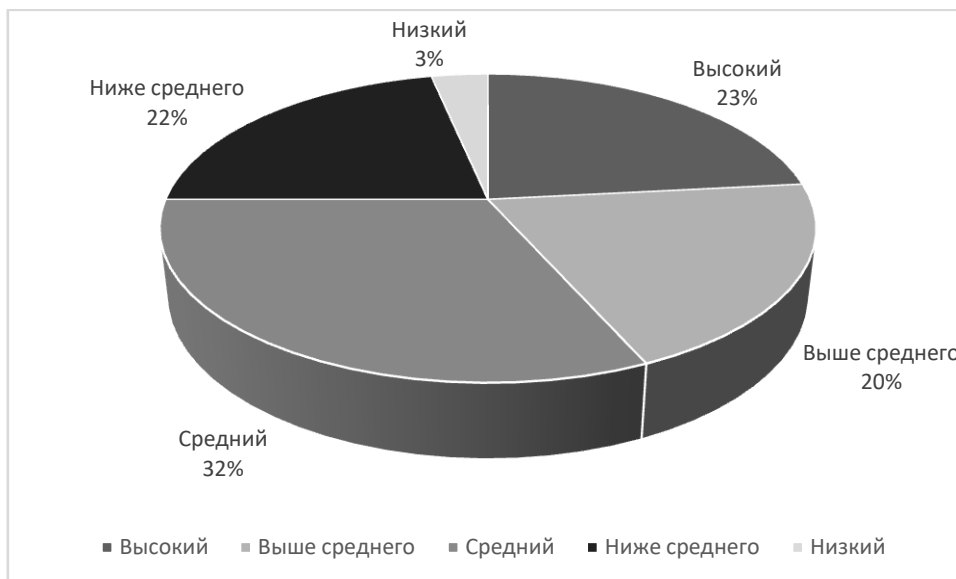
К. Matheny et al высказали предположение, что преодоление стресса можно рассматривать с позиций оперативных и превентивных воздействий на стрессовую ситуацию и реакции человека на нее. Оперативное преодоление стресса предусматривает попытку ликвидации или снижение реакции на воздействующий стрессор [4].

И.Г. Сизова и С.И. Филиппченкова на основании экспериментальных исследований определили когнитивно-поведенческие стратегии преодоления, среди них выделили базовые и функционально-ситуативные стратегии преодоления, к которым относятся: 1) конструктивные преобразующие стратегии («когнитивная репетиция», «коррекция ожиданий и надежд», «идущие вниз сравнения», «идущие вверх сравнения», «антиципирующее преодоление», «предвосхищающая печаль»); 2) конструктивные приспособительные стратегии преодоления («позитивное истолкование ситуации», «придание нетривиального смысла ситуации», «изменение личностных свойств», «идентификация со счастливыми»); 3) неконструктивные стратегии преодоления («фиксированная на эмоциях стратегия», «уход или бегство из трудной ситуации», «стратегия отрицания») [5].

Таким образом в рамках данного исследования было предложено изучить наличие неконструктивных стратегий преодоления стресса у подростков склонных к суицидальным реакциям. Для осуществления данной цели были использованы 2 методики: «Методика выявления склонности к суицидальным реакциям (SP-45)» П.И. Юнацкевича, предназначенная для выявления склонности к суицидальным реакциям и «Методика диагностики когнитивно-поведенческих стратегий преодоления», разработанная И.Г. Сизовой и С.И. Филиппченковой и предназначена для диагностики преобладающей стратегии совладающего поведения.

Участниками исследования явились подростки в возрасте от 14 до 17 лет, склонные к суицидальному поведению. Данную группу риска мы выявили на основе предыдущих попыток суицида у подростков, или наличия у них суицидальных мыслей и предикторов суицидального поведения. Всего было отобрано 60 подростков пяти общеобразовательных учреждений города Алматы.

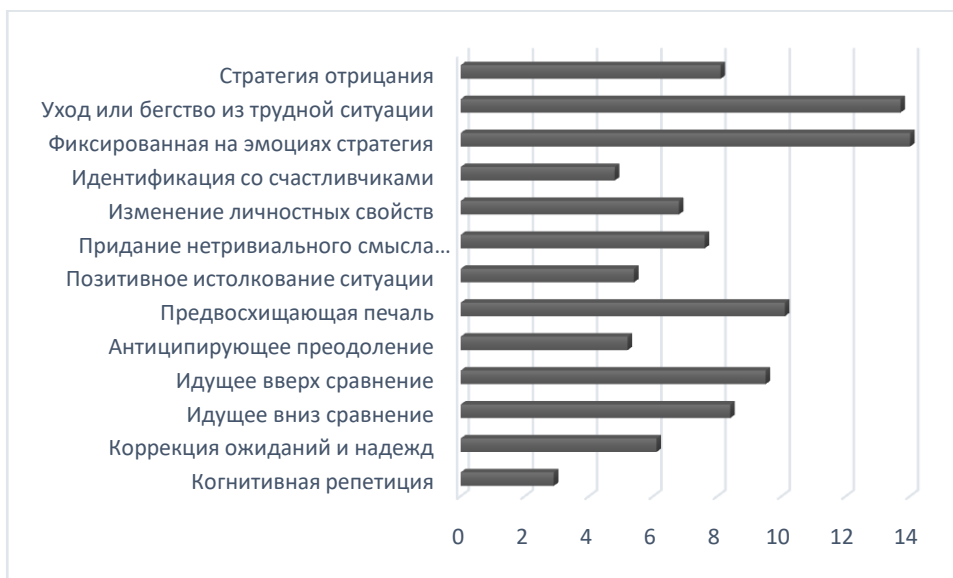
Частотный анализ первой методики позволил увидеть процентное соотношение уровня склонности к суицидальным реакциям (рис. 1).



Рисунок–1. Уровень склонности к суицидальным реакциям

Как мы видим, у подростков преобладает средний (32%) и высокий (23%) уровень склонности к суицидальным реакциям. Это говорит о том, что большинство из них нуждается в медико-психологической помощи.

Анализ второй методики показал нам наиболее часто используемые подростками, находящиеся в группе риска, когнитивно-поведенческие стратегии преодоления (рис. 2).



Рисунок–4. Показатели средних значений преобладающих стратегий у подростков

Как мы видим, в основном участники очень часто используют стратегию «Фиксированная на эмоциях стратегия» Хср. = 14. Это стратегия психологической борьбы с негативными эмоциями и болезненными ощущениями. Такой подросток не может ни практически преобразовывать ситуацию, ни уйти от источника опасности и страдания. Следующая стратегия, наиболее часто используемая подростками, это стратегия «Уход или бегство из трудной ситуации» Хср. = 13,7. Эта стратегия может осуществляться подростками путём внутреннего отчуждения от ситуации или подавления мыслей о ней, пережившими много разочарований и неудач. Избегание всех сомнительных ситуаций становится у них личной особенностью. И тогда они стараются избегать ситуации, подобной той, в которой они когда-то оказались не на высоте. Конечно, в определённых случаях такая стратегия может быть оправданной и

конструктивной, но в любом случае она остаётся пассивной, без стремления человека что-либо сделать для своего благополучия.

Таким образом мы выявили, что подростки, находящиеся в группе риска и склонные к суицидальному поведению в основном используют 2 стратегии: «Фиксированная на эмоциях стратегия» и «Уход или бегство из трудной ситуации». Данные стратегии являются неконструктивными и направлены на борьбу с эмоциональными нарушениями, которые вызваны травмирующим событием. Учитывая, что большинство участников использовали неконструктивные стратегии, необходимо придать важность обучения подростков конструктивных когнитивно-поведенческих стратегий, особенно лиц, склонных к суицидальному поведению.

Список использованных источников:

1. Крутецкий В.Л., Лукин Н.С. Психология подростка. – М.: Просвещение, 1965; Меновицков В.Ю. Психологическое консультирование. Работа с кризисными и проблемными ситуациями. 2-е изд., стер. – М.: Смысл. 2005
2. Billings A.G., Moos R.H. Coping, stress and social resources among adults with unipolar depression // *J. of Personal and Social Psychology*. 1984. Vol. 46. P. 877–891.
3. Folkman S., Lazarus R.S. Ways of coping questionnaire. Palo Alto: Consulting Psychologists Press, 1988.
4. Matheny K.B., Aycock D.W., Hugh J.L., Cutlette W.L., Silva-Cannella K.A. Stress coping: A qualitative and quantitative synthesis with implications for treatment // *Counseling Psychologist*. 1986. Vol. 14. – P. 499-549.
5. Сизова И.Г., Филиппченкова С.И. Методика диагностики когнитивно-поведенческих стратегий преодоления // *Современная психология: состояние и перспективы исследований: Материалы юбилейной научн. конф. Ин-та психологии РАН*. – М.: Изд-во Ин-та психологии РАН, 2002. – С. 180-199.

А.В. Ли¹, О.Х. Аймаганбетова²
¹«Тұран» университеті, Алматы, Қазақстан
²әл-Фараби атындағы қазақ Ұлттық университеті,
Алматы, Қазақстан

КОНСТРУКТИВТІ ЕМЕС КОГНИТИВТІК-МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚ СТРАТЕГИЯЛАРЫ ЖАСӨСПІРІМДЕР АРАСЫНДАҒЫ СУИЦИД ҚАУІП ФАКТОРЫ РЕТІНДЕ

Аңдатпа

Берілген мақалада суицидтік іс-әрекетке бейім жасөспірімдер арасында конструктивті емес когнитивтік-мінез-құлық стратегиялары болуының эмпирикалық зерттеу талдау келтірілген. Бұл зерттеуде екі әдіс қолданылды: П.И. Юнацкевичтің «Суицидтік іс-әрекетке бейімділікті анықтау әдісі» және И.Г. Сизова мен С.И. Филиппченкованың «Еңсерудің когнитивтік-мінез-құлық стратегияларын анықтау әдісі».

Нәтижесінде суицидтік іс-әрекетке бейім жасөспірімдер, көбінде, конструктивті емес келесі стратегияларды қолданады: «Эмоцияға бағытталған стратегия» және «қиын жағдайдан кету немесе қашу».

Түйін сөздер: когнитивтік-мінез-құлық стратегиялары, суицидтік іс-әрекет, жасөспірімдер, қауіп факторы.

A.V. Li¹, O.Kh. Aimagambetova²
¹"Turan" University, Almaty, Kazakhstan
² Kazakh National University. al-Farabi,
Almaty, Kazakhstan

NON-CONSTRUCTIVE COGNITIVE-BEHAVIOR STRATEGIES AS THE FACTORS OF THE RISK OF ADOLESCENT SUICIDES

Abstract

This article analyzes the empirical study of the presence of non-constructive cognitive-behavioral strategies in adolescents prone to suicidal behavior. Two methods were used: "The technique of revealing the propensity to suicidal reactions (CP-45)" P.I. Yunatskevich and "Methods of diagnosing cognitive-behavioral coping strategies", I.G. Sizova and S.I. Filippchenkova.

As a result, it was found that mostly teenagers prone to suicidal reactions use the following strategies: "Emotion-fixed strategy" and "Departure or escape from a difficult situation," which are non-constructive strategies.

Key words: cognitive-behavioral strategies, suicidal behavior, adolescents, risk factors.

Ж.Т. Джаксынкаева¹

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Алматы, Қазақстан

ДАРЫНДЫ БАЛАЛАРДЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Даму жалпы және жеке болып ерекшеленеді. Әрбір дарынды бала қайталанбайды, бірақ өзінің жеке бала дарындылығында көптеген өзінің ерекшеліктері бар. Олардың құндылығын тәжірибелі психологтар, балабақша тәрбиешілері, мектеп мұғалімдері, ата-аналар үнемі байқайды. Қызметтің пәндік мазмұнына қарамай-ақ (суреттік, техникалық, коммуникативті және т.б.) бала дарындылығының дамуы білім бағдарламасын дамытуда, белгілі бір нәтижеде жалпы көзқарастарды қарастыру керек. Олар үшін негізгі бағыт «даму контуры» болып қарастырылуы мүмкін.

Кілттік сөздер: шығармашылық, креативтілік, эмоционалды даму, әлеуметтік даму, сәйкессіздік, интеллектуалды қабілеттілік.

Дарынды балалар арасында ерекшеленетіндері американдық ғалым Л.Холлингуорт былай белгіледі: мектепті жек көрушілік; ойын қызықтарына ерекше бағытталуы; философиялық мәселелерге жүктелу; физикалық интеллектуалды және әлеуметтік даму сәйкессіздігі, Ю.З. Гильбух ең негізгі дарынды балалар ерекшелігіне ерте жоғарғы білім белсенділігі және білімге құмарлық; жылдамдық және мидың операцияларды нақты орындауы; логикалық ойдың әдетін қалыптастыру; белсенді сөздіктің байлығы; жылдам және вербальды ассоциациялардың тазалығы (оригинальность); компоненттеріне ие болу [1]

Атақты неміс маманы К.А. Хеллер дарынды балаларды оқытудың, төмендегідей тұлғалық сипаттамаларын белгілейді:

- жоғары интеллектуалды қабілеттілік;
- атақты креативті қабілеттілік;
- атақты жады және тез қабылдау қабілеттілігі;
- интеллектуалды қызығу және білімге деген талпыныс;
- жоғарғы тұлғалық жауапкершілік;
- өзіндік эффективтілігіне көз жеткізу және өзіндік ой талқысы.

Қазіргі кезде дарындылықтың 100-ден аса анықтамасы бар. Бүгінгі таңда психологтар дарындылықтың дамуының сипаты, сапалы өзгешелігі, деңгейі - бұл әрқашанда тұқымқуалаушылық пен әлеуметтік ортаның күрделі өзара қатынасының нәтижесі екендігін мойындайды. Дарындылық белгілері - бұл баланың шынайы іс-әрекетінде көрініп, бақылау арқылы бағаланатын ерекшеліктер.

Сонымен бірге, бала дарындылығы туралы оның мінезінің екі аспектісі ретінде-инструментальды және мотивациялы - «қалаймын» және «шамам жетеді» деген категориялар негізінде, бірлігінде қарастырған дұрыс. Біріншісін, әрекет тәсілдерін, екіншісі шындықтың қандай да бір жағына қатынасын сипаттайды.

Кеңестік психологияда ерекше жаңа шешімдерге әкелетін «шығармашылық» термині кең қолданылған. Шетел психологиясында шығармашылықтың қалыптасуына ықпал ететін тұлғалық және ойлау қасиеттерінің жиынтығы «креативтілік» терминімен белгілі.

Шығармашылық психологиясында креативтілік атауымен белгілі болған бағытты Э.Г. Юдин, С.М. Бернштейн, А.Н. Лук, Дж.Гилфорд, С.Медник, В.Смит, К.Тейлор, Е.Торренс, Н.В. Кипиани, А.М. Матюшкин және тағы басқа ғалымдар зерттеді [1]

Көптеген ғалымдар әр баланың туа біткен шығармашылық мүмкіндіктері бар, ол креативтілікті дамыту тек шығармашылық әрекетте жүзеге асады деген пікірде. Демек, шығармашылық даралықты қалыптастыру әлеуметтік орта шарттарына тәуелді. Мектеп білім беру әдістерін қолданып, танымдық үрдісті ұйымдастыру тәсілдері арқылы баланың креативтілігін дамытуды ынталандырады. Креативтілік туралы айтқанда шығармашылық ойлар ғана емес, тұлғаның қасиеті мен дамуы да ескерілуі керек.

«Дарындылық» дегеніміз не және ол кішкентай нәрестеде қалай көрінеді? Ата-анасына нәрестенің бойындағы талантын байқауға не мәжбүр етеді және неге осы жаңалығына мамандардан тұжырымдама іздейді? Дарындылықтың жиі байқалатын түрі - бұл ерте сөйлеу мен сөздік қор. Сонымен қатар, айрықша байқампаздық қызығушылыққа тоймау және есте жақсы сақтау қабілеті. Дарындылықтың бұндай ерте байқалуы үздік ақыл-ой қабілетін білдіреді. Тіпті, дарынды балалардың барлығы бірдей нәресте кезінде ата-аналарын өз талантымен таң қалдыра бермейді.

Дарынды балалардың ерте сөйлеуі мен абстракты ойлауға негізделген есте сақтауы жақсы. Олар топтастыру қабілеті және мәлімет пен тәжірибені категориялау алынған білімді кең көлемде қолдану ерекшелігімен байқалады. Олардың топтастыру мен шешімге бейімділігі, дарынды балалардың ең сүйікті ісі коллекция жинау мысал бола алады. Оларға өз коллекциясын жүйелеп жинау мен қайта жасау үлкен қуаныш сезімін әкеледі, бірақ, әсемдеу, тәртіппен жинау оларға мақсат болып табылмайды.

Эмоционалды даму ерекшеліктері. Дарынды баланың эмоционалды сферасының негізгі ерекшеліктерінің бірін көптеген зерттеушілер жоғарылатылған (уязвимость) деп санайды. Бұның негізі интеллектуалды даму ерекшеліктеріне түп-тамырымен кететін қатты сезімталдық деп есептейді. Дарын иесі тек көзбен көріп қана емес, оны сезеді. Бірнеше құбылыстардың артынан қабілетті болып келеді. Әлдекімдер байқамағанды сезу, көру қабілетінің басым болуы заңды. Сонымен қатар, әзіл-оспақ қабілеттілігі дарынды балаларда ерте кезінен қалыптасады. Бұл дарындылықтың куәлігі және психологиялық қорғау механизмі.

Дарынды балалардың ата-аналарынан ойландыратын мәселенің бірі - мектептегі оқу кезінде кездесетін қиындықтар. Бұл қиындықтар дарынды бала туралы қоғамда қалыптасқан түсінікке байланысты. Өйткені, «орта» қабілетті бала мектепте мақталады да «ақылды» балаға сенімсіздік жасалады. Оның қабілеті көп жағдайда ескерілмейді. Соның салдарынан дарынды балалар ерекшеленбеуге, көзге түспеуге тырысады. Ортаның осындай ықпалының нәтижесінде дарынды бала өз қабілетін танып, дұрыс бағалай алмайды. Сөйтіп, өз деңгейінде дамып жетілмей, шектеледі. Бұл жерде дарынды балаларды таңдап, олардың бойындағы ерекше қасиетті бағалап, өмірде дұрыс бағдар бере білуіміз қажет. [1]

Дарынды балалар білуге құштар. «Мынау қалай құрылған?», «Неге бұлай болады?», «Егер жағдайды өзгертсе, қайтеді?» деген сұрақтарға жауап іздейді. Қоршаған ортаны белсенді түрде зерттейді. Дарынды бала өз әрекетін шектеуді ұнатпайды. Жан Пиаженің (1952) пікірінше, интеллектінің хабарды талдау әрекеті ағзаның асты қорытуына ұқсас. Мидың қызметі – өкпенің дем алысы сияқты табиғи қажеттілік.

Ғылыми зерттеулерге қарағанда, дарынды, талантты, балалардың миының биохимиялық, электрлік белсенділігі жоғары келеді. Олардың миы қабылданған мәліметтерді қорытуға қабілетті. Әрине, кейде шамадан тыс, әлі жетпейтін мәселелерді де меңгеруге талаптанатыны байқалады. Дарындылар кішкентайынан-ақ себеп-салдарға көңіл аударып, соған сәйкес қорытынды жасап отырады.

Кез-келген жүйенің балама моделін жасауды ұнатады. Мұндай қабілет шындықты тәжірибенің көмегімен ашуға негіз болады. Оларға нейрондық хабар өте шапшаң беріледі. Мидың ішкі жүйесі көп тармақталған, байланыстар саны өте көп. Үнемі іс-әрекетке даяр. Олар жинақталған білімін, тәжірибесін кең пайдалана біледі, хабарларды жүйелеп бөліп, талдайды. Сөз қоры мол, сөйлеуге қабілетті сұрақ қоя біледі. Дарынды балалар сөздіктер мен энциклопедияны қызыға оқиды. Ой жұмысын талап ететін ойындарды қалайды. Қиындықтарды жеңе отырып, талантты балалар танымдық дәйексіздікті тез шешеді. Күрделі әрі ұзақ тапсырмаларды қызыға орындайды. Дарынды балалар өте зейінді. Өзіне қызықты мәселені шешуге талпынып, табандылық көрсетеді. Өмір тәжірибесінің аздығына қарамастан әлі келмейтін мәселелерді шешуге тырысады. Сол себептен нәтижесіз ісіне көңіл аудармай, оларды түсініп, әрекетіне басшылық жасау керек.

Дарынды балалардың адалдық сезімі күшті жетіледі, әрі өте ерте байқалады. Шындықты, турашылдықты қостайды. Қоғамдағы теңсіздікті бірден сезінеді. Айнала қоршаған адамдарға талабы зор. Теледидардан көрген түрлі теңсіздіктерді уайымдап, шындық пен фантазияны нақты ажырата алмайды. Өз қиялына сөзімен өң беріп, онымен бірігіп кетеді. Бұл қиял кейде жоқ заттарды ойдан шығарып, өзі қажет ететін мәселелерді қиялында жасайды. [2].

Қиялы бай, әрі анық келеді. Осы жағдай өмірде ойын элементтерін сақтауға, тапқырлыққа, іскерлікке негіз болады. Дарынды балалар іс-әрекеттегі, сөздегі ойланбаған жағдайларды тез байқайды. Дарынды балалардың шамалары жетпейтін мәселелерді шешуге талпынуы, олардың даму тұрғысынан пайдалы. Дарынды балалар кейбір мәселелерді шешуге өз құрдастары жете алмайтын жетістіктерге жетеді де, кез-келген жағдайда да «жеңіл жетістіктерге жетуім керек» деп ойлайды.

Дарынды балалар шыдамсыз, бірақ эмоциясы ересектерге тәуелді. Зерттеулерге қарағанда, кішкене балалардың қорқынышы реальды болмайды. Қалада өскен ата-ана баласының арыстан және жолбарыстан қорқатынын, ал реальды түрде одан автомобильдің қауіпті екенін түсіну қиын. Қорқынышты әсірелеп жібереді, себебі оның қауіптілігін қиялдайды. Мектепке дейінгі кезеңде дарынды балалар-жағдайлар, құбылыстарды менің түсінігім ғана деп танитын эгоцентристер. Бала қандай ақылды болса да, оның мұндай әрекеті (қабылдауы) қалыпты жағдай болып саналады. Даму деңгейіне қарай бала мәліметтерді түсініп, ойлауға қабілетті. Ғалымдар мұны матетаным деп атайды. Ол өзінің заттар мен құбылыстарды

қабылдауын басқалардың қабылдауына ұқсас деп түсінеді. Басқалардың әлемді қабылдауы өзінен өзгеше екенін бала әлі түсіне алмайды. Сондықтан құрдастарымен тіл табысуы қиындайды.

Дарындылықтың жиі байқалатын түрі – бұл ерте сөйлеу мен үлкен сөздік қор. Сонымен қатар, айрықша байқампаздық, айналаға қызығушылық және есте сақтау қабілетінің ерекше жетілуі. Дарындылықтың бұлай ерте байқалуы үздік ақыл-ой қабілетін білдіреді. Тіпті дарынды балалардың барлығы дерлік нәресте кезінде ата-аналарын өз талантымен таң қалдыра бермейді.

Баланың өзін-өзі бағалап, кім екенін түсінуі ата-ананың бағалауына байланысты. «Әке балаға сыншы» деп халық бекер айтпаған. Ата-ананың «Мен баламнан нені көремін, несін қадірлеймін, ұнатамын, оны балама қалай білдіремін?» деген сұрақтарға өзінен жауап іздегені абзал. Сонда ғана ата-ана оның көп қырлы талантын дәл, әрі толығырақ ашуға көмектеседі. Отбасында дарынды бала тапсырмаларды басқаларға карағанда шапшаң, нәтижелі орындайды. Сондықтан, оларға түрлі затты әр адам, әр түрлі деңгейде меңгеретінін түсіндіру керек. Оның бұл салада қабілетінің басым екенін айтумен бірге, мейірімділік пен сүйіспеншілік, төзімділік пен басқа адамға көмектесу керектігін бойына сіңірген дұрыс. Ақылды, дарынды бала көбіне құрдастарына нұсқау бергенді ұнатады. Әйтпесе, ол зерігеді. Мұндайда ең тиімді жол дұрыс бағыттау. [3]

Психологтар баладағы ерекшелікті анықтау үшін көп нәрсе жасай алады, оның ерекше мүмкіндіктері оны зерттеу кезеңінде, бірақ, оның қайсы ерекшеліктерін сақтауға, дамытуға, өз көмегін көрсетуге, ары жалғастыруға болжам жасауға бұл жеткіліксіздеу.

Пайдаланылған әдебиеттер:

1. *Лейтес Н.С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия (избр. Труды). – Москва-Воронеж, 1997. – 44 с.*
2. *Доровский А.И. Сто советов по развитию одаренности детей. Родителям, воспитателям, учителям. – М., Российское педагогическое агентство, 2002.*
3. *Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта. // Психология мышления / Под ред. А.М. Матюшкина. – М., 1995.*

Джаксынкаяева Ж.Т.¹

¹ *Казахский национальный педагогический университет имени Абая*

ОСОБЕННОСТИ ОДАренных ДЕТЕЙ

Аннотация

Развитие являются общими и индивидуальными. Каждый одаренный мальчик не повторяет, но имеет свои особенности в своем таланте. Их ценность всегда испытывают опытные психологи, воспитатели детских садов, школьные учителя и родители. Несмотря на содержание предмета (изображение, техническое, коммуникативное и т.д.), развитие детского таланта следует учитывать при разработке образовательной программы и, в целом, следует рассмотреть общий взгляд. Основное направление для них можно рассматривать как «контур развития».

Ключевые слова: творчество, креативность, эмоциональное развитие, социальное развитие, не совместимость, интеллектуальная способность.

Zh.T. Dzhaksynkayeva. ¹

¹ *Kazakh national pedagogical university of the name of Abai*

FEATURES OF GIFT CHILDREN

Abstract

Development is common and individual. Each gifted boy does not repeat, but has his own peculiarities in his talent. Their value is always experienced by experienced psychologists, kindergarten teachers, school teachers and parents. Despite the content of the subject (image, technical, communicative, etc.), the development of children's talent should be taken into account when developing an educational program and, in general, a general view should be considered. The main direction for them can be considered as a "contour of development".

Key words: creativity, creativity, emotional development, social development, non-compatibility, intellectual ability.

Г.Қ. Атанбаева¹, М.Молсадыққызы²

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

БИОЛОГИЯ ПӘНІН ЖАҢА АҚПАРАТТЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАР ҚОЛДАНА ОТЫРЫП ЕСТЕ САҚТАУ ҚАБІЛЕТІН ЗЕРТТЕУ

Аннотация

Қазіргі кезеңде білім кеңістігіне ұмтылуға байланысты жасалынып жатқан талпыныстар жан-жақты дамыған, бәсекеге қабілетті білімді тұлғаны қалыптастыруға бағытталады. Сондықтан оқушылардың дербестігін және танымдық қабілеттерін дамытып, өмірдің жаңа жағдайларында пайдалана білуге үйретудің қажеттілігі туындайды. Қазіргі заманда танымдық қажетсіну ол – жаңа ақпаратты қажетсіну болып табылады. Компьютерлік, ақпараттық техника мен технологиялар ақпараттандыру мен жаһандану кезеңінде оқушылардың танымдық әрекеттерінің дамуына, мысалы есте сақтау қабілетінің дамуына, оқу пәнін тереңірек меңгеруге себін тигізеді.

Биология пәнін жаңа ақпараттық технология арқылы өткізе отырып мұғалім оқушының белсенділігін, шығармашылық ізденісін арттыруға, пәнге деген қызығушылығын оятады, бірақ оқыту барысында қолданылып жүрген көптеген технологиялар жеке тұлғаның жетілуіне, оқытудың тиімділігінің негізін құруға бағытталған. Ақпараттық технологиялар арқылы биология пәнін өткізу барысында оқушылардың есте сақтау қабілеті зерттелді. Оқушылардың жеке дамуы кезіндегі психофизиологиясының қалыптасуына байланысты, әр оқушының есте сақтау қабілеті түрліше болды.

Кілт сөздер: ақпараттық технология, жаңа ақпарат, психофизиология, есте сақтау.

Әр оқушының сабаққа зейін аударуы, мәліметті есте сақтауы, білім туралы ойлау қабілеті түрліше болады. Бұл оқушылардың жеке даму барысында психофизиологиялық күйлерінің қалыптасуына байланысты. Кейбір оқушылар арасында пәнге қызуғышылық байқалмай зейін аударуы төмендейді, есте сақтау қабілеті төмендейді. Бұған себеп пәнді өткізу барысында оқыту әдісінің дұрыс құрылмауы, сабақтың мазмұнының дұрыс болмауы. Кейбір мәліметтер бойынша оқушылар арасында психикалық денсаулықтарының бұзылғандығы байқалған. Бұған түрлі себептер бар, қоғам мен отбасындағы жағдайлар, жанжалдар, экологиялық, экономикалық нормалардың сақталмауы, мектеп пен отбасы тәрбиесінің кемшіліктері, эмоциялық және сенсорлық қарым-қатынастар мен қажеттіліктердің жеткіліксіздігі. Бұл фактілерді еске ала отырып, оқушылардың денсаулығына аса назар аударып, психофизиологиялық көрсеткіштерін зерттеп, оқу үрдісіне дифференциалды әдіс қолдана отырып, оқушылардың оқу процесіне бейімделуін қадағалап, олардың танымдық қабілеттерін дамыту мектеп пен отбасының басты міндеті [1-2].

Бейімделу мінез-құлқының негізін оқу және ес процестері құрайды. Нейрологиялық есте шартсыз рефлексінің, түйсіктің, импринтингтің тұрақтауын көрсететін генотиптік ес және жеке даму барысында ақпаратты жасауды және сақтауды қамтамасыз ететін ми механизмі фенотиптік ес түрлеріне бөлінеді. Оқу және ес ажыратылмайтын процестер болып табылады. Оқу білімнің әрқашан өзгеруін, толықтырылуын, жаңа дағдыларға ие болуын қамтамасыз етеді.

Естің оқудан айырмашылығы ол ақпаратты сақтап қана қоймай, ақпараттың шығарылу механизміне де ие. Осы механизм арқылы сақталған ақпараттың қолданылуы және оған мүмкіндік қамтамасыз етіледі. Ақпараттың қолданылу механизмі туралы тек оның оқып үйренуде туындайтын ассоциацияларға негізделгені белгілі.

Ес және оқудың құрылымды-функционалдық негізіне келетін болсақ, ес барлық түрі (сенсорлық, қысқа және ұзақ мерзімді) функциялық көзқарас бойынша әр түрлі күрделілігі және механизмдері бар ми процестерімен қамтамасыз етеді. Ес не уақыт бойынша дамытын динамикалық қызмет ретінде, не мидың кеңістегінде орналасқан күрделі ұйымдасқан материалдық құрылым ретінде қатысады. Функциялық жүйенің сипаттамасы (А.А. Ухтомский «функциялық ағзалар») ес функциясының энграмма фракциясының процесінде түрлі ми түзілістерінің құрылуынан және естің, оқудың құрылымды-функционалдық негізін құрайды. Энграмманы жасайтын жүйелердің топографиясының болуы динамизм және көп қиындықтың болуына байланысты. Энграмманың құрылуы ми түзілістерінің кең айналымы қатысатын күрделі динамикалық құрылым болып табылады.

Оқу процесі кезінде қыртысты-қыртысасты құрылымдарда қозған бөлімдерінің кеңістік орналасуының моделі жасалады және іске қосатын стимулы (шартты, мотивациялық, сөздік, т.б.) кіріскенде шартты әрекеттің соңғы маманданған нәтижесін айқындайтын қозған бөлімнің энграммасы орындалады.

Ассоциативті байланыстың тұйықталу механизмдеріне қыртысты-қыртысасты құрылымның қатысуы, энграмманың қалыптасуы бір жағынан – мидың мамандандырылған және маманданбаған жүйесінде тітіркендіргіш процесі иррадиациясының пайда болуына, басқа жағынан – бір нейронда әр түрлі импульстер конвергенциясының сенімді бекітілген фактілеріне негізделген [3].

Ес адамның әр алуан іс-әрекеттерімен байланысты болып, тіршілікте аса маңызды қызмет атқаратын болғандықтан, оның түрлері мен көріністері де әр қилы. Психикалық белсенділік сипатына байланысты ол қимыл-қозғалыс есі, эмоциялық-сезімдік ес, бейнелі-көрнекілік ес және сөздік-мағыналық (логикалық) ес болып бөлінеді. Іс-әрекеттің мақсат сипатына қарай ерікті ес, еріксіз ес болып бөлінеді. Естің кейбір түрлері арнайы аспап – мнемометр арқылы өлшенеді. Бейнелі-көрнекілік ес заттар мен құбылыстардың қасиеттерін, нақты бейнесін ойда қалдырып, қайта жаңғыртуда айқын көрініс береді. Сөздік-мағыналық (логикалық) ес ұғым, пікір, ой қорытындылары сияқты түрлі пішімдер арқылы із қалдырып отырады. Ойдың қандай формасы болса да тілмен, сөзбен байланысты. Естің бұл түрінің сөздік-мағыналық (логикалық) деп аталуы да сондықтан. Сөздік-мағыналық ес оқушылардың білім жүйесі мен оқу материалдарын есте сақтауында жетекші мәнге ие. Естерді ерікті ес және еріксіз ес деп бөлу орындалуға тиісті әрекеттердің маңыздылығы мен қажеттілігіне байланысты. Белгілі мақсат қоймай-ақ, арнайы есте қалдырмай-ақ есте сақтау мен жаңғырту, еске түсіру еріксіз ес деп аталады. Егер мақсат қоятын болсақ, онда бұл ерікті ес болады. Қажетті материалдар мен нәрселерді есте сақтау үшін адам тиісті әдіс-тәсілдер қолданып, оны қалай да жадында қалдыруды мақсат етеді. Бұл сол әсер еткен нәрселер ізінің есте берік қалуы деп аталады [4-6].

Мәліметтің жиналуына байланысты ес – жеке бастың, тұқым қуалаған қасиеттердің нәтижесі деп те айтуға болады. Мәліметті сақтау мерзіміне байланысты, ес – қысқа және ұзақ мерзімді болып бөлінеді. Қысқа мерзімдік ес жүйке импульстерінің нейрондар тізбегі бойымен өтіп, біраз уақыттан кейін ұзақ мерзімдік еске айналады, яғни мәлімет сақталып, нығаяды.

Ұзақ мерзімдік ес нуклеотидтерде синтезделіп, нуклеин қышқылдарында (РНҚ мен ДНҚ) программа-ланады.

Қысқа мерзімдік ес балада 3-4 айдан кейін іске қосылады. Баланың жасы ұлғайған сайын есте сақтау мерзімі артады: 2 жаста – бірнеше айға, 4 жаста – бір жылдан аса, 5 жаста – өмір бойына есте сақтай алады.

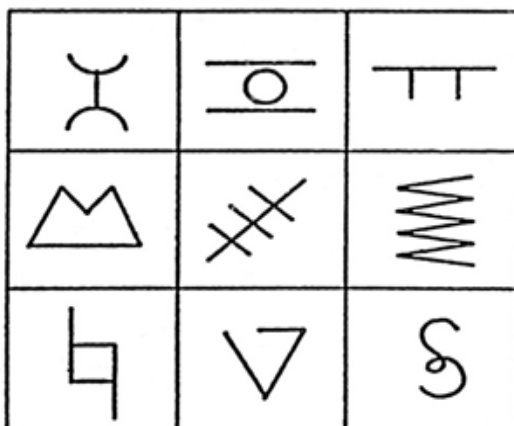
7 жасқа дейін еріксіз еске сақтау қабілеті, одан әрі қарай ерікті еске айналады. Оның дамуында жыныстық айырмашылық байқалады: ер балалардың есі 10 жастан бастап жақсы дами бастайды, ал қыз балаларда 11-14 жастар арасында жоғары болады. 14 жастан әрі қарай еске сақтау қабілеті ер балалар мен қыз балаларда бірдей дәрежеде қалыптасады [7].

Материалдар мен зерттеу әдістері.

Зерттеу материалы ретінде орта білім беретін мектепте оқитын 9-сынып оқушылары болды. Оқушылардың есте сақтау қабілеті «Суреттерді есте сақта» әдісі.

Сурет-1 9 пішінді оқушыларға көрсетіп 10 секунд аралығында есте сақтап қалу ұсынылады. Содан кейін сурет-2 көрсетіледі, оның ерекшелігі алдыңғы суретке қарағанда күрделі. Осы суреттер арасынан бастапқы пішіндер ізделініп белгіленеді. Экспозицияны көрсету уақыты 30 секунд. Эксперимент оқушы есіне түсіріп қайта жаңғыртқанша ұсынылады. Бірақ 1,5 минуттан аспауы керек.

Бұл әдіс балдық жүйемен анықталады. Нәтижені бағалау: 10 балл – оқушы барлық 9 пішінді 45 секундқа дейін жаңғырта білді. 8-9 балл – оқушы 45-55 секунд аралығында 7-8 пішінді жаңғырта білді. 6-7 балл – оқушы 55-65 секунд аралығында 5-6 пішінді жаңғырта білді. 4-5 балл – оқушы 65-75 секунд аралығында 2-3 пішінді жаңғырта білді. 2-3 балл – оқушы 75-85 секунд аралығында 1-2 пішінді жаңғырта білді. 0-1 балл – оқушы 90 секунд аралығында ешқандай пішінді жаңғырта алмады.



Сурет 1 – Әдісте қолданылатын пішіндер бейнесі



Сурет 2 – Әдісте қолданылатын пішіндер бейнесі

Зерттеу нәтижелері және оларды талдау

Жасалған тәжірибенің көмегімен оқушылардың есте сақтау көрсеткіші анықталды. Кесте 1-де, сурет 3-де көрсетілген нәтижелер алынды. Жоғары сынып оқушыларының көрсеткіші жоғары болды. Бұл оқушылардың ерікті есте сақтауы жақсы көрсеткішке ие. Жас өскен сайын есте сақтау мерзімі артады, себебі, жоғары сынып оқушыларында психикалық процестер, ОЖЖ жақсы қалыптасқан. Нейрондар арасындағы байланыс адам дамыған сайын күрделеніп дамиды. Әр оқушының есте сақтау қабілеті оның жеке дамуында психофизиологиясының даму ерекшеліктеріне байланысты.

Кесте 1

9-сынып оқушыларының есте сақтау көрсеткіштері

Аты-жөні		Көрсеткіш
Ұлдар		
1	А.Қ.	10
2	Ә.Б.	8
3	Е.Е.	8
4	Ж.Р.	9
5	Қ.Т.	10
6	К.М.	8
7	Л.Т.	8
8	М.Н.	9
9	М.О.	10
10	Р.С.	9

Қыздар		
1	А.Д.	10
2	А.Л.	10
3	Ә.М.	9
4	Б.М.	9
5	Б.А.	10
6	Ж.М.	9
7	Д.А.	9
8	Қ.А.	8
9	Н.С.	9
10	Т.Ш.	10

Оқушылардың зейінін білімге аударып, олардың есте сақтау қабілетін дамытып отыру ата-ана мен мұғалімдердің басты міндеті. Жастарды білімге, еңбекке баулып, олардың әдеби кітаптар, журналдарды көп оқуына жағдай жасау керек. Негұрлым адам білімге талпынып, көп оқып, білім алса, соғұрлым оның есте сақтау қабілеті артады. Ал білімге қызықпай, жалқаулық танытса, адамның соғұрлым есте сақтау қабілеті төмендейді.



Сурет 3. 9-сынып оқушыларының есте сақтау көлемі

Қолданылған әдебиеттер тізімі:

1. Абрамова Г.С. Практическая психология: Учебник для студентов вузов. – М.: Академический проект, 2001. – 480 с.
2. Антонова Н.В. Поведение учителя в конфликтной ситуации и особенности его идентичности // Симптоматика и этиология конфликтов в системе образования: Материалы межрегиональной научно-практической конференции. – Белгород: Белгородский гос. пед. ун-тет, 1995. – С. 118-123 с.
3. Данилова Н.Н., Крылова А.Л. Физиология высшей нервной деятельности. Высшее образование. – Феникс, 2005. – 10-190 с.
4. Возрастные особенности психического развития детей / Под ред. Дубровиной И.В., Лисиной М.И. – М.: Просвещение, 2001. – 457 с.
5. Дубровина И.В. Индивидуальные особенности школьников. – М., 2005. – 284 с.
6. Тихомирова Е.И. Социальная педагогика. Самореализация школьников в коллективе. – М.: Академия, 2008.
7. Дүйсембин Қ., Алияқбарова З. Жасқа сай физиология және мектеп гигиенасы. – А., 2003. – 92-93 б.

Атанбаева Г.К.¹, Молсадыққызы М.²
^{1,2}Казахский национальный университет имени аль-Фараби,
г. Алматы, Казахстан

ИССЛЕДОВАТЬ СПОСОБНОСТЬ ЗАПОМИНАНИЯ ИСПОЛЬЗУЯ НОВЫЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕДМЕРЕ БИОЛОГИИ

В наше время все старания, которые связаны с стремлением к пространству знания, направлены формировать личности, образованного всестороннего развитого, способного на конкуренцию. Поэтому возникает необходимость обучить школьников к использованию независимых и познавательных способности в новых условиях жизни. В современном мире познавательные потребности это – потребность новой информации. В информатизированном и глобализационном периоде компьютерная, информационная техника и технология способствует развитию познавательной активности школьников, например, развитию памяти, глубокому изучению предмета.

Преподаватель используя новые информационные технологии в изучении предмета биологии может развивать активность, увеличить творческие поиски, пробуждать интерес школьников к предмету, но многие информационные технологии, которые используются в ходе обучения, направлены на совершенствование лиц, строить основу эффективности изучения. Во время изучения предмета биологии, исследовалась память школьников, используя новые информационные технологии. В связи с формированием психофизиологии школьников в индивидуальном развитии, у каждого школьника память – разная.

Ключевые слова: информационные технологии, новая информация, психофизиология, память.

G.K. Atanbaeva¹, M. Molsadykkyzy²
^{1,2}Kazakh National University of a name al-Farabi

TO INVESTIGATE ABILITY OF STORING USING NEW INFORMATION TECHNOLOGIES IN THE BIOLOGY SUBJECT

Abstract

Nowadays, all the efforts that are associated with a desire for knowledge space, aimed to shape the personality formed by all-round development, capable of competition. Therefore there is a need to train students to use independent and cognitive abilities in the new conditions of life. In today's world it is cognitive needs - the need for new information. In informatized and Globalisation period, computer, information technology and technology contributes to the development of cognitive activity of students, for example, the development of memory, a deep study of the subject.

Teacher using new information technologies in the study of the subject of biology can develop activity, increase the creative quest to awaken interest in students to the subject, but many information technologies, which are used during the training, aimed at improving the people to build the basis of effective learning. While studying the subject Biology, studied the memory of students, using new information technologies. In connection with the formation of the psychophysiology of students in individual development, every schoolboy memory - different.

Key words: information technology, new information, psychophysiology, memory.

УДК 159.9

Алимжанов Д.Н.¹

¹Евразийской национальной университет им. Л.Н. Гумилева

СТИЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КУЛЬТУРА ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА

Аннотация

В статье дан анализ понятиям «профессиональная культура», «педагогическая культура», «педагогическое общение», «стиль педагогического общения». В статье предоставлены определения профессиональной культуры различных авторов. Также раскрываются основные подходы к понятию о педагогической культуре. Акцентируется внимание на стиле педагогического общения как характеристике профессиональной культуры.

Ключевые слова: профессиональная культура, педагогическая культура, педагогическое общение, стиль педагогического общения.

Современный этап развития системы образования характеризуется высокими требованиями к профессиональной подготовке будущих специалистов. И высшим проявлением профессионализма специалиста является высокий уровень его профессиональной культуры. Профессиональная культура включает в себя общую культуру; культуру общения; культуру речи; духовное богатство, эрудицию; педагогическую

этику; педагогическое мышление; культуру профессионального здоровья; стремление к самосовершенствованию. В связи с этим, одним из проявлений профессионализма педагога-психолога является наличие такого качества, как культура общения.

В своей монографии Акиндинов В.А., Семизоров Н.И. и Тарасенко А.Н. дали следующее описание культуры: «Культура человека – это усвоенный и повседневно проявляемый им, сложившийся и признаваемый в данной социальной среде (среде жизнедеятельности) опыт поведения, отношений, общения» [1, с.131].

Профессиональная культура обусловлена, по их мнению, общей культурой: «Профессиональная культура – это часть общей культуры, представляющая усвоенный и повседневно проявляемый преподавателем уровень искусства профессиональной деятельности, отражающей достижения научной мысли и практического опыта в интересах нравственного здоровья общества, среды, социального прогресса» [1, с.131].

Вединяпина В.А. дает определение профессиональной культуры как «высокой степени информационной осведомленности и начитанности, обеспечивающей современный уровень его научных знаний в их определенных областях, плодотворно реализуемой в общественно и личностно значимой созидательной деятельности и являющейся основой его творческого развития, самоосуществления» [2, с.16].

Вединяпина В.А. выделяет такие основные компоненты профессиональной культуры, как компетентность, интеллигентность, образованность. Она считает, что учителю необходимо, в первую очередь, самому овладеть научными познаниями, опытом культуры, чтобы внести в мир науки, приобщить к познавательной деятельности учащихся [2, с.7,8].

Чем шире кругозор, тем выше уровень культуры общей и педагогической. Информационная потребность является источником профессиональной культуры. На пути обретения учителем информационной культуры будут достигнуты качественные показатели профессиональной подготовки специалиста: компетентность, образованность, интеллигентность [2, с.8].

Профессиональная культура учителя проявляется и как степень достижения эффективности в осуществлении педагогической деятельности и как уровень его собственного духовного возвышения [2, с.15].

Акиндинов В.А., Семизоров Н.И. Тарасенко А.Н. выделяют следующие уровни профессиональной культуры: высокий, средний и низкий [1,с.138].

Профессиональная культура педагога – это основа педагогической деятельности на всех этапах учебно-воспитательного процесса. Педагог должен понимать основные аспекты педагогической культуры и стремиться в своей деятельности соответствовать им. Составной частью профессиональной культуры является педагогическая культура.

Столярченко А.Н. раскрывает понятие педагогической культуры как «высокой степени развития личных качеств и подготовки, отвечающих специфике преподавательского, педагогического по существу труда и обеспечивающих его максимальную эффективность» [3, с.362].

По мнению Акиндинова В.А., Семизорова Н.И. Тарасенко А.Н., педагогическая культура представляет собой «усвоенный и повседневно проявляемый человеком уровень искусства преподавателя (педагогической деятельности) в отношении к себе, к другим людям, к детям» [1, с.16].

Важнейшим условием профессиональной культуры педагога-психолога является владение им искусством педагогического общения. Педагогическое общение – это многоплановый процесс организации, установления и развития коммуникации, взаимопонимания и взаимодействия между педагогами и учащимися, порождаемый целями и содержанием их совместной деятельности.

А.Н. Леонтьев определяет педагогическое общение как « профессиональное общение преподавателя с учащимися на уроке и вне его (в процессе обучения и воспитания), имеющее определенные педагогические функции и направленное (если оно полноценное и оптимальное) на создание благоприятного психологического климата, а также на другого рода психологическую оптимизацию учебной деятельности и отношений между педагогом и учащимся внутри ученического коллектива» [4, с.124]. По определению Б.Ф. Ломова: «Общение выступает как самостоятельная специфическая форма активности субъекта» [5, с. 49].

Педагогическая деятельность наряду с любым другим видом профессиональной деятельности – управленческой, производственной, исполнительской и т.д., характеризуется определенным стилем. Стиль деятельности объединяет такие взаимосвязанные компоненты, как характер выдвигаемых учителем целей, используемых им методов и средств, способы анализа результатов работы. В определенном смысле стиль деятельности – это устойчивая система способов, приемов выполнения деятельности, которая проявляется в зависимости от условий ее выполнения.

Стиль педагогического общения представляет собой совокупность приемов воздействия, находящихся проявления в определенном наборе ожиданий со стороны педагога и требований к ученику и их поведению.

Стиль педагогического общения выступает как характеристика профессиональной культуры педагога-психолога, проявляющаяся в способах принятия и осуществления решений, в избираемых приемах влияния на учеников, зависящая от уровня коммуникативной компетентности и личностной зрелости педагога. Определяя стиль своей педагогической деятельности, педагог-психолог должен учитывать не только особенности своего характера, свои ценности и убеждения, но и помнить о том, как это может отразиться на процессе обучения и воспитания школьников, на уровень их мотивации к учению.

Стиль – это индивидуально-типологические особенности взаимодействия педагога и учащихся. Он учитывает особенности коммуникативных возможностей учителя, достигнутый уровень взаимоотношений педагога и воспитанников, творческую индивидуальность педагога, особенности ученического коллектива. Стиль – это совокупность приемов, способов работы, это характерная манера поведения человека.

В.А. Кан-Калик писал: «Под стилем общения мы понимаем индивидуально-типологические особенности социально-психологического взаимодействия педагога и обучающихся» [6, с. 97].

По определению психолога А.А. Бодалева: «Стиль – это индивидуально-своеобразная манера действия» [7, с. 49].

По мнению И.А. Зимней: «Стиль педагогического общения есть компонент стиля педагогической деятельности, включающего также стиль управления, стиль саморегуляции и когнитивный стиль педагога» [8, с. 49].

В исследованиях Е.А. Климова, которые были проведены им в 60-ые годы, предметом изучения явился индивидуальный стиль деятельности. Е.А. Климов установил, что на формирование индивидуального стиля оказывают влияние целый ряд факторов: личностные особенности, жизненные установки, опыт [9, с. 49].

Стиль педагогического общения может способствовать эффективности работы педагога-психолога или осложнять выполнение профессиональных функций.

Под стилем общения понимаются индивидуально-типологические особенности взаимодействия педагога и обучающихся в рамках выполнения социально-психологической деятельности.

В.А. Кан-Калик выделял следующие стили педагогического общения:

1. Общение на основе высоких профессиональных установок педагога, его отношения к педагогической деятельности в целом.

2. Общение на основе дружеского расположения. Оно предполагает увлеченность общим делом. Педагог выполняет роль наставника, старшего товарища, участника совместной учебной деятельности.

3. Общение – дистанция относится к самым распространенным типам педагогического общения. Такой стиль формирует отношения «учитель – ученики». Но это не означает, что ученики должны воспринимать учителя как сверстника.

4. Общение – устрашение, негативная форма общения, антигуманная, вскрывающая педагогическую несостоятельность прибегающего к нему преподавателя.

5. Общение – заигрывание, характерное для молодых преподавателей, стремящихся к популярности. Такое общение обеспечивает лишь ложный, дешевый авторитет [6, с.6].

Профессиональное общение педагога-психолога – это особенное общение, специфика которого обусловлена различными социально-ролевыми и функциональными позициями субъектов этого общения. Педагог-психолог в процессе профессионального общения осуществляет (в прямой или косвенной форме) свои социально-ролевые и функциональные обязанности по руководству процессом обучения и воспитания. От того, каковы стилевые особенности этого общения и руководства, в существенной мере зависит эффективность процессов обучения и воспитания, особенности развития личности и формирования межличностных отношений в учебной группе

Таким образом, в стиле педагогического общения находят выражение особенности коммуникативных возможностей педагога-психолога; сложившийся характер взаимоотношений с учащимися и учителями; творческая индивидуальность педагога-психолога. В стиле общения ярко проявляется индивидуальность личности. Многочисленные исследования показали, что ни один из стилей не встречается в чистом виде, стиль каждого профессионала – уникальный синтез нескольких стилей педагогического общения.

Стиль общения как фактор педагогической культуры проявляется в процессе общения со студентами, коллегами, учителями школ, представителями производственной сферы.

Большое значение для общения имеет речевая культура педагога-психолога, т.е. знание норм речи, умение правильно использовать языковые формы, что облегчает усвоение передаваемой информации, воспитывает речевую грамотность у будущих специалистов.

Педагог-психолог, обладающий высоким уровнем профессиональной культуры, испытывает любовь к детям, всегда стоит на защите их прав и интересов, проявляет по отношению к ним заботу и уважение независимо от их успехов в учебной деятельности, постоянно работает над развитием своих профессиональных знаний, умений и навыков.

Термин «профессиональная культура» позволяет рассматривать деятельность педагога-психолога сквозь призму профессионального содержания и общекультурных ценностей его личности.

Формирование профессиональной культуры является составной частью подготовки будущих педагогов-психологов, показателем уровня осуществления психолого-педагогической деятельности. Только в культурной среде могут формироваться специалисты, способные свободно и широко мыслить, ориентироваться в мире духовных ценностей и окружающей среде, самостоятельно выбирать содержание своей жизнедеятельности, стиль поведения, характеризоваться независимостью суждений, одновременно с уважением к взглядам других людей, создавать интеллектуальные ценности, которых всегда потребует общество. Поэтому профессиональная подготовка будущего психолога-педагога должна быть направлена, в первую очередь, на развитие его коммуникативной компетентности.

Коммуникативная компетентность является главным фактором профессионализма педагога-психолога, потому что сущность данной профессии составляет всестороннее общение с людьми. Коммуникативный компонент профессиональной компетентности включает в себя как умение вести вербальный и невербальный обмен информацией, так и умение вырабатывать такой стиль педагогического общения, который способствует эффективному взаимодействию с людьми.

Профессиональная культура является сложным личностным образованием, которая формируется в процессе социально-профессиональной деятельности специалиста. И в качестве личностно-значимого свойства, влияющего на уровень профессиональной культуры, выступает профессиональная культура общения педагога-психолога.

Список использованной литературы:

- 1 Акиндинов В.А., Семизоров Н.И., Тарасенко А.Н. Профессионально-педагогическая культура преподавателя: Монография. – М., 2014. – С.192.
- 2 Веднятина В.А. Профессиональная культура учителя. Учебное пособие. – М., 2003. – 164 с.
- 3 Столяренко А.М. Психология и педагогика: учебник для студентов вузов. – М., 2010. – 543 с.
- 4 Леонтьев А.А. Психология общения. – М., 2008. – 368 с.
- 5 Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. – М., 1984. – 226 с.
- 6 Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. – М., 1987. – 190 с.
- 7 Бодалев А.А. Личность и общение: избранные труды. – М., 1986. – 274 с.
- 8 Зимняя И.А. Педагогическая психология. – Ростов н/Д., 1997. – 480 с.
- 9 Климов, Е.А. Индивидуальный стиль деятельности. Психология индивидуальных различий: тексты / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова. – М., 2008. – 720 с.

Д.Н. Әлімжанов¹

¹ Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің

ПЕДАГОГ-ПСИХОЛОГТЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС ТӘСІЛІ МЕН КӘСІБИ МӘДЕНИЕТІ

Аңдатпа

Мақалада «кәсіби мәдениет», «педагогикалық мәдениет», «педагогикалық қарым-қатынас», «педагогикалық қарым-қатынас тәсілі» түсініктеріне талдау жасалынады. Мақалада кәсіби мәдениет түсінігіне қатысты әртүрлі авторлардың көзқарастары берілген. Сонымен қатар педагогикалық мәдениет пен педагогикалық қарым-қатынастың өзара байланысы ашылады. Педагогикалық қарым-қатынас тәсілі кәсіби мәдениет сипаттамасы ретінде қарастырылады.

Түйін сөздер: кәсіби мәдениет, педагогикалық мәдениет, педагогикалық қарым-қатынас, педагогикалық қарым-қатынас тәсілі

D.N. Alimzhanov¹

¹Eurasian National University named after L.N. Gumilev

PROFESSIONAL CULTURE AND THE STYLE OF PEDAGOGICAL COMMUNICATION OF A SCHOOL PSYCHOLOGIST

Abstract

Such concepts as «professional culture», «pedagogical culture», «pedagogical communication», «style of pedagogical communication» are analyzed in this article. The article presents the views of various authors on the notion of professional culture. Also, the relationships between pedagogical culture and pedagogical communication are revealed. Attention is focused on the style of pedagogical communication as characteristics of professional culture.

Key words: professional culture, pedagogical culture, pedagogical communication, the style of pedagogical communication.

МРНТИ 15.31.21

Свишников Н.С.¹, Касымжанова А.А.²

^{1,2}Университета «Туран»

О ПУТЯХ ИССЛЕДОВАНИЯ КОНТЕКСТА ПРОЯВЛЕНИЙ СУИЦИДАЛЬНОГО РИСКА ПОДРОСТКА

Аннотация

Работы современных авторов дают возможность определить круг проблем при построении эмоционального профиля личности современного подростка, склонного к суицидальному поведению. Молодежь составляет высшую группу риска в одной трети стран мира, а в возрасте от 10 до 24 лет самоубийство является второй наиболее частой причиной смерти. Данные этих исследований будут использоваться в поиске контекста проявлений суицидального риска. Сложившееся неблагоприятное социальное окружение является одной из основных причин, побуждающих подростка к совершению суицидальной попытки. В этой связи ближайшее социальное окружение может выступать тем контекстом, где подросток может обрести или потерять опору, поддерживающую его в жизни. Проводимые исследования показывают, что данная проблема принимает угрожающие масштабы и закрепляет за Казахстаном лидирующую позицию в мире среди суицидальных попыток.

Ключевые слова: суицидальный риск, подросток, семья, сверстники, эмоциональный интеллект, алекситимия, депрессия, психосоматика.

Анализ мотивов совершения детьми и подростками самоубийств и факторов, их обуславливающих, показал, что чаще всего несовершеннолетние совершают окончательные суициды по причине семейных конфликтов и конфликтов в среде сверстников, жестокого отношения в семье, снижение родительской ответственности за воспитание и развитие детей. Несмотря на то, что защиту и благополучие детей должна обеспечивать, прежде всего, семья, в ряде случаев семейная среда не только не комфортна, но даже агрессивна для ребёнка.

По данным Генеральной прокуратуры Казахстана, при составлении психологического портрета детей и подростков, добровольно ушедших из жизни или попытавшихся это сделать, выяснилось, что 70% из них психически здоровые, 25% – в группе по асоциальному поведению, 5% – в группе риска по суицидальному поведению. Специалисты Центра формирования здорового образа жизни в своих исследованиях рассматривали проблему суицида и выяснили, что подростки, пытавшиеся свести счеты с жизнью, – это учащиеся общеобразовательных школ в возрасте от 14 до 17 лет, зачастую из неблагополучных семей, из сельской местности. Поскольку самоубийства совершают дети школьного возраста, учреждения образования являются одним из основных органов системы профилактики, которые обязаны своевременно заметить и помочь ребенку в решении его проблем.

Чешские ученые Iva Burešová, Magdaléna Vrbová, Michal Čerňák показали связь между возникновением риска нанесения себе вреда и личностью подростка [1, с. 1118-1127]. Результаты показали гендерные различия между нанесением себе повреждений и личностью подростков. Девочки имеют значительно больший уровень невротизма, чем мальчики. И наоборот, мальчики показали более высокий уровень психотизма, независимо от того, насколько они себя чувствуют. И невротизм, и психотизм коррелировали

с возникновением желания навредить себе, что может означать, что подросток может часто находиться на стадии от эпизодического до повторяющегося нанесения себе вреда. Изучение взаимодействия невротизма, психотизма, пола и нанесения себе повреждений является малоизученной проблемой. Данные черты в определенной мере могут быть связаны с саморазрушительным поведением как у мальчиков, так и у девочек. Результаты исследований авторов могут служить важными показателями риска и помочь при выборе стратегии профилактики и вмешательства при попытках суицида подростков.

Доценко А.Е., Локтева А.В. представили результаты исследования особенностей эмоционального интеллекта у подростков, склонных к суицидальному риску [2, с.77-81]. Полученные данные свидетельствуют о том, что чаще всего у подростков в оценке ситуации доминируют эмоции над интеллектуальным контролем, в результате чего реакция на травмирующую ситуацию в большей степени носит эмоциональный характер. Кроме того, восприятие мира как враждебного, не соответствующего идеальным представлениям, повышает их неуверенность в себе и создает отрицательное представление о будущем. В то же время, возникающие у подростков трудности при понимании чужих эмоций не позволяют им воздействовать на эмоциональное состояние других людей, что может стать серьезным препятствием на пути к установлению межличностных контактов.

Таким образом, неумение подростков выражать свои чувства, неспособность взрослых своевременно понимать эмоциональное состояние и чувства детей высвечивают еще один контекст в понимании проблемы суицида. Возможно, взаимосвязь алекситимии и суицидальных склонностей могли бы найти подтверждение в некоторых исследованиях.

В результате целого ряда клинических исследований было установлено, что эмоциональные расстройства сопровождаются более высоким уровнем алекситимии, т.е. запретом на выражение чувств [3, 4]. Как известно, аутоагрессия (суицидальное или парасуицидальное поведение) – одна из классических реакций на запрет проживания эмоций. Личко А.Е. [5, с.56-68] к наиболее частым причинам суицида относит различные формы страха, гнева и печали, сниженную толерантность к эмоциональным нагрузкам и неполноценность коммуникативных контактных систем.

В исследовании Потаповой Н.А., Грехова Р.А., Сулеймановой Г.П., Адамович Е.И. раскрываются проблемы изучения алекситимии в психологии, клинической психологии, психосоматической медицине [3, с.65-73]. Приводятся существующие концепции, классификации, подходы в понимании и раскрытии алекситимии как психологического феномена. Единой концепции, объясняющей данный феномен, на сегодняшний день не существует. В науке принято выделять две концепции (модель отрицания и модель дефицита), расходящиеся во мнении о причинах алекситимии и обратимости данного явления.

Кроме того, современные исследователи создают новые гипотезы и концепции о содержательной стороне алекситимии, а главное, о ее детерминантах, которые еще ждут своего подтверждения (нейрофизиологическая теория, связь феномена алекситимии с особенностями психологической саморегуляции, невротического реагирования, психосоматической компенсации). Один из основных вопросов данного феномена – связь алекситимии с соматическими заболеваниями. Подробно приводятся характерные предикторы особенностей алекситимичной личности, включая когнитивную сферу, личностный профиль, особенности структуры эмоциональной сферы. Установлено, что личностный профиль алекситимичной личности сопряжен с когнитивной дефицитарностью, с низкой эмоциональной дифференцированностью, что определяет неустойчивый эмоциональный фон, со склонностью к аффективным срывам, причины которых плохо осознаются пациентами. Ограниченные возможности в понимании себя, связанные с дефицитом рефлексии, становятся препятствием психотерапевтического лечения данной психологической патологии.

Представители различных научных школ и направлений признают патогенность воздействия алекситимических черт личности на физическое и психическое здоровье людей. Но проблема алекситимии до сих пор не имеет единой теоретической и исследовательской парадигмы, что приводит к трудностям дифференциации и описания этого феномена, и делает исследования в этой области особенно актуальными для науки и практики.

Алекситимия при психосоматической патологии у детей является стабильной во времени и не претерпевает существенных количественных изменений с увеличением длительности заболевания и нозологической принадлежностью. Алекситимия является устойчивой во времени характеристикой и не зависит от длительности течения заболевания, что позволяет рассматривать алекситимию при психосоматической патологии как психологический показатель индивидуальной уязвимости к соматическим заболеваниям. Алекситимия является универсальным, неспецифическим фактором психосоматической патологии, так как показатели алекситимии не обнаруживают связь с нозологической принадлежностью

заболевания [4, с.56-57]. Алекситимия, которая рассматривается как показатель индивидуальной уязвимости к соматическим заболеваниям, как показатель низкой когнитивной и эмоциональной дифференцированности может быть одним из факторов в проблеме суицида.

По нашему мнению, заслуживают особого внимания социальные условия, при которых становится возможным риск суицида. Ramona Elena Anghel [6, p.153-157] дала описание психологической устойчивости и устойчивости в области получения знаний как двух основных требований к успеху у подростков в современном обществе. Устойчивость – это способность адаптироваться, несмотря на значительные трудности. Были собраны данные о психологической устойчивости и ее масштабах: поиск новизны, эмоциональное регулирование и положительная будущая ориентация, устойчивость к обучению, общий средний балл и факторы риска. Результаты показали, что подростки с высоким уровнем риска имеют значительно более низкую психологическую устойчивость, способность к воссозданию и общий средний балл, чем их сверстники с факторами низкого риска. Эти результаты данного исследования могут быть адресованы школьным психологам, заинтересованным в развитии способности подростков преодолевать серьезные проблемы и преуспеть академически, эмоционально и социально.

Исследование Maryam Sadat Sharifian, Masoud Gholamali Lavasani, Javad Ejei, Farhad Tarehian, Kourosh Amrai [7, p.520-525] предназначалось для изучения взаимоотношений между классным коллективом, отношением к родителям, психологическими факторами, которые включают тревожные расстройства и депрессию, способствующие вероятности самоубийства подростков. Результаты показали, что коллектив в классе и отношение к родителям были основными предикторами психологических факторов, включая тревожные расстройства и депрессию, и что депрессия была сильным посредником в суицидальных идеях. Результаты исследования обсуждаются с точки зрения их практического и теоретического значения, а также их согласованность с аналогичными исследованиями со студентами.

В этом исследовании рассматриваются потенциальные связи между депрессией и суицидальными идеями, которые могут привести к психопатологии, включая суицидальные мысли. Такой подход согласуется с современными теоретическими моделями самоубийства подростков как продукт психопатологии, и эта модель риска эффективно составляла значительную долю отклонения в сущности суицидального мышления. Хотя эта модель полезна в том, что подавляющее большинство суицидальных подростков обычно отвечают критериям, по крайней мере, одного психиатрического диагноза, однако не все подростки, испытывающие серьезную психопатологию, неизбежно подвергаются риску суицидальных идей и поведения. Это важно для дальнейшего понимания изменчивости суицидальных симптомов у подростков.

Stomff Mihaela в своей статье «Влияние среды роста на самооценку подростков, самоуважение, общий и эмоциональный интеллект» исследует группу подростков, воспитывающихся в приемных и родных семьях [8, p. 864-867]. Согласно исследованию, отсутствие семейной среды, а также негативные характеристики центров по размещению детей препятствуют нормальному развитию подростков, тем самым серьезно влияя на них на протяжении всей жизни. С психологической точки зрения, подростки, воспитанные в родной семье, позитивно относятся к себе, имеют положительные ожидания от жизни, они принимают на себя риски и хотят стать лучше в том, что они делают. В семье они более общительны, они не делают сравнения между собой и другими, уверены в успехе своих действий, а также имеют возможность пересмотреть стратегию в случае неудачи.

С другой стороны, подростки, воспитанные в приемной семье, показывают высокий уровень торможения, избегания, неспособность рисковать из-за беспокойства в случае неудачи. Они имеют более низкую самооценку, потому что их действия не были поддержаны в детстве. Чувство быть отвергнутым, исключенным другими, является постоянной частью их эмоциональной жизни. Результаты, выявленные для показателя общего интеллекта, показывают один важный факт: роль семьи в формировании эмоционального поведения составляет важную основу для стимулирования развития общего интеллекта.

Это подтверждают и исследования иранских психологов Nazanin Abdollahzadeha, Siamak Samanib [9, p. 733-797]. Семья играет важную роль в уровне психического здоровья всех членов и эмоциональных проблем подростка. Анализ исследований показал, что ситуация в семье является эффективной переменной для определения уровня детской психологической проблемы. Указывается, что низкий доход семьи вызывает психологические проблемы у детей. Вызывает беспокойство постоянные психосоматические проблемы подрастающего поколения. Подростки, которые воспитываются в родных семьях, имеют более сильное психическое здоровье и демонстрируют более низкий уровень депрессии, беспокойства и стресса.

С точки зрения психологического здоровья семьи, существуют два основных типа семей. Благополучный – их проблемы, как правило, вызваны внутренними противоречиями и конфликтами, которые связаны: с чрезмерным стремлением защищать друг друга, помочь другим членам семьи («снисходительная, потворствующая гиперпротекция» и «чрезмерная опека»); с неадекватностью соотношения собственных представлений о семье и тех социальных требованиях, которые предъявляются к ней на данном этапе социального развития (трудности восприятия противоречий современного социума). Неблагополучный тип (проблемные, конфликтные, кризисные семьи): психологические проблемы возникают из-за неудовлетворения потребностей одного или нескольких членов семьи [10, с.185-190].

Главной проблемой, как правило, является положение ребёнка в семье и отношение к нему. Существуют различные точки зрения на проблему неблагополучных семей. Спиваковская А.С. выделяет следующие типы неблагополучных семей и раскрывает их влияние на эмоциональную сферу детей: 1) «Семья – санаторий». Мелочная опека, жёсткий контроль и чрезмерная защита от мнимых опасностей. В результате – чрезмерные перегрузки нервной системы ребёнка, при которых возникают нервные срывы, формируются эмоциональные особенности по типу повышенной чувствительности и раздражительности; 2) «Семья-крепость». Родители стараются поступать правильно, излишне принципиально. Это ведёт к повышенной неуверенности ребёнка в себе, безынициативности; 3) «Семья – третий лишний». В такой семье значимыми являются супружеские отношения, а ребёнку родители склонны внушать чувство неполноценности, фиксируя внимание на недостатках и несовершенствах, что порождает у ребёнка чувство неуверенности в себе, безынициативности, мучительные переживания собственной неполноценности при усиленной зависимости и подчинённости родителям [11, с. 27-32.]. В современной семье изменяются не только отдельные функции, но и деформируются социальные роли членов семьи, прослеживается тенденция разобщённости в межличностных отношениях её членов. Дефицит эмоционально-личностных контактов родителей с детьми, которые возникают в силу служебной занятости взрослых членов семьи, – причина детского одиночества, несмотря на жизнь его среди родных и близких. Семья своими ценностными ориентациями, особенностями межличностных отношений, всем укладом и стилем жизни прямо или косвенно, в большей или меньшей степени не только влияет на формирование личности ребёнка, но и готовит ребёнка к его будущей семейной жизни.

Мишулина А.Ф., Сарбаева О.Ю. представили результаты исследования взаимосвязи суицидальной активности подростков и факторов семейного воспитания [12. с. 27-30]. Можно отметить, что среди испытуемых 21,67% подростков имеют низкий уровень суицидальной активности, у 63,33% подростков диагностируется средний, уровень суицидальной активности и у 15% подростков наблюдается высокий уровень суицидальной активности. В исследуемой группе подростков самый высокий показатель (из 9 параметров суицидальной активности) – это «социальный пессимизм», превышение допустимого значения которого отмечено у 25,22% подростков. На втором месте – фактор «несостоятельность», диагностируемый у 16,24% подростков. Менее всего у подростков выявлены такие факторы суицидальной активности, как «демонстративность» (у 8,41% подростков), «максимализм» (у 3,60% испытуемых) и «временная перспектива» (у 1,23% подростков). А вот высокий показатель антисуицидального (сдерживающего) фактора выявлено лишь и у 19,8% исследуемых подростков.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что 25,22% подростков в исследуемой группе придерживаются отрицательной концепции видения окружающего мира («мир плохой и все вокруг плохие – недостойные, злые, безнравственные и т.д.»); 16,24% подростков, придерживаются отрицательной «Я концепции» («считают себя несостоятельными, некомпетентными, недостойными, хуже, чем все другие люди в интеллектуальном, моральном и др. аспектах»). У 13,82% подростков наблюдается высокий показатель фактора «аффективности», что говорит о преобладании эмоций над разумом, что в психотравмирующей ситуации может привести к аффективной блокаде интеллекта подростка. Высокий показатель такого фактора суицидальной активности как «слом культурных барьеров» (у 12,34% испытуемых) свидетельствует о склонности подростков оправдывать суицидальное поведение, и иногда считать его привлекательным.

В крайнем варианте может запускаться механизм, характерный для суицидального поведения. Это инверсия отношений к жизни и смерти. Отношение к смерти становится положительным, а к жизни отрицательным. Уникальными, исключительными считают себя, собственную жизнь, а следовательно, все, что с ними связано, 9,62% подростков. Для них выход из жизненной ситуации тоже должен быть исключительным; они не умеют пользоваться как чужим, так и своим жизненным опытом. Желание привлечь внимание к своим проблемам демонстрируют 8,41% подростков. Внешне такое поведение выглядит как шантаж, а изнутри это крик о помощи. При слабо выраженной эмоциональности - риск

суицида особенно велик. Выраженность такого параметра, как «максимализм», наблюдается у 3,6% исследуемых подростков, которым свойственна аффективная фиксация на неудачах. Страх неудач и поражений в будущем, наблюдается у 1,23% подростков. Даже при высокой выраженности всех остальных параметров есть один, который снимает высокий суицидальный риск. Это антисуицидальный (или сдерживающий) параметр, высокое значение которого отмечается лишь у 19,8% подростков. Остальная подавляющая часть исследуемых (80,2% подростков) не усматривает в своей жизни ничего, что могло бы их удержать от суицида (родители, религия, страх смерти, боли, ответственность и т.д.).

Таким образом, анализ результатов исследования проведенного по методике Т.Н. Разуваевой показал, что около 20% подростков имеют высокий уровень суицидальной активности, а у подавляющего большинства молодых людей в возрасте 16-17 лет низкие показатели антисуицидального фактора. Полученные результаты позволяют предположить, что на суицидальное поведение подростков влияют как индивидуально-психологические особенности личности, так и тип воспитания ребенка в семье. Выявлены корреляции между отдельными показателями суицидальной активности и факторами родительского воспитания. При положительном отношении к подростку у него могут быть сформированы психологические механизмы защиты и паттерны поведения, позволяющие ему более адекватно реагировать на возникающие стрессовые ситуации и снижать негативный эмоциональный фон. И, напротив, невнимание, недостаточно серьезное отношение к своему ребенку, его проблемам и переживаниям могут стать факторами, увеличивающими вероятность попыток суицида в подростковом возрасте.

Некоторые авторы убеждены, что эмоциональное регулирование связано с развитием психопатологических расстройств [13, р.1093-1096]. Согласно разным исследованиям, эмоциональный интеллект (EI) не является предиктором психологических расстройств у подростков. В данном исследовании изучалась взаимосвязь между EI и психопатологическими расстройствами. Результаты показали, что половина подростков испытывала трудности в выражении своих эмоций (50,3%), а 3,9% уделяли им слишком мало внимания, 49,7% подростков могут понимать настроение других.

В регулировании настроения очень высокий процент показал, что они не знают, как это делать (66%), и только 34% заявили, что они знают, как им управлять. Стоит также подчеркнуть, что 25% подростков заявили, что уделяют мало внимания своим чувствам, неправильно выражают их. Что касается понимания эмоций, половина подростков сообщали о своем настроении и, могли признать свои чувства (50%). Однако большой процент подростков (48,3%) сообщили о плохой способности распознавать свое настроение, а чуть более половины подростков заявили, что имеют проблемы в регулировке настроения (58, 55%).

Таким образом, процессы эмоциональной регуляции связаны с процессами дифференцировки эмоций. Тот, кто лучше способен выразить свой аффективный опыт, может лучше контролировать и регулировать свое настроение. У субъектов с плохой дифференциацией эмоций выше риск психопатологии. Дифференциация эмоций имеет сильное, но неспецифическое влияние на психопатологию, воздействующее на эмоциональную регуляцию. Поскольку у подростков проявление эмоциональной регуляции на низком уровне, у них есть определенная тенденция к проблемам невротического типа.

Исследование Gemma Hammerton, Stanley Zammit, Liam Mahedy и др. показывает, что самоубийства совершают те дети, у матерей которых в анамнезе есть диагноз депрессия [14, р.385-393]. Дети матерей с депрессией - группа высокого риска для развития суицидального поведения. Поэтому эти дети являются приоритетом для профилактических вмешательств; однако пути, способствующие риску, включая конкретные аспекты психопатологии потомства, остаются неясными. Цель этого исследования состояла в том, чтобы исследовать являются ли побочные симптомы основного депрессивного расстройства (MDD), генерализованного тревожного расстройства (GAD), нарушения расстройства поведения (DBD), синдрома дефицита внимания / гиперактивности (ADHD) и злоупотребление алкоголем связью между депрессией матери и риском самоубийства у детей. Выводы данного исследования говорят об увеличении риска суицидальных идей у подростков, матери которых имеют диагноз «хроническая депрессия».

Fulya Yüksel-Şahin исследовала тенденции, связанные с издевательствами и запугиванием подростков, в силу действия различных переменных, таких как гендерные аспекты, участие в социальной деятельности, просмотр фильмов о насилии, покорность и присутствие деятельности школьного психолога и социального педагога [15, р. 214-221]. Результаты показывают, что около половины подростков в выборке имеют низкие склонности к издевательствам. Аналогичным образом, было обнаружено, что около половины подростков имеют низкий уровень борьбы и противостояния издевательствам. Исследование

предоставляет выводы о значительно высоком уровне склонностей к издевательствам среди подростков мужского пола, тех, кто не участвует в общественной деятельности, тех, кто любит смотреть фильмы о жестоком обращении и те, кто заявил, что их школьный психолог и социальный педагог не организовывал никаких действий по предотвращению издевательства.

С другой стороны, результаты также показали значительно высокий уровень борьбы с издевательствами у девушек – подростков, которые участвуют в общественной деятельности, не следят за жестокими фильмами и они заявляют, что их школьные психологи организуют мероприятия для предотвращения издевательства. Результаты исследований в отношении пола, уровни тенденций, связанных с запугиванием, оказались значительно выше среди юношей, чем девушек. Было обнаружено, что девушки-подростки имеют значительно более высокие уровни преодоления с издевательствами по сравнению с юношами.

Таким образом, обзор литературы показал, что в качестве контекста для исследования суицида могут выступать гендерные, личностные особенности, психические заболевания самого подростка и матери, структура семьи и взаимоотношение в обществе. Казахстан входит в число стран, занимающих первые места по частоте суицидов среди населения. Работа с родителями становится, таким образом, одним из важнейших направлений в системе профилактики саморазрушающего, суицидального поведения несовершеннолетних обучающихся. Формирование компетентности родителей в распознавании риска у несовершеннолетних будет способствовать выбору адекватных стратегий и навыков эффективного родительского поведения в ситуации риска суицидального поведения ребенка.

Список использованной литературы:

1. IvaBurešová, MagdalénaVrbová, MichalČerňák. *Personality characteristic of adolescent self-harmers* //Procedia - Social and Behavioral Sciences, 2015. - №171. – P. 1118-1127
2. Доценко А.Е., Локтева А.В. Особенности эмоционального интеллекта у подростков, склонных к суицидальному риску // *Современные научные исследования и разработки*. – М.: Изд-во «Научный центр Олимп», 2017. – С.77-81
3. Потапова Н.А., Грехов Р.А., Сулейманова Г.П., Адамович Е.И. Проблемы изучения феномена алекситимии в психологии // *Вестн. Волгогр. гос. ун-та. Сер. 11, Естеств. Науки*, 2016. – № 2. – С.65-73
4. Кузнецова С.О., Разумова А.В. Исследование особенностей алекситимии у подростков с психосоматическими заболеваниями // *Тюменский медицинский журнал*, том 16, 2014. – № 3. – С. 56-57
5. Личко А. Е. *Психопатии и акцентуации характера у подростков*. – Санкт-Петербург: Речь, 2010 – С.56-68.
6. Ramona Elena Anghel. *Psychological and Educational Resilience in High vs. Low-Risk Romanian Adolescents. International Conference education and psychology challenges – teachers for the knowledge society* //Procedia - Social and Behavioral Sciences, 2015. – № 203. – P. 153-157
7. Maryam Sadat Sharifian, MasoudGholamaliLavasani, JavadEjei, FarhadTaremian, KouroshAmrai. *The relationship among classroom community, attitude toward parents, anxiety disorders and depression with adolescent suicide probability*// Procedia Social and Behavioral Sciences, 2011. – № 15. – P. 520–525.
8. Stomff Mihaela. *The effects of the growth environment on the adolescents' selfesteem, general intelligence and emotional intelligence*//Procedia - Social and Behavioral Sciences, 2014. - №127. – P. 864 – 867
9. NazaninAbdollahzadeha, SiamakSamanib. *The family processes, family content and adolescence emotional problems*// Procedia Social and Behavioral Sciences, 2012. – №5. – P. 733-797
10. Антикиева Л.Р., Антикиев А.Х., Бурсакова М.С. Семья как фактор личностного развития ребёнка // *Вестник ОГУ*, 2014. – №7. – С.185-190
11. Сиваковская, А.С. Семь «законов» супружеской гармонии // *Детство*, 2003. – №1.– С.27-32
12. Минуллина А.Ф., Сарбаева О.Ю. Взаимосвязь факторов семейного воспитания и суицидальной активности подростков// *Практическая медицина*. – 2015. – №5. – С.27-30
13. Jose L. Antoñanzas. *The relationship between psychopathology and emotional intelligence in adolescents and adults*//Procedia - Social and Behavioral Sciences, 2017. – № 237. – P.1093 – 1096
14. Gemma Hammerton, Stanley Zammitt, Liam Mahedy, Rebecca M. Pearson, Ruth Sellers, Anita Thapar, Stephan Collishaw. *Pathways to Suicide-Related Behavior in Offspring of Mothers With Depression: The Role of Offspring Psychopathology*//*Journal of the American academy of child & adolescent psychiatry*. – 2015. – Vol. 54 №5. – P.385-393
15. FulyaYüksel-Şahin. *An Examination of Bullying Tendencies and Bullying Coping Behaviors among Adolescents* //Procedia - Social and Behavioral Sciences. – 2015. №191. – P. 214 – 221

Н.С. Свишникова¹, А.А. Қасымжанова²
^{1,2} «Тұран» университеті

ЖАСӨСПІРІМДЕРДІҢ СИУИДКЕ БАРУ ТӘУЕКЕЛІНІҢ БАЙҚАЛУ КОНТЕКСТІН ЗЕРТТЕУ ЖОЛДАРЫ ТУРАЛЫ

Аңдатпа

Қазіргі заман авторларының жұмыстарына жасалған шолу заманауи жасөспірім тұлғасының эмоциялық профилін құру барысындағы мәселелер шеңберін анықтауға мүмкіндік береді. Жастар әлемнің үштен бірінде ең жоғары тәуекел тобын құрайды және 10-24 жас аралығындағы өлім-жітім екінші өлім себебі болып табылады. Осы зерттеулердің көрсеткіштері суицидтік тәуекелдің байқалу контекстін анықтауда қолданылады. Қалыптасқан қолайсыз әлеуметтік орта жасөспірімнің суицидке баруының негізгі себептерінің бірі болып табылады. Осыған орай жақын әлеуметтік орта жасөспірімнің қолдау табатын немесе осы қолдауын жоғалтатын контекст ретінде анықталуына болады. Зерттеулер көрсеткендей, бұл мәселе алаңдаушылық тудырады және өз-өзіне қол жұмсау әрекеттерінің арасында Қазақстанның жетекші позициясын бекітеді.

Түйін сөздер: суицидтік тәуекел, жасөспірім, отбасы, құрдастар, эмоциялық интеллект, алекситимия, депрессия, психосоматика.

N.S. Svishnikova¹, A.A. Kassymzhanova²
^{1,2}University "Turan"

ON THE WAYS OF STUDYING THE CONTEXT OF MANIFESTATIONS OF THE SUICIDAL RISK OF ADOLESCENCE

Abstract

The works of modern authors make it possible to determine the range of problems in the construction of the emotional profile of the personality of a modern adolescent who is prone to suicidal behavior. Young people constitute the highest risk group in one third of the countries of the world, and at the age of 10 to 24 years, suicide is the second most frequent cause of death. The data of these studies will be used in the search for the context of manifestations of suicidal risk. The current unfavorable social environment is one of the main reasons for the adolescent to commit suicide attempts. In this regard, the nearest social environment can act as a context where a teenager can find or lose support that supports him in life. The conducted researches show that this problem takes on an alarming scale and fixes Kazakhstan's leading position among suicidal attempts.

Key words: suicidal risk, teenager, family, peers, emotional intelligence, alexithymia, depression, psychosomatic

МНПТИ 15.01.

A.M. Turgumbayeva¹, O.H. Aimaganbetova²

¹Turan University,
²Al-Farabi Kazakh National University
Almaty, Kazakhstan

THE MAIN MOTIVATIONAL DRIVERS OF FACULTY MEMBERS IN CROSS-CULTURAL CONTEXT OF KAZAKHSTAN

Abstract

The study aims to analyze the main motivational drivers of faculty members in Kazakhstan in the context of existing cross-cultural context. Considering motivation as the main criteria for successful career development, it is vital to discover the supreme drivers. The study involves local and foreign faculty members of Kazakhstani universities. The research shows the existing difference in the motivational factors, especially in terms of material motivation and narrative part reveals interesting categories that differentiate foreign and local participants.

Key words: motivation, cross-cultural research, faculty members, Kazakhstan, motives.

Introduction

In the general understanding, the motive is the inner motivation of the individual for one or another activity, connected with the satisfaction of a certain need. Ideas, interests, beliefs, social attitudes and values can serve as a motive [1]. However, at the same time for all these reasons are the needs of the individual in all their diversity. Sense-forming any professional activity, including pedagogical activity, motives can be grouped together. The

group of social motives is based on the recognition of oneself as a member of society with the inherent duty to work for the benefit of society and assuming its own self-development as a citizen.

This group of motives achieves the optimum meaning-creating effect of activity when the social and personal meaning of labor is combined. Among the social motives mostly common are motives associated with the realization of its purpose to promote social welfare, the need to contribute to the development of society, states and motives of a more private order, for example, the need for public recognition. The group of material motives is related to the person's need for material well-being, material stability. On the other hand, the group of professional motives is determined by the presence of interest in the content of the labor itself, its process and result.

These include motives related to the awareness of the social and personal importance of professional activity, the desire to join it in a particular role position, supported by the satisfaction of the results of the activity itself. At the same time, the group of motives for self-improvement is based on the person's need for constant personal and professional growth and the associated awareness of the need to meet a certain professional standard. It includes motives expressed by the desire to replenish professional knowledge, improve the overall intellectual level, and improve skills in the professional sphere.

The group of motives for self-protection and self-preservation, as well as a group of material motives, has a pronounced orientation, which exists in close connection with social conditioning [2]. Sense-forming activity character of such motives as the protection of one's human rights and freedoms (for example, the right to work, rest, material reward based on the results of work) has a generally positive social orientation if the person's activity is related to realization of their abilities aimed at achieving public benefits.

At the present time, the issue of motivating faculty members in our country is especially acute, since outflow of young pedagogical cadres from higher education institutions has significantly increased due to low pay. On the other hand, in western countries, such UK and the USA, university authorities pay more attention for the motivation of faculty members. It might happen due to the specific cultural traits that highly value the service of faculty members in particular and teachers in general [3]. For many years, the prestigious evaluation of the teacher's profession among high school graduates was not high, consistently occupying only the middle places on the prestige scale.

Those who have started to carry out pedagogical activity and are not going to stop it, the main internal motive is getting satisfaction from working with children, motives of personal and professional growth are added to it, self-actualization. Among the external there are the motive for success, the motive for the prestige of working in a particular educational institution. In addition, in pedagogical activity there is such an orientation as domination, or the motive of power. Due to its dominant position, the teacher helps children by transferring knowledge. There is an existing theory of motivational spheres in terms of center of focus.

According to this theory, seven main centers can dominate pedagogical activities based on the supreme need at the particular time. Centers are selfish (centering on one's own interests); bureaucratic (on behalf of the administration, managers); corporate (on behalf of colleagues); authoritative (on the interests and requests of parents of students); cognitive (on the requirements of the means of education and upbringing); • altruistic (on the interests and needs of students); humanistic (on the manifestations of the essence of each person) [4].

Motivation of the individual is due to its orientation. The individual's orientation determines the system of basic human relations to the world and himself, the semantic unity of his behavior and activity, creates the stability of the individual, allows resisting undesirable influences, and is the basis of self-development and professionalism, a starting point for a moral assessment of goals and means of behavior there are three types of orientation:

- The truly pedagogical orientation is characterized by the fact that it leads the teacher to the desired result by including students in the intense activity.

- Formal pedagogical refers to the orientation connected with the need to observe the norms and rules of pedagogical activity, fixed in curricula, programs, textbooks, instructions.

- False pedagogical refers to the orientation toward oneself: one's own state of health, his self-expression, his state, his career. Among teachers with this type of focus there are many interesting, emotional, expressive, erudite. At first glance, they have everything in order to have high results in teaching and educating students, but with a closer look at students, how they know the subject, how they can work independently, how they relate to the future profession, it turns out that productive teachers with this type of focus is very small [5].

The activities of teachers are a chain of situations, some of which act as a purposeful attraction. The purpose of the activity and the motive are the same here. Other situations are perceived as purposeful coercion, when the goal and motive do not coincide. In situations of the first type, teachers work with enthusiasm, inspiration and,

consequently, productively. In the second case - it is painful, with the inevitable nervous tension and usually do not have good results.

The usual phenomenon is the poly-motivation of pedagogical activity: the teacher can work well for the sake of achieving high results, but at the same time meet other needs (recognition of colleagues, moral and material etc.) Socially valuable motives of pedagogical activity include:

a sense of professional and civic duty; responsibility for raising children; fair and faithful performance of professional functions (professional honor); passion for the subject and satisfaction from communicating with children; awareness of the high mission of the teacher; love for children.

Nothing can be justified by the selfish, selfish motives of pedagogical activity that teachers "hold" at school: salary, extended vacation, the possibility of obtaining benefits.

Many young people who, knowing about the shady aspects of teaching, do not attach importance to them, because in their perception, the meaning and social significance of the teacher's work have real value. This position indicates a willingness to overcome difficulties. In this case, the successes achieved repeatedly. It is noticed that the humanitarian orientation potentially contains great opportunities for the formation of a predisposition to the profession of the teacher. Interest in a person, the formation of his personality, the desire to work with people are indispensable conditions for the successful development of pedagogical activity. At the same time, the desire for self-development, self-improvement, characteristic of the humanities, can also serve educational goals [6].

Some of the young people who showed profound interest in the pedagogical profession tend to realize their educational goals and moral ideals in their activities rather than teaching the subject. At the same time, interest is mainly in the subject matter is typical for many entrants. The same applies to the motive associated with the desire for self-improvement. This motif indicates a conscious choice in the case when it is also "pedagogically colored" [7].

Often, the cognitive motive in the situation of choice of the profession of the teacher is considered as a "motive-antipode" for truly pedagogical reasons. But experience shows that people with a strong desire for knowledge have often a high sense of responsibility for education in general, information in particular and the desire for intellectual communication. Gradually, from these people, good professionals are formed, who can teach others and form in them a self-respecting attitude to knowledge as a spiritual and cultural value. At the same time, a person, initially oriented towards "pure" communication, will certainly feel that it is impossible to communicate with students if there is no subject (content) of communication. Interest in a certain side of human experience, imprinted in concrete knowledge can arise already in the course of professional self-affirmation.

Often the decision to become a teacher, to enter a pedagogical college from the very beginning is not motivationally justified. It is caused by a random confluence of circumstances, situational considerations, ignorance of the characteristics and specifics of different professions, a limited perception of the "profession fan" itself. Situational choice does not mean that subsequently socially valuable and personally significant motivation will not be formed. Accidental circumstances are not fatal, just as the presence of high motivation for choice is not a guarantee of a conflict-free way professional development.

It happens that past experience is actively opposed to the choice of pedagogical activity, since it involves memories of the activities of the teacher as a routine, not bringing moral satisfaction and success. There is also the opposite: to the pedagogical profession they are drawn because they do not think of themselves to part with childhood and adolescence, they try to stay forever in the circle of expensive impressions, "stop the time". This way of motivating the choice of a profession seems mostly infantile. It is not enough for a teacher to have the necessary knowledge and skills to perform his duties well. The work of the teacher will be successful only if the basic qualities of his personality correspond to the character of the professional activities. In this sense, we set the main goal of this research paper as discovering and defining basic motivational drivers of faculty members in Kazakhstan, considering existing cross-cultural context.

Methodology

The data was collected within two waves. First wave was from February until November 2016 within 5 national universities in Kazakhstan. The total number of participants equals to 232 faculty members, both local and foreign. The second wave was from May 2017 till December 2017 and involved 2 private and 2 state universities in Almaty, with the total participants equal to 104 faculty members, both local and foreign. The research applies structured survey as the main instrument of data collection. Survey was conducted on paper basis and consisted of 150 questions, most of them open-ended and rating scales. The survey was constructed in the way that every respondent might understand the questions and provide honest and detailed answer [8]. In addition,

observations and semi-structured interviews were used in order to ensure comprehensive overview of the situation.

Results & Discussion

This research aims to explore the peculiarities of motives of faculty members in Kazakhstan. The research involves 336 faculty members in Kazakhstan. 71% of participants are local faculty and 29% are foreign ones. The existing imbalance in participants to some extent limits our ability to make conclusions, see the patterns and consequently generalize our results. However, it lets us to understand basic similarities and differences existing in our academic society. The average age of participants is 36, whereas the youngest participant was 25 years old and the oldest one – 65. The age statistic shows that the majority of participants (66.40%) are younger than 40 years old. It can reflect the positive tendency for young professional to choose career in higher education institutions. Surprisingly, that 1.93% of respondents within the retirement age still work in the university. The average overall work experience among participants – 8 years.

The job satisfaction analysis assumed to reveal the general satisfaction with job and job position among local and foreign faculty. The analysis shows that foreign faculty seem to be more satisfied with current job (41% versus 30,2%) and show the low level of dissatisfaction with job (11%) and position (12%). On the other hand, results of local faculty seem to be evenly distributed, which means that almost half of local faculty members are not satisfied with their job and 1/3 of them unhappy with their current position. This imbalance reflects the existing problem of lack of satisfaction among local faculty and consequently risk of lack of motivation. At the same time, foreign faculty show positive results, however there is a risk of dissatisfaction increase in the future.

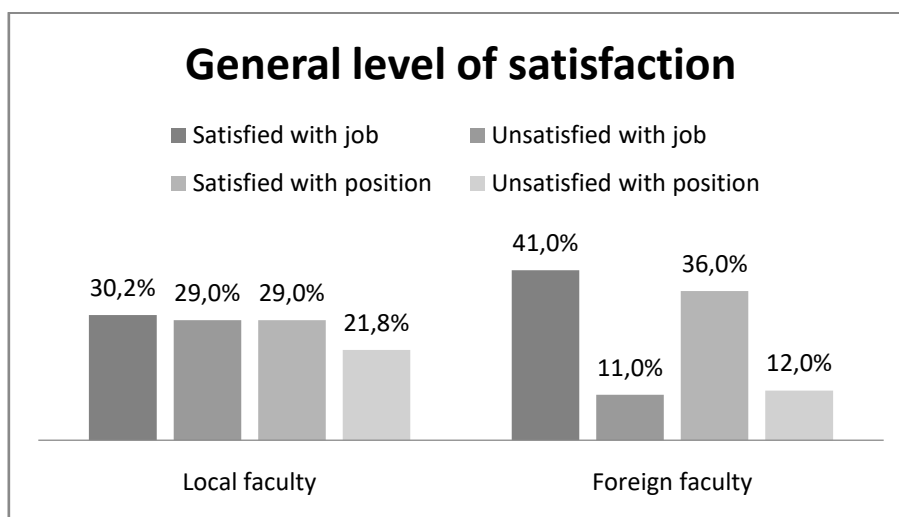


Diagram 1. Analysis of general level of satisfaction of local and expat faculty

At the same time, it is important to identify factors that influence on the low level of satisfaction of faculty members. According to the findings, there are five main factors that can influence on the satisfaction: payment (including salary, bonuses, etc), work organization (work schedule, workload), career development (promotions, trainings, placements), relationship with management (head of organization, dean, vice-president), relationship with colleagues (fellow faculty, administrative staff). The percentage split shows that the most influencing factor is payment (67%) and the least one is relationship with management (5.5%). These factors are combined results for two groups of local and foreign faculty, as the participants show the similar attitude in terms of this matter.



Diagram 2. Factors influencing on satisfaction of faculty members

Factorial analysis identified that the main findings concerning of the job satisfaction were grouped in following factors: relationships with the leader, level of labor organizations, necessity to solve emerging problems, conformity to the position; career development opportunities; diversity of work; independence in decision-making process; work schedule satisfaction; relationships with colleagues and existing work facilities.

These elements reflected the high correlations, which means that relationships with colleagues and top management representatives are the basic elements that form the job satisfaction level of faculty members.

Job satisfaction level closely connects with the concept of labor values and stricture of work motivation. Labor values can be divided on basic factors (which decrease level of job unsatisfaction but do not motivate employees) and substantial factors (motivators) which can influence on faculty members' productivity and efficiency and increase level of job satisfaction. These factors determined by the content of work, independence and responsibility, approval by colleagues, and work outcomes.

Therefore, it is evident that there is an existing correlation of motivation and labor values, influence of values structure on the work motivation. The motivational and demotivation factors are divided among local and foreign faculty members.

This split will let us to see the difference in motivational drivers that seems to be unusual but expected outcome of the research. Among motivational factors there are four major categories including material incentives (salary, bonuses, extra-curricular payments), non-material incentives (opportunity to growth, recognition, self-improvement), fear of job loss and competition. According to local faculty material incentives and fear of job loss are the main motivational drivers (63% and 21% respectively), whereas among foreign faculty we can observe that material and non-material incentives are almost equally important (39% and 32% respectively). The interesting difference can be seen regarding job loss fear and competition. Comparing to local faculty, their foreign counterparts do not think that job loss fear can motivate them, whereas local faculty members do not seem to be competitive players.

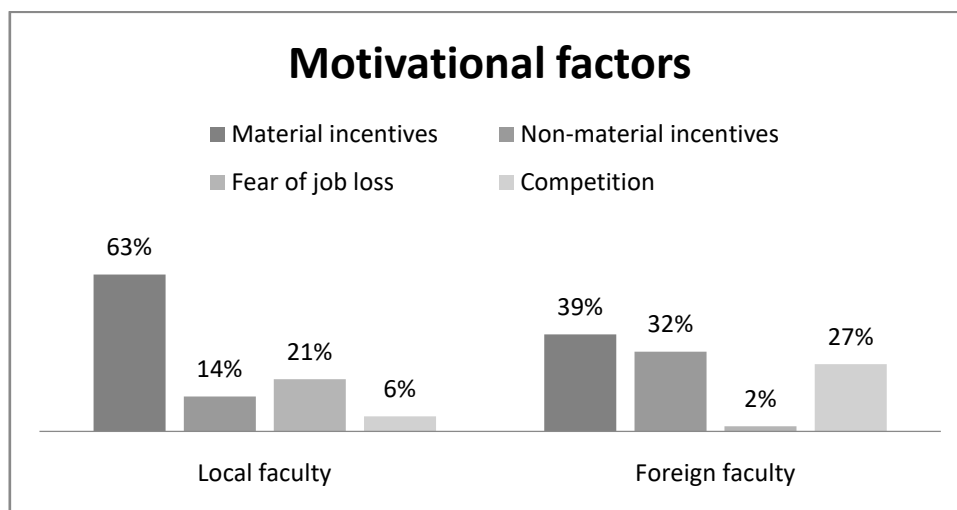


Diagram 3. Motivational factors

From the analysis of semi-structured interviews, we chose several categories of motivation that show the differences and similarities of two groups of participants.

“Social role” – some of the participants have mentioned the importance of their work in the social dimension. Having the different background in the context of upbringing and being the representatives of different cultures, some of the foreign and local faculty have mentioned that being a faculty member is more social rather than professional role. Development of young generation is crucial for all countries and political systems, therefore, participants mostly feel the pressure from the society as the influencers and teachers of students.

“Recognition” – is the pattern that mostly common for foreign faculty. In their perception, their work and achievements led to the recognition from the authorities and society. It is noble and valuable profession in different cultures and systems; however, for local faculty the recognition part does not mean a lot. For them “recognition” is mostly about material incentives and not important in the terms of support and validation.

“Work-life balance” – is something evident mostly among local faculty. Considering that the majority of local faculty members are women, they feel strong need in quality work-life balance in order to be truly involved in the family matters. In this sense, the flexibility that teaching and research job can give to the women is unique among other professions existing in Kazakhstan.

Conclusion

The research shows the relatively positive situation with the job satisfaction level and psychological aspects of motivation among local and foreign faculty members. It seems like local faculty are more material driven and still possess fear-based behavior inherited from the Soviet period work approach, whereas foreign faculty value opportunities for development and healthy competition. However, the existing issues in Kazakhstani universities can lead to the negative consequences.

The major issues concerning the job satisfaction level are low salaries, inappropriate work schedule and difficulties in career development. These factors can lead to the low level of motivation and decrease of productivity. As it was mentioned before the imbalance of local and foreign faculty members limits our abilities for generalization and making conclusions. At the same time, it is evident that the existing situation with motivation of faculty members in Kazakhstan is not clearly defined and researched. The further research of cross-cultural peculiarities of motivation among faculty members involving more universities and other higher education institutions in Kazakhstan will let us to present more detailed picture of the issue.

References

1. McClelland, D. (1961) *The Achieving Society*, New York, Free Press.
2. Mullins, L.J. (2002) *Managing People in Organisations*, Milton Keynes, The Open University.
3. Slastenin V., Issayev I, Shiyarov E. (2002) *Pedagogy*, Moscow: Smysl. – 256 p.
4. Boronova G., Prusova N. (2008). *Labor psychology*, Moscow: EKSMO. – 440 p.
5. Kanfer, R. (1990). *Motivation theory and industrial and organizational psychology*. *Handbook of industrial and organizational psychology*, 1(2). – P. 75-130.
6. S Ritchie, P Martin (1999) *Motivation Management*, Gower Publishing Company: Limited. – 116 p.
7. 3. Mescon M., Albert M., Khedouri F. (2007) *Basics of Management – M:Willims.-732 p.*

А.М. Турғұмбаева¹, О.Х. Аймағанбетова²
¹«Туран» Университеті,
²Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті
Алматы, Қазақстан

КРОСС-МӘДЕНИ КОНТЕКСТЕ ЫНТАЛАНДЫРУ ПРОЦЕССУАЛДЫҚ ТЕОРИЯЛАР

Аңдатпа

Зерттеудің негізгі мақсаты – кросс-мәдени контексттегі контекстте Қазақстандағы жоғары оқу орындарының тәрбиеленушілердің негізгі мотивациялық факторларын талдау. Негізгі қарітерді дамытудың негізгі критерийлеріне негізделіп, негізгі мотивациялық драйверлерді елеулі түрде түсінуге мүмкіндік береді. Зерттеулер қазақстандық ғалымдардың жергілікті және қалалық қатысушылары болды. Зерттеу мотивациялық факторларға байланысты, әсіресе, материалдық мотивациядан туындайтын және қызықтыратын категорияларға жатады, олар шет елдік және жергілікті тұрғындардан бөлінеді.

Түйінді сөздер: мотивация, кросс-мәдени зерттеулер, жоғары оқу орындарының тәрбиеленушілері, Қазақстан, себептері.

А.М. Турғұмбаева¹, О.Х. Аймағанбетова²
¹Университет «Туран»,
²Казахский Национальный Университет им. аль-Фараби,
Алматы, Казахстан

ОСНОВНЫЕ МОТИВАЦИОННЫЕ ДРАЙВЕРЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ В КРОСС-КУЛЬТУРНОМ КОНТЕКСТЕ КАЗАХСТАНА

Аннотация

Целью исследования является анализ основных мотивационных факторов преподавателей в Казахстане в контексте существующего кросс-культурного контекста. Учитывая мотивацию в качестве основных критериев успешного развития карьеры, крайне важно понимать основные мотивационные драйверы. В исследовании приняли участие местные и зарубежные преподаватели казахстанских вузов. Исследование показывает существующую разницу в мотивационных факторах, особенно с точки зрения материальной мотивации и раскрывает интересные категории, которые различают иностранных и местных участников.

Ключевые слова: мотивация, кросс-культурные исследования, преподаватели, Казахстан, мотивы.

УДК 37.013.77.

Исина Ш.А.¹

¹Казахско-Русский Международный Университет
Актобе, Казахстан

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ, СПОСОБНОЙ К ТВОРЧЕСКОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ

Аннотация

В этой статье рассматривается роль и работа педагога-психолога, которая направлена на повышение уровня теоретических знаний учителей об особенностях психологии одаренной личности, а также на активизацию и развитие профессионально важных качеств педагогов, необходимых для обеспечения эффективности учебно-воспитательного процесса. Это в значительной мере содействует совершенствованию профессионализма, повышению общей и психолого-педагогической культуры учителей, укреплению их лично ориентированной позиции в педагогической деятельности.

Ключевые слова: творчества, одаренность, личность, педагог, способность, повышение квалификации.

Мы все хотели бы, чтобы наши дети добились успехов в жизни, проявили свои таланты и совершенствовали их. Тем не менее, мы часто встречаем талантливых, творческих людей, которые так и не смогли полноценно использовать свои возможности, и людей со средними способностями, но с огромной верой в себя и высокой работоспособностью, добившихся значительных результатов в жизни. Мы солидарны с теми, кто считает, что учитель или окружающая культура не создают человека. Они не рождают в нем способности любить или быть любопытным, философствовать или творить. Скорее, они дают возмож-

ность, благоприятствуют, побуждают, помогают тому, что существует в зародыше, стать реальным и актуальным. Последние в наших силах, и мы должны всемерно помогать растущей личности раскрыть, развить свои способности.

Качества, необходимые для личностной самореализации необходимо развивать в комплексе. Качества:

- творческое мышление;
- инициативность;
- способность к обоснованному риску;
- уверенность в себе;
- адекватную самооценку;
- умение сотрудничать с партнерами;
- мотивацию достижения;
- высокую работоспособность.

Творческое, дивергентное мышление. Дж.Гилфорд разработал модель структуры интеллекта, в которой можно выделить два типа мышления для сравнения: дивергентное и конвергентное. *Конвергентное мышление* – процесс нахождения единственно правильного решения задачи или проблемы посредством интеллектуальной работы с имеющейся информацией. Причем это такое понимание решения, которое является «правильным» в общепринятом смысле этого слова, т.е. достаточно традиционным и шаблонным для нашей культуры. *Дивергентное мышление* предполагает, что на один вопрос может быть несколько или даже множество правильных ответов. Данный тип мышления служит средством для рождения оригинальных идей и самовыражения. Он опирается на воображение и является собственно творческим.

Способность к обоснованному риску. В жизни прогресс и успех практически всегда сочетаются с риском. Можно выделить два типа риска – обоснованный и авантюрный. Способность реализовать свой потенциал связана со способностью и умением обоснованно рисковать.

Воля и работоспособность. Под волей и работоспособностью понимается умение долго и плодотворно работать над выполнением той цели, которую учащийся поставил перед собой и которой хочет добиться, невзирая на внешние препятствия. Поэтому если ребенок начал какую-либо работу по собственному желанию, то он должен: а) постараться обязательно ее завершить; б) сделать ее как можно лучше. Воля нужна для того, чтобы развивать способности и достигать трудных, требующих длительной работы целей.

Умение сотрудничать. Учащиеся приходят к пониманию того, что во многих случаях объединенные действия приносят больший результат, чем сумма индивидуальных.

Мотивация достижения. Мотивация деятельности предполагает два вида мотивации: достижения (надежда на успех) и избегания неудачи (неуспеха).

Мотивация достижения (надежда на успех) связана с положительным эмоциональным состоянием, со стремлением достичь успеха в деятельности: «он делает это, так как хочет хорошо выступить на городской олимпиаде», «надеюсь получить высший балл», «они стараются как можно лучше выполнить работу».

Мотивация избегания неудачи присутствует тогда, когда деятельность человека определяется желанием избежать неуспеха в деятельности: «он делает это, так как не хочет оставаться на второй год», «надеюсь не получить двойку», «они стараются не делать ошибок в работе» и т.п.

Для развития дивергентного, творческого мышления одаренные дети активно вовлекаются в групповые занятия музыкой, ритмикой, сценическим искусством. Функционирование в школе кружков, психологического клуба, игр типа «Что, где, когда?», дает возможность талантливому ребенку продуцировать разнообразные и необычные идеи, развивать специальные способности и ощущать при этом свою успешность.

Развитие творческого потенциала учащихся является одной из важнейших задач современного образования. Для успешного решения этой задачи в школе созданы условия, которые обеспечивают психологический комфорт учащимся и учителям. Двенадцать лет назад для учащихся первой ступени обучения был введен курс «Учусь творчески мыслить», разработанный на базе известных концепций структуры интеллекта Дж. Гилфорда и Дж. Рензулли. Предложенная технология включает в себя специально подобранные упражнения и задания для развития мыслительных способностей и обеспечивает учащихся и учителей теоретически систематизированным и практически эффективным материалом для преодоления стереотипов и шаблонов мышления. Все упражнения и задания построены таким образом, что их можно выполнять как с помощью письменной речи, так и с помощью рисунков, что позволяет детям, воплощать и сообщать учителю и окружающим свои творческие идеи. Возможны также

и другие способы: запись идей учителя и родителей на диктофон, использование, использование готовых рисунков, фотографий. Задания также позволяют детям выразить и с помощью драматической деятельности, и через создание различных творческих работ.

Психологическое сопровождение 1-го года обучения предполагает измерение выраженности и структуры образной креативности ребенка перед началом курса развития творческого мышления и после его окончания. Психологическое сопровождение 2-го и последующих лет обучения предполагает дальнейшие психологические измерения выраженности и структуры творческого мышления детей по окончании каждого года обучения. Подобный подход позволяет отследить динамику индивидуального развития каждого ребенка, выделить тенденции в классе, анализировать эффективность педагогических воздействий и конкретизировать методику обучения.

Уже пятый год продолжением курса «Учусь творчески мыслить» является участие учащихся школы в международном конкурсе креативности «Одиссея Разума» – показатель вовлеченности детей и педагогов в активную творческую деятельность, а значит, и результативности развития их творческого потенциала.

Олимпиада «Одиссея разума» направлена на повышение интеллектуального, культурного и духовно-нравственного потенциала учащихся, формирование свободной творческой личности. В качестве целей можно назвать культивирование креативного подхода к окружающей действительности, воспитание социально адаптированного ученика. Кроме того, участие детей в «Одиссее разума» положены идеи и принципы личностно-ориентированной педагогики и психологии творчества. Эта олимпиада позволяет развивать творческий подход к жизни у детей и молодежи, начиная с воспитанников детского сада и заканчивая студентами вузов. В процесс ее реализации в игровой форме происходит развитие творческого мышления, навыков командного взаимодействия, умение ставить цели и достигать их самостоятельно найденными способами. А еще благодаря «Одиссее разума» у детей появляется возможность усовершенствовать свой разговорный английский язык, побывать в разных странах мира и найти там друзей.

В индивидуально-психологическом аспекте у ребенка-участника интенсивно развиваются: эрудиция, творческое мышление, воображение, коммуникативные способности, лидерские качества, толерантность по отношению к инакомыслию и, конечно же, мотивация достижения.

Команда школы «Сумо» в 2006 на Европейском фестивале во Вроцлаве завоевала кубок за совместную работу и творческие результаты.

Одним из способов формирования мотивации достижения является работа ребенка с портфолио. Введение портфолио повысило образовательную активность школьников, уровень осознания ими своих целей и возможностей. Портфолио дает возможность ученикам учитывать результаты, достигнутые в разнообразных видах деятельности (учебной, творческой и т.д.) и является важнейшим элементом в практике личностно-ориентированного подхода к образованию.

Система портфолио помогает ученику, родителям и преподавателям правильно выстроить индивидуальную программу обучения ребенка на третьей ступени обучения.

Основной смысл учебного портфолио – «показать все, на что способен ученик», а его педагогическая философия как форма оценки предполагает:

- смещение акцента с того, что учащихся не знает и не умеет, на то, что он знает по данной теме, разделу, предмету;

- интеграцию количественной и качественной оценок;
- перенос педагогического удара с оценки на самооценку.

Портфолио не только является современной эффективной формой оценивания, но и помогает решать следующие важные педагогические задачи:

- поддерживать и стимулировать учебную мотивацию школьников;
- поощрять их активность и самостоятельность, расширять возможности обучения и самообучения;
- развивать навыки рефлексивной и оценочной деятельности учащихся;
- содействовать индивидуализации образования школьников;
- создавать дополнительные предпосылки и возможности для успешной социализации.
- формировать умение учиться – ставить цели, планировать и организовывать собственную учебную деятельность.

Портфолио – это диалог ученика с самим собой, со своими одноклассниками, родителями. Необходимо отметить, что оформление портфолио – дело творческое. Можно посвятить его одному или нескольким учебным предметам, можно – одному из своих хобби или внеурочных увлечений, ведь отслеживание достижений в творческих делах не менее увлекательно и полезно. Личный портфель достижений

отражает индивидуальность ребенка, в нем есть психологический мониторинг качества учебной деятельности и индивидуальная программа интеллектуального развития ученика.

Учащиеся работают с результатами проведенных тестов, получают рекомендации у психолога и имеют возможность формировать личную траекторию образования, создать для себя «стимул роста». Портфолио – «живой» инструмент, отражающий актуальную ситуацию. У каждого ученика есть работы, которыми он может гордиться. Полезные и интересные материалы часто не сразу могут найти применение. Используя портфолио, учащиеся школы не только хранят свои лучшие работы, грамоты, дипломы и т.п., но и систематизируют полезную и интересующую их информацию.

Портфолио используется для самооценивания и учета собственных достижений (в т. ч. успехов в учебе). Составляя портфолио, ученик перестает быть полностью зависимым от учителя, он становится более самостоятельным.

На первой ступени обучения портфолио служит для сбора информации о продвижении в учебной деятельности школьника, для подготовке карты представления ученика при переходе на вторую ступень обучения.

На второй ступени обучения – для сбора информации об образовательных достижениях ученика, для повышения образовательной активности школьника, уровня осознания своих целей и возможностей.

На третьей ступени обучения портфолио служит инструментом создания индивидуальной образовательной траектории ученика, отражает результаты индивидуальной образовательной активности, содержит информацию об изучаемых предметах, о проектно-исследовательской деятельности.

Развитие одаренного подростка зависит в основном от педагога, его профессионализма и особенностей личности. Для развития творческих способностей, интеллектуального потенциала используются проблемные, исследовательские, поисковые, проективные методы. Важнейшее значение имеет вопросно-ответная система при обучении одаренных учащихся. Постановка вопроса – это импульс к нахождению оригинальных решений, необычных комбинаций, к побуждению поисковой активности. Вопросы адресуются с учетом когнитивного стиля, особенностей памяти, панорамы знаний одаренного учащегося. Ответ – это генерация новых ассоциаций и усиления познавательного интереса.

В школе применяются такие формы работы, как создание групп по интересам (педагоги отбирают детей со сходными интересами и способностями). Это проходит не только в рамках одного класса, но и в масштабе школы. Работа групп по интересам наиболее плодотворна, когда устанавливаются связи между содержанием их работы и другими видами работы школы. Деятельность групп по интересам является дополнением к школьной программе и способствует росту теоретических знаний учащихся.

Существенным направлением деятельности педагога-психолога является психологическая подготовка учащихся к участию в олимпиадах, конкурсах, выставках. И в связи с этим – обучение навыкам саморегуляции, уверенного поведения и ориентации в новых социальных ситуациях, т.е. выработка такого качества, как адаптивность. С учащимися проводятся социально-психологические тренинги, в которых они обучаются умению выслушивать товарища, подыскивать убедительные доводы в подтверждение своей точки зрения, проявлять терпимость к разным мнениям.

Работа педагога-психолога по сохранению психофизиологического здоровья одаренных детей включает в себя мониторинг загруженности ребенка интеллектуальным или иным трудом, формирование установок на здоровый образ жизни, содействие освоению родителями способов формирования позитивной Я-концепции как фактора наиболее полной реализации потенциальных возможностей ребенка.

На третьей ступени обучения особую значимость приобретает деятельность по профессиональной ориентации школьников, обучению их навыкам эффективного использования времени, целеполагания, созданию временной перспективы будущего.

Требования к личности учителя. Немецкий педагог XIX века А.Дистерверг говорил: «Учитель – образ мыслей его – вот, что самое главное в обучении и воспитании».

Практика образования показала, что далеко не каждый, даже хороший учитель, может осуществлять обучение одаренных школьников. Развитие одаренной личности в системе образования во многом определяется потребностями педагога, его стремлением к самоактуализации, творчеству в педагогической деятельности.

Поэтому работа педагога-психолога также направлена на повышение уровня теоретических знаний учителей об особенностях психологии одаренной личности, а также на активизацию и развитие профессионально важных качеств педагогов, необходимых для обеспечения эффективности учебно-воспитательного процесса. Это в значительной мере содействует совершенствованию профессионализма, повышению общей и психолого-педагогической культуры учителей, укреплению их личностно ориентированной позиции в педагогической деятельности.

Список использованной литературы:

1. Андреева И.Н. Современные модели обучения одаренных детей: сборник научных статей научно-практической конференции. – Минск, 1998 г.
2. Бабаева, Ю.Д. Психологический тренинг для выявления одаренности. – М., 1997.
3. Божьявленская Д.Б. Психология творческих способностей. – М.: Академия, 2002.
4. Возрастная одаренность. Н.Лейтес. Семья и школа, №9 1990 г. стр.31.
5. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте.
6. Одаренное поколение: наука и практика – от эксперимента к системе: материалы открытой городской научно-практической конференции (29-30 ноября 2007г., г. Минск), В 3 ч. Минск) МГТИПК и ПКО, 2007.
7. Одаренное поколение Смоленщины: проблемы, подходы, перспективы: Сборник материалов международной научно-практической конференции 10-11 апреля 2008 г. – Смоленск ГОУ ДПОС «СОИУУ» - 2008.
8. Основные направления деятельности педагога-психолога: учеб. - метод. Пособие / авт.-сост.: Е.А. Осипова, Е.В. Чуменко; ГУО АПО. – Минск, 2006.
9. Психологический очерк: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1991.
10. Гильбух Ю. З. Внимание: одаренные дети. – М.: Знание, 1991.
11. Лейтес, Н.С. Способности и одаренность в детские годы. – М., 1994.
12. Работа с одаренными детьми / сост. О.А. Запотьок. – Минск: Красико-Принт, 2006.
13. Учу творчески мыслить / под ред. Н.Д. Алексеева. – Минск, 1999.

Ш.А. Исина¹

¹Қазақ-Орыс Халықаралық Университеті
Ақтөбе, Қазақстан

ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ АРҚЫЛЫ ӨЗІН-ӨЗІ ЖҮЗЕГЕ АСЫРУҒА ҚАБІЛЕТТІ ТҮЛҒАНЫ ДАМУ

Мақалада қазіргі білім берудің басты міндеттерінің бірі оқушылардың шығармашылық әлеуетін дамыту мәселесі жан-жақты қарастырылған. Осы аталған мәселені жүзеге асыруға білім беру мекемелерінде жағдай барынша жасалған, яғни психологиялық жайлы атмосфера және қызмет қамтылған.

Білім беру жүйесінің тәжірибесі көрсеткендей, әрбір мұғалім, тіпті жақсы мұғалім де дарынды оқушының ерекшелігін жүзеге асыра алмауы мүмкін. Дарынды тұлғаны қалыптастыру үшін педагогтың қажеттіліктері қамтылуы қажет, соның ішінде педагогикалық іс-әрекеттің жаңа қырлары мен әдістерін, жаңа білімді игеруге ұмтылуы аса маңызды.

Сондықтан, педагог-психологтың дарынды тұлға психологиясы бойынша теориялық білімдерін көтеру және де оқу-тәрбие үдерісінде педагогтың кәсіби тұрғыдағы сапалы қызметі мен мәдениеті маңызды рөл атқаратындығы жазылған.

Түйін сөздер: шығармашылық, дарындылық, тұлға, педагог, қабілет, білім жетілдіру.

Sh.A. Issina¹

¹ Kazakh-Russian International University

INDIVIDUAL DEVELOPMENT ABLE TO CREATIVE ACTIVITY

Abstract

The article describes how our children can achieve success in life and how they can show talent and improve it. However, there are a lot of talented, creative people, who did not use their possibility and people with middle possibilities, they have strong believe in themselves and high work ability and they achieved sufficient results in life. That is why teacher-psychologist's work strive for improving level of theoretical knowledge about peculiarities of psychology of talented person, and advancing and developing of teacher's professional important qualities which are necessary for providing effective teaching process. It in some extent promotes advancing professionalism and increasing general and pedagogic culture of teachers.

Key words: creativity, talent, individual, teacher, possibility, advancing qualification

Ж.Т. Джаксынқаева¹, Б.Д. Жигитбекова

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Алматы, Қазақстан

ДАРЫНДЫ БАЛАЛАР МӘСЕЛЕСІН ПСИХОЛОГИЯДА ЗЕРТТЕУ

Аңдатпа

Психология ғылымындағы дарындылық мәнінің негізгі тенденцияларын талдауға және дарындылық мәселесінің негізгі кезеңдерін қарастыруға қадам жасалады. Сонымен қатар интеллект, қабілеттілік және шығармашылық сияқты үш негізгі концептуалдық феномендерін мазмұнын және рөлін талқылайды.

Түйін сөздер: қаблеті, дарындылық, шығармашылық, интеллект, дарындылықты зерттеу

Дарынды балалардың қабілеттерін дамыту үшін, алдымен олардың дара ерекшеліктерін танып білуіміз керек. Осы орайда: «Дарынды балалардың ерекшеліктері қандай?», «Олармен қандай қатынаста болу керек?» деген сұрақтар көбінесе ұстаздарды толғандырады.

Дарынды балалардың бірден көзге түсетін ерекшеліктері: оның шектен тыс белсенділігі, аз ұйықтауы, танып білуге деген құштарлығы, қолына түскен заттарды реттеп жүйелеуі, қайта құру әрекеттерін ұнатуы, ерте сөйлеуі, естігенін сөзбе-сөз қайталауы тағы сол сияқты.

Дарынды оқушылардың қабілеттеріне сай, әрқайсысының өзіне тән ерекшеліктері және өзгеше қабілеттері болғандықтан, олар жайлы бір ғана сөз айту мүмкін емес. Ерекшеліктеріне тоқталып кетсек:

- күрделі әрі қиын пікірлерді тез түсінеді;
- құрдастарына қарағанда тез үйренеді, әрі терең мәселелерді таңдай алады;
- құрдастарына қарағанда бөлек тақырыптарға қызығушылық көрсетеді;
- тақырыптарды тереңірек үйрену үшін көп уақыт қолданады;
- алғаш қарағанда байланыссыз сияқты болып көрінетін пікірлер мен оқиғалардың арасында өзара байланыс құра біледі.

Ғалымдар бала даналығын тағы бір аспектіде қарастыруға ұсынады. Дарындылық бала қызметінде анық және айқын көрінетін болса, онда олар оны анық, қарама-қарсы көрінбейтін формада болса, оны жасырынды дарындылық деп атайды. Осы формаға өте жақын актуальды және потенциалды дарындылық бар. Көрінген, шамаланған дарындылықты, яғни, психологтармен, педагогтармен, ата-аналармен байқалған дарындылық «актуальды» деп аталады. Керісінше, жоғарғы жетістіктерге жету үшін нақты психикалық мүмкіндіктерді көрсететін дарындылық, бірақ функциональды жетіспеушіліктердің берілген кезде анық болмауы «потенциальды» деп аталады. Бұл психологиялық көзқарас үшін өте қызықты және қажетті олжа (находка) болып келеді. Ілгері уақытта бұл ойлар әртүрлі ғалымдардың зерттеулерінде айтылған (К.Юнга, Н.С. Лейтес және т.б.), бірақ ең алғаш рет нақты айтылып отыр. [1]

Дарындылықты уақыт ағымына қарай ерте және кеш кездегі дарындылық деп айтуға болады.

Көптеген атақты ғалымдар, музыканттар, суретшілер және ақындар өзінің қажеттіліктерін ерте жас кезінде көрсете білді. А.Моцарттың жарқын шығармашылық жетістіктері барлығына белгілі, балалық шақтарындағы Ф.Гольтонның, И.И. Мечниковтың, К.Гаусанның, Н.Винердің, Г.В. Лейнбицтің, В.Гюганның, В.Шуберттің, Н.А. Римский-Корсаковтың, М.Мусорскийдің көрнекті жетістіктері бар, сосын бұл тізімнің аяғы жоқ. Дарынды балалар айтылып кеткендей үлкен кезінде атақты болады, бірақ, әрқашан емес, ол ешкімге құпия да емес. Жас балалық кезінде өзін-өзі көрсетпеген адамдар, есейген кезінде көрнекті нәтижелерге жеткен. Мысалы, Н.Коперник дарынды балалар арасында да болған жоқ және жас ғалым астраномдар қатарына да қосылмаған. Сонымен қатар, атақты орыс жазушысы И.Н. Крылов өзінің әдеби қызметін кеш бастаған, яғни, әр жағдайларда дарындылықтың байқалмай қалатынына түрлі себептер бар. Әрине, потенциал көп уақытқа дейін байқалмауы да мүмкін. Мүмкін баланың жанына ата-аналар, мұғалімдер және тағы да басқа үлкен адамдар керекті көңіл бөлген жоқ, оларға мүмкін білім жеткен жоқ, интуиция істемейді. Мүмкін, керісінше болар.

Барлығымызға өзіміздің тәжірибемізден анық, мынадай ата-аналар, мектеп мұғалімдері, жоғарғы білім оқу профессорлары, кәсіпорын жетекшілері ықпалды, тіл алғыштықты, ұқыптылықты, тиянақтылықты, батылдықты, іс-әрекеттің тәуелділігін бағалайды. Американдық ғалымдар осыған ұқсас ойдың куәларын тапты, олар 400 атақты адамдардың өмірбаяндарын, көзқарастарын оқып зерттеген. Зерттеулер олардың 60% мектепте оқыған кезінде, оларды мектептік өмірдің жағдайында бейімделудің өте қиын мәселелері болды. Өзекті және потенциалды, анық және жасырынды ерте кездегі және кеш кездегі дарындылықтың

пайда болу фактілері болжау, даму мәселелерін айырықша тап көрсетті. Баланың болашақта атақты ғалым, суретші, көшбасшы және т.б. болуына қандай нышанға қарап, тұлға сапасына, мінез-белгілеріне, тәртіп ерекшеліктеріне және қызметіне қарап үлкен адам қалай біледі? Бұл сұраққа жауап беру оңайға соқпайды. Ғалымдар баланың болашағын болжауға болатын заңдылықтар қатарын тапты, бірақ, дәлелденген болжаулардың алгоритмінің құрылуына әлі өте алыс. Баланың мүмкіндіктеріне ата-аналар, мұғалімдер, педагогикалық ғажап жасап шығаруға қабілетті, оны әлемдік педагогикалық тәжірибе көрсетті. [2]

Оқушының шығармашылық әрекетін педагогикалық және психологиялық тұрғысынан жан-жақты зерттеулер көбеюде. Өйткені, қоғамның тәжірибесі шығармашылық жетістік тұлғалық емес, әлеуметтік мағынаға ие болғандығын мойындап, психолого-педагогикалық ойлардың осы мәселеге назар аударуына мәжбүр етті.

Сонымен, **дарындылық, қабілет** түсініктерін қарастыратын болсақ, дарындылық-қабілеттің көрінісі, оны анықтағанда мына белгілерге сүйенген жөн:

- көп жағдайларда қабілеттің дамуы туа біткен ерекшеліктерге, нышандарға байланысты;
- қабілеттер тек қозғалыс, даму үстінде жүріп отырады, яғни белгілі бір іс-әрекет түрін орындауға мүмкіндік береді;
- қабілет адамның бойында қалыптасқан дағдыларға бірікпейді (Б.Ф.Теплов, 1957). [3]

Дарындылық – бұл қабілеттердің шоғырлана көрінуі, адамның бір немесе бірнеше әрекет түрлерінде басқа адамдармен салыстырғанда жоғары жетістіктерге жету мүмкіндігін анықтайтын жүйелі, өмір сүру барысында дамитын психикалық қасиеті.

1869 жылы Гальтон интеллект деп атаған ерекше тапқырлық көрсеткен, ойы ұшқыр, креативті адамдар туралы жазған алғашқылардың бірі болып саналады [4]

Бала дарындылығының негізгі белгілерін Ү.Б. Жексенбаева өз еңбектерінде былай көрсеткен:

- арнайы психометриялық тест;
- баланы бақылаудың түрлі тәсілдері (оқу және оқудан тыс әрекеттерінде, зертханалық жағдайларда);
- арнайы бағдарлама аясында сынақ сабақтарын өткізу;
- педагог тарапынан оқушының іс-әрекеті мен мінез-құлқын эксперттік бағалау;
- әр түрлі зияткерлік жарыстар, байқаулар, олимпиадалар, т.б. өткізу;
- оқушы шығармасының туындыларын эксперттік бағалау (суреттері, өлеңдері, т.б.);

Терман (1925) интеллект терминінің түсінігін ары қарай кеңейтіп, дарындылықты интеллект коэффициенті негізінде сипаттап, сол арқылы интеллектіні тест арқылы анықтады. Интеллектінің жоғары коэффициенті баланың есейгендегі жетістіктерін болжауға мүмкіндік береді деген қағиданы қалыптастырды.

XX ғасыр 50 жылдарда интеллектіні анықтау тестіне деген таластар туды. Ол тек шектелген академиялық көрсеткішті ғана береді деп, ал индуктивті ойлау, шешендік өнер, кең ауқымды қабылдау мен математикалық қабілеттер назарға алынбайты деп сынады. Сыншылар тест басқа қабілеттерді қамти алмайды бөлек дәлелдердің арасындағы байланысты аша алмай тұйық өзіндік ойлау мен басқа да таланттардың ойлауын көрсете алмайтындығын атап көрсетті.

Гильфорд (1950-1967) интеллектіге қарағанда өзгеше бірегейлік көрсететін «креативтілік» терминін қолданды. Ол ақыл-ой әрекетінің үш өлшемді моделімен жұмыс жасады. Бұндағы факторлар интеллектіні анықтау тестілерімен өлшенбейтін еді.

Пассау (1955) дарындылықты қандай да бір саладан, ғылым, өнер, әлеуметтік көзқарастардан үлкен нәтижелерге жету деп анықталады.

Сол уақытта (1955) дарындылыққа 51 анықтама берілді. 1971 жылы АҚШ-тың Білім министрлігі (1972) келесі анықтаманы қабылдады. Онда дарынды балалар деп ерекше талантты және қандай да бір немесе бірнеше саладан жақсы жоғары нәтижелер көрсете алуын айтты. Оның интеллектуалық мүмкіндіктері академиялық жетік білімі, креативтік ойлану, көшбасшылық қасиеті, көркемөнерпаздық қабілеттері психологиялық мүмкіндіктері жатады.

Ересектердің дарындылығын зерттеу негізінде «Рензулли (1986)» үштік моделін «ұсынады» бұнда жоғары, қабілеттілік, бір пәнге, тақырыпқа шоғырлануы, креативтілігі, креативті тұлғаның ерекше белгісін қарастырған зерттеулер дарындылыққа елеулі үлес қосты. Дарындылыққа абстрактілік қабілет, дивергенттік тәсілмен мәселені креативті түрде шешу мүмкіндігі жатады. Гетцельс креативті деп мәселенің шешімі мен қатар оны іздеуді қызықтыратын адамды санайды. [2]

Штенберг пен Дэвидсон 1986 жылы өз жұмыстарында «біз дарындылықты ойлап таппаймыз және ашпаймыз да» деген қағиданы ұсынды. Өзінің қажеттігіне орай әр қоғам дарындылықты өзінше анықтайды және оны түсіну уақыт пен орналасқан мекенге орай өзгеріп отырады.

Пассау мен Танненбаум (1988) дарыныдылықты анықтау тек оны ашумен шектелмейді, сонымен қатар даму жолына, қолдау, мадақтауға әкеледі деп түсіндірді. Фельдман (1986) дарындылықты қоршаған орта факторларына тәуелді интеллектуальды, эмоционалды елеулі кездейсоқ шоғырлану дейді.

Көптеген Ресейлік зерттеушілер жұмыстарында бір топ сипаттамалар белгіленген және айтылған (Д.Б. Богоявленская, О.М. Дьяченко, В.А. Петровский т.б.). Төменде қарастырылатын дарынды балалардың психикалық даму ерекшеліктері әртүрлі контент-талдау әдістерінің қайнар көздерінен алынған және де автордың өзінің эмприкалық зерттеулер нәтижелерінен анықталған. [3]

Білу сферасындағы даму ерекшеліктері: қызыққұмарлық, білімге құмарлық, білу қажеттілігі, яғни, білім шыңына алып бару үшін, бұл түсініктермен әр мұғалімге анық «саты» белгіленеді. Оның бірінші сатысында барлық балалар болады, яғни, дарынды және дарынды еместер. Қызық құмарлық, жаңа нәрсені білу құмарлығы, интеллектуальды стимуляция, Ресейлік психологияда анықталатын және ми пікірлерінің қажеттіліктері әрбір дені сау балаға сипатталынған (Л.И. Божович, Л.А. Венгер, А.В. Запорожец, Н.С. Лейтес т.б.).

И.П. Павлов өзінің жұмыстарында оның шығу және анықталу механизмін де ашты. Ол мынадай шартсыз рефлекс қатарына бұл азықтық, қорғану және де зерттеу рефлексі де бар деп сызып көрсетті. Бұл рефлекс адамда және ең жоғарғы маймылдарда ерекше күшке жетеді. И.П. Павлов былай жазған: «пайдакүнемсіздік білім құмарлығы» өзіндік түсінікке ие.

Бұл қажеттілік мидың әсерлерінен ақырындап білім құмарлыққа ауысады, яғни, оның білу қажеттілігінің 2-деңгейі сияқты құрастыруға болады.

Білімге құмарлық немесе ми белсенділігі, жалпы түрде ми қабілеттілігінің конгломераты және мотивациялық факторлар сияқты ұсынылады. Білімге құмарлықтың тұруы тағы да бір маңызды ерекшелікке байланысты, зерттеулер қатарында белгіленген. Сөз эмоция туралы болып жатыр.

Эмоциялар, бұл қажеттіліктер, индикаторы және олардың қанағаттану дәрежесі бізге белгілі. Білім құмарлығының анықталуы жағымды эмоциялар орталығымен тығыз байланысты. Бұл үрдісті зерттеген зерттеушілер былай айтып отыр, дарынды балалар мидың шаршауынан қанағаттанады. Бірақ, эмоциялардан басқа психикалық дарытулардың мынадай формасы бар, ол-бостандық. Бұның механикасына тоқталсақ. Бостандық нақты сол қажеттілікті тауып, яғни, тұлғалық сферада мотивациялы-қажеттіліктер құрылымында тұрақты. Бостандық өзі де спецификалық қажеттілікті көрсететін-қажеттілікті жеңу.

Содан, дарынды баланы тәрбиелегенде қызыққұмарлық білімге-білім құмарлыққа өсуі өте қажет, ал соңғы - тұрақты психикалық білім-білу қажеттілігіне өтеді. Бұл мәселеге тоқталудың қажеті жоқ. Бұған көптеген қызықты арнайы зерттеулер берілген. Ресейлік және шетел педагогтердің ұсынуымен келді (А.К. Дусовицкий, Ю.В. Шаров, Г.И. Шукина және т.б.). Бірақ, балалардың жартысының көбінің қызыққұмарлығы, қоршаған әлемді зерттеуге ұмтылысы білімге деген құмарлыққа ауыспайды. Қарама-қарсы, көбінесе дарынды балалар білімге, қоршаған органы зерттеуге ұмтылады. Дарынды бала өзінің зерттеулеріне шектеу қоюды жек көреді және бұл оның сапасы. Атақты психолог Н.С. Лейтес дарындылықты зерттеуді былай деп бекітті: «мидың ізденуінде ерекше қажеттілік бар». Көбінесе, ең жоғарғы деңгейде қабілеттіліктердің дамуын қамтамасыз етеді. Н.С. Лейтес: «Баланың білімге құмарлығын сақтап қалса, онда қабілеттіліктерге тұрақты дамуға стимул береді». [1]

Дарынды деп 3 негізгі параметрге сәйкес жағдайда ғана айтуға болады, яғни 1) әлеуметтік даму, 2) интеллектуальдық қабілеттілік, 3) креативтілік. Егер даму параметрлердің біреуіне сәйкес келмесе, онда біз дарынды баламен емес, тек қана маңызды, бірақ ерекше психологиялық құбылыспен жұмыс болады. көптеген зерттеушілер идентификация кезінде дарынды балалар «демократиялық» көріністерден көрінеді. Мысалы, Дж.Рензулли былай айтады: «Егер бала белгіленген параметрлерге сәйкес ең болмаса бір қабілеттілікте жоғары деңгейде болса, онда оны дарынды деп квалификациялауға болады. Бұл жағдайдың кейбір шарттарын теориялық көзқараспен белгілейтін болсақ, онда педагогикалық қатынаста берілген әдіске өту продуктивті болады».

Пайдаланылған әдебиеттер:

1. Лейтес Н.С. *Возрастная одаренность и индивидуальные различия (избр. Труды)*. – Москва-Воронеж, 1997. – 44 с.
2. Хуторский А.В. *Развитие одаренности школьников*. – М., 2000.
3. Теплов Б.М. *Способности и одаренность // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии*. – М., 1981. – 31-35 б.

Джаксынкаева Ж.Т.¹, Жигитбекова Б.Д.

¹ Казахский национальный педагогический университет имени Абая

ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМА ОДАРЕННОСТИ ДЕТЕЙ В ПСИХОЛОГИИ

Аннотация

Статья содержит анализ ведущих тенденций психологии в определении сущности одаренности, рассмотрение этапов решения проблемы одаренности в психологической науке, а также раскрывает содержание и роль трех основных детерминант концептуального осмысления данного феномена интеллекта, способностей и творчества.

Ключевые слова: способность, одаренность, творчество, интеллект, исследование одаренности

Zh.T. Dzhasynkayeva¹, B.D. Zhigitbekova

¹Kazakh national pedagogical university of the name of Abai

THE PROBLEM OF GIFTS IN PSYCHOLOGICAL SCIENCE

Abstract

The article contains the analysis of leading trend in psychologies on determination of essence of a gift, consideration stages decision taking in the problem of gifts in psychological science, as well as reveals the contents and the role of three main determinants of the conceptual comprehension given phenomenon intellect, abilities and creative activity.

Keywords: ability, giftedness, creativity, intellect, research of giftedness

MPHTI : 15.41.25

Ұ.Б. Төлешова¹, Т.Болатқызы²

*^{1,2} Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университеті,
Алматы, Қазақстан*

ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ БЕЛСЕНДІЛІКТІ ҚАЛЫПТАСТЫРУ ЖОЛЫНДАҒЫ КЛУБТЫҚ ЖҰМЫСТАРДЫ ҰЙЫМДАСТЫРУ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ

Аңдатпа

Бұл мақалада заман талабына сай шығармашыл тұлға қалыптастырудағы клубтық жұмыстарды ұйымдастыру жолдарының ерекшеліктері мен маңыздылықтары және өз мүмкіндіктеріне сенімді, әртүрлі әлеуметтік және педагогикалық мәселелерді креативті шешуге қабілетті жасампаз, шығармашыл тұлға дайындау қарастырылған.

Кілттік сөздер: шығармашылық, клуб, тұлға, белсенділік.

Студенттердің шығармашылық қабілетін тәрбиелеуде олардың қызығушылықтарын оятудың әдіс-тәсілдерімен қатар алуан түрлі тарихи және осы заманғы деректерді жүйелеудің, тұжырымдардың жеке құжаттарды жан-жақты сын тұрғысынан талдай білудің өзіндік зерттеу әдіс-тәсілдерін үйрету, тұлға бойына дарыту оқытушының соңғы технологиялық үдерістерді пайдалануына байланысты болып отыр. Студент қазіргі уақыттағы қоғамның даму мәселелеріне қорытынды жасайды және шығармашылықпен дәйектей отырып, өзіндік тұжырым жасай алатын тұлға есебінде. Шығармашылық мәселесін қарастыруда «қабілет», «талант», «белсенділік», «дарын» ұғымдарын айналып өтуге болмайды. Қабілеттілік – қандай да бір немесе бірнеше әрекетті жемісті атқарудағы психикалық қасиет. Ал, дарындылық – адамға білім беруде туа біткен алғырлық қасиеттердің тәрбие жүйесіндегі әдіс-тәсілдерімен бірлесе келіп, жеке тұлғаны қалыптастыруда ықпал етудің нәтижелі көрінісі. Белсенділік – қоршаған ортадағы ақиқат шындық пен өзара қимылын өлшемі, кез-келген әрекеттің немесе қимыл-қозғалысы орындалуындағы өнімділігі және қарқындылығы. Талант – адамды басқа адамдардан ерекшелендіріп тұратын қасиет болып табылады. [1]

Шығармашылық мәселесі бүгінгі күннің өзінде өзектілігі соншалықты «ғасыр мәселесі» десек болады. Әр түрлі өмірлік жағдайларға қарамастан жан-жақты шығармашыл тұлғаның мақсатты түрде қалыптасуы қазіргі ұйымдардың алдында тұрған ең маңызды міндеттердің бірі болып отыр. Л.С. Выготский пікірінше адамның шығармашылық белсенділік әрекеті ол – адамның жаңа нәрсені жасауы деп ой түйіндейді.

Жалпы алып қарағанда тұлғаның барлық іс-әрекет жүйесі 2 негізгі іс-әрекетке бөлуге болады:

1. Репродукциялық немесе репродуктивті қызмет (билік, тәжірибеге байланысты);
2. Біріктіру, шығармашылық белсенділік (қиялмен, фантазиямен байланысты).

Студенттердің шығармашылық белсенділігін дамыту – дамудың білім беру жүйесіндегі негізгі ережелерінің бірі. Л.В. Занковтың айтуынша білім беру және тәрбиелеу жүйесінің негізгі мақсаты. «балаға жететін рухани күштерді анықтауға көмектесу және оларды жетілдіру және дамыту үшін қолайлы табиғи жағдайлар жасау» дейді.

Яғни, Л.В. Занковтың жүйесін оқығандар шешім қабылдауды, талдауды үйреніп қана қоймай, сонымен қатар салыстыра бағалауға, байқауға, топтастырып және оны топтауға, қорытынды жасауға, үлгілерді талдауға мүмкіндік алады.

Демек, тұлға әрекеттері тәрбиелік материалмен табиғатқа айналады, ал ақыл мен ерік-жігер күшейеді, кез келген әрекетті соңына дейін жеткізуге деген ұмтылыс дамыйды, зияткерлік сезім оятуда және біріктіруде, шығармашылық белсенділігі басымдық көрсетеді. Яғни, шығармашылық – бұл нақты іс-әрекет барысында жүзеге асырылатын өз бастауы, өту барысы және нәтижесі болатын үрдіс. Бұл үрдіс 3 кезеңнен өтеді: дайындық, ізденіс, орындау. Осы деңгейлерге сәйкес шығармашылық қабілеттердің құрылымын анықтайды, өз бойынан оларды талдайды, бағыттап отырып дамытады және жетілдіреді. Шығармашылықтың бастапқы дайындау деңгейіне ізденіс нысаны алынып, мәселе қойылады, шешімін табу үшін міндеттер белгіленеді және де ең бастысы шығармашыл талантты тұлғалар алдыңғы қатардан көрінеді.

Шығармашылық талант келесі қасиеттермен ерекшеленеді деп көрсете аламыз. Олар:

- Ой-пікір білдіру (идеялар саны).
- Ойдың икемділігі (бір идеядан, екіншісіне ауысу мүмкіндігі).
- Түпнұсқалық (жалпыға бірдей қабылданған көзқарастардан өзгеше идеялардың шығару мүмкіндігі).
- Жауаптылық (қоршаған әлемдегі мәселелерге деген сезімталдық).
- Гипотезаны дамыту мүмкіндігі (ынталандырудан реакцияның логикалық тәуелсіздігі).
- Қиялилық – (нақты жауаптан алшақ).

«Шығармашылық еңбекте студенттің іскерлік қабілеті, білім көлемі, білім молдығынан туатын толық дербестігі айқын көрінуі тиіс». Шығармашылық жұмыстар студенттердің дүниетанымына, ізденімпаздық қабілетінің дамуына, тұлға ретінде қалыптасуына ықпал етеді. Сонымен қатар өздігінен ой қорытып, шешім шығаруға, дұрыс сөйлеп, сауатты жазуға, тіл байлығын арттыруға жәрдемдеседі. Оқытушы әрекетінде бұл сұрақтар, проблемалар, міндеттер әрдайым болып тұрады. Студенттердің шығармашылық қабілеті өзіндік жұмыстар жасау арқылы қалыптасады. Студенттердің оқуға қызығушылығы мен қажеттілігі өзіндік әрекеті түріндегі оқуға ауысуы, оқытушының функциясының өзгеруі және өзіндік жұмысының маңызының артуы, өзара белсенді әдістердің, бей-дәстүрлі әдіс-тәсілдерді кеңінен қолданылу қажетті оқу үдерісіне қатысушы субъектілер оқытушы мен студенттің нақты әрекеттері айқын түрде сипатталғандықтан өзіндік іс-әрекет арқылы студенттің өзіндік жұмысы іске асатыны анықталды. Студенттің өзіндік жұмысы бұл оқытудың құралы, ол төмендегі көрсетілгендерден тұрады:

- нақты мақсат пен тапсырмаға сәйкес әрбір нақты жағдайды қорыту;
- белгілі бір танымдық тапсырмаларды шешудегі студент білімінің көлемі мен деңгейі, дағдысы мен іскерлігі әрбір белгіленген кезеңде қалыптасып отырады;
- жаңа танымдық тапсырмалар шешуде студенттер өз білімінің жүйелі қорындағы психологиялық құрылымын және үлкен ағыстағы ғылыми әрі қоғамдық ақпараттарды бағдарлай біледі.

Енді өзіндік жұмысты ұйымдастыру кезеңінде қалыптасатын эмоцияға тоқталайық.

қобалжу: белсенділікті арттырады;

әсерлесу: ол басқаруды гуманды түрде іске асырады;

қызығушылық: ол алға жылжуға мүмкіндік береді;

күштарлық: жаңа аймақта қарастыруды игереді;

Сенімділік: ол студенттің өзіндік салиқалы және нәзік бейнесінен көрініс береді. Осындай көңіл-күйден кейін студент нәтижелі шығармашылық жұмыс жасай алады. Университерге оқу-тәрбие үдерісі арқылы шығармашылық қабілетін қалыптастыру мәселелерін топтастырайық.

Демек, студенттердің шығармашылық қабілеттерін кураторлық сағаттарда, әртүрлі іс-шараларды жүргізу арқылы да дамытуға қазіргі таңда мол мүмкіндіктер бар. Сол мүмкіндіктерді тиімді пайдаланып студенттердің уақытын шығармашылық қабілетін дамытуға бағыттау оқытушының тікелей міндеті және оны іске асыруы тиіс. Осы орайдағы әр түрлі клубтарды ұйымдастырудағы мақсаттарға тоқталсақ. Клубтарды ұйымдастырудағы мақсат – студенттердің және дарынды жастардың дарындылығы мен шығармашылық қабілеттерін дамыту, тәжірибелік іс-әрекеттер, іскерлік пен дағдыны қалыптастыру, ғылым мен техникаға деген қызығушылығын арттыру болып табылады. Студенттерді әр түрлі іс-әрекетке тартатын, қоғамдық пайдалы еңбекке баулитын ең маңызды формалардың бірі – әр түрлі клубтық бірлестіктер. Клубтың жұмыстары студенттердің жалпы және арнайы білімдерін кеңейтуге көмектеседі.

Клуб жұмысы – балаларға қосымша білім беру жүйесіндегі ерікті, дәстүрлі балалар бірлестігінің кең тараған түрі. Клубтық бірлестіктер алғашқыда үйірмелер, өнерпаздар бірлестігі ретінде пайда болып, кейіннен сабақтан тыс және мектептен тыс жұмыс түрінде жүзеге асып отырды. Негізінен клубтық жұмыстар іске асырылмай тұрып үйірмелік жұмыстар жүргізіледі. Яғни, оқу процесі барсында үйірмелер құрылып жұмыс атқарады. Жалпы үйірменің өзі – шағын ұйым секілді. Қазіргі таңда, оқу процесінен тыс тәрбие жұмысы ретінде үйірмелер келесі функциялар атқарады:

- оқу пәндерінің білімін тереңдету, кеңейту, толықтыру;
- студенттерді мәдени-әлеуметтік іс-әрекет түрлеріне баулу;
- коммуникативтік тәжірибені кеңейту;
- кәсіби бағдар беру;
- студенттердің бос уақытын ұйымдастыру.

Клуб – мақсаттары, мүдделері, қызығушылықтары бір адамдардың ерікті бірлестігі. Тұрақты мүшелері және белгілі бір уақыттан бері жалғастырып келе жатқан жұмыстары клубтардың басты белгісі болып табылады. [2] Яғни, клуб бір тақырыппен немесе тапсырмалармен ғана емес, мүшелерінің өз еріктерімен және бастамаларымен жүзеге асырып келе жатқан жұмыстарымен де айырықшаланады. Өзара еркін қарым-қатынас адамдар үшін өте пайдалы, әрі тиімді. Олар бас қосуларында өзара ақпарат алмасып, оқыған-тоқығандарын ортаға салады, білгендері бойынша тәжірибе, пікір алысады, бір-біріне ақыл-кеңестерін айтып, қиналғандарға көмек қолұшын береді. Клубтық жұмыстар – студенттерді қызықтыратын іс-әрекет саласында өз мүмкіншіліктерін сынайтын, шындайтын ынтымақ пен қарым-қатынас ортасы. Клубтық жұмыстар арқылы әрбір студенттің қарапайым қызығушылығы мазмұнды ұйымдастырылған маңызды іс-әрекетпен айналысуға, сол арқылы өзін-өзі дамытып жетілдіруге көмектеседі. Клуб жұмысының қызықты және нәтижелі ұйымдастырылуы балалардың белсенді қатысуымен қатар ұйымдастырушы – педагогтың кәсіби біліктілігі мен жеке тұлғалық қасиеттеріне де байланысты болады. Клубтық жұмыстардың негізгі жоспарлары әртүрлі қызықты отырыстардан құралады. Олардың әрқайсының **негізгі мақсаты:** студент жастардың дүниетанымын кеңейту, тәжірибелік дағды мен іскерліктерді қалыптастыру адам тұлғасын жан-жақты дамыту. Клубтық жұмыстардың уақыты – 20-40 минутқа созылады, қатысушылардың жас ерекшеліктеріне байланысты ұйымдастырылады. Клуб отырыстарының уақытының ұзақтылығы және іс-әрекет көлемі жастардың көңіл-күйі, қалауы, өзара қарым-қатынас ерекшелігіне байланысты.

Клубтық жұмыстарды ұйымдастырудың негізгі әдісі: студенттердің тәжірибелік жұмысы. Олар: конструкциялау, модель жасау, іс-тәжірибе жүргізу, бақылау болуы мүмкін. Сабақтардың басым бөлігі әңгіме, баяндама, тәжірибелер, зертханалық, тәжірибелік жұмыстар, әр түрлі модель үлгілерін жасау түрінде жүргізіледі. Сонымен қатар клуб отырыстары әр түрлі қызықты ойындар, сайыс, диалог алаңы т.б. түрде де өтеді. Диалог, пікірталас түрінде өтетін отырыстар әсіресе жоғары курс студенттеріне ұнамды келеді. Жас ерекшелігіне тән – өз ойын ашық айту, көзқарасын дәлелдеу, жетістікке ұмтылу сияқты әрекеттер тұлға ретінде қалыптасуына септігін тигізеді. Клубтық іс-әрекеттердің маңызды элементінің бірі – оның нәтижесін көрсету. Клубтық жұмыстардың нәтижесінде байқау, сайыс, жарыс ұйымдастыру, мерекелік іс-шара өткізу, көрме ұйымдастыру жұмыстары, концерттер, фестивальдар, театрландырылған қойылымдар сияқты көз тартымды ұтымды іс-шаралар ұйымдастырылады.

Клуб жұмысы нәтижелі болуы үшін:

- 1) белгілі жоспар бойынша;
- 2) клубтың әрбір жұмысы мұқият ойластырылып дайындалған;
- 3) клубқа қабылданған әрбір қатысушының жалпы даму деңгейі, қызығушылықтары мен бейімділіктері ескерілуі қажет.

Клубтың ұйымдастырушылық жұмыстары қоғамдық – пайдалы сипатта болуы қажет. Әрбір клуб мүшесі өз жұмыстарының қоғамдық маңызы бар екендігін білгендері жөн. Қандай да үйірме, клуб және т.б. әр түрлі бірлестіктердің жұмысының нәтижелі болуы алдымен ұйымдастырушы – педагогтың шеберлігіне байланысты болады. Сондықтан бүгінгі таңда, осы салада арнайы кадрлар даярлануы қуантады. Әрбір баланың жан-жақты болып дамуы, өнерлі «сегіз қырлы, бір сырлы» болып тәрбиеленуі, арнайы ұйымдастырылған тәрбие жұмыстары арқылы жүзеге асады. Осыған байланысты балаларға қосымша білім беру ұйымдарында, оқудан тыс уақытта балаларды өнерге баулу, танымдық қызығушылығын ояту, бос уақытын мазмұнды өткізу басты мәселенің біріне айналууда. [3] Десек те, ата-аналардың айтуынша балалардың көпшілігі бос уақытын компьютер алдында өткізеді. Ал, бала табиғаты бойынша көп қимылдап, ойнап серігуі қажет екені белгілі. Бұның барлығы оқу орнының тәрбие жұмыстарын ұйымдастыру мәселесіне келіп тоқталады. Шығармашылық тұлғаны қалыптастыруда білім берудегі тәрбие мен

тәрбиелік мазмұны ешқашан маңызы мен өзектілігін жоғалтпайды. Тәрбие мен тәрбиелеудің қолданыс аясын кеңейту, құралдары мен компоненттерін көбейту ғылымға «әлеуметтену» деген ұғымды ендіреді. Тәрбие – тұлғаны қалыптастыру құралы, алайда ол бірден-бір жалғыз фактор бола алмайды. Демек, тәрбие – бұл тұлғаның қалыптасуына мақсатты бағытталған процесс, сонымен қатар тәрбие туа біткен нышандарды түзетеді және микро-ортаны өзгертеді. Барлық балалар тәрбиелік-білім беру мекемелерінен өтеді, ол мекемелер педагогикалық процесті сауатты құрастырып, оқушылардың жан-жақты іс-әрекетін нәтижелі ұйымдастырады, өйткені ол жеке тұлғаның дамуының шешуші шарты болып табылады. Тәрбие жеке тұлғаның тәрбиелілігі нәтижесінің белгілі бір эталонының болуын талап етеді. Қазіргі педагогика саласы мұғалімдерді белгілі жас тобындағы балаларды тәрбиелеу ерекшеліктері жөніндегі кәсіби білімдермен қаруландырып, әрқилы жағдайлардағы оқу-тәрбие процесін болжастыруға, жобалауға және іске асыруға, оның тиімділігін бағалауға үйретеді. Тәрбие процесін ұдайы жетілдіріп отыру қажет, себебі адамдардың өмір жағдайлары өзгермелі, ақпараттар көлемі күннен күнге ұлғайып соның салдарынан мұғалімге қойылатын талаптар жыл сайын күрделене түсуде. Қоғамның мұндай талаптарына педагогтар өсіп келе жатқан әулетті оқыту, тәрбиелеу және оған білім берудің жаңа технологияларын қарастырумен жауап береді. Бұдан бұрынғы мыңдаған жылдардағыдай-ақ баланың өмірлік мектебі оның алғашқы демімен бірге басталады. Осыдан мектеп педагогтары мәңгі проблемалар құрсауында келеді. Баланы адамаралық қатынастар дүниесіне енгізуді олар өзінің ең басты парызы деп біледі. Алайда, осы уақытқа дейін тәрбиелік қызмет мұншама қиын, күрделі және жауапкерлі болып көрген емес. Дүние басқаша кейіпте болған, онда бүгінгідей балаларға төніп тұрған қауіп-қатерлердің кейбір түрлері тіпті болмаған. Отбасында, мектепке дейінгі балалар мекемелерінде, мектептегі болашақ ұрпақтарға қандай негіз қаланса, болашақ өмірі мен бақыты, бүкіл қоғамның берекесі соған тәуелді болып тұрған жөні бар.

Яғни, тұлғаның дамуында тәрбие процесі үздіксіз жүріп отыратын және өзара байланыстылығы ұдайы дамып отыратын тәрбиелеу жүйесінің тізбегі және алдыңғы нәтижелер есебінен құралатын тәрбие процесін айта аламыз.

Тәрбие процесін ұйымдастыруда клуб жұмыстарының алатын орны ерекше.

Клуб жұмыстары арқылы балалардың:

- Шығармашылық қабілеттері дамиды.
- Өзін-өзі еркін ұстауы жүзеге асады, жағымды қарым-қатынас орнайды.
- Баланың жеке тұлғалық қасиеттерінің бағалануын жоғарылатады.
- Қызығушылықтары мен бейімділіктерінің анықталуы.
- Мазмұнды демалыс ұйымдастырылуы іске асады.

«Клуб» – сөзінің шығу тегіне тоқталатын болсақ орыс тіліне ағылшын тілінен XVIII ғасырда енген болатын және «адамдар бірлестігі» деген мағынаны білдіреді. [4] Клубтың ерекшелігі – ортақ қызығушылықтары негізінде біріккен адамдардың ұйымшылдығы мен ынтымақтастығын білдіреді.

Алғашқылардың бірі болып 1905 жылы басшылығымен Ресейде балалар клубтары ұйымдастырылған болатын. С.Т. Шацкийдің ойынша клубтардың негізгі идеясы – «бала табиғатына негізделген талаптарға сай құрылған балалар өмірін ұйымдастыратын орталықтың болуы» болатын.

Онда ең бастысы:

- балалардың өзін-өзі басқаруы;
- өздігінен әрекет жасай білуі;
- шығармашылық қабілеттердің дамуы болып табылады.

<p>XIX ғ. аяғы 1917 ж.</p>	<p>Клуб-балалардың өз күштерімен қалыптастырған көше балаларының бірлескен ортасы немесе мекемелері бола тұра балалардың ұйымдасуына көмектесетін орта. (С.Т. Шатский). Клубтық іс-әрекеттер өзін-өзі басқару принциптерін тандау мүмкіндігін, қызығушылығын жүзеге асыруға мүмкіндік береді. Клуб – балалардың бірлесуі, бос уақыттарын тиімді ұйымдастыру үшін құралған ғылыми және шығармашылық орта деп тұжырымдайды. (А.П. Пишкевич).</p>
<p>1917-1936 ж.</p>	<p>Клуб – балалар мен жасөспірімдердің мектептен тыс уақытын ұйымдастыру үшін қызығушылықтарының ортақ нүктеге тоғысуы. Дегенменде, ең алдымен ортақ қызығушылықтар үйірмелерден құрылып, содан соң ғана клубқа айналған тиімді деп көрсетеді. (А.Ф. Родин). Клуб – бұл үйірме. (А.С. Макаренко). Клуб – кең құрылымдық функциялардың кең диапазонды нақты бірлестіктердің еркін тандалған іс-әрекеттер. (Э.Г. Костяшкин)</p>

XX ғ. 60-80 жж.	Бұл жылдары клуб сөзінің аясы тарылды, яғни, «қызығушылықтар үшін», «бірлестік», «үйірме» ұғымдарына тоқтау қойыла бастады, қолдану аясы тарылды. Үйірменің жұмысы бойынша үлкен көлемдегі арнайы қабілеттер (музыка, техникалық, актерлік клубтар) байланысты болса, ал клубтың барлық қатысушылары түрліше іс-әрекет түрлерімен, қызығушылық танытып бірігулеріне болатын болды.
90 ж.	Жаңа талаптарына сай XIX ғ. зерттеу нәтижелері бір жерге тоғыса бастады және клубтық мәдениет қалыптаса бастады. Яғни, клубтық мәдениет дегеніміз – сабақтан тыс уақытта ғана айналысатын ойын-сауықтық бағдарлама емес, шығармашылық іс-әрекет нәтижесін жеке өмірінің аясында кеңінен қолдану жағдайында қарастыру керек деген болатын. Клубтық үдерістік жұмыс барысында қолданылатын іс-әрекеттердің барлығы дерлік, клуб мүшелеріне қанағаттандыру мен қуаныш әкеледі. Демек, дәл осы қырынан психология ғылымында қарастыру үлкен мүмкіндіктер мен түрткілердің әсер етуіне әкеледі.

Клубтық іс-әрекеттер түсінігінің, ресей психологиялық-педагогикалық әдебиеттерінде талдануы (Кесте-2)

Біз айтып жатқан клубтардың пайда болу тарихы өткен тарихта қалып қойды. Өйткені қазіргі клубтардың прототипін Ежелгі Римде кездестіреміз, яғни, Рим мемлекетінің саяси өмірінде маңызды рөл атқарады, (бұл клубтарда ақпарат алмасу, қарым-қатынас, ән мен рахаттану, поэзия және т.б.) басын қосып отырады. Ең бірінші кезеңде саяси клубтар маңызды рөл атқарған болса, кейіннен XIX ғ. II жартысында әртүрлі клубтар пайда болды. Олардың ішінде кең тараған спорттық, кәсіби әйелдер және т.б. клубтар (АҚШ-та «Борсықтар клубы», Англияда – «Сәтсіздіктердің кәсіби клубы» және т.б.).

20-жылдардан бастап клубтың формалары белсенді түрде тарала бастады. 30-жылдары Қазақстанда клубтық мекемелер стационарлы және жылжымалы формадағы кеңейту бағытында дамыды.

Клуб жұмыстарының нәтижелі болуы:

- іс-әрекеттердің формаларының алуан түрлі болуы және белгілі мақсаттарға бағытталуы;
- белсенділердің қызметі;
- жағымды әлеуметтік-психологиялық ахуалдың болуы;
- дәстүрлердің қалыптасуы;
- әрбір клуб мүшесінің қызығушылықтарының, мүддесінің ескерілуіне байланысты болады.

Қосымша білі беру және мектеп мекемелеріндегі клубтық бірлестіктердің кең тараған түрлері:

- қоғамдық бағыттағы клуб бірлестіктері (эко - клубтар, өлкетану, т.б.);
- ғылыми өндірістік бағыттағы клубтық бірлестіктер (техникалық шығармашылық бағыттағы клубтар);
- жаратылыстану бағытындағы клубтық бірлестіктер (табиғатты қорғаушылар клубы, гүл өсіру, бау-бақша жұмыстарын қамтитын клубтар);
- эстетикалық бағыттағы клубтық бірлестіктер (фольклор, бейнелеу өнері, жас фотографтар клубы).

Педагогтың клубтық бірлестіктер жұмысын ұйымдастыру жүйесі:

- клуб бірлестігінің жалпы ережелерін құрастыру;
- мақсаты мен міндеттерін және іс-әрекет формаларын анықтау;
- клуб бірлестігінің мүшелерінің құқығы мен міндеттерін анықтау;
- клуб бірлестігінің бағдарламасын құру.

Балаларға қосымша білім беруде клуб мәдени – әлеуметтік өзгешелігі бар тәрбие технологиясы бола алады. Осы тұрғыда педагог – ұйымдастырушылардың шығармашылықпен ұйымдастырылған іс-әрекеттері қажет. Клубтық жұмыстың нәтижесі ретінде: балалардың ойлау техникасының амал-тәсілдерінің қалыптасуы, мінез-құлық, рефлексия мәдениетінің қалыптасуы жүзеге асады. Сондай-ақ клубтар баланың салауатты өмір салтын, бос уақытын өткізу мәдениетін қалыптастыру ортасы болып табылады. Арнайы ұйымдастырылған көңіл көтеру орындарының бірі болып – клубтар саналады. Клуб өз мүшелерінің әлеуметтік белсенділігін, творчестволық бастауын, мәдени деңгейін дамыту мақсатында құрылады. Клубқа келушілер бірге демалып, көңіл көтереді. Клубтық қауымдастық үшін инициативтілік, өзіндік іс-әрекет, қоғамдық пікір тән. Клубтарда әр түрлі мақсаттағы тұлғааралық қарым-қатынастар бекітіліп, дамиды. Өзара қарым-қатынас арқылы адамдардың әлеуметтік белсенділігі артады. Клуб – бос уақытты өткізу орталығы болып табылады. Мамандандырылған клубтар ортақ қызығушылықтар бар тар шеңбердегі келушілер контингентіне арналып құрылады. Олар бір мамандықтың, әлеуметтік топтың, жастары шамалас адамдар тобы болуы мүмкін. Студенттердің шығармашылық қабілеттерін клубтық іс-әрекеттер арқылы дамытудың жұмыс түрлерін атап өтсек:

1. Әр түрлі мерекелік кештер өткізу.
2. Әр түрлі тақырыптарда сайыс, пікірталастар өткізіп, алған әсерлері бойынша шығарма жазу.
3. Сахналық қойылымдар (ертегілер әлемінде, мектеп таланттары).
4. Жоба қорғау, презентация жасау, реферат жазу.
5. Бейне фильмдер көрсетіп алған әсерлері бойынша пікірталасу

Демек, клубтық бірлестіктер және үйірме жұмыстары балалардың шығармашылық қабілеттерінің дамуына, дүниетанымының кеңеюіне, жаңа білім, дағды, іскерліктерді игеруіне, көркем – эстетикалық сезімдері мен талғамдарының қалыптасуына, ұжымдық жұмыс дағдыларын игеруге ықпал жасайды.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Жантану атауларының түсіндірме сөздігі. – Алматы: "Сөздік-Словарь", 2006. – 384 бет.
2. Асыллов Ұ.Ә., Ахтаева Н.С., Аюбай К.Қ., Әбдіғанбаров А.І., Бердібаева С.Қ. «Қазақ тілі терминдерінің салалық ғылыми түсіндірме сөздігі» (Педагогика және Психология). – Алматы: «Мектеп», 2002 ж. – 107 б.
3. Исаева И.Ю. «Досуговая педагогика».
4. Мардахаев Л.В. «Социальная педагогика» А-О, Серия «Словари». – Москва, 2011. – 146 с.

Толешова У.Б.¹, Болатқызы Т.²

^{1,2} *Казахский национальный университет имени Аль-Фараби*

ВАЖНОСТЬ ОРГАНИЗАЦИЙ КЛУБНЫХ РАБОТ В ФОРМИРОВАНИИ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ

Аннотация

В статье рассматривается суть работы клубных ассоциаций в формировании образа личности, творческой, инновационной, готовой к изменениям в духе современности, готовых внести изменения в собственное мнение, конструктивную критику, критическое мышление, целей и задач, направлений работы и особенностей. Мы говорим о том, как клубное сообщество работает над обществом, социальной ситуацией, окружающей средой, формированием личности, внутренним развитием и работой, которую должны выполнять клубные ассоциации. То есть в статье основное внимание уделяется решению проблем и созданию творческого человека который уверен в своих силах.

Ключевые слова: творчество, клуб, человек, деятельность, творчество

U.B. Toleshova¹, T. Bolatkyzy²

^{1,2} *Al-Farabi Kazakh National University*

THE IMPORTANCE OF THE ORGANIZATIONS THE CLUB WORKS IN THE FORMATION OF A CREATIVE ACTIVITY

Abstract

The article examines the essence of the work of club associations in shaping the image of the individual, creative, innovative, ready for change in the spirit of modernity, ready to make changes in one's own opinion, constructive criticism, critical thinking, goals and objectives, directions of work and features. We talk about how the club community works on society, the social situation, the environment, the formation of the individual, the internal development and work that club associations must perform. That is, the article focuses on solving problems and creating a creative person who is confident in his abilities.

Key words: creativity, club, person, activity, creativity

А.Қ. Егенисова¹, С.Д. Махметова²

^{1,2}Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инжиниринг университеті
Ақтау, Қазақстан

ҚАЗАҚ ХАЛҚЫНЫҢ ҰЛТТЫҚ МІНЕЗ БІТІСТЕРІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аннотация

Бұл мақалада ұлттық мінез бітістерін қалыптастыру мәселелерін зерттеген қоғам қайраткерлері, ғұламалар, ұлы педагогтардың еңбектеріне талдау жасалып, ұлттық мінез бітістері мен психологиялық ерекшеліктеріне сипаттама беріледі. Адамзат бойында кездесетін мінез кемшіліктері яғни «мінездегі міндер» мен мінездің жақсы қасиеттері «мінездің озықтығы» салыстырылып, сипатталынады.

Сонымен қатар, ұлттық психологиямыздың құрамдас элементтерінің бірі – ұлттық өзіндік сана, ұлттық сезім, ұлттық қадір, ұлттық мақтанш сезімдері жөнінде сөз қозғалады. Қазақтың ұлттық мінез бітістерінің кейбір жақтары: намысқойлық, шешендік, ұлтжандылық, әдептілік, қонақжайлылық, байсалдылық, қайырымдылық, қайсарлық және т.б. қасиеттерге сипаттама берілген.

Кілт сөздер: ұлт, мінез, халық, ұлттық болмыс, ұлттық сана, намысқойлық, шешендік, ұлтжандылық, әдептілік, ақкөңілділік, байсалдылық, бауырмалдық, қайырымдылық, имандылық, кішіпейілділік, қайсарлық.

Жеке тұлға мен қоғам құндылықтарының негізгі тамыры болып саналатын руханилық, адамгершілік, төзімділік, ар мен намыс, парыз бен жауапкершілік, адалдық пен шыншылдық, имандылық пен арлылық, парасаттылық пен ізеттілік, әдептілік пен сыпайылық сияқты ұлттық мінез бітістерінің қалыптасуы мәселелері. Мемлекет басшысының «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» атты мақаласында, «Халық – тарих толқынында» бағдарламаларымен т.б. қаулы-қарарларда көрініс тапқан [1,2].

Ұлттық мінез – әдеби шығармадағы кейіпкердің ұлттық сипатымен ерекшеленген мінез-бітімі, оның белгілі бір халықтың өкілі екендігін танытатын психологиялық және ойлау, сөйлеу өзгешелігі. Ұлттық мінез – тарихи категория. Ол қоғамдық, рухани, экономикалық және саяси жағдайларға сәйкес қалыптасады. Дүниені ұлттық түсінікпен қабылдау жолы қай адамға болсын тән қасиет. Өнерде, әдебиетте адам бейнесінен бұл қасиет толық көрініп тұрады. Өнерде, әдебиетте адам бейнесінен бұл қасиет толық көрініп тұрады. Әр халықтың өз эпикалық туындыларын олардың талай замандар ұлт болып қалыптасуынан бөліп қарауға болмайды. Сондықтан шығармада ұлттық мінез жасау үшін оның дүниетанымын, психологиясын, әдет-ғұрыптарын, т.б. қасиеттерін білу керек. Бұл жөнінде Н.В. Гоголь: «Ақын өмірге өз халқының көзқарасымен қарап, әр нәрсені ұлттық психологияға сәйкес құбылыстай сезініп, толғанғанда ғана ұлттық сипатты бейнелеп беруі мүмкін», - деген ой айтады. Мысалы, «Игорь полкі туралы жыр» орыстардың, «Махабқарата» Үндістан халқының, «Нибелунга туралы жыр» немістердің, «Манас» қырғыздардың, «Ер Тарғын» қазақтардың дүниетанымын, мінез-болмысын айқындайтын шығармалар [3].

Қазақ халқының ұлттық мінезі ғасырлар бойы елдің тұрмыс-тіршілігіне, тарихи жағдайларға байланысты дамып, қалыптасты. Қалыптасып, халықтық әдепке айналған ұлттық мінезге заман зардабы әсер етпей ме? Әрине, әсері болар, бірақ ұлт тұрған жерде оның мінезін өзгерту «күші» мүлде қалады. Жас ұрпақты тегіне тербеп, олардың бойына ұлттық қасиеттерді (мінезді) сіңіре білуіміз үшін, мінездің ұлттық ерекшеліктерін жан-жақты терең зерлеп, тәлімдік тәсілдерін қолдана білу қажет болады.

Қанымызға сіңген көптеген дағдылар мен таптаурын болған қасан қағидаларды өзгертпейінше, біздің толыққанды жаңғыруымыз мүмкін емес. Күн санап өзгеріп жатқан дүбірлі дүниеде сана-сезіміміз бен дүниетанымымызға әбден сіңіп қалған таптаурын қағидалардан арылмасақ, көш басындағы елдермен тереземізді теңеп, иық түйістіру мүмкін емес. Өзгеру үшін өзімізді мықтап қолға алып, заман ағымына икемделу арқылы жаңа дәуірдің жағымды жақтарын бойға сіңіруіміз керек.

Ұлттық мінез бітістері – өте күрделі, әлі де толық зерттеліп, шешімін таппай келе жатқан мәселе. Осы жәйтті жақсы аңғарған Н.Ә. Назарбаев «Менің армандарым да, мұратым да Қазақстан халқын бақытқа жеткізу» атты еңбегінде «менің ойымша, қазақтардың қайталанбас этикалық, психологиялық әлемі әлі де жете зерттелмей, зерделенбей жатқан тылсым дүние», - деген болатын [2].

Қазақ халқының ұлттық мінезін тәрбиелеп, қалыптастыруда Елбасымыздың «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» атты мақаласының рөлі зор. Ұлттық мінез, ұлттық сана, ұлттық жаңғыру деген ұғымның өзі ұлттық сананың кемелденуін білдіреді.

Оның екі қыры бар:

біріншіден, ұлттық сана-сезімнің көкжиегін кеңейту.

екіншіден, ұлттық болмыстың өзегін сақтай отырып, оның бірқатар сипаттарын өзгерту.

Ұлттық мінезіміз сақталуы үшін ұлттық салт-дәстүрлеріміз, тіліміз бен дініміз, музыкамыз, әдебиетіміз, жоралғыларымыз, бір сөзбен айтқанда ұлттық рухымыз бойымызда мәңгі қалуға тиіс. Абайдың даналығы, Әуезовтің ғұламалығы, Жамбылдың жырлары мен Құрманғазының күйлері, ғасырлар қойнауынан жеткен бабалар үні – бұлар біздің ұлттық мінезімізді қалыптастыратын, рухани мәдениетіміздің бір парасы.

Ұлттық мінез бітістерін қалыптастыру мәселелерін қоғам қайраткерлері, ғұламалар, ұлы педагогтар: Әл-Фараби, Ж.Баласағұни, Қ.А. Яссауи, Ш.Уәлиханов, Ы.Алтынсарин, А.Құнанбаев, Ш.Құдайбердіұлы, А.Байтұрсынов, Ж.Аймауытов, М.Дулатов, М.Жұмабаевтар өз еңбектерінде құнды ой-пікірлерін қалдырып кеткен [4,5].

Ұлы Абай: «Адам баласынан адам баласы ақыл, ғылым, ар, мінез деген нәрселермен озады», - деген болатын. Ал, Ж.Аймауытов «Адам мінезінің, ақыл-қайратының әр түрлі болуы тәрбиенің түрлі болуынан», - деп түсіндіреді [6].

Ұлттық мінез жайында жазылған әдебиеттерде бұл туралы әр түрлі көзқарастар бар. Мәселен, проф. Н.Жанділдин ұлттық мінезді сол ұлтқа тән психикалық қасиеттердің жиынтығы деп түсіндіреді [3]. Ұлттық мінез туралы И.Конның пікірі де «О проблеме национального характера» атты еңбегінде, ұлттық мінезді бір этникалық топты өзгеден айыратын, өзгермейтін қасиеттер жиынтығы деп санаудың дұрыстығына күмән келтіреді [7]. Бұл пікірді Н.Жанділдин өзінің «Природа национального характера» атты кітабында И.Конның бұл пікірімен келіспейді. «Ұлттық мінез ұрпақтан-ұрпаққа, атадан балаға тұқым қуалаушылық жолымен беріледі» деп талай ғалымдар пікір таластырған [3]. Қазіргі таңда ұлттық мінез мәселелері Украинада, Тәжікстанда, Ресейдегі татарлар мен саха, бурят халықтарында зерттеуге алынған. Шағын коми сияқты этностың ұлттық мінезі туралы диссертация қорғалып, монографиялар жазылған. Ал, ұлан ғайыр территорияны мекендейтін 9 млн. қазағы бар қазақ елінің ұлттық мінезі туралы диссертация жұмыс пен монография түгіл, қомақты мақала да жоқ.

Демек, халқымыздың ұлттық мінезін зерттеу ерекше маңызды болып отыр. Мұның қазіргі этнопсихология ғылымынан алатын орны да айрықша. Еліміз егемендігін жариялап, тәуелсіздігін алғаннан кейін, осы мәселе күн тәртібінен ерекше орын алды. Кеңес үкіметі кезінде мұндай мәселелерді көтеруге тыйым салынғаны белгілі.

Ұлттық мінез ұғымы әр түрлі этностар мен халықтардың өзіндік психологиялық ерекшеліктерін көрсету мақсатында қолданылады. Қазақ халқының ұлттық мінездерінің қалыптасуы XV ғасырдың орта шенінен басталды.

Мінез болмысқа (текке), тұрмысқа, қоғамдық құрылысқа, кәсіпке, әлеуметтік жағдайларға байланысты ыңғайлануға, бейімделуге, құбылуға сай болады. «Ғылымды, ақылды сақтайтұғын мінез деген сауыты болады» дейді Абай дана (32-сөзінде) [6]. Мінез тұрмысқа байланысты салмақты – күйгелек, қоғамдық құрылысқа байланысты кішіпейіл – тәккәпар, әлеуметтік жағдайға байланысты өзімшіл – көпшіл болып қалыптасады.

Мінездің түрі көп (зерттеулерді мінездің 50 түріне анықтама берілген). «Адам санасын тұрмыс билейді», тұрмысқа байланысты менмендік билеген адамда дөрекі мінез, қасіретті адамда ашуланшақ мінез пайда болады. Біздің тәуелсіз еліміздегі адамның мінезі – кішіпейіл, көпшіл болуға тиіс. Көбінесе, кәсіпке байланысты жеке бастың темпераменті сол кәсіптің ерекшелігіне сай бейімделеді. Дегенмен, тектік (генотиптік) мінез негізін жоймайды.

Мәселен, XV-XVII ғасырлар халқымыздың ұлт болып қалыптаса бастаған және өзінің таза ұлттық мінездерін көрсете алған алғашқы кезеңі еді. Бұл кезеңді қазір шартты түрде «жылқы мінезді қазақтар» деп атап жүрміз. Шындығына келетін болсақ, бұл халқымыздың өз ұлтына тән «жайсаң мінезін» көрсеткен кезеңі. Қазақтың мінез бітістері қоғамдық дамудың түрлі ерекшеліктеріне орай ауық-ауық өзгеріске түсіп отырады. Қазақ халқының жайсаң, көркем мінез бітістері 15-16 ғасырдың аумағында ерекше көрінді. Мұны Қазтуған, Асан қайғы, Дулати, Жалайри және т.б. ғұламалар атап көрсеткен. Олар имандылықтың ең жоғарғы түрлері адалдық пен арлылық, инабаттылық, қарапайымдылық, балажандылық, шыдамдылық, мейірімділік, сабырлылық, сөзді қастерлеу және айтқан сөзінде тұру және т.б. осындай ұнамды мінез бітістері кейіннен орыстарға бодан болғанға дейін (1731 ж.) ерекше көрініс тапты дейді. Бұрынғы уақытта қазақ елі ұйымшыл, ері жауынгер, биі әділ, намысқой адамы әрі бітімді, қайратты, сауықшыл болған екен. Әрине, халық болған соң түгел сомадай, мұнтаздай деуге келмейді, талай оқшау мінездері де болған. (М.Әуезов, Ж.Аймауытов) [5].

Орыс империясының қарамағына кіргеннен кейін қазақ халқы өзінің жайсаң мінезінен арыла бастағаны туралы Абай да айтқан. Оны «Мәз болады болысың» атты өлеңінде жақсы көрсеткен. Бұларда қалжыңы теріс, ызақор, мақтаншак, паң, итмінез, ойсыз және т.б. секілді қасиеттерді айтып жырлады. Бұл империялық саясаттың «бөлшекте де, билей бер» («Разделяй и властвуй») нәтижелері.

Кеңес өкіметі орнағаннан кейін (1920) большевизм саясаты да осы халықтың мінезінің бұзыла түсуіне себеп болды. Бұл туралы М.Әуезов пен Ж.Аймауытов 1918 жылы «Қазақтың өзгеше мінездері» атты «Абай» журналындағы мақаласында айтқан [5]. Әрине, патшалық отарлау мен большевиктік империялық саясат тудырған ұнамсыз қасиеттердің біразы бізде қазір де баршылық. Қанымызға әбден «сіңіп» кеткен жағымпаздық пен жалтақтық, даңғазалық пен ұраншылдық, күдікшілдік пен күншілдік, арызқойлық пен жалақорлық, бойкүйездік пен салғырттық, жалқаулық пен шалағайлық, т.б. осы келеңсіз қасиеттері әлі күнге дейін алдымызға оралып, заман талабына бейімделуге бөгет жасауда. Әсіресе, Кеңес өкіметі жылдарында ұлттық мінезімізге дінсіздік, спирттік ішімдікке әуестік, келеңсіз тіршілікке құмарлық, бақталастық, т.б. осы секілді жағымсыз қасиеттер келіп қосылды. Бізде бұдан басқа еліктеп-солықтаулар (батысшылдық, ермелік, еліктеушілік, желөкпелік, т.б.) жетіп артылады. Бұл жәйіт еңсемізді көтертпей, құлдық психологияның шырмауынан шығуға кесірін тигізіп-ақ келе жатқанның естен шығармауымыз қажет.

Содан бері де ұлттық мінездің көптеген жақсы қасиеттерінен айрылу жалғасын таба берді. Нарық экономикасының қысымына түсіп, қазақтардың нашар мінез бітістері көбейе түсті. Солардың біріне тастанды бала мен шетелге бала сату фактісін жатқызуға болады. Қазір халқымыздың бойында 30-дан астам жаман қасиеттер кездеседі.

Х.Досмұхамедұлының жас ұрпақтың ұлттық мінез бітістерін қалыптастырудағы ой пікірлерін оның түрлі атқарған қоғамдық қызметтерінде, «Сана», «Шолпан» журналдарында шыққан мақалаларында, сондай-ақ «Қазақ халық әдебиеті» атты еңбегінде, жаратылыстану пәндерінен қазақ мектептері оқушылары мен мұғалімдеріне арнап жазған төл оқу құралдарына кең көрініс береді [8].

Ұлт адамдардан құралатындықтан, сол ұлтты құраушы адамның болмысына тән дүниенің бәрі ұлттың болмысына да ортақ болуы заңды құбылыс. Бұл ұлттық мінезге де қатысты. Сондықтан «ұлттық мінез», - деп, ұлттық дәстүр негізінде тәрбиеленген ұлт адамы мінезінің белгілі бір түрінің ұлт мүшелерінің бәріне бірдей болмаса көпшілігіне тән ортақ деңгейге көтеріліп, жалпылық сипат алуын айтуға болады. Мінезділік жеке адамның да, ұлттың да болмысының көрінісі іспеттес. Халықтық қасиеттеріміздің негізінде мінез жатыр. Өйткені мінезсіз адамда қасиет болмайды. Бұл ұлтқа да тән. Ұлттық мінезі жоқ халық та солай. Тағдыры шешілер тартысты кезеңде тастүйін бірігіп, ұлттық мінез көрсете алмаған халық – қалың тобырмен тең. Ездіктің езгісінде болып, құрметтен құр қалады. Мінезді халық – намысты халық. Намысты халық ешкімге есесін жібермейді, кеудесін басқызбайды. Демек, ұлттық мінез – ұлттық намыстың егізі, бірінсіз бірі жетім.

Ғасырларға созылған тәуелділік текті халықты жаппай орындаушыға айналдырды. Осының салдары халқымызды тектілікке тән қазақы төл мінезінен айырып қалуға әкеліп соқты. Заманында «намаз да болса, кісіге қараған күн құрысын» деп, бір сәттік имамға ұюға міндеттейтін тәуелділікке шыдамай, бұла мінез танытқан қайран қазақтың ұрпағы сан жылдар бойы өзгенің қас қабағын шытып, соның ыңғайына жығылып, айтқанына көнуге мәжбүр болды. Ата-баба тектілігін танытып, бодандық бұғауын бұзбақ болып бұлқынған бұла мінездерді арлаушы о жар күш аяусыз қырғынға ұшыратып, езіп-жаншып, елдің есін тандырды. Ақырында – өрлік өңезілікке, ерлік ездікке жол берді.

Тектілік мінез қай кезде де халықтың парасат биігінде болуын қамтамасыз етеді, адамды аздырар жаман мінездерден сақтандырады. Қазіргі кезде сондай сақтануға тиісті жаман мінездің бірі – мақтаншактық. Мақтаншактық – надандықтың белгісі. Бұл ретте ұлтымыздың ұлы ойшылы Абай: «әрбір жалқау кісі қорқақ, қайратсыз тартады; әрбір қайратсыз, қорқақ мақтаншак келеді; әрбір мақтаншак ақылсыз надан келеді» - дейді [6].

Әрбір ұлттың өзіндік мінез-құлық ерекшеліктері болатыны тарихи шындық. Қазақ халқы түркі тектес өзге халықтан ерекшеленіп тұратын өзіндік сипат-қасиеттері бар. Олар Ы.Алтынсарин еңбектерінде атап көрсетілген [8].

Қазақтарға тән ұлттық мінездің кейбір нышандары:

Жауынгерлік мінез. Тарихтың әр кезеңінде қазіргі Қазақстан жерін мекендеген тайпалар мен халықтардың бәрінің де қызуқанды, қырағы жауынгер болғаны белгілі. Сондықтан олар орасан мол аумақты иемденіп, ғасырлар бойы ұстап тұрды. Қазақ халқының арғы тегі түркі тектес тайпалардың тарихта Еуразияның ұлан-ғайыр даласын бағындырып, мұхиттан мұхитқа дейінгі аралықта азулы мемлекеттер құрғаны белгілі. Қазақ халқы өзгеге бағынбайтын жауынгерлік мінезін Екінші дүниежүзілік соғыс кезінде де көрсетті. Ол жөнінде фашистік идеологтар өздерінің "*Шығыс жоспарында*" атап көрсетті [9].

Кеңпейілділік (бауырмалдық, мейірбандық) – қазақтарда туған жерінің кеңдігі, оның табиғатының қаталдығы және малшылық кәсіппен айналысу факторларының әсерінен пайда болған мінез. Қазақтың кеңпейілділігін қазақ жеріне келіп қоныстанған өзге ұлт өкілдерінің бәрі және көптеген зерттеушілер ризашылықпен атайды.

Бұлардан басқа қазақ халқының ұлттық мінездеріндегі жағымды нышандардың елеулілеріне – мәрттік, жомарттық, қонақжайлық, балажандық, аңқаулық жатады.

Қазақ халқына алғырлық пен батылдық, қайырымдылық пен кішіпейілділік, ашық-жарқын көңіл мен кеңпейілдік, жайлылық пен дархандық қасиеттері тән. Өз жері мен Отанына, туған еліне деген шексіз сүйіспеншілігі, мал шаруашылығына икемділігі, меймандостығы, өмірдің қиындығына, әділетсіз істерге төзімділігі, сөз өнерін ардақтауы, шешендік қабілеті, еңбексүйгіштігі мен шыншылдығы жалпы ұлтқа тән қасиеттер.

Қазақ халқы мінез-құлықты қалыптастыруда арзан күлкіге, арсыздыққа жол бермеген. Өз ұрпағын жігерлі, өжет, қайсар, ойлы, өткір тілді, арлы, иман жүзді, адал, зерделі, парасатты азамат етіп тәрбиелеген.

Әр заманда ғұмыр кешкен ғұламалары адамзат бойында кездесетін мінез кемшіліктерін «мінездегі міндер» деп, былай саралаған:

- *жағымпаздық пен жалтақтық,*
- *даңғазалық пен ұраншылдық,*
- *күдікшілдік пен күншілдік,*
- *арызқойлық пен жалақорлық,*
- *бойкүйездік пен салғырттық,*
- *жалқаулық пен шалағайлық,*
- *ұятсыздық пен арсыздық;*
- *ақымақтық пен ақылсыздық;*
- *өсекшілік пен суайттық;*
- *мақтанишақтық пен тәкаппарлық;*
- *маскүнемдік пен нашақорлық.*

Жаман мінез – рухани кесел. Бұл кеселді жою үшін түбіріне балта шабу керек. «Баланы жастан» деген мақал бар, оның түпкі мәні, адам бойындағы жағымды мінез-құлық, жақсы қасиеттер бала кезден бастап қалыптасады дегенге саяды.

Адамзат баласының бойында кездесетін мінездің жақсы қасиеттерін ұлылар «мінездің озықтығы» деп, былай саралаған:

- *алғырлық пен тапқырлық;*
- *батылдық пен намысқойлық;*
- *адалдық пен шыншылдық;*
- *имандылық пен арлылық;*
- *табандылық пен байсалдылық;*
- *парасаттылық пен ізеттілік;*
- *дархандық пен жомарттық*
- *мейірімділік пен қайырымдылық;*
- *әдептілік пен сыпайылық;*
- *еңбекқорлық пен елгезектік.*

Міне, осындай ұлттық мінез бітістері адамды өзгелерден ерекшелендіріп, биіктетіп көрсетеді. Ұрпақ тәрбиесімен шұғылданып отырған ата-ана мен ұстаздар қауымының адам мінезін қалыптастыруда атқарар міндеті, көтеретін жүгі, жауапкершілігі өте зор. «Адамның адамшылығы, ақыл, ғылым, жақсы ата, жақсы ана, жақсы құрбы, ұстаздан болады» дегенді де данышпан Абай айтқан. Ақыл, мінез нышаны – ата-анадан. Сондықтан да халық «тегіне тартқан» дейді [6].

Ұлттық психологиямыздың құрамдас элементтерінің бірі – *ұлттық өзіндік сана*. Ұлттық өзіндік сана дегеніміз – этностық сананың жоғары, күрделіленген, жетілдірілген формасы. Ұлттық өзіндік сананы ұлттың өзінің әлеуметтік-этностық мәнін танып білуі, дүниежүзілік қауымдастық жүйедегі өзінің орнын және қандай орын ала алатынын, адамзат тарихындағы атқарып жүрген әрекеттік рөлін және оның қандайын атқара алатынын, адамзат жасап жатқан өркениетке қосқан және қоса алатын үлесін сезіп тұшынуы, сонымен қоса өзге халықтармен тең, еркін және тәуелсіз өмір сүрудің табиғи-тарихи құқығын түсінуі деп ұғуға болады.

Сонымен, қазақ халқының ұлттық мінезі мен менталитеті сақталған заманда «тектілік» ұғымы да айрықша орын алған. Ең бастысы халық қазақты дұрыс жолға салар «тектілікті» ту етті. «Шыққан тегін

жаман болса, өз қылығын танытар» деген Ж. Баласағұни [4]. Сондықтан, жаңа тұрпатты жаңғырудың ең басты шарты – сол ұлттық кодынды сақтай білу. Онсыз жаңғыру дегеніңіздің құр жаңғырыққа айналуы оп-оңай.

Бірақ, ұлттық кодымды сақтаймын деп бойыңдағы жақсы мен жаманның бәрін, яғни болашаққа сенімді нығайтып, алға бастайтын қасиеттерді де, кежегесі кері тартып тұратын, аяқтан шалатын әдеттерді де ұлттық сананың аясында сүрлеп қоюға болмайтыны айдан анық.

Сонымен, төменде қазақтың ұлттық мінез бітістерінің кейбір жақтарына сипаттама беріп отырмыз.

Елжандылық: халқымыз кір жуып, кіндік кескен атамекенін аялап, елінің тілі мен мәдениетін, әдебиеті мен тарихын, біртуар аяулы перзенттерін мақтан тұтып, қадірлеп-қастерлеуді ұрпағына аманат еткен.

Намысқойлық: бұл – әр этностың өз халқының ар-ожданын, имандылық қадір-қасиетін көздің қарашығындай сақтай білуінен, қажетті жерінде бұл үшін жанын пида етуден көрінетін қасиет.

Шешендік: халқымыздың жайсаң психологиясынан аса биіктен көрсететін ұлттық ерекшеліктерінің бірі-суырып салма шешендік.

Ұлтжандылық: Ұлттық намыс, ұлттық сана, ұлттық әдеп, ұлттық рух, ұлттық дәстүр, ұлттық болмыс, ұлттық қағида арқылы пайда болған ұлтжандылық мінез қазақ халқының ғасырлар бойы қалыптасқан қасиетті ұлттық мінезі. «Атаңның ұлы бол, халқыңның құлы бол» деп қазақ халқы ұрпағын отансүйгіштікке тәрбиелейді. Ұлы күрестерде, қилы-қилы замандарда қалыптасқан ұлттық намыс ұрпақты ерлікке, бірлікке тәрбиелейді. Қазақ ұлты қан төкпеген, қанішерлерді ұлттық ақыл-айламен жеңіп, ұланғайыр жерін, ержүрек елін қорғап қалған.

Ұлтжандылық мінез қазақ халқының ержүректік, қонақжайлылық, қайырымдылық, имандылық, әдептілік қасиеттерімен қалыптасқан. Ұлтжандылық мінез әрбір қазақтың қажеттілігі, болмыстық құндылығы.

Ақкөңілділік: Адам баласына тек жақсылық ойлап, оған адамгершілікпен жақсылық жасауға бейім, ақжарқын ұлттық мінезді ақкөңілділік мінез дейміз. Ақкөңілділік мінез өзара сыйласымнан, жайдары жарасымнан, ақниетті әрекеттерден, жақсылыққа құштарлықтан, жанашырлық әрекеттерден айқын көрінеді. Ақкөңіл адам ақниетті әрекеттерімен ақкөңілділік мінез нұрын шашады да, өзі сүйіспеншілікке бөленеді, жақсылыққа құштарлығымен айналасындағы адамдарға адамгершілік қуат береді. «Өзінді-өзін жаттай сыйла, жат өзінен түңілсін» деп, ақкөңілділік мінездің сыйласымдық мәнін халық жоғары бағалайды.

Халық «ақкөңілдің аты арымайды, тоны тозбайды», «ақылдының көңілі ақ болады, оған абырой мен бақ қонады» деп, бұл мінезден үлгі алуды уағыздайды. Ақкөңілді тұлғаларды насихаттап, олардың өнегесін жас ұрпаққа үйретуді мақсат тұтады. Халықтық тәлімде Қожанасырдың ақкөңілділігі, Жиреншенің ақниеттігі жас ұрпаққа үлгі – өнеге ретінде пайдаланылады.

Әдептілік: бұл халқымыздың ұлттық психологиясының өзегі имандылық пен адамгершілігінің басты белгісі, оның ғасырлар бойы қалыптасқан қоғамдық санасының практикалық көршісі, барлық кісілік қасиеттерінің жиынтығы. Әдептілікті, кісілікті, әдеппен сөйлеуді, әдеппен қимылдауды, имандылықты, ұлттық әдеп нышандарын көрсететін бұл ұлттық мінез жеке тұлғаның беделін арттырып, бейнесін бедерлейді.

«Әдептілік – әдемілік» деп халық әдептілікті уағыздайды. Баланың әдептілік мінезін қалыптастыру үшін халық оның тілі шыға бастағаннан-ақ «жаман» мен «жақсыны» ажырата көрсетіп, мінезіндегі әдептілікті үйретеді.

Әдептілік мінез әдепті іс-қимылда, бет-қимылдан да айқын көрінеді. Үлкен-кіші алдындағы ізетті қимыл-әрекет жеке тұлғаның әдептілігін көрсетеді.

Қонақжайлылық: бұл – қазақ халқының әлеуметтік, географиялық, тұрмыстық жағдайына байланысты қалыптасқан ерекше қастерлі қасиеті. Әдептіліктен, қайырымдылықтан, мейірімділіктен, жомарттықтан, кішіпейілдіктен, жанашырлықтан, ұлтжандылықтан пайда болатын бұл ұлттық мінез адамгершіліктің асқақ бейнесін көрсетіп, адамды сүйсіндіреді.

Қазақ халқы әдептілікті уағыздайды, әрбір қазақ әдеп сақтап, қонақжайлылық рәсімдерін орындайды. «Қонақ келсе, қоң етін кесіп беретін» қазақ бейхабар қонақ үшін де «сыбағасын» сақтап, оны күтіп алуға дайын болған. Қонақжайлылық мінездің негізі – қайырымдылық. «Бір күн қонған, қонақ-құт» деп, қазақ қонақты құп алып, оған қайырымдылық рәсімдерін жасайды. «Құтты қонақ келсе қой егіз табады» деп, халық әрбір қонаққа қонақ иесі жомарттық жасауы – міндет екенін уағыздайды. Бізде бар нәрсені қонақ күтуге лайықты пайдалану дәстүрге айналған.

Қонақ күту рәсімдері, әсіресе қазақ халқында қасиетті әрекет ретінде қалыптасқан, бұл ұлттық дәстүрі ретінде басқа ұлттарға үлгі болады. Қонақжайлылық әрбір қазаққа тән қасиетті мінез құлық.

Байсалдылық: Асықпауды, аңғарымпаздықты, ақылға сенуді, сабырлы әрекетті, түбін ойлауды көрсететін бұл ұлттық мінез жеке тұлғаның беделін биіктейді. «Байсалды болса мінезің, бақыттысың сен өзің» деп, халық байсалды мінезді жоғары бағалайды. Асықпай сөйлеу, абайлап қимылдау, жылы шыраймен «салмақтылық» көрсету арқылы жеке тұлға өзінің байсалдылығын (ақылдылығын) көрсетеді. Сезімтал жастар мұндай мінезден үлгі алады. Байсалды мінез аңғарымпаздықты көрсетеді. Байсалды мінезді тұлға әр нәрсенің «байыбына барып» сөйлейді, байыпты іс-әрекет жасайды. Айналасының көңіліне көркемдік құятын байсалдылықты жұрт сүйсіне қабылдап, үлгі тұтады.

Бауырмалдық: қазақтың ұлттық психологиясына тән имандылық қасиеттің ерекше бір көрінісі – бауырмалдық. Жеке тұлғаның мейірімділігінен, қайырымдылығынан, қамқорлығынан, сүйіспеншілігінен, ынтымақтығынан, ұлттық мақтаншынан пайда болатын бұл мінез оның адами асыл қасиетін көрсетіп, беделін арттырады.

Отбасындағы әрбір тұлға бір-біріне мейірімді болуға тиіс. Ағайындардың бір-біріне көрсеткен мейіршапағаты олардың адамгершілік абыройын арттырады. Мейірімді жандар жанұяға жарқын нұрын төгіп, бейіл-берекені арттырады. Ағаның ініге, қарындасқа деген, әп-көнің ініге деген, сіңліге деген мейірімділігі күннің шуағындай әсер етіп, татулық татымын арттырып, бақыт бағына ендіреді. Бауырмашыл адам қайырымды болады. Ол жақын адамдарға әрқашан көмек көрсетіп, қиындығын бөлісіп, шаттығын бірге көреді. Үлкеннің кішіге деген қайырымдылығы кішінің мейіршапағатын арттырады.

Имандылық: имандылық бұл инабаттылық, ізеттілік, әдептілікті, мейірімділікті, тазалықты, діндарлықты көрсететін бұл ұлттық мінез қазақ халқының ұлттық психологиясына тән құбылыс. Иман арабша «сенім» адам арына, Аллаға сенім.

Иманды адам – инабатты адам. Ол басқа адамның қасиетін қадірлейді, арын ардақтайды, адам баласына тек жақсылық жасауға иманды адамнан басқалар байыппен қарап үлгі-өнеге алады. «Иманы бардың – сыйламы бар» деп, халық иманды адамды сыйлау құрметін жоғары бағалайды.

«Үлкенге – құрмет, кішіге – ізет» деп, халық имандылық қасиеттерін ұрпаққа үлгі етіп көрсетеді. «Кішілігім сыйланым, кісілігім иманым» деп, ақын кісілік үлгісі арқылы ұрпағын ұлылыққа тәрбиелейді. Имандылық – адамгершіліктің арлы бейнесі. Имандылық әдептілікті көрсетеді. Ұлттық әдептілікті сақтаған иманды тұлға әдеппен сөйлейді, әдепті сақтайды, ұлттық мәдениетті құлшына құрметтеп, өзінің мәдениеттілігін, әдептілігін көрсетеді.

Иманды адамның жаны таза, тәні таза, бойы таза, пиғылы таза болады. Тазалық пен тақуалықтың арқасында, денсаулығы мықты, жансаулығы құтты болады. Діни қағидалардың тәрбиелік мәніне зер салып, оны тәлім-тәрбиеге қолдана білетін, адамдық асыл қасиетті тұлға, басқаларды да бақытты болуға баурайды. Біз ұлттық тәрбиеде имандылықты жастардың бойына сіңіру тәсілдерін қолданамыз.

Кішіпейілділік: Мейірімділікті, сый-құрметті, қайырымдылықты, әдептілікті, инабаттылықты, ізеттілікті, мәдениеттілікті көрсететін бұл ұлттық (қазақи) мінез – адами игі қасиеттерді айқын көрсетеді, адамды сүйіндіреді.

Кішіпейілді адам мейірімді болады, ол басқа адамдарға мейіршапағатын төгіп, олардың жақсылығына қуанып, «ұлық болсаң, кішік бол» деген қағиданы берік ұстанады.

Кішіпейіл адам кішіні сыйлайды, үлкенді құрметтейді. Ол «үлкендігін», «мансабын» бұлдамайды, жаны жарқын, сөзі жылы, жайдары бейнесімен жұртты сүйіндіріп, көңілін көтереді.

Жанашыр, қайырымды іс-әрекеттермен кішіпейілді, ол адам адалдығын ардақтап, қадірлеп, қамқорлық жасайды. «Жақынды жаттай сыйла, жат өзінен түңілісін» деп, халық кішіпейілділік мінездің қадір-қасиетін уағыздайды. Кішіпейілді мінезді ұяндықпен, ұялшақтықпен шатастыруға болмайды. Кішіпейілді мінез жасанды болмайды, жан дүниенің жарқындығын көрсетіп тұратын бұл мінезді халық үлгі-өнеге тұтады. «Кішіпейілдіктен кішіреймейсің» дейді халық. «Кісілік кішіліктен танылады» деген халық қағидаларын ұлттық тәрбиеде қолдану арқылы біз ұлттық тұлғаның кішіпейілділігін қалыптастырамыз.

Қайсарлық: Әдептілікті, батылдықты, қайсарлықты, қаһарлықты, қажырлықты, өткірлікті көрсететін көрікті мінезді айқындайды. Қайсар жан шындық үшін жанын қиятын әділетті болады. «Қорғай білсең шындықты, сонда сенсің шын мықты» деп, халық шындықты қорғай білетін тұлғаны жақсы көреді. Қайсарлықтың белгісі – батылдық. Батыл адам қиындықтан қымсынбайды, жақсыны жанындай бағалайды. Қайсар жігіт «айтпайды, – айтқанынан қайтпайды» деп, халық қайсар адамның сөзі – берік, бірсөзді, табанды болатынын өнеге тұтады, мадақтайды, мақтайды.

Қайсар адам қажырлы болады, ол қандай қиындық болса да, «қиып түседі». Ол өз ісіне жауапкершілікпен қарап, айтқанын атқарады, дегеніне жетеді, әрбір істің қалпын біліп, оны қажырлықпен орындайды. «Әр істің қалпын біл, арыстың салтын біл» дейді халық. Мұны қайсар адам өнеге тұтады.

Қайсарлықты дөрекілікпен шатастыруға болмайды. Қайсар адам әдептілігімен сыйланады, әділеттілігімен құрметтеледі. «Бас кеспек бар болса да, тіл кеспек жоқ» деп, қайсар адам әділ айтады, әдепті сөйлейді. Оны үлкен-кіші ізеттілікпен құрметтеп, үлгі алады. Қайсарлық мінездің қажырлы қасиеттерін мысалдар арқылы дәлелдеп, жастарды қайсарлыққа тәрбиелейміз.

Қорыта айтқанда, жоғарыда үкіметтік бағдарламаларға, елбасымыздың еңбектеріне, қазақ зиялылары мен ғалымдардың ұлттық тәлім-тәрбие, ұлттық мінез бітістерінің кейбір ерекшеліктері туралы ой-пікірлеріне талдау жасалынды. Халқымыз өз ұрпағына осы қастерлі қасиеттерді ес білген кезінен бастап үйретіп, мұны тұрмыстық салтқа, адамгершілік дәстүрге айналдырып отыруға тырысқан.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1. Назарбаев Н.Ә. «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» атты мақаласы, 12 сәуір 2017 ж. <http://www.akorda.kz>
2. Назарбаев Н.Ә. Тарих толқынында халық, //«Егемен Қазақстан» газеті, бмау сым, 2013 ж.
3. Жандильдин Н. Д. Природа национальной психологии. – Алма-Ата, 1981. – 304 с.
4. Баласұғын Ж. Құтты білік. – Алматы, 1986. – 178-б.
5. Аймауытов Ж. Тәрбиеге жетекші. – Орынбор, 1924. – 34. б.
6. Құнанбаев А, Шығармаларының тол. жинағы, 2 т. – Алматы, 1954. – 330 б.
7. Кон И.С. К проблеме национального характера // И.С. Кон. Социологическая психология. – Воронеж, 1999, 250 с.
8. Калмырзаев А. Национальный менталитет и национальный дух // Мысль. – 2000. – № 8
9. Ламажаа Ч. К. (2013 б.) К вопросу о национальном характере народов Центральной Азии // Знание. Понимание. Умение. № 3. – С. 99-108.

А.К. Егенисова¹, С.Д. Махметова²

^{1,2} *Каспийский государственный университет технологий и инженеринга имени Ш.Есенова*

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ НАЦИОНАЛЬНОГО ХАРАКТЕРА КАЗАХСКОГО НАРОДА

Аннотация

В этой статье анализируются работы общественных деятелей, ученых, великих педагогов, которые изучали вопросы формирования национального характера, описывается национальный характер и психологические особенности казахского народа. Рассматриваются недостатки человеческого поведения, а именно характеризуются и сравниваются «поведенческий характер» и «поведенческое превосходство».

Также в статье говорится о национальном самосознании, национальных чувствах, национальном достоинстве, гордости нации как о составляющих элементах национальной психологии. Дается характеристика некоторым аспектам казахского национального характера: достоинство, красноречие, патриотизм, вежливость, гостеприимство, искренность, благотворительность, мужество и т. д

Ключевые слова: национальность, характер, национальное самосознание, красноречие, патриотизм, вежливость, доброжелательность, искренность, братство, милосердие, мужество, нравственность, гостеприимство, благотворительность, смирение.

A.K. Yegenisova,¹ S.D. Makhmetova²

^{1,2} *Caspian state university of technology and engineering named after Sh. Yessenova
Aktau, Kazakhstan*

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF THE NATIONAL CHARACTER OF THE KAZAKH PEOPLE

Abstract

This article analyzes the work of public figures, scientists, great educators, who studied the formation of national character, and describe the national character and psychological characteristics. Disadvantages of human behavior, characterized by "characteristic features" and behavioral characteristics, are characterized by "behavioral superiority."

At the same time, one of the components of our national psychology is national self-awareness, national feelings, national dignity, the pride of the nation. Some aspects of Kazakh nationality: dignity, eloquence, patriotism, politeness, hospitality, sincerity, charity, etc. are characterized by properties.

Key words: nationality, character, national consciousness, eloquence, patriotism, politeness, benevolence, sincerity, brotherhood, charity, morality, hospitality, charity, humility.

Э.Д. Абишева¹, М.А. Қуанәлі²

^{1,2} Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы қаласы, Қазақстан.

ЖЕКЕЛЕП ОҚЫТУ – БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ АҚЫЛ-ОЙ ҚАБІЛЕТТЕРІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ҚҰРАЛЫ РЕТІНДЕ

Аңдатпа

Бұл мақалада білім беру жүйесіндегі жаңа психологиялық-педагогикалық технологиялардың бірі жекелеп оқыту – бастауыш сынып оқушыларының ақыл-ой қабілеттерін қалыптастыру құралы ретіндегі мәселелер сипатталады. Білім беру жүйесіне жаңа инновациялық технологияларды енгізу арқылы оқыту үрдісін жетілдіру, оқушының ақыл-ойын қалыптастыру саналы деңгейге көтеру, жан-жақты дамыған жеке тұлға тәрбиелеу мұғалімдер мен психологтар алдына міндеттерді жүктейді. Бастауыш сыныпта балаға жекелеп оқытуды қолдану барысында, олардың танымдық процестері мен ақыл-ой қабілеттерін қалыптастыруға; сабақты жоғары эстетикалық дәрежеде өткізуге (әуен, анимация); оқушыға түрлі деңгейдегі тапсырмалар бере отырып, жекелей жұмыс жасауға мүмкіндіктер беретін бағыттары анықталады.

Кілттік сөздер: жаңа психологиялық-педагогикалық технологиялар, жекелеп оқыту, бастауыш сынып оқушылары, ақыл-ойын қалыптастыру, оқыту үрдісін жетілдіру, жеке тұлғаны қалыптастыру, жекелей жұмыс жасау, мүмкіндіктер мен бағыттар.

Білім беру жүйесіне жаңа инновациялық технологияларды енгізу арқылы оқыту үрдісін жетілдіру, оқушының ақыл-ой қабілетін қалыптастыру саналы деңгейге көтеру – бүгінгі күнгі өзекті мәселе. Білімді жеке тұлғаға бағыттау, оқушыны жекелеп оқыту оның өзін-өзі тануын, өзін-өзі жетілдіруін, ақыл-ой қабілетін қалыптастыруына, яғни, жан-жақты дамыған жеке тұлғаны жаңашыл іс-әрекетке жетелеп отыр. Ал, бастауыш сынып үшін бұл білімнің мақсаттарын анықтатаудағы басымдылықтарының ауысуы: мектепте алғашқы сатыда білім алу мен тәрбиенің нәтижелерінің бірі ол – жекелеп оқыту арқылы мұғалім балаға заманауи технологияны меңгерте отырып білім алуға дайындау болып табылады.

Осыларды жүзеге асыру мақсатында бастауыш сынып мұғалімінің тәжірибелік қызметінде балаларды үйрету үшін білім беру мен тәрбие жұмыстарында жекелеп оқыту технологияларын қолданудың қажеттілігі туындап отыр. Жекелеп оқыту жетістігі – баланың ақыл-ой қабілеті мен оқу қызметінің желісін, әдісі мен мазмұнын өз қабілетіне қарай бейімделуіне мүмкіндік береді. Бастауыш сыныпта жекелеп оқытуды қолдану сабақты біржақты түсіндіруден екі жақты байланыс арқылы түсіндіруге ауысады. Бұнда оқушы оқу үрдісіне белсенді қатысу арқылы берілген материалдарды оңай меңгеруге мүмкіндік алады. Балалар «сабақты түсіну қиын деген» ойларынан оңай арылады. Бастауыш сыныпта балаға жекелеп оқытуды қолдану мынадай мүмкіндіктер береді:

- оқушылардың танымдық белсенділігін арттыруға;
- сабақты жоғары эстетикалық дәрежеде өткізуге (әуен, анимация);
- оқушыға түрлі деңгейдегі тапсырмалар бере отырып жекелей жұмыс жасау.

Жаңа ақпараттық технологияларды пайдаланудың басты мақсаты – оқушылардың оқу материалдарын толық меңгеруі үшін оқу материалдарының практикалық жағынан тиімді ұсынылуына мүмкіндік беру. Бүгінгі таңда мектеп пәндерін компьютер көмегімен оқыту нәтижелігін зерттеудегі ғылыми проблемалар ең басты орын алады.

Жаңа технология түрлерін ағылшын тілі пәнінің сабақтарында пайдалану, оқушының шығармашылық, интеллектік қабілетінің дамуына, өз білімін өмірде пайдалана білу дағдыларының қалыптасуына әкеледі. Жаңа технологияны қолдану мына кезеңдер арқылы іске асады:

- I кезең: оқып-үйрену;
- II кезең: меңгеру;
- III кезең: өмірге ендіру;
- IV кезең: қалыптастыру.

Жаңа педагогикалық технология мақсаты – оқытуды ізгілендіруі, яғни оқу құралдары оқушылардың өздігінен танымдық іс-әрекетін жүргізе алатындай болуы керек. Жаңа педагогикалық технология түрлері өте көп. Бастауыш сынып оқушыларын жекелеп оқытуда ақыл-ой қабілеттерін қалыптастыру үшін тиімді етіп пайдалану ұстаз білімділігіне байланысты. *Жаңа педагогикалық технологиялардың бірі - жекелеп оқыту технологиясы.* Жекелеп оқыту – оқу үрдісін ұйымдастырудың төмендегідей түрлері мен үлгілерін қарастырады:

- мұғалім бір ғана оқушымен жұмыс істейді;

- оқушы тек оқу құралдары мен өзара қатынаста (оқулықтар, компьютер, т.б.) болады.

«Жекелеп оқыту - балалардың жекедаралық ерекшеліктерімен қатар, әрбір оқушының потенциалды мүмкіндіктерінің жүзеге асуын қамтамасыз етіп, оқу үрдісін ұйымдастыру» [1, 359 б.].

И.Э. Унт осындай мәселелерге қатысты айналысқан ғалымдардың бірі ретінде, «индивидуализация» ұғымына төмендегідей анықтама береді: «Индивидуализация – это учет в процессе обучения индивидуальных особенностей учащихся во всех его формах и методах, независимо от того, какие особенности и в какой мере учитываются» [2, 31 б.].

Осылайша, «Педагогикалық энциклопедияны» құрастырушылар және И.Э. Унт жекелеп оқыту ұғымын бірдей қарастырады, яғни оқыту үрдісінде оқушылардың жекедаралық ерекшеліктерін ескеру керек деп түсінді. Осындай мәселемен шұғылданған әртүрлі педагогтар мен ғалымдардың осы ұғымдарға берген көзқарастарына тоқталып көрелік. Мәселен, Г.К. Селевко, өзінің монографиясында «Современные образовательные технологии» жекелеп оқытуды - оқушылардың жекедаралық ерекшеліктерін ескеріп, оқыту темпін, тәсілдері мен әдістерін таңдай отырып, оқыту үрдісін ұйымдастыру ретінде қарастырады [3, 92 б.] А.А. Бударный, А.А. Кирсанов, Е.С. Рабунскийлердің көзқарасы бойынша, жекелеп оқытуда әрбір оқушының жекедаралық ерекшеліктерін ескеру шарт емес, ең бастысы, зерттеушілердің пікірінше, көбінесе, топтағы оқушылардың қандай да бір ұқсастық сапаларының жиынтықтарына қараумен шектеледі. Мәселен, Кирсанов, жекелеп оқыту жұмысын «дидактикалық және тәрбиелеу тәсілдерінің жүйесіне сәйкес, іс-әрекет мақсаттары мен сынып ұжымының шынайы танымдық мүмкіндіктеріне қарай, жеке оқушылар мен топтағы оқушыларды оқыту мақсатын ескере отырып, олардың потенциалды мүмкіндіктерінің деңгейіне сәйкес, оқу іс-әрекеттерімен қамтамасыз ету болып табылады» деп қарастырады [4,138 б.].

Л.С. Выготский: «Әр баланың өзінің деңгейі болатындай әр балаға берілетін тапсырманың көлемі оның деңгейіне лайықталып беріледі. Әр баланың өзінің даму зонасында жетілдіру керек» деген екен. Сондықтан әр баланың жан дүниесіне үнілуден бастап, өзіндік ерекшеліктерін зерттеп, біліп алған соң, олардың қабылдау деңгейіне қарай іріктеп, талдап, қолданамыз. Оқыту-тәрбиелеу жұмысын бағдарлама талаптарына сәйкес ойын түрінде ұйымдастыра отырып, баланың ойлау қабілетін арттыруға жағдай жасау қажет. Бала ойын барысында айнала құбылыс сырын танып сезінеді, себеп-салдарлық байланысты және тәуелділікті анықтауға тырысады. Айналадағы өмір құбылыстарын, ерекшеліктерін байқай отырып, білуге қызығушылығы туындайды, осы сезім оны талпыныстарға жетелейді. Ойын негізінде ойлай отырып, тапсырмалары өзінше зерттеп, орындау, өзінше шешім жасау өз ойындағысын айту жағдайларына мүмкіндік туғызылса ғана бала еркін ойлы, өзіне сенімді, ерік-жігерлі, дүние танымы кеңейген, сөйлеу тілі жақсы қалыптасқан, болашаққа қызығушылығы оянған дара тұлға ретінде жан-жақты дами алады. Ойлау қабілетін қалыптастыруға арналған ойын түрлерінің оқу, жазу, тіл қалыптастыру, сабақтарында қосатын үлесі зор. Мысалы: «Бұл не?» ойынын алайық. Бұл ойынның мақсаты балаларға сөздердің дыбыстық құрамын анықтай білуге және кеспе әріптерден сөз құрай білу дағдыларын қалыптастыруға үйретеді. Ойын ережесі: суреттердің атын атап, алғашқы дыбысын оның қандай дыбыс екенін табу керек. Мысалы: алма, өрік. Енді осы сөздерді кеспе әріптерден тауып құрау керек.

«Бұл кім? Бұл не?» ойыны.

Плакатқа кім? сұрағының астына адам, не? сұрағының астына ойыншық бейнеленіп, қалташалар жасалады. Оқушы, қыз, машина, доп, ата, әже, үстел, орындық т.б. суреттерін өз орындарындағы қалташаларға салады. Сөйлем құрап дыбыстық талдау жасалады, буынға бөлінеді. «Сөз ойла, тез ойла» бұл ойынды кез келген әріпті өткенде пайдалануға болады. Мысалы: «А» дыбысын өткенде «А» дыбысынан басталатын сөз ойлау, оған белгілі уақыт белгілеп, кімнің көп сөз ойлағанын айту. «Ойлан, тап» ойыны. Сөздің бірінші буынын атап, балалар ары қарай жалғастырып табады. Мысалы: дөп-тер, мек-теп, ша-на т.б. «Қай буынды, қай әріпті жоғалттым?»

Бұл ойын сөздерді дұрыс айтып, қатесіз жазуға үйретеді. Әріп, буын түсіп қалған сөздер беріледі. Балалар қай әріп, қай буын жоқ екенін өздері тауып айтады.

Баланың ақыл-ойының дамуы тек белгілі бір білім көлеміне емес, танымдық іс-әрекет амалдары мен тәсілдерін игерумен бірге еске сақтау, ойлау, елестету, танымдық шығармашылық қабілеттерінің дамуын тұтас қамтиды. Бала дамуы үшін есте сақтауы мен ойлау қабілетінің мәні өте зор. Бұлардың бәрі қоршаған орта мен білім, білік дағдысының қалыптасуы, есте сақтау және ойлау қабілетімен тығыз байланысты. Өзгеріске, жаңалыққа толы бүгінгі заман талабы мұғалімге мен психологтарға алдында отырған бірі шапшаң, бірі баяу, енді біреулері төмен қабылдайтын зейіні, қабылдауы, еске сақтауы, ойлауы әр қилы шәкірттердің жүрегіне жол таба білетін білім біліктілігі жоғары, жаңашыл, ізденімпаз ерен қасиет иесі болуды міндеттейді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. *Российская педагогическая энциклопедия.* – М.: Научное общество, 1993. – Т.1.
2. Унт И.Э. *Индивидуализация и дифференциация обучения [Текст] / И. Э Унт.* – М.: Педагогика, 1990.
3. Селевко Г.К. *Современные образовательные технологии: Учебное пособия [Текст] / Г. К. Селевко.* – М.: Народное образование, 1998.
4. Кирсанов А.А. *Психологические основы индивидуализации учебной деятельности школьников [Текст] / А.А. Кирсанов.* – Казань, 1980.

Абишева Э.Д.¹, Қуанали М.А.²

^{1,2} *Казахский национальный педагогический университет имени Абая
Алматы, Казахстан*

ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ УМСТВЕННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Аннотация

В данной статье рассматриваются основные вопросы, связанные с умственным развитием учеников начального класса, также индивидуальное обучение, как одно из актуальных психолого-педагогических приемов в системе образования. Благодаря внедрению инновационных технологий в систему образования предусматриваются такие меры по совершенствованию учебного процесса, как: рациональный подход в формировании умственных деятельности способностей ученика, воспитание личности и осведомление преподавателей и психологов новшествами и дополнительными обязанностями. Таким образом, индивидуальное обучение детей начальных классов будет способствовать умственному развитию и повышению познавательной активности учащихся, а новейшие технологии – проведению занятий на высшем методическом уровне, также будут определены курсы индивидуальных работ, поддерживаемые упражнениями разной сложности.

Ключевые слова: новые психолого-педагогические приемы, индивидуальное обучение, ученики начального класса, интеллектуальное развитие, совершенствование учебного процесса, воспитание личности, индивидуальная работа, возможности и направления.

E.D. Abisheva¹, M.A. Kuanali²

^{1,2} *Abay Kazakh National Pedagogical University after Abay*

INDIVIDUALIZATION OF TRAINING AS MEANS FOR FORMATION MENTAL ABILITIES OF PRIMARY SCHOOL PUPILS

Abstract

In this article there is considered main issues of education system related to the development of mental skills of student, also the individual training is mentioned as one of the new psychological-pedagogical methods. By the implementation of new innovative technologies at the education system, there are discussed actions designed to improve educational processes as a rational approach at the development of intellectual facilities of student, comprehensive education of the personality and informing of instructors about contemporary innovation and additional responsibilities. Thus, the individual trainings of a student of beginner grades contribute to their mental development and boost of cognitive skills, also innovative technologies lead to the high aesthetic level of conducting of classes. There are determined courses of individual works provided by exercise with various degree of complexity.

Key words: new psychological-pedagogical methods, individual training, students of beginner grades, development of mental skills, improvement of educational processes, personality upbringing, individual work, opportunities and courses.

Э.Д. Абишева¹, М.А. Қуанәлі²

^{1,2} Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы қаласы, Қазақстан

БОЛАШАҚ ПСИХОЛОГТАРДЫҢ КӘСІБИ-МАҢЫЗДЫ ЖӘНЕ ЖЕКЕ ТҰЛҒАЛЫҚ САПАСЫ

Аңдатпа

Мақалада болашақ психологтардың кәсіби маңызды сапаларын қарастырған ресейлік және отандық ғалымдардың зерттеулері талданады. Кәсіби маңызды сапалардың жіктемесі қарастырылады. Кәсіби жетілуге қол жеткізудің үш деңгейі анықталады. Ең алдымен адамның өзін-өзі кәсіби тұрғыда анықтауы, екіншіден, кәсіби сапалардың мамандықтың талаптарына сәйкестендірілуі, үшіншіден, кәсіби дамуда мінсіздіктің жоғары деңгейіне қол жеткізумен анықталады.

Қазіргі таңда кәсіби кадрларды дайындау проблемасын шешудің жаңа жолдары қарастырылуда. Әсіресе психолог мамандарды даярлау, олардың кәсіби маңызды сапаларын дамыту психология ғылымындағы өзекті мәселелердің бірінен саналады. Қоғамда психолог мамандарына деген сұраныс аса жоғары. Психолог мамандарды даярлау жоғары оқу орнының білім беру ортасымен байланысты. ЖОО-да болашақ психологтар кәсіби маңызды сапаларын дамыту барысында білімдер мен іскерліктердің және дағдылардың нақты жиынын меңгерумен қатар, үйлесімді кәсіби дамуды да қамтамасыз етуі қажет.

Кілттік сөздер: кәсіби маңызды сапалар, жеке-дара психикалық қызметтер, интеллект, өзін-өзі бақылау, перфекционизм, мінез-құлықтық құрылым, эмоциялы-бағалаушы құрылым, когнитивті құрылым, кәсіби даму, өзін-өзі бағалау, кәсіби сана-сезім, кәсіби даму.

Әлемдік жаһандану үдерісі қарқындап дамып, еліміздің дамыған мемлекеттер қатарына қосылуы, сондай-ақ қоғамды ақпараттандырудан туындаған өзгерістер оның барлық салаларымен қатар психологиялық, өндіріс пен әлеуметтік саладағы мамандықтарға қойылатын талаптар күшеюде. Сондықтан, психолог мамандардың кәсіби дайындығына қойылатын талаптар қазіргі еңбек нарығында мамандардың бәсекеге қабілеттілігін дамытуға негізделеді. Осы тұрғыда әрбір психологтың жеке тұлғасын қалыптастыру талап етіледі.

Білім беру үдерісін психологиялық қамтамасыз ету бүгінгі таңда жоғары сұранысқа ие болып отыр. Бұл қазіргі қоғамдағы адам факторы рөлінің жоғарылауымен, қоғамның өзгермелі жағдайында өз өмірі үшін жауапкершілікті сезінуге, еңбек нарығында практикалық іскерліктер мен дағдыларды игерген болашақ психолог маманның қалыптасуымен байланысты. Кәсіби бағыттылықтың пайда болуының жайы Л.И. Божовичте көрсетілгендей жалпы түрде сол шаққа дейін және тұлғада қалыптасқан сапалармен, көзқарастармен, ұмтылыстармен және басынан өткізген қайғыруларымен т.б. шарттанған [1,42 б.].

И.Д. Левитов жеке тұлғаның бағыттылығын адамның өмірі мен әрекетіне ықпал ететіндей оның шынайылыққа қатынасы ретінде түсіндіреді [2, 101 б.].

В.С. Мерлиннің айтуынша, жеке адам сипаттамасында ең маңыздысы және негізгісі – оның бағыттылығы, яғни жеке адам өмірінің жалпы бағыты мен барлық белсенді шығармашылық іс-әрекеті соған байланысты. Жеке адам бағыттылығына мінезінің қасиеттері, тіпті қабілеттерінің дамуына, әлеуметтік және адамгершілік құндылықтары да байланысты [3, 39 б.].

Психологиялық кәсіби сапаларды психолог жоғары оқу орнында қалыптастырып, жетілдіруі тиіс. Яғни, маманның кәсіпке бейімделуі еңбек ұйымында емес, жоғары оқу орнында мақсатты жүргізілуі тиіс. Мамандыққа бейімделудің негізі оқу орны қабырғасынан басталуы соғұрлым сапалы нәтиже берері хақ. Себебі, ол білім алушыға теориялық білімді оқу орны қабырғасында жүйелеуге, мерзімінде тапсырмаларды орындауға және іскерліктерін кәсіптік тәжірибеде пайдалануына жағдай жасайды. Сонымен қатар, болашақ мамандар жағымды қарым-қатынас орнатуға аса икемді келеді. Мамандыққа бейімделуді қызмет орнында жүргізу бейімделуге арнайы уақыттың берілмеуіне және бұған дейінгі жинақталған тәжірибені өзгертудің ауырлығына байланысты нәтижесін кеш немесе бұрыс нәтижеге (маманның жағымсыз психикалық күйіне, еңбекке қабілеті мен қызығушылығының төмендеуіне, ұжымдағы шиеленісті қарым-қатынастың орнауына) жеткізеді. Болашақ психолог мамандығына бейімделуде, бастысы, маманның кәсібін қабылдауы, қызығушылығының жоғарылығы, мақсаттылығы, соған сәйкес ерік-жігер сапаларының дұрыс жолға қойылуы болып табылады. Сондай-ақ, гуманистік бағыттылық – болашақ психолог

кәсібінің негізі болады. Сондықтан, «адам-адам» жүйесіндегі кез келген мамандықта, әсіресе психологтың бойында ізгілікке бағыттылық шартты болып табылады.

А.А. Кондрацкийдің еңбегінде тәуекелге бел байлау қатынасы мен кәсіби оқудың табыстылығы арасындағы байланыс қарастырылған. Барлық жағдайда да осы қасиеттің соңғы, шеткі мәндері жарамсыз көрінеді. Жоғары бағалау машықтанған маманның іс-әрекетінің аффективті жоспармен негізделетінін көрсетеді жағдайдың талабы мен өз мүмкіндіктерін бағалау тән. Төмен бағалар шешім қабылдаудан қорқу, баяулық және енжарлықпен байланысты. Осы екі жағдайда да іс-әрекеттегі мүмкін болатын болжам бұзылған. Бұдан туындайтын нәтиже - жалпы тәуелділіктің барынша төмендеуі [4,133 б.].

М.Б. Жапбасбаева зерттеулерінде: «Педагог-психолог мамандығының екі табиғаты бар. Кәсіби маңызды сапалар педагогтың да, психологтың да кәсіби сапаларының жиынтығынан құрылып, маман тұлғасының тұтастығын бейнелейді», - деп көрсетілген [5]. Эмоциялы факторлар әсер етуінде іс-әрекеттің қолайлы көрсеткіштерін сақтай білу қабілеті ретіндегі эмоциялы тұрақтылық та көбіне өзін-өзі бағалау ерекшеліктеріне байланысты болып келеді. Ол биологиялық тұрғыдан шарттанған қасиет, мазасызданумен де өте тығыз байланысты. Кей кездері тепераменттің қасиеті ретінде қарастырылатын осы екі сапа да көбіне жеке сипаттамалар түрінде іс-әрекеттің көптеген түрі мен үнемі болатын кәсіби іс-әрекеттің көп түрінде де кәсіби тұрғыда аса маңызды болып саналады. Осындай тәуелділік іс-әрекеттің табыстылығы мен эмоциялы тұрақтылық арасында жиі байқалады. Психологтың негізгі мақсаты оқу-тәрбие үдерісіне қатысушылардың психологиялық денсаулығына, өзара қарым-қатынасына және өзін-өзі жетілдіруіне жағымды жағдай тудыру болып табылады. Жоғары оқу орнын психологиялық қамтамасыз ету міндеттері студенттік ортада жағымды психологиялық климат тудырумен, білім беру үдерісі субъектілерінің мәдениетін қалыптастырумен, әрбір білім алушыны жеке тұлға ретінде қабылдаумен және білім алушылардың өзін-өзі тәрбиелеуі мен жетілдіруіне ақпал жасаумен анықталады.

Жоғары оқу орнының білім алушылары әр түрлі сұрақтар бойынша психологиялық көмекке жүгінеді, олар:

- оқудағы үлгермеушілік;
- өзін-өзі анықтау, өзін-өзі кәсіби жетілдіру және кәсіби бағдар;
- студенттік ортадағы қарым-қатынас;
- ата-аналарымен қарым-қатынас, отбасындағы кикілжіңдер;
- өмірдің әр түрлі жағдайларында болатын стресстік күй, психологиялық бұзылулар бойынша жіктеледі.

Психологтың аталған сұрақтарға жұмыс бағыттары да сәйкесінше жүргізіледі.

1. Психологиялық ағарту жұмысы. Оның мақсаты оқытушылар мен білім алушыларды психологиялық біліммен қаруландыру, оның өмірлік маңызы мен мәнін ұғындыру болып табылады.

2. Психологиялық диагностика. Психодиагностика студенттерді тануға, олардың жеке қабілеттері мен қасиеттерін анықтауға мүмкіндік береді.

3. Психологиялық кеңес беру. Кеңес беру жұмысы педагогтар, ата-аналар мен білім алушыларға оқыту, тәрбиелеу және қарым-қатынас сұрақтары бойынша ұйымдастырылады.

4. Психологиялық түзету жұмыстары тұлғаның дамуына ықпал жасау, мінез-құлқындағы ауытқушылықтардың алдын алу арқылы өткізіледі.

5. Жеке, топтық және ұжымдық формада өткізілетін психотехникалық және психотерапиялық жұмыстары білім беру үдерісі субъектілерінің өзіне сенімділігін қалыптастырудың, өзін-өзі дамытудың негізі болып табылады.

Бұл аталған жұмыс бағыттарын психология мамандығы оқу пәндерінің барысында жоспарлы ұйымдастырылуы шарт. Ол алдын-ала жүргізілетін тренингтік және пікірталас формасындағы сабақтарды өткізу барысында өзінің нәтижесін көрсетеді. Оқу пәндерінің барысында (әлеуметтік психология, психодиагностика және т.б.) әдістемелерді студенттер тәжірибеге дейін меңгеруі қажет. Сонымен қатар, әдістемелермен жұмыс бойынша, институтта кеңес беру сабақтарын ұйымдастыруға болады. Тұлғааралық қарым-қатынас орнату мәселесі бойынша, психологиялық пәндерді меңгеру барысында қарым-қатынас, кикілжіңдер және олардың алдын алу жұмыстары туралы кеңес беру ұйымдастырылуы қажет.

Қорыта келе, білім беру ұйымдарын психологиялық қамтамасыз ету психологтың шығармашылық ойлауына, болашақ кәсіби іс-әрекетіндегі мәселелерді шешуге бағытталған психологиялық төзімділікті қалыптастыруға, ұжымда этикалық қарым-қатынасты сақтауға, психологиялық рапорт орнатуға, өзін-өзі жетілдіруге, кәсіби маңызды және тұлғалық сапаларымен мамандыққа бейімделуін дамытуға негізделуі керек.

Пайдаланылган әдебиеттер тізімі:

- 1 Божович Л.И., Морозова Н.Г., Славина Л.С. Развитие мотивов учения у советских школьников. – М.: «Просвещение», 1970. – С. 45-53.
- 2 Левитов И.Л. Психология характера. – М.: «Просвещение», 1969. – С. 424.
- 3 Мерлин В.С. Очерки психологии личности. – Пермь, 1959. – 230 с.
- 4 Крондрацкий А.А. Тест для диагностики отношения оператора к принятию риска. // Вопросы психологии. 1982, №3. – 133-136 б.
- 5 Жапбасбаева М.Б. Педагог-психологтың кәсіби іс-әрекетте маңызды сапалары // «Білім әлеуметтануы» II халықаралық симпозиум материалдары жинағы. – Алматы, 2013 ж.

Э.Д. Абишева¹, М.А. Қуанали²

^{1,2} *Казахский национальный педагогический университет имени Абая
Алматы, Казахстан*

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ВАЖНЫЕ И ЛИЧНОСТНЫЕ КАЧЕСТВА БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ

Аннотация

В статье проанализированы исследования российских и отечественных исследователей, которые рассматривали профессионально-значимые и личностные качества будущих психологов. Кроме этого рассмотрены классификации профессионально-значимых качеств. Дается определение трем уровням достижения профессионального развития. Во-первых, профессиональное самоопределение личности, во-вторых, соответствие профессионально значимых качеств требованиям специальности, в-третьих, достижение высокого уровня совершенства в профессиональном развитии.

В настоящее время рассматриваются пути решения проблем подготовки профессиональных кадров. В особенности, подготовки специалистов психологов, развития их профессионально значимых качеств, являющихся одним из приоритетных проблем в психологической науке. Общество остро нуждается в специалистах психологах. Подготовка психологов зависит от образовательной среды высшего учебного заведения. В процессе развития профессионально значимых качеств будущих психологов наряду с освоением конкретного набора знаний, умений и навыков, необходимо также обеспечить гармоничное профессиональное развитие.

Ключевые слова: профессионально-значимые качества, личностные качества будущих психологов, индивидуально-психологические функции, интеллект, самоконтроль, поведенческая структура, профессиональное развитие, самооценка, профессиональное самосознание, профессиональное развитие.

E.D. Abisheva¹, M.A. Kuanali²

^{1,2} *Kazakh National Pedagogical University named after Abai*

PROFESSIONAL-IMPORTANT AND PERSONAL QUALITY OF FUTURE PSYCHOLOGISTS

Abstract

The article analyzes the study of Russian and domestic researchers, who examined professionally significant qualities of future psychologists. Have considered the classifications of professional important qualities have done the definitions of three levels of achievement of professional development. Firstly, professional self-determination of the individual, secondly, compliance requirements professionlno significant qualities of specialty, in the third, a high level of excellence in professional development.

Currently are considered the ways of solving the problems of professional staff preparation. In particular, the training of psychologists, the development of their professionally significant qualities, which are the priority issues of psychological science. Society urgently needs of specialists psychologists.

Key words: professionally significant qualities, the personality of the future psychologists, individually psychological functions, intelligence, self-control, perfectionism, behavioral structure, emotional controlling structure, cognitive structure, professional development, self-esteem, professional self-consciousness, professional development.

ФРАЗЕОЛОГИЗМДЕРДІ ҚОЛДАНУДЫҢ ЭТНОПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада фразеологизмдер жайында отандық және шетелдік ғалымдардың зерттеулерінен кейбір теориялық мәліметтер ұсынылады. Фразеологизмдердің түрлері, оларды сөйлеу кезінде, қарым-қатынас жасау барысында қолданудың маңызы кеңінен қарастырылады. Сонымен қатар әр түрлі ұлттардың фразеологизмдерінің мағыналық жағынан қарағанда этнопсихологиялық ерекшеліктеріне назар аударылады. Орыс ғалымы В.В. Виноградов ұсынған фразеологизмдер классификациясына сәйкес, оның 3 түрі нақты мысалдармен талданып көрсетіледі. Сондай-ақ, қазақ тіліндегі фразеологизмдерге қатысты мәселеге кеңінен тоқталудың себебін автор әр тілдің фразеологизмдер жүйесі сан ғасырлар бойы халықтың санасында қалыптасқан түсініктерден құралатындығымен түсіндіреді. Оған себеп болған тарихи оқиғалар, салт-дәстүрлер мен әдет-ғұрыптар, тілдің грамматикалық құрылымы мен лексикалық қоры әр халықта әр түрлі болатындығын алға тартады.

Түйін сөздер: фразеология, этнопсихологиялық ерекшелік, ұлттық таным, фразеологиялық тұтастық, фразеологиялықбірлік, фразеологиялық тізбек.

Фразеологизмнің анықтамасын беруге деген талпыныстар XIX ғасырда басталғанымен, неміс фразеолог ғалымы В.Флайшердің байқауынша фразеологиялық терминологияда күні бүгінге дейін ортақ анықтаманың жоқтығын, қарама-қайшылықтарды көруге болады [1]. Орыс ғалымы А.И. Молотков та орыс тіліндегі фразеологизмдерге қатысты ғалымдардың әртүрлі анықтамалары мен ұстанымдарының нәтижесінде бұл саладағы зерттеулердің жеткіліксіздігін меңзейді [2].

Айырмашылықтар фразеологизмнің анықтамасын беруде ғана емес, оның белгілерін айқындауда да бар. «В глубь поговорки» кітабының басында В.М. Мокиенко [3] фразеологияның шекараларын анықтауда басты үш бағытты келтіреді:

1) фразеологизмдер – жалпылай ауыспалы мағынаға ие, бір-бірінен ажыратуға болмайтын сөздер жиынтығы;

2) фразеологизмдер – дайын күйінде қолданылатын барлық сөз тіркестері (мысалы: қайырлы таң, қайырлы күн, қош келдіңіз және т.б. осы іспеттес тіркестер);

3) фразеологизмдер – қарым-қатынас барысында пайда болатын емес, адам санасынан толықтай алынып, сол күйінде қолданылатын барлық сөз тіркестері.

Фразеологизм түсінігін анықтаудың негізгі міндетін фразеологизм сөздер мен еркін сөз тіркестерінің бір-бірінен аражігін ажырату деп білетін Н.М. Шанскийдің айтуынша [4]: «Фразеологиялық тіркес – дайын күйінде адам жадынан алынып қолданылатын, екі немесе одан да көп құрамдас бөлшектерден тұратын, мағынасы, құрамы мен құрылымы белгіленген тілдік бірлік».

Фразеологиялық тіркес үнемі бірдей және өзгермейтін құрамдас бөліктерден тұрады. Олар қатаң тәртіпшен бірінен кейін бірі орналасып, өзара тығыз байланысады. Бұл тілдік бірліктер сөз арасында қолданылған сәтте өзіне тән белгілі мағынаны береді:

1) сөйлесу барысында пайда болмайды, адам жадынан алынып қолданылады;

2) оларға мағынасы, құрамы және құрылымындағы тұрақтылық тән;

3) бұлардың құрамындағы сөздер бөлек қолданылған жағдайда өзге мағынаны береді. Демек, фразеологизмдер – бірігіп тұтас мағынаны беретін, ортақ синтаксистік қызмет атқаратын тұрақты, адам жадынан алынып қолданылатын бейнелі сөздер. Олар сөзге айрықша мәнерлілік беріп, ұлттың ерекшеліктерін айқындап, басқа тілдерден өзгешелігін білдіреді. Фразеологизмдерсіз айтылған сөз құрғақ, әрі дәмсіз болады және адамның сезімдерін білдіре алмайды. Ал фразеологизмдерді меңгеру – өте қиын үдеріс. Мұның себебі фразеологизм құрамындағы сөздердің тура мағынада қолданылмайтындығында. Өйткені тұтас бір құрылымның бөлшектері болып табылатын сөздер мақсат етілген ортақ бір мағынаны ғана береді. Фразеологизмдерге келесідей сөз тіркестері жатады: идиомалар (тұрақты сөз тіркестері – көре алмау – қызғану, іші күйу – өкіну, қол ұшын беру – көмектесу, т.б.); коллокациялар (шешім қабылдау, сұрақ қою, жауап алу, негізін қалау); мақалдар (кең болсаң, кем болмайсың, жат жердің қаршығасынан өз еліңнің қарғасы артық, ділмардың сөзі ұстаның бізінен өткір, т.б.); мәтелдер (алажағым кетсе де, айташағым кетпесін, екі жарты – бір бүтін, жыланның уы басында, бейқамның жауы қасында, т.б.), грамматикалық фразеологизмдер (қалай болған күнде де, кез келген жағдайда, т.б.). Фразеологиялық

бірліктер әр түрлі сөз таптарының қызметін атқаруы мүмкін. Қазақ тіліндегі фразеологизмдерді қандай да бір сөз табына жатқызу мәселесіне қатысты Р.Жайсақова, Ә.Қайдаров, Ә.Болғанбаев, Г.Смағұлова сынды отандық ғалымдар өз ұсыныстарын білдірген [5]. Мысалы, Ә.Болғанбаев қазақ тіліндегі фразеологизмдерді сөз табына қатыстылығы жағынан төрт топқа бөледі: 1) етістікті мағыналы фразеологизмдер; 2) сындық мағыналы фразеологизмдер; 3) заттық мағыналы фразеологизмдер; 4) үстеу мағыналы фразеологизмдер. Фразеологизмдерді белгілі бір сөз табына жатқызу мәселесінде компоненттер құрамының беретін мағынасына, морфологиялық табиғатына, синтаксистік қызметіне көңіл бөлу керектігін айта келіп Г.Смағұлова алты топқа бөледі: 1. Етістік мағыналы фразеологизмдер. 2. Есім мағыналы фразеологизмдер.

1. Үстеу мағыналы фразеологизмдер.
2. Одағай тұлғалы фразеологизмдер.
3. Әр тарапты (модаль) сөздерден жасалған фразеологизмдер.
4. Сөйлеу дағдысына қолданылатын фразеологизмдер [5,6].

Фразеологизмдерді белгілі бір сөз табына жіктеуде бұрын-соңды айтылған пікірлерді ескере отырып, төмендегідей топтарды айтуымызға болады:

1. Етістік мәнді фразеологизмдер.
2. Есімді фразеологизмдер.
3. Үстеу мәнді фразеологизмдер.
4. Әртүрлі сөз таптарынан жасалған фразеологизмдер.

Қазіргі қазақ фразеологизмдерін зерттеу І.Кенесбаев көрсеткен барлық бағытта жүріп жатыр [5]. Олар мынандай бағыттар: фразеологизмдердің басқа құбылыстардан айырмашылығы, фразеологиялық мағынаның қалыптасуы, олардың ішкі құрылымы, фразеологизм және синонимия, фразеологизмнің стильдік ерекшеліктері, фразеологизмдерді жеке автродың қолдануы т.б.

Негізінен, қазақ тіл білімінде фразеологизмдерді арнайы теориялық тұрғыдан зерттеу ХХ ғасырдың ортасынан басталып, бүгінгі күнге дейін зерттеушілер назарына ілігіп, зерттеу объектісіне айналып, әлі толастамай келеді. Осы уақыттағы зерттеулерді шартты түрде төрт кезеңге бөлуге болады:

- ХХ ғасырдың ортасы мен 60 жылдар арасы – қазақ фразеологиясын теориялық жағынан зерттеудің алғашқы кезеңі.

- 60-70 жылдар – қазақ фразеологизмдерін классификациялау, жеке авторлар еңбектеріндегі фразеологизмдер жайы.

- ХХ ғасырдың соңғы он жылы – фразеологизмдерді, этнолингвистикалық, этномәдени тұрғыдан зерттеу және салыстырмалы фразеология.

- қазіргі кездегі фразеологизмдердің зерттелуі. Біздің тек қазақ тіліндегі фразеологизмдерге қатысты ғана сөз қозғауымыздың себебі – әр тілдің фразеологизмдер жүйесі сан ғасырлар бойы халықтың санасында қалыптасқан түсініктерден құралады. Оған себеп болған тарихи оқиғалар, салт-дәстүрлер мен әдет-ғұрыптар, тілдің грамматикалық құрылымы мен лексикалық қоры әр халықта әр түрлі болмақ. Осы іспеттес факторлардың қатарында халықтың танымын, қоршаған ортасы мен географиялық орналасуын атауымызға болады. Мысалға, қазақтың «қойшы көп болса, қой арам өледі» мәтелінің баламасын қарап көрелік. Араб тілінде «من كثرة الملاحين غرقت السفينة» (теңізшілер көптігінен кеме суға кетеді), ағылшын тіліндегісі «too many cooks spoil the broth» (аспаздардың көптігінен сорпа бұзылады), ал орыс тіліндегі баламасы «у семи нянек дитя без глазу» (жеті күтуші әйелдің баласы көзсіз қалады). Яғни, жауапкершілікті нақты біреуге жүктеуге шақыратын мәтелдің түпкі мағынасы бір болғанымен, әр халықта түрліше беріледі. Осылайша, қазақ фразеологизмдерінде жиі кездесетін образдар ретінде отан, туған жер, батырлық, төрт түлік мал, кең дала т.б., сынды түсініктер болса, араб халықтарында шөл дала, түйе, пальма ағашы, інжір т.б, ал өзге халықтарда өздеріне тән бейнелер басым келеді. Әйтсе де, әдеттен тыс жағдай ретінде фразеологиялық калька әдісі қарастырылады. Бұл әдіс фразеологизмдерді арнайы сөздіктерде жинақтап, сипаттап, түсіндіру арқылы жүзеге асады. Осылайша бір халықтың танымындағы түсінік өзге халықтардың фразеологиялық қорына енеді. Әлем жұртшылығы емін-еркін түсінетін «Ахиллестің өкшесі» фразеологизмі осыған айқын дәлел. Ерте грек тарихының өкілі болып саналатын Ахиллестің өкшесі оның әлсіз тұсы болғандықтан, өзге тілдерде де бұл «әлсіз нүкте» деген мағынаны беретін болған. Фразеологизм бөлуге, құрамдас бірліктерін бір-бірінен ажыратуға, өз ішінде сөздердің реттілігін ауыстыруға келмейтін құрылым. Мағынасы құрамындағы сөздерден тәуелсіз болатын тұрақты тіркес ретіндегі фразеологиялық бірлік тұжырымдамасының (фр. unité phraséologique) негізін швейцариялық лингвист Шарль Балли салған [5]. Ғалым өзінің Précis de stylistique еңбегінде фразеологиялық бірліктерді сөз тіркестерінің тағы бір түрі – фразеологиялық топтармен (фр. séries phraséologiques) салғастырады. Кейінірек, В.В. Виноградов [5] фразеологизмдердің негізгі 3 түрін бөліп көрсетеді: 1) *Фразеологиялық тұтастық (идиомалар)* – мағына-

сы құрамындағы сөздерден тәуелсіз, бөлінбейтін семантикалық орамдар. Мысалы, мұрнынан шаншылу, мұрнына су жетпеу – қолы тимеу дегенді білдіреді. Аталған тіркестердегі құрауыштарды бір-бірінен ажырататын болсақ меңзеліп отырған түпкі мағына жоғалады. 2) *Фразеологиялық бірлік* – фразеологиялық тұтастыққа ұқсас, орын тәртібі жағынан өте тиянақты болып келеді. Бұлар алғашында тура мағынада қолданылған, кейін белгілі бір жәйттердің соған ұқсас болуы себебінен ауыспалы мағынада қолдануынан келіп шығады. Мәселен, ескі жараның бетін ашты дегеннен өткенді қайта қозғады, ұмытып кеткенді еске салды дегенді түсінеміз. Бұл фразеологиялық мағынаның жасалуына ең алғашқы еркін тіркестегі тура мағынасы негіз болған. Сол мағынаға өзгеше мән беріп, ауыстырып қолдану арқылы жасалғандығы бірден көзге шалынады. Керуен жетпес, құс ұшпас жер дегеннен иесіз, елсіз жер деген фразалық мағына пайда болған. Соңғы мағына мен алғашқы мағынаның өзара байланысы анық сезіліп тұрады. 3) *Фразеологиялық тізбек*. Бұл да фразеологиялық бірлік сияқты еркін тіркесті ауыспалы мағынада қолданудан келіп шыққан. Яғни тұрақты тіркес сыңарларының бастапқы мағынасы бүтіндей жойылмағанымен, жойылуға жақындап, күнгірт тарта бастаған. Бұл жағдайда фразеологизмдер сөздердің тіркесуінен жасалып, сол қалпында, тізбек күйінде қолданылады. Мысалы: бота көз, қоян жүрек, асқар бел, қара бет, жел аяқ, мысық мұрт, жуан жұдырық, ақ саусақ, теке сақал, аршын төс, т. б.

Фразеологизмдерді қолданылу аясына қарай келесідей үш аспектіде қарастыру ғалымдардың арасында кеңінен тарап, мақұлданған [6]:

1. Тілдегі ең негізгі, өнімді жұмсалатын фразеологизмдер.
2. Көнерген фразеологизмдер.
3. Пассив фразеологизмдер.

Бұлар кейде көнерген фразеологизмдердің де есебінен толығып отырады. Соңғы екі түрі көнерген және көнеруге жақын фразеологизмдер стилистикалық интерпретация арқылы өз мүмкіндіктерін қолданыс аясында ғана көрсете алады. Пассив фразеологизмдер мен көнерген фразеологизмдердің арасында өткел шек қоюға болмайды, дегенмен де тілдік қолданыс аясында ғана нақты қолданыс кезінде бір-бірінен айырмашылықтары айқындалады.

Қолданылған әдебиеттер:

1. Fleischer W. *Phraseologie der deutschen Gegenwartssprache*. – Leipzig, 1982
2. Молотков А. И. *Основы фразеологии русского языка*. – Санкт-Петербург, 1997
3. Мокиенко В. М. *В глубь поговорки*. – Санкт-Петербург, 2005
4. <http://reshal.ru/фразеологизмы-и-их-классификация/>
5. <https://sites.google.com/site/stvvvaz/home/azykoznanie/klassifikacia-frazeologizmov>
6. Сарекенова Қ.Қ. *Канд.диссерт. Қазақ тілі мамандығы бойынша «Қазақ фразеологизмдерінің стильдік саралануы»*. – Алматы, 2001. – 124 б.

Берік Қ.А.¹

*¹Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылай хана
Алматы, Казахстан*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ И ИХ ЭТНОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ

Аннотация

В данной статье предлагаются некоторые теоретические материалы отечественных и зарубежных ученых по вопросам фразеологии. Рассматривается значение использования фразеологизмов и их видов в процессе общения. Наряду с этим уделено внимание этнопсихологическим особенностям и содержательным аспектам фразеологизмов разных народов. В соответствии с классификации фразеологизмов предложенных российским ученым В.Виноградовым подробно с примерами показаны 3 вида фразеологизмов. Кроме того, пристальное внимание уделенное фразеологизмам казахского языка автор объясняет, что система фразеологизмов разных языков строится из понятий сформировавшихся в сознании народа на протяжении веков. А также говорится, что исторические события, обычаи и традиции, грамматическое строение языка и его лексический запас, которые отражаются в фразеологизмах у каждого народа своеобразные.

Ключевые слова: фразеология, этнопсихологические особенности, национальное самосознание, фразеологическое сращение, фразеологическое единство, фразеологическое сочетание.

К.А. Берик¹

¹Kazakh ablay khan university of international relations and world languages

THE USE OF PHRASEOLOGICAL UNITS AND THEIR ETHNOPSYCHOLOGICAL FEATURES

Abstract

In the article some theoretical materials of domestic and foreign scientists concerning phraseology are presented. The article considers significance of the use of phraseological units and their types in the process of communication. In addition, the ethnopsychological features and informative aspect of phraseological units of different people are taken into account. According to the classification of phraseological units proposed by the Russian scientist V.Vinogradov, 3 types of phraseological units are shown with examples. Furthermore, close attention is paid to the phraseological units in the Kazakh language. The reason of which is due to the fact that the system of phraseological units of different languages is based on the concepts, which are formed in the consciousness of the people for centuries. Moreover, the article shows that historical events, customs and traditions, grammatical structure of language and its lexical stock which are reflected in phraseological units are unique for different people.

Key words: phraseology, ethnopsychological features, national consciousness, phraseological fusion, phraseological unity, phraseological combination.

МРНТИ 16.41.39

Жазылханұлы Еламан¹

¹Абылай хан атындағы Қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері университеті
Алматы қ. Қазақстан

АУДАРМА ТРАНСФОРМАЦИЯЛАРЫНЫҢ ЖІКТЕЛУІ ЖӘНЕ ҰЛТТЫҚ ӨЗІНДІК САНА-СЕЗІМНІҢ АУДАРМАДАҒЫ КӨРІНІСІ (Лексикалық трансформациялар)

Бұл мақалада аударматану ғылымының атақты ғалымдарының ұсынған трансформация түрлері мен олардың жіктелулері жазылған. Осы ғалымдардың түрлі жіктеулеріне қорытынды жасалды. Сонымен қатар қорытындыға сәйкес араб тіліндегі мәтінді қазақ тіліне аудару барысындағы лексикалық трансформация әдісінің қолдану үлгісі көрсетілді. Бүгінгі таңда қазақ аударматануында трансформациялық операциялардың типологиясы түпкілікті зерттелмеген. Сондықтан бұл мақалада аталған мәселенің өзекті аспектілері қарастырылады. Араб тілі мен қазақ тілінің құрылымдық ерекшеліктерін ескере отырып, аударма барысында қолданылатын тиімді тәсілдерін айқындадық. Сондай-ақ аударма барысында екі елдің ұлттық өзіндік сана-сезімнің айырмашылықтары мен кейбір ұқсас тұстары көрініс табатыны анық. Осы мәдени, ұлттық аспектілерді ескере отырып аударманың әсерлілігін сақтап, аударылатын тілдің мәдени ерекшеліктеріне сәйкес аударманы бейімдеу керектігі көрсетілді.

Түйін сөздер: лексикалық трансформация, грамматикалық трансформация, аударма әдіс-тәсілдері, лексикалық бірліктер, ұлттық өзіндік сана-сезім.

Қазақстанда аударма мамандығының маңыздылығы күннен күнге артуда. Заман талабына сай аударма ісі кәсібилікті талап етеді. Кәсіби аударманы игеру үшін алдымен аударма ісінің қыр-сырын меңгеру тиіс. Аударманың түрлі әдіс-тәсілдері мен стратегияларын жетік меңгерген маман ғана кәсіби аудармашы бола алады. Аударма барысында түпнұсқа тілмен аударма тіл арасындағы ерекшеліктерінен көптеген қиындықтар туындайды. Мұндай қиыншылықтар көбінесе екі тілдегі лексикалық бірліктердің мағыналық айырмашылықтарынан туындайды. Дәл осы лексикалық бірліктердің мағынасын лексикалық трансформация жасау арқылы білдіреміз. Болашақ араб тілінің аудармашылары аударма тәсілдерін баяндайтын еңбектердің тапшылығынан қиындыққа тап болуда. Әсіресе, араб тілінен қазақ тіліне немесе керісінше аударманың лексикалық трансформация әдісін зерттеген еңбектер жоқтың қасы. Аударма теориясында бір тілдік бірліктен екінші тілдік бірлікке ауысудың түрлі жолдары, тәсілдері қарастырылады. Бір тілдегі мәтіннің екінші тіл мәтініне аудару тәсілдерінің бірі трансформация болып табылады. Аударматануда аударма өзгертулері (трансформациясы) типтерінің бірнеше жіктеулері бар екендігі белгілі. Әрине, олардың барлығы тым шартты, трансформацияның түрлі типтерінің арасында қатал кедергі жоқ. Кейбір трансформацияларды түрлі типтерге жатқызуға болады. Бүгінгі таңда қазақ аударматануында трансформациялық операциялардың типологиясы түпкілікті зерттелмеген. Сондықтан бұл мақалада аталған мәселенің өзекті аспектілері қарастырылады. Жалпы, аударманың нәтижелі болуы аудармашының аялық біліміне, контексті түйсінуге мен шығармашылық талантына байланысты екені даусыз.

Аударма және аударматану теориясы ғылым ретінде жаңадан қалыптасқанына қарамастан, қазіргі уақытта аударма трансформациясына арналған көптеген жұмыстар бар. Бұл негізгі аспект болғындақтан оның теориялық негіздерін білу әрбір аудармашы үшін өте маңызды. Алайда аударма теориясының мамандары әлі күнге дейін трансформация тұжырымдамасы жөнінде ортақ пікірге келмегендігін айта кеткен жөн. Ғалымдар ұсынған тұжырымдамалардың әр түрлі болуы осыған дәлел.

Ең алдымен «аударма трансформациясы» ұғымының мәнін анықтап алған жөн. Л.С. Бархударов, Р.К. Миньяр-Белоручев, Я.И. Рецкер, А.Д. Швейцер, В.Е. Щетинкин, Л.К. Латышев, В.Н. Комисаров, В.Г. Гак секілді атақты ғалымдардың барлығы да бұл терминге өз анықтамаларын берген. Алайда осы анықтамалардың ішінде негізге алынатыны Л.С. Бархударовтың анықтамасы болып табылады. Себебі бұл анықтамада мәселенің мәні дәл көрсетілген. Анықтамаларға сүйене келе аударма трансформациясы – тілдерлік түрленулер не модификация, түпнұсқа мәтіннің бөлшектерін қайта құру, мағынасын өзгерту операциясы немесе аударма баламасына қол жеткізу мақсатында өзгертіп аудару.

Аударма трансформациясының түрлері

Трансформацияның түрлері туралы ғалымдардың көз қарастары әр түрлі. Алайда лингвист ғалымдардың көбі аударма трансформациясын лексикалық, грамматикалық, лексико-грамматикалық (аралас) деп бөлуге келіседі. Ғалымдар аударма трансформациясын түрліше жіктеген, сол ғалымдардың ұсынған классификацияларының талдауына келетін болсақ: Фитерман А.М және Левицкая Т.Р аударма трансформациясының 3 түрін көрсеткен;

1. Грамматикалық трансформация. Мұнда сөздердің орнын ауыстыру, сығымдау, қосу, сөйлемді ауыстыру немесе қайта құру секілді тәсілдер кіреді.

2. Стилистикалық трансформация. Трансформацияның бұл түріне синонимдік ауыстыру, сипатты аударма, орнын толықтыру (компенсация) секілді ауыстырудың басқа да тәсілдерін жатқызуға болады.

3. Лексикалық трансформация. Бұл санатқа ауыстыру және қосу, нақтылау (конкретизация), жалпылау (генерализация), сығымдау секілді тәсілдері жатады. [1, 55]

Келесі белгілі ғалым А.Д. Швейцер трансформацияларды төрт топқа бөліп қарастырады.

1. Компоненттік деңгейдегі трансформацияның семантикалық валенттілік сипатта әртүрлі ауыстыруларды қолдану. Мысалы, морфологиялық құралдарды лексикалық, басқа морфологиялық, синтаксистік, фразеологиялық және т.б. құралдармен ауыстыру.

2. Прагматикалық деңгейдегі трансформациялар: аудармашылық компенсациялар, стилистикалық құралдарды басқаларымен ауыстыру, аллюзияларды (реалиялар) ұқсастарымен ауыстыру, сонымен қатар, интерпретациялы, түсіндірмелі аударма және аудармашылық компенсациялар.

3. Референциалды дәрежеде жүзеге асатын трансформациялар – конкретизация (немесе гипонимикалық трансформациялар), генерализация (гиперонимикалық трансформациялар), реалияларды ауыстыру (интергипонимдік трансформация), сонымен қатар реметаформация (синекдохикалық трансформация), метонимиялық трансформация, реметафоризация (бір метафораны басқамен ауыстыру), деметафоризация тәсілдерін қолдану

4. Стилистикалық дәрежедегі трансформациялар – сығымдау (компрессия) мен кеңейту (расширение). Компрессия – артық бөлшектерді түсіру және лексикалық қысқарту тәсілі. [2, 25]

Рецкер Я.И. трансформацияның тек екі түрін ғана көрсетеді:

1. Грамматикалық трансформация – сөйлемдегі сөз таптары мен сөйлем мүшелерін алмастыру.

2. Лексикалық трансформация – нақтылау (конкретизация), жалпылау (генерализация), мағынаны жіктеу (дифференциация), антонимдік аударма, толықтыру (компенсация). [2, 58]

Р.К. Миньяр-Белоручев аударма трансформациясын семантикалық, грамматикалық, лексикалық деп үшке бөлген. Ол бастапқы мәтіннің құрылымына қарай құрылымдық немесе семантикалық деп ескеріп бөлген. Бірінші түрге – генерализация мен конкретизация тәсілдерін жатқызса, екіншісіне – пассивизация, сөйлем мүшелері мен сөз таптарын ауыстыру, сөйлемдерді біріктіру немесе оларды бөлуді жатқызады, ал үшіншісіне – метафорикалық, синонимдік ауыстырулар, ұғымдардың логикалық дамуы, антонимдік аударма және компенсация тәсілі жатады. [3, 96]

В.Н. Комисаровтың пайымдауынша түпнұсқа мәтіннің құрылымының сипатына сәйкес трансформацияны грамматикалық, лексикалық және лексико-грамматикалық (аралас) деп бөлуге болады.

- Лексикалық трансформацияға транслитерация, аудармалық транскриптау, калькалау және лексико-семантикалық ауыстыруды жатқызған. Мысалы: модуляция, анықтау, жалпылау.

- Грамматикалық трансформацияға тікелей аударма, грамматикалық ауыстыру (сөйлем мүшелерін, сөз таптарын ауыстыру) сөйлемді бөлу секілді тәсілдерді жатқызған.

• Лексика-грамматикалық трансформацияның кең тараған түрлеріне антонимиялық аударма, сипаттама аударма және компенсация тәсілдерін кіргізеді.

Атақты лингвист Бархударов Л.С. Трансформацияның аударма барысында қолданылатын маңызды 4 түрін атап өткен. Олар орын ауыстыру, ауыстыру, сығымдау мен толықтырулар.

• Орын ауыстыру тәсілі – құрмалас сөйлем бөлшектерінің орнын ауыстыру және сөздер мен сөз тіректерін өзгерту.

• Бархударов ауыстыру тәсіліне құрмалас сөйлемдегі синтаксистік ауыстыруды, сөз таптарын, сөйлем құрамдары мен сөзтұлғаларды ауыстыру, анықтау мен жалпылау, сөйлемді бөлу немесе біріктіру, антонимдік аударманы жатқызған.

• Түсіру мен қосу трансформацияда сығымдау және қосу деп түсіндірген. [4,193]

Сонымен біз әр түрлі ғалымдардың жіктемесін қарап шығып, лексикалық трансформациялардың мынадай түрлерін анықтадық: нақтылау немесе конкретизация, жалпылау немесе генерализация, айқындау немесе дифференциялау, шендестіре аудару немесе антонимдік аударма, транскрипциялау, транслитерациялау, калькалау, түсіндірме беру немесе экспликация, орын толтыру немесе компенсация, мағынаны дамыту немесе логикалық даму немесе модуляциялау, тұтас түрлендіру, сөздердің орын тәртібінің өзгеруі, қосу, түсіріп тастау, сөз таптары мен сөйлем мүшелерін ауыстыру.

Алайда, біздің сараптамамыз толық қанды зерттеу әдісіне негізделгенін айта кету керек. Сондықтан әр тәсілді бөлек мысалдармен бере кетсек деп ұйғардық. Қандайда да болмасын екі тілдегі балама сөздердің мағыналық ауқымы, жүгі әртүрлі болады, соған байланысты түпнұсқа тіліндегі кең мағыналы сөзбен беретін жайттар болады.

Нақтылау әдісі– түпнұсқа тіліндегі кең мағыналы сөзді немесе сөз тіркесін аударма тілінің тар мағыналы сөзімен немесе сөз тіркесімен ауыстыру. Мысалы:

طريق الحرير لقب أطلق على مجموعة الطرق المترابطة

Бір-бірімен байланысып жатқан жолдар торабына «Жібек жолы» есімі берілді.

Жоғарыда келген أطلق сөзінің араб тілінде босату, ату, есім беру секілді бірнеше мағынасы бар. Сөйлем мағынасына сәйкес бұл сөздің де мағынасын нақтылап есім беру яғни атау мағынасын алдық.

Антонимдік аударма, шендестіре аудару дегеніміз – түпнұсқадағы болымды мағынаны болымсыз түрмен немесе керісінше, болымсыз мағынаны болымды түрмен жеткізу. Мысалы:

وهذا التصريح لا يمكن وصفها إلا بأنها استقراض مقصود

Тікелей аудармасы «бұл баяндаманы суреттеу мүмкін емес бұлтек көзделген араңдатушылық», деген қазақ тіліне жат сөйлем шығады. Енді осы араб тіліндегі болымсыз сөйлемді қазақ тілінің табиғатына сәйкестендіріп антонимдік аударма жасасақ «бұл баяндаманы көзделген араңдатушылық деп қана сипаттауға болады», деген толық мағыналы сөйлем шығады.

لم يجد صعوبة في إيجاد حل هذه القضية

Тікелей аудармасы «Бұл мәселенің шешімін табуда ол қиындық таппады». Берілген сөйлемді антонимдік аударма жасасақ «бұл мәселенің шешімін табу оған оңай болды».

Қосу әдісі – кейде түпнұсқа тілде белгілі бір сөздің не элементтің айтылмай тұруы, көрінбей тұруы мүмкін. Ал аудармада сол элементті көрсетуге тура келетін жайттар болады, міне, осыған байланысты қосу тәсілі пайдаланылады. Мысалы:

وقعت سلطنة عمان والمملكة العربية السعودية قبلاً سابعاً

Оман Сұлтандығы мен Сауд Арабия Корольдігі бірнеше апта бұрын келісімишартқа қол қайды. Аудармасында байқағанымыздай түпнұсқа тілдегі «قبل اسابيع» «апталар бұрын» тіркесіне «бірнеше» сөзі қосылды.

Түсіру әдісі – түпнұсқа мзмұнына нұқсан келтірілмейтін жағдайда аударма үдерісінде артық сөздерін тастап кету. Мысалы:

مرحبا بكم السادة والسيدات ورؤساء الوفود، السيدات والسادة أعضاء الجمعية العمومية، الحضور الكرام

Сәлеметсіздерме ханымдар мен мырзалар, делегация басшылары, Бас Ассамблеяға мүше ханымдар мен мырзалар, құрметті қонақтар. Сөйлемдегі «السيدات والسادة أعضاء الجمعية العمومية» «Бас Ассамблеяға мүше ханымдар мен мырзалар» тіркесіндегі «ханымдар мен мырзалар» бөлшектері түсіріледі себебі бұл тіркестер алдында да айтылып кеткендітен тек «Бас Ассамблея мүшелері», деп аударған жөн.

Экспликация – түпнұсқа тілдегі бір сөзге немесе бөлшекке анықтама беріп, сипаттап аудару. Мысалы: فقه - мұсылмандардың заңы, داعش - Ирак және Шам Ислам Мемлекеті.

Жоғарыда келтірген мысалдарымыз аудармадағы лексикалық трансформацияның маңыздылығын айқындай түсетіні мәлім. Сондай-ақ дәл аударма жасау үшін екі тілдің ерекшеліктері ескерілу тиіс екендігіне көзіміз жетіп отыр.

Қолданылған әдебиеттер:

1. Цвиллинг М.Я. Эвристический аспект перевода и развитие переводческих навыков // Чтение, перевод, устная речь. – Л.: Наука, 1977. – С. 172-180.
2. Швейцер А.Д. Теория перевода. – М.: Наука, 1988. – 216 с.
3. Миньяр-Белоручев Р. К. Общая теория перевода и устный перевод. – М.: Воениздат, 1980. – 238 с.
4. Бархударов Л.С. Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода). – М.: «Международ. отношения», 1975. – 240 с.
5. Скалозубова О.С. Арабский язык: практика перевода. – Минск, 2011. – 39 б.
6. www.alarabiya.net
7. كلمة رئيس الوزراء العراقي حيدر العبادي أمام الجمعية العامة في دورتها 70.

Жазылханұлы Е.¹

¹Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылай хана
Алматы, Казахстан

**КЛАССИФИКАЦИЯ ТРАНСФОРМАЦИИ ПЕРЕВОДА И ОТРАЖЕНИЕ НАЦИОНАЛЬНОГО
САМОСОЗНАНИЯ В ПЕРЕВОДЕ**
(Лексические трансформации)

Аннотация

В предлагаемой статье описываются типы и классификаций переводческих трансформаций предложенные известными учеными переводоведения. Подведены выводы разных классификаций этих ученых. Кроме того, согласно заключению, был продемонстрирован метод лексической трансформации перевода арабского языка на казахский язык. Сегодня типология трансформационных операций в казахском переводоведении не изучена полностью. Поэтому в этой статье рассматриваются фактические аспекты этой проблемы. Принимая во внимание структурные особенности арабского языка и казахского языка, мы определили наиболее эффективные способы перевода. Также очевидно, что перевод будет отражать различия между национальной самосознанием двух стран. Было показано, что при переводе эти культурные и национальные аспекты должны быть адаптированы в соответствии с культурными особенностями языка перевода.

Ключевые слова: лексическая трансформация, грамматическая трансформация, методы перевода, лексические единицы, национальное самосознание.

Y. Zhazykhanuly¹

¹Kazakh Ablay khan University of International Relations and World Languages

**CLASSIFICATION OF TRANSLATION TRANSFORMATIONS AND REFLECTION
OF NATIONAL CONSCIOUSNESS IN TRANSLATION**
(lexical transformations)

Abstract

In this proposed article were described the types and classifications of translation transformations offered by known translators. We summarized conclusions of different classifications of these scientists. In addition, according to the conclusion we tried to demonstrate method of lexical transformation of the translation of the Arabic language into the Kazakh language. Today, the typology of transformation operations in Kazakh translation studies has not been fully studied. Therefore, this article looks at the actual aspects of this problem. Taking into account the structural features of the Arabic language and the Kazakh language, we determined the most effective methods of translation. It is also clear that the translation will reflect the differences between the national identity of the two countries. It was shown that when translating these cultural and national aspects should be adapted in accordance with the cultural characteristics of the target language.

Key words: lexical transformation, grammatical transformation, methods of translation, lexical units, national consciousness.

УДК 159.9
МРНТИ15.41

Кабакова М.П.¹, Касымбекова А.А.²

^{1,2} *Казахский национальный университет им. Аль-Фараби,
Алматы, Казахстан*

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ДИСТАНЦИИ МЕЖДУ ДЕТЬМИ И РОДИТЕЛЯМИ

Аннотация

В статье представлены результаты теоретического анализа концептуальных подходов к исследованию психологической дистанции как феномена. Показано, что психологическая дистанция представляет собой один из способов организации психологического пространства. Она фиксирует относительно устойчивые границы психологического пространства и позволяет выделить существование данных устойчивых границ, как в своём пространстве, так и в психологическом пространстве другого человека. Психологическая дистанция понимается как базовое системное качество детско-родительских отношений, мера добровольного приближения, определяющая готовность принять («допустить») в собственное психологическое пространство и регулирующая степень общности психологического пространства в единстве его шести измерений (телесного, территориального, вещного, временных привычек, социальных связей, ценностей). Определены основные функции и компоненты психологической дистанции.

Ключевые слова: психологическое пространство личности, психологическая дистанция, детско-родительские отношения в семье, основные компоненты психологической дистанции.

Интерес психологов к проблемам семьи в целом, и отношению родителей и детей в частности, в последние десятилетия в психологической науке, а особенно практике, усилился. Прежде всего такое внимание, на наш взгляд, объясняется большим количеством девиаций в поведении современных детей и подростков: от нежелания учиться в школе до ухода из дома, асоциальных действий и аутоагрессивного поведения. Указанные проблемы, по нашему мнению, являются следствием несформированности либо нарушения психологической дистанции между детьми и родителями.

В специальной социально-психологической и психолого-педагогической литературе представлены многочисленные теоретические концепции и эмпирические данные, раскрывающие влияние семьи на развитие личности ребенка, специфику детско-родительских и родительско-детских отношений; рассматриваются вопросы оказания психологической помощи различным семьям, в том числе многодетным, имеющим детей с ограниченными возможностями здоровья, воспитывающим приёмных детей и мн. др. Анализ теоретико-эмпирических исследований позволяет констатировать, что большинство авторов признают значимость семейного окружения (пространства семьи) в развитии личности ребёнка, суверенности его психологического пространства, содержание которого и определяется, прежде всего, отношением родителей к детям. Однако следует отметить, что на сегодняшний день существует очень мало работ, посвящённых изучению психологической дистанции в детско-родительских отношениях.

В этой связи мы обратили внимание на работу российских исследователей Л.В. Скоровой, Т.А. Герасимчук «К вопросу о психологической дистанции в разнотипных семьях» [1], в которой авторы представили результаты эмпирического исследования психологической дистанции в многодетных, среднететных и однопдетных семьях. Исследователи пришли к выводу о том, что дети из неполных семей обладают депривированностью (меньшей суверенностью) психологического пространства личности. Вместе с тем, при исследовании отношений между детьми, детьми и родителями (при наличии трёх и более детей) в полных семьях специалисты столкнулись с необходимостью более детального изучения вопросов формирования психологической дистанции между членами семьи. На основании длины психологической дистанции устанавливается доминирующий вид отношений в семье: симбиотический, отчуждённый, плодотворный. По их данным во всех типах семей встречаются уплотнённое психологическое пространство (очень близкое расстояние: симбиотические отношения), реже – большое расстояние друг от друга (отчуждённые отношения). Плодотворные отношения (оптимальная психологическая дистанция) чаще встречаются в однопдетных семьях. В многодетных и среднететных семьях чаще, чем в однопдетных длина психологической дистанции носит симбиотический характер. Это позволяет говорить о том, что в семье очень тесная связь, а в некоторых случаях – ощущение взаимозависимости, концентрация на внутрисемейном пространстве.

По мнению исследователей, на длину психологической дистанции оказывают влияние много факторов, в том числе занятость родителей, их образование, возраст детей, их количество, разница в возрасте детей и родителей и др.

Следует отметить, что наше понимание психологического пространства и психологической дистанции личности близко к позиции указанных авторов, поэтому мы будем опираться на определения, предложенные ими.

Итак, под *психологическим пространством* личности С.К. Нартова-Бочавер понимает «субъективно значимый фрагмент бытия, определяющий актуальную деятельность и стратегию жизни, и включающий комплекс физических, социальных и чисто психологических явлений, с которыми человек себя отождествляет (территорию, личные предметы, социальные привязанности, установки)» [2, с. 98]. Психологическое пространство личности человека подвижно, динамично и может расширяться, оставаться стабильным и развиваться. Основным условием, которое влияет на формирование и развитие суверенности психологического пространства личности, по мнению Л.В. Скоровой, Т.А. Герасимчук, является семья и такие её характеристики как: полная или неполная по составу, количество детей в семье, их порядок рождения и стиль воспитания в семье.

В современных исследованиях границ, видов, измерений психологического пространства, оснований формирования пространства отношений личности со значимыми и психологически близкими людьми есть ещё целый ряд вопросов, которые заслуживают дальнейшего изучения. Например, недостаточно изучено психологическое пространство личности в разных типах семей, психологические границы и *психологическая дистанция* в семьях (с разным количеством детей) между детьми и родителями [1].

Необходимо отметить, что границы психологического пространства, формируемые родителями, позволяют ребенку относиться к себе как к субъекту, и в дальнейшем самостоятельно стремиться к обретению суверенности. Особенности взаимодействия ребенка с родителями, степень их отзывчивости, наличие эмоциональных связей и отношений привязанности оказывают влияние на суверенность психологического пространства личности на протяжении всей жизни, являясь своеобразным эталоном построения его отношений с другими людьми [3].

В современной психологической науке назрела проблема, которая может быть сформулирована следующим образом: каковы содержательные корреляты и функции психологической дистанции между детьми и родителями, как она формируется в семье.

Проблема психологической дистанции рассматривалась в контексте проблем личности, социальной перцепции, межличностных отношений, категоризации социального окружения (Г.С. Абрамова, Г.М. Андреева, В.Ален, А.А. Бодалев, Дж.Брунер, М.И. Бобнева, Е.Л. Доценко, А.Л. Журавлев и А.Б. Купрейченко, О.И. Калмыкова, Н.Б. Карабущенко, И.С. Кон, Я.Л. Коломенский, И.Б. Котова, Е.И. Кузьмина, А.А. Кроник, Е.А. Кроник, В.Н. Куницына, В.А. Лабунская, Р.Д. Ленг, Е. Мелибруда, В.Н. Мясичев, Б.Д. Парыгин, В.Н. Панферов, А.В. Петровский, В.И. Пищик, И.Р. Сушков, С.Н. Тидор, Г.Тэддфел, А.Г. Шмелев и др.). Можно назвать довольно много феноменов, имеющих тесные связи с психологической дистанцией. Понятие «социальная дистанция» рассматривали Е.Богардус, Р.Парк, П.Сорокин, Т. Шибутани. «Психологическую близость» изучали А.А. Кроник, Е.А. Кроник (в девичестве Е.А. Хорошилова), Э. Берн, В.А. Петровский. «Эмоциональная близость» являлась предметом анализа А.В. Петровского. Кроме того, феномен психологической дистанции соприкасается с такими понятиями, как «личностная свобода» (Л.С. Выготский, Е.И. Кузьмина, А.В. Петровский В.А. Петровский, С.Л. Рубинштейн), «идентичность» (Э. Эриксон), «значимые другие» (А.А. Кроник), «доверие к другим» (Т.П. Скрипкина, А.Б. Купрейченко), «пространство общения» (А.А. Кроник, С.Н. Тидор), «психическая реальность» (Г.С. Абрамова), «отчуждение» (В.А. Петровский, М.В. Полевая). Наиболее тесные связи между понятиями «психологическая дистанция» и «психологическое пространство». Основы этого феномена (а также широко используемых его примерных аналогов – «миров», «сфер», «полей», «зон» и т.д.) заложены в классических работах П.Сорокина, Э.Богардуса, Г.Зиммеля, К.Левина, А.Адлера, Т.Шибутани и др. Понимание различных видов психологического пространства или его отдельных компонентов (например, психологической дистанции), активно развивается в настоящее время в работах Г.С. Абрамовой, А.Л. Журавлева и А.Б. Купрейченко, Ю.М. Забродина, В.Е. Ключко, О.И. Муравьевой, С.К. Нартовой-Бочавер, Е.В. Таранова, А.А. Грачева и В.Н. Гюппенена, Д.И. Фельдштейна и др.

Феномен психологической дистанции в разных контекстах отмечается практически во всех психологических школах, но в большинстве исследований рассматривается лишь как вспомогательное понятие, у которого отсутствует четкое определение, методика изучения и база эмпирических или клинических данных, что необоснованно, поскольку мера сепарированности и автономии личности, её

психологическая дистанция по отношению к окружающему миру во многом являются показателями личностной зрелости (К.Г. Юнг, Э. Эриксон, М.Малер, Ф.Перлз, И.Ялом, Р.Ленг, Р.Мэй, Н.Пезешкиан, Э.Шостром и др.) [4].

На современном этапе развития психологической науки феномен психологической дистанции рассматривается двояко: с одной стороны, ряд авторов рассматривают психологическую дистанцию как защитный механизм, обеспечивающий неприкосновенность личностного пространства, а с другой стороны, как механизм совладающего поведения, обеспечивающего социальную поддержку, что нашло отражение в теоретических разработках В.М. Ялторского и Н.Л. Сирота. Так, В.М. Ялторский рассматривает ситуационно-специфический механизм приближения-отдаления как частный вариант базисных копинг-стратегий, «поиск социальной поддержки» – «избегания». Такое понимание психологической дистанции свидетельствует о гибкости исследуемого феномена, выступающего в качестве личностно развивающей или личностно тормозящей характеристики общения, что также предполагает изучение функциональных показателей обозначенного феномена [Цит.: по 5].

Психологическая дистанция – двусторонний социально-психологический феномен, регулирующий межличностные отношения, основной функцией которого является структурирование пространства общения в зависимости от степени психологической близости субъектов взаимодействия. Содержательные корреляты психологической дистанции представлены проксемическим компонентом, критериями которого являются параметры пространственного расположения партнеров и эмоциональным компонентом, отражающим степень психологической близости общающихся [5].

Для психологической дистанции характерны такие функции, как *защитная*, связанная с определением человеком допустимой меры вмешательства в собственное поведение, собственную жизнедеятельность и т.д., и *регулятивная*, сущность которой состоит в структурировании пространства взаимодействия партнеров общения.

Специфика психологической дистанции детей состоит в расширении ее функций: так, защитная функция находит выражение при общении со взрослыми, когда ребенок, защищая собственное «Я», отгораживается от родителей и педагогов; регулятивная функция представлена в проявлении чувства взрослости и презентации принадлежности к «своим» при открытом «отгораживании» от «чужих» на уровне проксемического и эмоционального компонентов.

Особенности психологической дистанции детей определяются стилем родительского взаимодействия, что отмечается в наличии тенденции к дистанцированию при общении с родителями либерального и авторитарного стилей и тенденции к «сближению» с демократичными родителями.

Психологическая дистанция, отражая количественные и качественные характеристики стиля родительского общения, выступает регулятором взаимодействия между детьми и родителями, обеспечивая благоприятный психологический климат, высокую степень удовлетворенности деятельностью и взаимодействием с родителями.

«Психологическая дистанция» является понятием, с помощью которого можно качественно и количественно оценить различия в отношении личности к разным категориям ее социального окружения. Особенностью понятия «психологическая дистанция» является то, что оно было заимствовано из обыденного знания, здравого смысла и постепенно включено в совокупность научных понятий. Поэтому содержание и структура самого феномена, который обозначается этим понятием, исследовались недостаточно. Проблема по-прежнему состоит в том, что, несмотря на широкое применение социологами и психологами термина «дистанция» с различными прилагательными (социальная, психологическая, социокультурная, симпатическая и т.п.), используемые термины не согласованы между собой и не соотнесены с более общими концептуальными представлениями.

Психологическая дистанция понимается как базовое системное качество детско-родительских и супружеских отношений, мера добровольного приближения, определяющая готовность принять («допустить») в собственное психологическое пространство и регулирующая степень общности психологического пространства в единстве его шести измерений (телесного, территориального, вещного, временных привычек, социальных связей, ценностей) [4]. Мы считаем, что данное определение подходит для любых типов межличностных отношений, включая детско-родительские, сиблинговые, партнерские, дружеские.

Психологическая дистанция представляет собой один из способов организации психологического пространства. Она фиксирует относительно устойчивые границы психологического пространства и позволяет выделить существование данных устойчивых границ, как в своём пространстве, так и в психологическом пространстве другого человека.

Основными компонентами психологической дистанции являются:

- обобщенное представление о себе, о своих возможностях и ограничениях во взаимодействии с другим человеком;
- обобщенное понятие о другом, его свойствах;
- принятие решения о степени собственного влияния на другого и открытости/закрытости своей психологической реальности для воздействия этого другого [6].

Для выявления особенностей психологической дистанции между детьми и родителями существуют различные методики: опросник “Анализ семейных взаимоотношений” Э.Г. Эйдемиллер (Методика АСВ), PARI, тест–опросник родительских отношений (А.Л. Варга, В.В. Столин), методика измерения психологической дистанции (Е. И. Медведкова), методика неоконченных предложений, проективная методика «Рисунок семьи» и др.

Психологическая дистанция может быть представлена в параметрах длины (короткая - длинная) и силы (слабая – напряженная). Параметр длины характеризует расстояние от Я одного человека до Я другого в психологическом пространстве и связан с переживанием ограниченности Я каждого из участников взаимодействия.

Параметр силы определяет наполненность психологической дистанции содержанием Я участников общения, меру представленности разных модальностей психической реальности (мыслей, чувств, желаний, возможностей) каждого из них в конкретный момент времени или в течение определенного временного промежутка. Этот параметр переживается как значимость другого человека. Значимость другого связана с удовлетворением им определенных потребностей субъекта (чем больше потребностей он может удовлетворить и чем потребности выше в своей иерархии, тем больше значимость другого, тем сильнее его воздействие на свойства психической реальности субъекта) [6].

Анализ философской, социально-психологической и психолого-педагогической литературы предопределил возможность рассмотрения феномена психологической дистанции в качестве объекта научной рефлексии, определения его содержательных и функциональных характеристик.

Вместе с тем, наше теоретическое исследование показывает, что проблема психологической дистанции еще не обрела статус самостоятельной научной проблемы; до сих пор не сложилось единой точки зрения на сущность феномена психологической дистанции, отсутствует определенность в обозначении круга явлений, относящихся к нему. Диапазон трактовки понятия «психологической дистанции» достаточно широк: от понимания дистанции как защитного механизма от «чрезмерного вторжения других людей» до широкого понимания дистанции как необходимого условия успешности взаимодействия.

В заключении отметим, что проведенный анализ не претендует на завершенность. Следует продолжить изучение механизмов формирования психологического пространства в семье и развития суверенности личности всех членов семьи через исследование психологической дистанции, поскольку это имеет несомненную практическую значимость, особенно в практике семейного консультирования и организации просветительской работы с родителями. При изучении психологической дистанции необходимо обратить внимание на такие факторы, как состав семьи (полная/неполная), занятость родителей, их образование, стиль воспитания в семье, возраст и пол детей, их количественный порядок рождения, разница в возрасте детей и родителей, этническая принадлежность родителей, социокультурные особенности семьи и др.

Список использованных источников:

1. Скорова Л.В., Герасимчук Т.А. К вопросу о психологической дистанции в разнотипных семьях // Журнал Вестник Кемеровского государственного университета, 2015. – № 3-3 (63). – С. 248-251.
2. Нартова-Бочавер С.К., Бочавер К.А., Бочавер С.Ю. Жизненное пространство семьи: объединение и разделение. – М., 2011. – 320 с.
3. Руфо М. Братья и сестры, болезни любви: дети в семье – сложность роста / пер. с фр. О. Давтян. - Екатеринбург, 2006. – С. 288.
4. Курбаткина Ю.В. Психологическая дистанция в браке: Автореф. канд. психол. наук. – М., 2006. – 27 с.
5. Калмыкова О.И. Психологическая дистанция как показатель успешности педагогического взаимодействия в системе "учитель-подросток": Автореф. канд. психол. наук. – Ставрополь, 2001. – 27 с.
6. Медведская Е.И. Методика измерения психологической дистанции // Школьный психолог. – М., 2009. – № 7. – С. 24-29.

М.П. Кабакова¹, А.А. Касымбекова²
^{1,2} *ал-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті,
Алматы, Қазақстан*

БАЛАЛАР МЕН АТА-АНАЛАР АРАСЫНДАҒЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚАШЫҚТЫҚТЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Мақалада психологиялық қашықтықты феномен ретінде зерттеудің концептуалды тәсілдерінің теориялық талдауының нәтижелері ұсынылған. Психологиялық қашықтық психологиялық кеңістікті ұйымдастырудың бір әдісі болып табылатыны көрсетілген. Ол психологиялық кеңістіктің біршама тұрақты шекараларын бекітеді және берілген тұрақты шекаралардың адамның өз кеңістігінде де, өзге адамның психологиялық кеңістігінде де болуын белгілеуге мүмкіндік береді. Психологиялық қашықтық балалар мен ата-аналар арасындағы ара-қатынастың базалық жүйелік қасиеті ретінде, өз психологиялық кеңістігіне қабылдауға («фұқсат етуге») дайындықты анықтайтын және психологиялық кеңістіктің оның алты өлшемдерінің тұтастығында (денелік, территориялық, заттық, уақыттық әдеттер, әлеуметтік байланыстар, құндылықтар) ортақтығының дәрежесін реттейтін ерікті жақындау шарасы ретінде түсініледі. Психологиялық қашықтықтың басты функциялары мен компоненттері анықталған.

Түйін сөздер: тұлғаның психологиялық кеңістігі, психологиялық қашықтық, отбасындағы бала мен ата-ана арасындағы ара-қатынас, психологиялық қашықтықтың басты компоненттері.

М.Р. Kabakova¹, А.А. Kassymbekova²
^{1,2} *Kazakh National University of a name al-Farabi*

^{1,2} FEATURES OF PSYCHOLOGICAL DISTANCE BETWEEN CHILDREN AND PARENTS

Abstract

The article presents the results of theoretical analysis of conceptual approaches to the study of psychological distance as a phenomenon. It is shown that psychological distance is one of the ways of organizing psychological space. It fixes the relatively stable boundaries of psychological space and allows us to distinguish the existence of these stable boundaries, both in its space and in the psychological space of another person. Psychological distance is understood as the basic systematical quality of child-parent relations, a measure of voluntary approximation that determines the willingness to accept ("admit") in one's own psychological space and regulates the degree of generality of the psychological space in the unity of its six dimensions (physical, territorial, real, temporary habits, social connections, values). The main functions and components of psychological distance are defined.

Key words: psychological personal space, psychological distance, child-parent relations in the family, the main components of the psychological distance.

УДК 316.37.3
МРНТИ 15.41.21

Кусаметова Г.К.¹, Сулейменова А.Ж.²

^{1,2} *Актюбинский региональный государственный университет им К.Жубанова
г. Актобе, Казахстан*

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МОЛОДЕЖИ КАЗАХСТАНА

Аннотация

В статье рассмотрены психологические особенности социальной активности молодежи Казахстана. В настоящее время социальная активность как психологический феномен привлекает большое внимание представителей гуманитарных наук – в том числе психологов, педагогов и специалистов по организации работы с молодежью. Особый акцент делается на рассмотрении социальной активности в контексте исследований молодежи. Повышенное внимание к данному вопросу обусловлено тем, что в современных условиях общественным образом меняются представления о целях проявления социальной активности молодежи, в том числе и студенческой.

Участие в деятельности молодежного объединения связано с проявлением социальной активности личности, механизмом осуществления ее потребностей и интересов и, в то же время, служит источником изменения ценностных ориентаций, формирует определенные стереотипы сознания и поведения. В этом смысле объединение выступает в роли посредника между личностью и обществом: с одной стороны, оно воздействует на социальную реальность в соответствии с интересами молодого человека, с другой – влияет и на его мировоззрение.

Ключевые слова: студент, социальная активность, молодежь, развитие личности, молодежные общественные организации, интерес к деятельности, активное обучение.

В настоящее время социальная активность как психологический феномен привлекает большое внимание представителей гуманитарных наук – в том числе психологов, педагогов и специалистов по организации работы с молодежью. Особый акцент делается на рассмотрении социальной активности в контексте исследований молодежи. Повышенное внимание к данному вопросу обусловлено тем, что в современных условиях общественным образом меняются представления о целях проявления социальной активности молодежью, в том числе и студенческой. На сегодня в Казахстане сохраняется недопустимо низкий для мировой державы уровень социальной, инновационной, экономической активности, несмотря на то, что интеллектуальный и креативный потенциал казахстанской молодежи очень высок.

В российской науке проблема социальной активности в контексте изучения молодежи разрабатывалась в рамках концепций В.А. Петровского, В.Т. Лисовского, Л.И. Божович, Е.Л. Омельченко, Л.И. Уманского, Д.И. Фельдштейна, М.А. Андреевой, В.Г. Маралова, В.А. Ситарова, Д.Н. Узнадзе, А.С. Чернышева, В.А. Ядова.

Большой вклад в разработку определенных аспектов социальной активности вносят казахстанские исследователи – М.Махмутова, А.Кожамет, М.Асанбаев. В их работах рассмотрены причинно-следственные связи, обусловившие процесс внутренней миграции сельского населения в городе. Проблемам мировоззренческих убеждений, социально-политических и ценностных ориентаций, самоидентификации, правовой социализации посвящены работы Г.С. Абдирайымовой, З.С. Айдарбекова, М.Маулышариф, Т.А. Морозовой. Важное значение имеют исследования Л.И. Истелеуовой, М.С. Садыровой, в которых рассматриваются проблемы социально-профессиональной ориентации молодежи. Предметом изучения многих казахстанских исследователей – Р.К. Аралбаевой, К.Нурова, А.Кусаинова, О.Сабдена и др., стали проблемы образования.

Молодёжь – социальная общность, вступающее в жизнь поколение, обладающее определенными особенностями образа жизни, формирующая жизненные планы, цели и ценностные ориентации (в том числе профессиональные, социальную мобильность, выполнения различных социальных ролей). Молодёжь наследует достигнутый уровень развития общества и государства, отличается особыми ценностными-ориентациями и недостатком собственного жизненного опыта, является, с одной стороны, главным участником социальной мобильности экономической инициативы, с другой – демонстрирует неполное включение в социально-политические отношения, индифферентность, как социальный слой – является источником социально-экономического возрождения страны [1].

При этом нужно учитывать, что молодежь, как социально-возрастная группа, обладает рядом особенностей:

- во-первых, в силу объективных причин молодежь отличают несформированность духовно-нравственных, ценностных ориентиров, а также недостаток жизненного опыта, что увеличивает вероятность ошибочного выбора при принятии ответственных решений;
- во-вторых, молодежи присуще неполное включение в существующие социально-экономические отношения, но, в то же время, именно молодежь в наибольшей степени обеспечивает социальную мобильность и является источником экономической и политической инициативы;
- в-третьих, молодежь, как и любая социальная группа, имеет собственные цели и интересы, которые не всегда совпадают с целями и интересами всего общества;
- в-четвертых, молодежь выполняет особые социальные функции: наследует достигнутый уровень развития общества и государства, обеспечивает преемственность, формирует в себе образ будущего и несет функцию социального воспроизводства; является основой «новой» постиндустриальной экономики, развития ее высокотехнологичных отраслей, а также науки и культуры, служит источником и базой инноваций; молодые люди составляют основную часть кадрового состава силовых ведомств, отвечающих за обеспечение правопорядка и безопасности страны в целом.

Активность как свойство личности, степень и характер ее проявления приобретают все большее значение в жизни человека. Проблемы построения демократического общества, определение способов взаимодействия человека с обществом, вопросы о правах и обязанностях граждан, о необходимости их участия в жизни общества находятся в центре внимания современных российских ученых, поскольку в настоящее время без участия подростков и молодежи невозможно создание гражданского общества и правового государства. Понятие «активность» (от латинского «aktivus») – действие, поступок, деяние, в русском языке – нечто деятельное, энергичное, развивающееся. В различных науках дается различное понимание активности:

- в социологии – социальная активность,
- в политологии – политическая активность,

- в педагогике – активное обучение,
- в психологии – активность личности [2].

Стремление молодых людей к самостоятельному участию в жизни общества и государства, к удовлетворению и реализации различных социальных потребностей и интересов ведут к возникновению разнообразных форм социальной активности. Поскольку общество представляет собой наличие различных сфер (политика, культура, медиа и др.), в социальной активности можно выделить следующие формы:

- политическая активность – форма, реализуемая в сфере политической деятельности;
- гражданская активность – действия (форма активности), целью которых является решение общественных проблем, изменение власти, проявление гражданских качеств;
- культурная активность – форма, обеспечивающая создание, освоение, сохранение, распространение и дальнейшее развитие духовных и материальных ценностей;
- творческая активность – форма, порождающая нечто качественно новое и отличающаяся неповторимостью, оригинальностью и значимостью;
- трудовая активность – форма, проявляющаяся в реализации интеллектуального и физического потенциала рабочей силы в процессе трудовой деятельности;
- коммуникационная активность – форма, направленная на поиск связей и контактов, необходимых для реализации деятельности;
- деловая активность – интенсивная деятельность в сфере профессии и должности, термин «деловая активность» чаще всего используется применительно к сферам управления, хозяйственной и экономической деятельности. От присутствия людей с деловой активностью зависит успех предприятия, организация мероприятия. Для современных подростков актуальными являются формы социальной активности, такие как гражданская, творческая и коммуникационная (интернет-активность), что в определенной степени может являться ресурсом для дальнейшего развития их гражданской активности в традиционном реальном пространстве. Большая часть подростков использует интернет ежедневно. Среди социальных форм включенности в интернет наибольший вес имеют социальные сети, данный ресурс оптимально удовлетворяет потребности подростков в общении, поиске новых знакомств и обмене информацией [3].

С социологической точки зрения важен и анализ того, как происходит поиск идентичности молодого человека в организации. Участие в деятельности молодежного объединения связано с проявлением социальной активности личности, механизмом осуществления ее потребностей и интересов и, в то же время, служит источником изменения ценностных ориентаций, формирует определенные стереотипы сознания и поведения. В этом смысле объединение выступает в роли посредника между личностью и обществом: с одной стороны, оно воздействует на социальную реальность в соответствии с интересами молодого человека, с другой – влияет и на его мировоззрение.

Рост количества молодежных организаций, их разнообразие по целям и направлениям деятельности являются признаками конструктивного развития общества, проявлениями инициативы молодого поколения. Но, в то же время, многие объединения пока характеризуются неустойчивостью, недостаточным профессионализмом, «мнимой» активностью. В связи с этим важное теоретическое и практическое значение приобретает вопрос об эффективности существующих на сегодняшний день объединений. Эффективность их функционирования необходимо рассматривать комплексно и на разных уровнях:

1) структурный уровень (макро-уровень) → *социальная эффективность*: роль молодежных организаций в развитии общества и его отдельных групп, степень влияния на сознание и поведение граждан, направленность на преобразование действительности;

2) позиционный уровень (мезо-уровень) → *организационная эффективность*: молодежные организации как представители общественной сферы деятельности, их структура и функции, особенности менеджмента, технологии работы, механизмы взаимодействия;

3) личностный уровень (микро-уровень) → *личностная эффективность*: возможности реализации актуальных потребностей и интересов личности, развитие потенциала участников молодежного объединения [4].

Стоит подчеркнуть, что помимо общения значительно выражена инициатива студентов в высказывании своего мнения, позиции. Привлекательность социально активной деятельности для молодых людей на внутреннем уровне основана на использовании практик, предлагающих нечто новое, необычное, дающее новые ощущения. Для молодых людей важным является интерес к деятельности, и как только деятельность превращается в рутину, интерес к ней пропадает. Молодежная активность

представляет своего рода включенное обучение социальным навыкам, где важно не то, что ты делаешь, а то, как ты это делаешь и какую ответственность ты несешь за свои действия. Социальная активность студентов является неременным условием подготовки их как будущих специалистов. Обусловлено это тем, что после окончания учебного заведения они будут осуществлять техническое, организационное обслуживание производства, сталкиваться с многообразием проблем. Важным элементом социальной активности студентов является их участие в общественной жизни учебного заведения, города, области. Она выступает и в характере общения с однокурсниками, и в общении с преподавателями. В формировании социальной активности в настоящее время существуют определенные проблемы личностного характера: общественная активность, к сожалению, не рассматривается молодыми в качестве ресурса, обеспечивающего будущие успехи и достижения.

И так, молодежь показывает большую открытость, чем старшее поколение, а это дает ей возможность более успешной интеграции в мировое сообщество. Она свободна в своих идейно-политических ориентациях, а, главное, как показывают многие исследования, она патриотична и верит в будущее Казахстана.

Список литературы:

1. Зимняя И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – М.: Логос, 1999. – 384 с.
2. Кротов Д.В. Социальный капитал российской молодежи. – Ростов н/Д., Изд-во ЮФУ, 2009.
3. Шаламова Л.Ф. Социальная активность молодежи: принципы управления / Л.Ф. Шаламова // Высшее образование в России. 2006. № 7. – С. 96–99.
4. Шункова А.А. Медиа-центр ТГУ как социально активная площадка студентов / Социально-гуманитарные молодежные проекты университетов – местному сообществу: Материалы всероссийской научно-практической конференции с международным участием (25-26 октября 2012 г.). – Томск: Изд-во Том. Ун-та, 2013. – С. 208-211.

*Г.К. Кусаметова¹ А.Ж. Сулейменова²
^{1,2} Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университеті,
Ақтөбе қ., Қазақстан*

ҚАЗАҚСТАН ЖАСТАРЫНЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК БЕЛСЕНДІЛІГІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Мақалада Қазақстан жастарының әлеуметтік белсенділігінің психологиялық ерекшеліктері қарастырылған. Қазіргі уақытта әлеуметтік белсенділік психологиялық құбылыс ретінде гуманитарлық ғылым өкілдерін, соның ішінде психологтардың, педагогтардың және жастармен жұмыс жасайтын ұйым мамандарының назарын аударуда. Әлеуметтік белсенділікті жастар туралы зерттеулер контекстінде қарауға ерекше көңіл бөлінеді. Бұл мәселеге көбірек назар аудару қазіргі заманғы қоғамдық шарттарда жастардың, оның ішінде студенттердің әлеуметтік белсенділігінің мақсаттарын көрсету болып табылады.

Жастар бірлестігінің іс-әрекетіне қатысу адамның әлеуметтік белсенділігін танытуға, оның қажеттіліктері мен мүдделерін жүзеге асыру механизміне байланысты және сол уақытта құндылық бағдарларын өзгерту көзі, сана мен мінез-құлықтың белгілі бір стереотиптерін қалыптастыру болып табылады. Бұл тұрғыда қауымдастық адам мен қоғам арасындағы байланыстыратын делдал рөлін атқарады: бір жағынан, ол жас адамның мүдделеріне сәйкес әлеуметтік шындыққа, екінші жағынан – оның дүниетанымына әсер етеді.

Түйін сөздер: студент, әлеуметтік белсенділік, жастар, тұлғаның дамуы, жастар қоғамдық ұйымдары, іс-әрекетке қызығушылық, белсенді оқыту.

*G.K. Kusametova¹, A.Zh. Suleimenova²
^{1,2} Aktobe Regional State University named after K.Zhubanov,
Aktobe, Kazakhstan*

PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF SOCIAL ACTIVITY OF YOUTH OF KAZAKHSTAN

Abstract

In the article are considered the psychological features of social activity of young people in Kazakhstan. Currently, social activity as a psychological phenomenon attracts great attention from representatives of the humanities – including psychologists, teachers and specialists in organizing work with young people. Particular emphasis is placed on the consideration of social activity in the context of youth research. Increased attention to this issue is due to the fact that in modern conditions the ideas about the purposes of manifestation of social activity by young people, including students, change in a public manner.

Participation in the activities of the youth association is associated with the manifestation of the social activity of the individual, the mechanism for carrying out her needs and interests and, at the same time, serves as a source of changing value orientations, forms certain stereotypes of consciousness and behavior. In this sense, the association acts as an intermediary between the individual and society: on the one hand, it affects the social reality in accordance with the interests of the young man, on the other – it affects his worldview.

Key words: student, social activity, youth, personal development, youth public organizations, interest in activities, active learning.

УДК378.015.3
МРНТИ15.81.21

Ж.Д. Ошақбаев¹

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

СТУДЕНТТЕРДІҢ ПАТРИОТТЫҚ САНА-СЕЗІМІН ДАМУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Мақалада студенттердің патриоттық сана-сезімін дамытудың психологиялық ерекшеліктерінің мазмұны берілген. «Патриоттық» ұғымы тұлғаның өз-өзіне, отанына субъект-объект пен субъект-субъект қарым-қатынас жүйесінде, ал нақтырақ айтатын болсақ, оның табиғаты, мәдениеті, әртүрлі іс-әрекетіндегі жетістіктері, оның өткені, бүгінгі мен болашағы және отандастарының бәрін жасаушылары ретінде қабылдауы болып табылады. Патриоттық өзін-өзі тану – сананың дамуымен салыстырмалы түрде кейіннен шыққан ұғым, ал қазіргі таңда жасөспірімдер арасында бұл ұғым қарқынды дамып келеді. Осыған байланысты, студенттің жасында патриоттық өзін-өзі тану мәселесін дамыту аса қажет.

Патриотизм тұлғаның сапасы ретінде адамның мәні мен бүкіл өмірін бағалау критерийіне айналуы мүмкін. Адамның дамуының моральдық-адамгершілік негіздерін қалыптастыра отырып, патриотизм жеке тұлғаны дамытудың аксиологиялық нысаны ретінде көрінеді. Осыған байланысты патриотизм өз-өзімізден басталады, себебі тұлғаның өзінің мінез-құлқына жауап беруі, халық, ел алдында өмір салты үшін жауапкершілікті дамытуға септігін тигізетіні анық.

Түйін сөздер: жоғары оқу орны, студент, патриоттық сана-сезім, өзіндік сана-сезім, студент іс-әрекеті, патриоттық тәрбиелеу, Отан, мемлекет, халық.

Жас ұрпаққа патриоттық тәрбие берудің негізгі идеялары Елбасының «Қазақстан – 2050» стратегиялық жолдауында: «Олар ... күллі әлемге әйгілі әрі сыйлы, өз елінің патриоттары болады» - делінсе [1], ҚР-ның «Білім туралы Заңында» «Білім беру жүйесінің басты міндеттері азаматтық пен ел-жандылықты, өз Отанын ҚР-на сүйіспеншілікке, мемлекеттік рәміздерді құрметтеуге, халық дәстүрін қастерлеуге, әлемдік және отандық мәдениеттің жетістіктеріне баулу, қазақ халқы мен республиканың басқа халықтарының тарихын, әдет-ғұрпы мен дәстүрлерін зерделеу, мемлекеттік тілді, орыс, шетел тілдерін меңгеру» - деп айтылған [2]. Осыған орай, бүгінгі жас ұрпақты патриоттыққа тәрбиелеу, жеке тұлға талабы, қоғам қажеттілігі.

Біздің көпұлтты мемлекет үшін патриотизм идеясы аса маңызды, ол адамдарды біріктіреді, біртұтас, келешегі бар ел құруға көмектеседі. Патриотизм қоғам мен тұлғаның адам іс-әрекетіндегі нақты өмір саласына қатысты көзқарасын анықтайтын әмбебап құндылық болып табылады, оның ішкі құндылық жүйесінде қалыптасады.

«Патриоттық» ұғымы тұлғаның өз-өзіне, отанына субъект-объект пен субъект-субъект қарым-қатынас жүйесінде, ал нақтырақ айтатын болсақ, оның табиғаты, мәдениеті, әртүрлі іс-әрекетіндегі жетістіктері, оның өткені, бүгінгі мен болашағы және отандастарының бәрін жасаушылары ретінде қабылдауы болып табылады.

Патриотизм – сонау ерте замандардан қалыптасып келе жатқан қасиетті сезім. Отаншылдыққа тәрбиелеу ұлттық ерлік дәстүрлерге сүйене отырып, жас өскіннің екінші жан дүниесі, ой санасы мен сезімін дамытып, қалыптастыруға бағытталуы керек. Жалпы патриотизм сөзі гректің «Отан», «ел» деген сөзінен шыққан. Патриоттық идея – Отаншылдық адамға туа біткен қасиет емес, ол жүре түзелетін адамның саналы өміріндегі қабаттас құбылыс. Отанға деген сезімнің шынайы қайнар көзі – туған жер табиғаты,

ана тілі, салт-дәстүрі, тарихи ата-бабаларының ерлігі. Олар әр адамзат бойына намыс, ар, сүйіспеншілік ұялатады.

Қазақтың патриоттық-отансүйгіштік тәрбиесі – тереңнен тамырын тартқан, халқымыздың сан ғасырлық болмысының, дүниетаным – көзқарасының, ақыл-ойы мен салт-дәстүр мәдениетінің көрінісі. Осыларды бойға дарытпай тұрып келер ұрпақты патриоттық-отансүйгіштік тәрбиеге лайықты қалыптастырып, алтын бесік елін, кіндік кескен жерін қорғайтын және осы мақсат жолында бар күш-жігері мен ақыл-қайрат жұмсап, отаншыл азаматтарды, яғни нағыз патриоттарды тәрбиелеп өсіру мүмкін емес.

Патриоттық өзін-өзі тану – сананың дамуымен салыстырмалы түрде кейіннен шыққан ұғым, ал қазіргі таңда жасөспірімдер арасында бұл ұғым қарқынды дамып келеді. Осыған байланысты, студенттің жасында патриоттық өзін-өзі тану мәселесін дамыту аса қажет [3].

Патриоттық білімнің пайда болуы Бомын қаған, Білге қаған, Күлтегін, Истами қағанның мәдени ескерткіштерінде жатыр. Жасөспірім ұрпақтың патриоттық сезімін қалыптастыру әл-Фараби, Ж.Баласағұн, А.Байтұрсынов, М.Жұмабаевтың және т.б. мәдени мұрадағы білім берудегі ең маңызды мәселе болып табылады.

Қазақстанның қазіргі патриоттық тәрбие түрлі аспектілері философтар, тарихшылар, тәрбиешілер, психологтар, әлеуметтанушылар, мәдениет сарапшылардың еңбектерінде қарастырылды: К.Бержанов, А.Н. Ильясова, Р.Н. Көшенова, К.К. Құнантаева, А.Әлімбаев, Т.Ш.Қуанышев, У.Л. Майназаров, А.С. Мағауова, А.А. Қалыбекова және т.б.; студент жастарға патриоттық тәрбие беру туралы этнопедагогикалық аспектілері зерттеулер С.А. Ұзақбаева, К.Ж. Қожахметова, К.Н. Меңлібаев, С.Т. Иманбаева, Г.Т. Хайрулин, Р.Қ. Төлеубекова, А.Н. Көшербаева, Р.А. Жаңабаева және т.б.; патриоттық тәрбиелеудің моральдық қарым-қатынасы А.А. Каложный, З.К. Әжібекова, С.Калиев, К.Б. Жарықбаев, К.Ж. Қожахметова, В.А. Ким, Б.И. Муканова, Г.К. Нұрғалиева, С.А. Трифонов, С.А. Ұзақбаева, Н.Н. Хан, Н.Д. Хмель; патриоттық тәрбиенің саяси тәрбиемен өзара қарым-қатынасын К.К. Жампеисова, Гуляева, С.С. Жубакова, С.Ж. Пралиев және т.б. зерттеу жұмыстарында қарастырылған.

Студенттердің патриоттық тәрбиесіне келесі жұмыстар жатады: А.А. Бейсембаеваның «Қазақ батырлық эпосы арқылы орта мектеп оқушыларын патриоттық тәрбиелеу», 2004 ж., Т.В. Имангулова «Жоғары сынып оқушыларын діни аймақтық зерттеу компоненті арқылы патриоттық тәрбиелеу (география пәні бойынша)» 2009 ж. Алайда қазіргі жағдайда студенттердің патриоттық сезімін дамыту туралы зерттеулер жоқ.

Әдебиеттерді талдау патриоттық тәрбие мәселесі түрлі аспектілерде зерттелгенін, бірақ көбінесе патриоттың жеке қасиеттерін қалыптастыруға ғана назар аударатындығын көрсетеді, және бұл, біздің ойымызша, жеткіліксіз. Патриоттық тәрбие үрдісінде студенттік жастардың патриоттық сезімін дамыту қажет. Осыған байланысты қазіргі заманғы жағдайда студенттер арасында патриоттық өзін-өзі таныту мәселелері қаралу керек.

Бірақ, қоғам дамуының қазіргі жағдайлары, біздің ойымызша, жоғары азаматтық мұраттарға негізделген патриоттық өзін-өзі ақпараттандырудың жас ұрпағын қалыптастыру және одан әрі дамыту үшін қолайсыз. Осы ережені көрсететін бірқатар факторлар бар:

- Қазіргі уақытта қоғам рухани дағдарысты бастан кешуде.
- Ортақ игілік пен әлеуметтік әділеттілік ұғымы толығымен нашарлаған.
- Рухани дағдарысты еңсеруге және қоғамды нығайтуға көмектесетін ұлттық идеяны әзірлеу және іске асыру нәтиже береді, бірақ бұл жеткіліксіз.
- Мемлекеттің жас ұрпақты тәрбиелеуге басым назар аударуынсыз тоқтауға болмайтын қоғамдық моральдық құлдырау.

Әсіресе студенттер, себебі бұл мемлекетпен тез «кері байланыс» жасайды. Білім берудің либералдық үлгісін (білім берудің гуманистік сипаты, адами құндылықтардың басымдығы, білім берудегі еркіндік пен плюрализм) іске асыру үшін білім беру мекемелерінің қызметі кейіннен оның кемшіліктерін анықтайды. Әлеуметтік орталардың жалпы жай-күйін көрсететін: дифференциацияның жоғары деңгейі, ұжымдық қағидалар мен тәртіптің бұзылуы, азаматтардың мұраттарынан және әлеуметтік құндылықтардан иеліктенуі. Бұл адамның моральдық тәрбиесі адамның әлеуметтік күтулерінен және өзін-өзі жүзеге асыру мүмкіндігінен бөлек қаралмайтынын көрсетеді.

Патриотизм тұлғаның сапасы ретінде адамның мәні мен бүкіл өмірін бағалау критерийіне айналуы мүмкін. Адамның дамуының моральдық-адамгершілік негіздерін қалыптастыра отырып, патриотизм жеке тұлғаны дамытудың аксиологиялық нысаны ретінде көрінеді [4]. Осыған байланысты патриотизм

өз-өзімізден басталады, себебі тұлғаның өзінің мінез-құлқына жауап беруі, халық, ел алдында өмір салты үшін жауапкершілікті дамытуға септігін тигізетіні анық.

Өзіндік сана-сезім – адамның санасының бір бөлігі ретінде қарастыра отырып, оны ерекше құбылыс ретінде ажыратуға мүмкіндік беретін айрықша ерекшеліктер бар. Адамның санасы, ең алдымен, сыртқы объектілерге бағытталған болса, онда өздігінен санасу – бұл адамның сана-сезімін әлемге қатысты белгілі бір белсенді ұстанымның тасымалдаушысы ретінде қабылдайтын үдеріс. Осылайша, тәуелсіз құбылыс ретінде әрекет ете отырып, өзін-өзі тану адам санасының қарапайым құрамдас бөлігі ретінде ғана емес, сонымен бірге призма тәріздес қоршаған әлемге қатынасы қалыптасатын және анықталатын бөлікке ұқсайды. Ж.І. Намазбаева өзінің оқулығында: «Сана – адамның материал дамуының белгілі бір сатысында пайда болған қасиеті. Ол – жоғарғы деңгейде кемелденіп жетілген мидың қызметі, материалдық дүниенің жетілген бейнесі. Бейнелеу теориясы негізінде адам дүниетанымының – пайымдау мен сезім білуден абстракталы ойлауға, одан тәжірибеге көшіп отыруы – ақиқатты, объективті шындықты танып білудің үнемі дамып, күрделеніп отыратын диалектикалық жолы» деп атай отырып, өзіндік сана сезім – өзін тану екендігі және оның түрлері: өзін-өзі тану (самопознания); өзін-өзі бағалау (самооценка); өзін-өзі бақылау (самоконтроль); өзін-өзі қабылдау (самопринятие) жүзеге асады [5].

Жоғарыда айтылғанға сәйкес, патриоттық өзіндік сана-сезім адамның патриоттық сезімін қалыптастыруда шешуші рөл атқарады деп айтуға болады. Біз Т.В. Лаврованың көзқарасымен келісеміз, яғни патриоттық өзіндік сана-сезім тұлғаны қалыптастыру динамикалық қиын жолы екендігі, сана-сезім мен отанына, отандастарына деген көзқарасты бағалауға негізделе отырып «Мен патриотпын» кейіпін (образын) қалыптастыру үдерісі мен оның нәтижесін біріктіретін кешен екендігімен келісеміз [4, 399 б.].

Патриотизмге тәрбиелеу үрдісінің танымдық мәнін естен шығаруға болмайды, бірақ ол әрбір буында патриоттық сана, патриоттық сезім қалыптастырудан бастау алғанда ғана тиімді болмақ.

Патриоттық сана, патриоттық сезім көрсеткіші – студенттің іс-әрекеті. Сонымен бірге іс-әрекет оның даму, қалыптасуына ықпал ететін басты фактор. Іс-әрекет барысында студент қоршаған ортамен құндылықтарын арттыруға үлес қосады, бұл өз кезегінде патриоттық сана қалыптасып, сезім, қабілет, қасиеттерді дамуына ықпал етеді, басқаша айтқанда өз басының мүддесін ұлттық, Отан, мемлекет, халық мүддесіне ұштастырады.

Практикада жас ұрпақты патриоттық тәрбиелеу бойынша жұмыс көп нәрсені қалайды, көптеген оқу орындарында тәрбие жұмысы жүйелі түрде, кейде мақсатты түрде жүргізілмейді, сондықтан ол әрқашан оң нәтиже бермейді. Кейбір жағдайларда мұғалімдер білімнің белгілі бір түрін ғана баяндайды, оларды қатты ғылыми нанымға айналдыруға тырыспайды.

Жоғарыда аталған факторлар азаматтық-патриоттық сананың дамуына кедергі келтіреді. Қоғамның рухани және моральдық ыдырауының жағымсыз үрдістерін тоқтату үшін білім беру жүйесін жетілдіру, атап айтқанда, студенттер арасында патриотизмді тәрбиелеу; заң үстемдігі идеясын енгізу, азаматтық қоғам құндылықтарын тарату.

Патриотизм сезімін жетілдіре түсу үшін студенттер болашақ мамандардың патриоттық өзіндік ерекшеліктерінің құрылымдық компоненттерінің мазмұнын білуі қажет. Когнитивтік компонент, біздің ойымызша, келесі көрсеткіштердің жиынтығы: азаматтар ретінде өзін-өзі ұсыну жүйесі, жеке қасиеттерін тану, мүмкіндіктерді Отанға қызмет ету субъектісі ретінде қабылдау; өзіне болашақ кәсіби, өз міндеттерін абыроймен орындағаны туралы идеялар жүйесі; жеке қасиеттері мен мүмкіндіктерінің мемлекеттің, қоғамның, ұжымның мүдделерімен байланысы; олардың кәсіби миссиясын нақты әлеуметтік тәртіппен байланыстыру; отансүйгіштік идеяларды, рәміздерді, мағыналарды және Отанын тану ұмтылысын білу.

Эмоционалдық құндылық құрамдас бөліктерінің көрсеткіштері: азамат ретінде өзін-өзі танытатын жүйе, Отанға қызмет көрсету пәні; туған-туыстарына, туған жеріне және тұрғылықты жеріне, Отанға деген эмоцияларын білу; отанымен танысу.

Тиімді құрамдас бөліктің көрсеткіштері: мінез-құлық жолын, Отанымыздың игілігі үшін қарым-қатынастар мен іс-әрекеттерді дербес, саналы таңдауға дайындығы; отансүйгіштік өзін-өзі тану стратегиясын және тактикасын дербес таңдауға дайындығы; өзін-өзі басқару (өзін-өзі реттеу және өзін-өзі басқару) патриоттық мінез-құлық; өз халқының денсаулығына, ұлттың генофоны ретінде, Қазақстан азаматы ретінде өзін-өзі жетілдіруге дайын болу; мұғалім-патриотизм ретінде өзін-өзі жетілдіруге дайындық.

Шағылысушы-бағалау компоненті келесі индикаторларды қамтиды: ішкі әлемде жүру мүмкіндігі; өзіңізді азамат ретінде бағалау; олардың күшті және әлсіз жақтары туралы хабардар болу.

Осылайша, білім беру және тәрбие үрдісінде студенттер арасында патриоттық өзін-өзі ақпараттандыру мәселесін зерделеу университет жағдайында тиісті орынды иелену үшін осы құбылысты жүзеге асыру үшін ғылыми-педагогикалық негіздерді анықтауға мүмкіндік береді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә.Назарбаевтың Қазақстан халқына жолдауы «Қазақстан жолы – 2050: бір мақсат, бір мүдде, бір болашақ». – Астана, 2012. – 12 желтоқсан.
2. «Білім туралы» – Қазақстан Республикасының 2007 жылғы 27 шілдедегі, № 319 Заңы.
3. Жумагулов Б. Патриотизм – путеводная звезда молодых //Казахстанская правда, 2011 г.
4. Лаврова Т.В. Структура патриотического самосознания// Профессиональное образование в условиях перехода на инновационный путь развития: проблемы и перспективы: сборник научных статей / Под ред. Л.Б. Набатовой, А.В. Черных. – Ульяновск: УлГПУ, 2008. – 399 с.
5. Намазбаева Ж.Б. Жалпы психология: оқулық. – Алматы, 2006. – 295 с.

Ж.Д. Ошакбаев¹
¹КазНПУ имени Абая,
г. Алматы, Казахстан

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПАТРИОТИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ У СТУДЕНТОВ

Аннотация

В статье изложены содержание психологических особенностей развития патриотического сознания у студентов. Понятие «патриотизм» фиксирует систему субъект – объектных и субъект-субъектных отношений личности к самому себе, к Родине, а точнее к ее природе, культуре, достижениям в различных сферах деятельности, ее прошлому, настоящему, будущему, а также к своим соотечественникам как творцам и создателям всего этого. Патриотическое самосознание является относительно поздним продуктом развития личности, по сравнению с сознанием, и наиболее интенсивно развивается в юности. В связи с чем, развитие патриотического самосознания наиболее интенсивно необходимо осуществлять в студенческом возрасте.

Патриотизм как качество личности может стать критерием оценки сущности и всей жизни человека. Образуя морально-нравственные основы развития человечества, патриотизм предстает как аксиологическая форма развития личности. В связи с чем, важно развивать у личности ответственность за свое поведение, образ жизни перед народом, страной, так как патриотизм начинается с самого с себя.

Ключевые слова: высшее учебное заведение, студент, патриотическое сознание, самосознание, деятельность студента, патриотическое воспитание, отечество, государство, народ.

Zh.D. Oshakbaev¹
¹Abai Kazakh National Pedagogical University,
Almaty, Kazakhstan

PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF DEVELOPMENT OF PATRIOTIC CONSCIOUSNESS IN STUDENTS

Abstract

The article describes the content of psychological features of the development of patriotic consciousness among students. The concept of "patriotism" fixes the system of subject-object and subject-subject relations of the individual to himself, to the homeland, to be precise, to her nature, culture, achievements in various fields of activity, her past, present, future, and her compatriots as creators and the creators of all this. Patriotic self-consciousness is a relatively late product of personality development, compared with consciousness, and most intensively develops in adolescence. In this connection, the development of patriotic self-awareness is most intensively needed at the student's age.

Patriotism as a person's quality can become a criterion for assessing the essence and the whole life of a person. Forming the moral and moral foundations of human development, patriotism appears as an axiological form of personality development. In this connection, it is important to develop the individual's responsibility for his behavior, way of life before the people, the country, since patriotism begins with himself.

Key words: higher education institution, student, patriotic consciousness, self-awareness, student activities, post-ethnic upbringing, fatherland, state, people.

УДК 159.95
МРНТИ 15.21.41

Сапашева К.Х.¹, Кадыргалиева Г.Р.²

^{1,2} Запдно-Казахстанский инновационный-технологический университет,
г. Уральск, Казахстан

РАЗВИТИЕ ЭМПАТИИ КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗНАЧИМОЕ КАЧЕСТВО ПСИХОЛОГА

Аннотация

В статье рассмотрены психологические аспекты развития эмпатии психолога. Профессионально важные качества психологов зависят от направленности специализации, будь то психолог-диагност, психолог-педагог, психолог-тренер, психолог-ученый, психолог-практик. Однако, во всех случаях профессиональные качества психологов делятся на профессионально-ориентированные и на индивидуально-личностные. Одним таким психологическим качеством является эмпатия, благодаря которому человек приобретает уникальный жизненный опыт, оказывающий влияние на его мировоззрение, способ восприятия окружающего мира и привычки. И не зависимо, сколько ему лет, к какой религии он принадлежит, на каком языке разговаривает и т.д., у каждого есть способность переживать и проявлять чувства, сходные с чувствами собеседника. Это явление называют сопереживанием или эмпатией.

В профессиональном становлении психологов продолжают развиваться эмпатийные отношения к человеку, мотивируется профессиональное самоопределение и формируются профессионально важные качества, в том числе и эмпатия. Проявления эмпатии происходят по-разному: от глубоко погружения в чувства своего партнера по коммуникации, до объективного понимания переживаний партнера по коммуникации, без какого-либо эмоционального влечения.

Ключевые слова: эмпатия, психолог, профессионально важные качества, интеллектуальный уровень, понимать мысли, чувства других людей.

Профессия психолога относится к категории «человек-человек». Именно поэтому особое место в ряду необходимых качеств психолога занимает эмпатия. У любой профессии определены обязательные профессиональные качества, как необходимо важные. Это всем известно. Не является исключением и профессия психолога.

Профессионально важные качества психологов зависят от направленности специализации, будь то психолог-диагност, психолог-педагог, психолог-тренер, психолог-ученый, психолог-практик. Однако, во всех случаях профессиональные качества психологов делятся на профессионально-ориентированные и на индивидуально-личностные. В ряде исследований, перечислены и качества, не приемлемые для профессии психолога-практика. Это: неумение понять позицию другого человека; ригидность мышления; низкий интеллектуальный уровень [1, с.270].

Рассмотрим определения эмпатии в смежных для нас профессиях «человек-человек»:

1. Эмпатия – способность человека понимать мысли и чувства других людей. Эмпатия психотерапевта часто считается одним из основных качеств, которое способствует успешному лечению больных [2, с.167].

2. Эмпатия – способность идентифицироваться с другим человеком, почувствовать то, что он ощущает [3, с.640].

3. Эмпатия – (empathy) ощущение способности испытывать за другого его чувства. Сопереживание является определяющим во многих межличностных отношениях и социальных установках [4, с.276].

Эмпатия – это сопереживание другому человеку так, как если бы на его месте был ты сам. Она может быть сенсорной (мы видим, как гимнаст прыгает на батуте и у нас непроизвольно сокращаются мышцы живота) и эмоциональной (человеку грустно, и нам тоже становится печально). Когда речь идет об эмпатии, в основном, подразумевается именно сопереживание чужим эмоциям [5, с.78]. Тут надо отметить, что это совершенно не логический феномен: я подумал, отчего другому плохо/хорошо, поставил себя на его место и сам расстроился/обрадовался. Такой подход очень неплох как техника для развития эмпатии, но это не эмпатия непосредственно. Здесь речь идет о почти бессознательном сочувствии. У некоторых оно развито настолько сильно, что они переживают чужое состояние вопреки своей воле, даже когда столь глубокое погружение в жизнь другого им самим мешает и раскоординирует их дела. Как ни странно, такие люди встречаются очень и очень часто, и это не имеет отношения к сверхспособностям – это просто развитая психическая функция, отчасти связанная с «шестым чувством».

Вообще проявлять эмпатию характерно для всех людей в рамках психической нормы. Эмпатии лишены разве что психопаты, что позволяет им совершать жестокие, ужасные вещи без угрызений совести: они не чувствуют чужую боль. Но люди стремятся к крайностям, как уже говорилось. Поэтому одни руководствуются сопереживанием и во многом строят отношения с религией на базе эмпатии, а другие, если такое сочувствие у них выражено неярко, вычеркивают вообще из своих лекал внимание к чувствам окружающих.

Людей с сильно развитой эмпатией можно условно разделить на два вида: тех, кто ей руководствуется, и тех, кому она слегка мешает жить, потому что они стараются не руководствоваться ей, но от нее никуда не деться. Последних не так мало, как можно подумать. Так некоторых людей захлестывают чужие чувства: они считывают их и не знают, что с ними делать, зачастую даже не осознавая, в чем их причина. И хорошо, если это радость или волнение. А если это боль или паническая атака?

От эмпатии, конечно, избавляться не нужно. Это одна из высших психических функций и большой дар: сопереживание в числе других феноменов делает нас людьми. Но нередко можно наблюдать, как вот такие чуткие высокоорганизованные люди не анализируют ничего, кроме своих ощущений. В конфликте, даже религиозном, они встанут на сторону того, кому больнее, а не того, кто прав. Из ученых они будут слушать того, кто гуманнее и тактичнее. Они отдают на благотворительность последнюю рубашку, не проверяя номеров чужого счета, не допуская мысли о мошенничестве. И все эти качества невероятно ценны, но столь слепо идти на поводу у эмпатии не стоит. А что, если прав не тот, кто искренне оскорблен и кто мучается, а тот, чьи доводы весомее? Ведь жертвы тоже могут ошибаться. И, может быть, именно поэтому стали жертвами.

Никакого рецепта от эмпатии нет и не надо. Если она действительно сильная и мешает сосредоточиться, попробуйте абстрагироваться, представьте, что перед вами аквариум. Представьте то, что вас трогает, максимально абстрактно, как некую схему, а не живых людей. Однако это очень и очень сложно и, как правило, не нужно. Отдельного разговора требует разве что работа врачей и сходные профессии, где высокая эмоциональная вовлеченность мешает сосредоточенности, поэтому и считается, что все врачи – циники. Это жесткая профессиональная необходимость: ты не сделаешь операцию на сердце, если будешь размышлять, как будут страдать родственники, если больной умрет. Но в целом, конечно, не следует выключать это ценное свойство души. А вот разум включать надо. Другая крайность – исключение эмпатических переживаний из приоритетов вообще. Таких людей можно назвать черствыми, они минимально реагируют на чужие огорчения и жизненные трудности. В принципе, это не так плохо: бережет кучу нервов и позволяет хорошо анализировать факты. Им обычно дан острый ум, искупающий отсутствие сильной эмпатии. И как раз его можно направить на то, чтобы развить в себе гуманность и способность к сопереживанию. Хорошему аналитику развитая эмпатия даст возможность объемнее смотреть на реальность. Но как это сделать?

Во-первых, есть логический суррогат эмпатии: надо представить себя на месте другого человека и попробовать осознать, что бы вы чувствовали в такой ситуации. Смоделируйте это не машинально – вообразите себе весь иной жизненный путь, иные установки и ценности. Это поможет вам понять внутренний мир другого и станет шагом на пути к полноценному сопереживанию.

Во-вторых, больше рефлекслируйте. Погруженность в себя, как ни странно, помогает сопереживать другим. Например, интроверты более склонны к эмпатии, так как не транслируют свои чувства вовне и вообще имеют привычку к глубокому самоанализу.

В-третьих, развивайте спонтанность в решениях и умение импровизировать. Эмпатия напрямую связана с тем, что в соционике называют иррациональностью, то есть, если вкратце, построением жизни по волнам, а не в соответствии с жестким графиком. Крайности несимпатичны, они делают нас уязвимыми и слепыми. Если каждый из нас попробует отмагнититься от своего полюса в эмпатии, то, может быть, мы встретимся посередине – там, где разум и гуманность идут рука об руку. Многие путают эмпатию с сочувствием и сопереживанием. Это далеко не одно и то же. Почему? Посмотрим характеристики описанных категорий:

Сопереживание – это когнитивная сфера осмысливания «чужого несчастья» - на уровне понимания проблемы другого человека (например, попавшего в трудную ситуацию) [6, с.32]. На когнитивном уровне, лучшее, что готов сделать психолог – это проанализировать, включить мозги, вытащить свои знания, использовать личный умственный опыт, но не затрагивая (не используя, не подключая) свои собственные эмоции. Но ведь психолог работает не с машиной, а с живым существом. Поэтому, для человека, пришедшего за помощью к психологу, крайне не достаточно присутствие только «понимающего» психолога, у которого не задействованы чувства. Такой психолог не сможет достучаться до

подсознания. Он будет работать на поверхности, исключительно с сознанием клиента, ограниченными социальными, родительскими установками и личным опытом. Психолог тоже будет ограничен своими установками, опираясь лишь на свой объем знаний, умений и навыков. И даже, если практика и знания у психолога достаточны, однако новая клиентская история неповторима.

Сочувствие – категория порядком выше сопереживания. Здесь задействованы эмоции и чувства психолога, как личный опыт. То есть, он способен почувствовать чувства клиента, обратившегося за помощью, но только, как свои личные чувства. Минусом тут является, то, что психолог будет бессознательно проецировать свою историю на историю клиента, потому что его чувства похожи, но оттенки личности клиента и его ситуации – все же иные, чем у психолога. В результате, велики шансы на «погрешность».

Эмпатия (помним, что сочувствие и сопереживание «входят в ее структуру») – только при наличии эмпатии, психолог чувствует чувства клиента «как свои собственные»! Он находится в ситуации и в чувствах клиента «как у себя дома», не путая свои «похожие» чувства и свою «похожую историю» с чувствами и историей клиента. Поэтому, психолог и клиент работают совместно, быстро (насколько это возможно), качественно. Более того – у них образуется психолого-клиентский альянс на долгие годы. Не обязательно в качестве постоянного клиента, часто в качестве «рекламного агента» эмпатийного психолога.

Согласно исследованиям, эмпатия формируется:

- только до трех лет (до момента осознания ребенка своей идентичности с окружающим его миром)
- после трех лет уже поздно – ребенок бессознательно сфотографировал способы взаимодействия с миром на примере своих родителей (или людей, заменяющих их)
- эмпатия формируется при условии, когда в семье нет лицемерия (либо ребенок посчастливилось не присутствовать при поступках лицемерия людей, значимых для него) [7, с.45].

Однако, не все так просто. Эмпатия может быть ниже среднего (ниже нормы), средней (не достаточной до развитой), достаточно развитой (в норме) и излишней (сверх нормы). Поэтому, говоря о развитой эмпатии, мы имеем ввиду именно «достаточно развитую эмпатию».

Выходит, что потенциальные удачливые психологи-практики (психотерапевты, врачи, психиатры, психологи-педагоги и другие категории психологов) – это люди с развитой эмпатией. Тут не поспоришь, потому что «эмпатийные психологи» счастливы в выборе своей профессии, потому что, они – точно «на своем месте».

Список литературы:

1. Алтухова Е.В. Психолого-акмеологический механизм формирования эмпатии в отношениях преподаватель-студент // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2007. – № 1. – С. 270.
2. Краткая медицинская энциклопедия: в 2-х т./под ред. В.И. Покровского. - 3-е изд. – М.: НПО "Медицинская энциклопедия", Крон-Пресс, 1994.
3. Блейхер В.М., Крук И.В. Толковый словарь психиатрических терминов // Ред. к.м.н. С.Н. Боков. – Воронеж: Изд. НПО "МО ДЭК", 1995. – 640 с.
4. Джери Дэвид, Джери Джулия. / Пер. с англ. Н.Н. Марчук: Большой толковый социологический словарь. – М.: Вече: АСТ, 2001.
5. Ванершот Г. Эмпатия как совокупность микропроцессов // К. Роджерс и его последователи: психотерапия на пороге XXI века / Под ред. Д. Брэзиера. – М.: "Когито-центр", 2005.
6. Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию. – М.: АСТ, Астрель, 2008.
7. Гаврилова Т.П. Эмпатия и ее особенности у детей младшего и среднего школьного возраста. – М., 1977.

К.Х. Сапашева¹, Кадыргалиева Г.Р.²

^{1,2} Батыс Қазақстан инновациялық-технологиялық университеті,
Орал қ., Қазақстан

ЭМПАТИЯНЫҢ ДАМУЫ ПСИХОЛОГТЫҢ КӘСІБИ МАҢЫЗДЫ САПАСЫ РЕТІНДЕ

Аңдатпа

Мақалада психологтың эмпатиясын дамытудың психологиялық аспектілері қарастырылады. Психологтың кәсіби маңызды қасиеттері психолог-диагност, психолог-педагог, психолог-тренер, психолог-ғалым, психолог-практик мамандандырылған бағытына қарай байланысты болады. Алайда барлық жағдайларда психологтардың кәсіби қасиеттері кәсіби-бағдарланған және жеке-тұлғалық болып бөлінеді. Осындай психологиялық сапаның бірі – эмпатия, яғни адамның өзінің дүниетанымын, оның айналасындағы әлемді және оның әдеттерін қалай қабылдайтынын, әсер ететін бірегей өмірлік тәжірибеге ие болады. Әрбір адам қанша жаста болса да, қандай дінге, қандай

тілде сөйлейсе де әрқашан әңгімелесушінің сезімін сезінуге және көрсетуге мүмкіндігі бар. Бұл құбылыс жанашырлық немесе эмпатия деп аталады.

Психологтың кәсіби дамуы адамға қатысты эмпатиялық қарым-қатынасты дамытады, кәсіби өзін-өзі анықтауға ынталандырады және кәсіби маңызды қасиеттерді, соның ішінде эмпатияны қалыптастырады. Эмпатия көріністері әр түрлі жолдармен жүреді: қарым-қатынастағы әріптесіңіздің сезіміне терең енуден, коммуникациялық серіктестік тәжірибесін объективті түсінуге, эмоционалды тартымдылықсыз.

Түйін сөздер: эмпатия, психолог, кәсіби маңызды сапа, интеллектуалды деңгейі, ойды түсіну, басқа адамдардың сезімі.

K.Kh. Sapasheva.¹, G.R. Kadyrgaliyeva²
^{1,2}West Kazakhstan Innovation-Technological University,
Uralsk, Kazakhstan

DEVELOPMENT OF EMPATHY AS PROFESSIONALLY SIGNIFICANT QUALITY OF PSYCHOLOGIST

Abstract

In the article the psychological aspects of the development of empathy of a psychologist are considered. Professionally important qualities of psychologists depend on the focus of specialization, be it psychologist-diagnostics, psychologist-teacher, psychologist-trainer, psychologist-scientist, psychologist-practitioner. However, in all cases, the professional qualities of psychologists are divided into professionally-oriented and individual-personal. One such psychological quality is empathy, through which a person acquires a unique life experience that influences his worldview, the way he perceives the world around him and his habits. And no matter how old he is, what religion he belongs to, what language he speaks, etc., everyone has the ability to experience and show feelings similar to those of the interlocutor. This phenomenon is called empathy or empathy.

The professional development of psychologists continues to develop empathic attitudes toward man, motivates professional self-determination and forms professionally important qualities, including empathy. Empathy manifestations occur in different ways: from deep immersion in the feelings of one's partner in communication, to an objective understanding of the experiences of a communication partner, without any emotional attraction.

Key words: empathy, psychologist, professionally important qualities, intellectual level, understand the thoughts, feelings of other people.

МРНТИ 16.41.21

Г.А. Абирова¹

*¹Казахский Университет Международных Отношений и Мировых Языков имени Абылай хана
Алматы, Казахстан*

НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ КОНЦЕПТОВ БОГАТСТВО И БЕДНОСТЬ В АНГЛИЙСКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРЕ

Аннотация

Данная статья посвящена исследованию концептов «богатство» и «бедность», которые являются центральными в английской лингвокультуре. В статье описывается национально-культурная специфика исследуемых концептов в английском языке. Необходимость изучения понятий «богатство» и «бедность» как единиц лингвокультурного плана связано с потребностью раскрытия сущности национальной культуры и с целью оптимизации межкультурной коммуникации. Рассмотрение национально-культурной дихотомии «богатство – бедность» на примере английского языка, на наш взгляд, поможет раскрытию национального характера и менталитета британского этноса, определит универсальные и дифференциальные признаки данных понятий в его языковой картине мира.

Ключевые слова: концепт, богатство, бедность, английская лингвокультура, национально-культурный аспект, языковая картина мира.

Концепт БЕДНОСТЬ и антонимичный ему концепт БОГАТСТВО входят в число центральных универсальных концептов английской лингвокультуры. Об этом говорит достаточно большое количество фразеологических единиц, паремий, афоризмов, входящих в словарный фонд английского языка, которые актуализируют проблему богатства и бедности в языковом сознании британского народа. Кроме того, не найдется, пожалуй, ни одного произведения художественной литературы, в котором бы не поднимались глубоко нравственные вопросы, связанные с пониманием этих социальных категорий.

Важно отметить, что во многих фольклорных и художественных произведениях сопоставление концептов БОГАТСТВО и БЕДНОСТЬ происходит, в первую очередь, на уровне бытовой культуры. Духовный аспект этих концептов, который можно выявить, к примеру, в процессе изучения лексико-фразеологического фонда русского языка, не прослеживается.

В английском языке в сознании концепт БЕДНОСТЬ проявляется, прежде всего, в описании материального положения людей, что находит отражение как в прямых, так и в косвенных характеристиках героев, которые еле сводили концы с концами, не могли позволить себе многие важные предметы быта.

Одним из аспектов описания богатства и бедности становится пища. Описание богатых и бедных домов в фольклорных и художественных произведениях всегда сопровождается представлением продуктов питания. Так, ужин простых людей состоял преимущественно из картофеля и молока, в то время как состоятельные англичане обедают в трактирах.

Важно также отметить, что концепт БЕДНОСТЬ представлен не только простой, скудной и однообразной пищей, но и тяжелым трудом. Он всегда сопровождается следующей мыслью: чтобы заработать какие-либо средства для обеспечения семьи, иметь крышу над головой необходимо постоянно трудиться. Таким образом, концепт БЕДНОСТЬ в английской лингвокультуре тесно связан с концептом ТРУД. Хотя следует отметить, что в некоторых произведениях (особенно, в фольклорных) можно встретить персонажей, не имеющих ни гроша, но проводящих свою жизнь в праздности. В качестве примера можно привести героя сказки “Master and Man” («Слуга и хозяин») по имени Билли, который лихо отплясывал на святом празднике, мог запросто осушить пинту или две, умел ловко работать дубинкой. Боялся он только одного – а вдруг нечего будет выпить? И заботился лишь об одном – кто заплатит за выпивку? И не думал ни о чем, кроме веселья.

Точно такой же образ сходит со страниц сказки “Brother Jucundus”, хотя речь в ней идет не о простом парне из простонародья, а о духовном лице. Это история бедного монаха, который не мог смириться со строгой жизнью монастыря, потому что душа его слишком открыта и жизнерадостна. Недаром имя у него такое – *Jucundus*, что по-латыни означает «веселый, радостный, стремящийся к удовольствиям».

Он убегает из монастыря, хотя и знает, что, возможно, завтра ему нечего будет есть. И когда его силой возвращают в монастырь, он не изменяет своим принципам: чтобы ни случилось, радоваться жизни и никогда не унывать. На него надевают наручники, его приковывают к скале, сажают на хлеб и воду, но он всегда поет веселую песенку, прославляющую торжество жизни. Хорошее вино этот монах предпочитает строгому посту, песни – молитве, радостный смех – унылому существованию.

Таким образом, бедность в коллективном сознании британского народа не осуждается, т.к. она является уделом многих людей (бедняков ведь всегда больше, чем богачей). Надо просто смириться со своей участью и не впадать в уныние.

А вот богатство, как считают англичане, может спровоцировать многие пороки – например, жадность. Модель «в определенных обстоятельствах богатство приносит вред» отражает представление англичан о богатстве как об амбивалентной сущности [1, с. 45].

Уже в средние века в английском обществе ненасытное богатство было является предметом осуждения, в том числе и религиозного. Во многих устойчивых выражениях английского языка отражались проблемы, связанные с материальным достатком человека. Так, одной из древнейших единиц, появившихся еще в древнеанглийском языке, посвященных богатству, является фразеологизм *money is the root of all evil*. Правда, это выражение не является национально маркированным, оно было заимствовано из Священного писания. Но тем не менее оно органично вошло в словарный фонд английского языка, поскольку постулирует идею о том, что богатство может приносить вред, быть причиной всех бед. В английском языке это выражение впервые представлено в трудах известного клирика и лингвиста той эпохи – аббата Эльфрика, который, считая богатство одним из самых серьезных пороков, любил повторять латинское изречение: “*the more you get, the more you want*”.

В прошедшие эпохи англичане считали, что богатство оказывает значительное влияние на судьбу человека, причем, не всегда положительное. Судьба богатого человека может быть трагичной, путь от богатства к бедности занимает, иной раз, считанные часы. Подобная мысль высказывалась уже в XVII веке, что закрепилось в выражении “*hethat will berich before night maybe hanged before noon*”. Данное выражение порицает неправомерно нажитое богатство, расплатой за которое может стать виселица.

Богатство можно описать и как некий инструмент, владение которым требует умения. Его отсутствие делает обладание богатством бессмысленным. Неразумное пользование материальными благами порицается в выражении “*heis not fit for riches whois afraid to use them*”.

Богатство в английской лингвокультуре чаще всего является предметом осуждения, поскольку оно нивелирует моральные и нравственные ценности, особенно в том случае, если человек за ним гонится, не останавливаясь ни перед чем, если он готов любой ценой получить заветные монеты, если погоня за прибылью становится его страстью, целью его жизни. Именно такой подтекст присутствует в афоризме *better go to heaven inragst hantohell in embroidery*, появившемся в английском языке в XVI веке. Уже в то время англичане понимали, какую цену нужно заплатить человеку для того, чтобы разбогатеть.

Многие английские писатели считали, что чрезмерное богатство не должно стать основой жизни человека. В произведениях английской литературы часто прослеживается мысль, что богатство меняет человека, его мировоззрение, идеологию, привычки не в лучшую сторону. Получив богатое наследство, человек становится более черствым, и идеи дальнейшего совершенствования, справедливости, нравственности постепенно исчезают из списка его приоритетов [2, с. 314].

Эту мысль можно подтвердить следующей цитатой из романа А.Дж. Кронина «Цитадель»: «*But let metellyouthis. I'd rather be a blasted neurotic woman and spiritually alive than a blasted successful man – and spiritually dead!*» [3, с. 353]. В данном контексте писатель утверждает мысль, что богатство является силой разрушения, а не силой созидания.

И английская народная культура говорит, что богатство может стать причиной многих несчастий, принести с собой много горя. То, что богатство делает человека заложником своего благополучия, отражается в пословице *a great fortune is a great slavery*, где богатство сравнивается с добровольным рабством. В афоризме *a great dowryis a bedfull of brambles*, в котором большое приданое называют постелью, полной колючек, осуждается брак по расчету, основанный не на любви, а на стремлении получить богатство. Еще англичане считают, что богатство добывается и сохраняется большими усилиями, а потеря его приносит горе: *riches are gotten with pain, kept with careandlost with grief*. А вот выражение *riches bring of tharm, and ever fear* указывает на то, что богатство часто приносит ущерб и даже сопряжено со страхом.

В середине XIX века в английском языке появилась фраза *riches have wings*, в которой богатство рассматривается как некая сущность, имеющая крылья и способная улететь, то есть покинуть своего хозяина. Иными словами, англичане считают, что от богатства до бедности – один шаг.

В художественном дискурсе Великобритании путем сопоставления концептов БОГАТСТВО и БЕДНОСТЬ можно выявить зависимость семейных традиций и моральных качеств от финансового положения. Так, в некоторых произведениях подчеркивается легкость характера бедных людей, их позитивное отношение к окружающей действительности, гостеприимство. Хотя можно отметить и произведения, в которых бедность нередко ассоциируется с одиночеством и страданием. Но то же самое можно сказать и про образы богатых людей, которых гложет одиночество.

В целом, как отмечает Е.В. Клементьева, многие английские писатели (О.Уайльд, Р.Стивенсон, А.Кронин, Ч.Диккенс и др.) развивают морально-нравственный аспект соотношения «богатство – бедность». В их произведениях прослеживается мысль, что «богатство делает людей жестокими и коварными, толкает на безумные поступки. При этом богачи вершат судьбы бедняков и не задумываются о последствиях. У некоторых героев произведений богатство ассоциируется с мнимым счастьем, в стремлении к которому проходит вся жизнь, а осознав это, они о многом сожалеют, и тогда наступает разочарование и опустошение. Богатство часто связано с неискренностью. Его обладатели не уверены в искренности чувств и «чистоте» намерений своих возлюбленных. Однако в некоторых случаях богатство может приносить радость, если оно попадает в руки добрых людей, способных совершать благородные поступки, радовать близких, помогать бедным» [4, с. 14 - 15].

Итак, воплощение концептов БОГАТСТВО и БЕДНОСТЬ в английском коллективном (фольклор) и индивидуально-авторском (художественная литература) сознании осуществляется на двух уровнях: на уровне материальных и моральных проявлений.

Концепт БОГАТСТВО раскладывается на следующие сегменты: с одной стороны, это материальное благополучие, богатое застолье, драгоценности, предметы быта, недвижимое имущество, праздность, а с другой стороны, одиночество, страдание, несчастье. Концепт БЕДНОСТЬ представлен такими сегментами: с одной стороны, это нищета, скудная еда, лохмотья, отсутствие необходимых предметов быта, тяжелый труд, а с другой стороны, радость к жизни, веселый нрав, доброты, отзывчивость, позитивные эмоции.

Список использованной литературы:

1. Лызлов А.И. Относительная ценность богатства в отражении аксиологически маркированных моделей (на материале фразеологизмов английского языка) // ФИЛОЛОГОС. – 2017. – № 33. – С. 45.

2. Гетман А.А. Концепт «Богатство» в английской лингвокультуре начала XX века // Мир науки, культуры, образования. – 2013. – С. 314.

3. Cronin A.J. *The Citadel*. – М.: Foreign languages publishing house, 1963. – С. 353.

4. Клементьева Е.В. Концепт «Богатство»: когнитивно-прагматический аспект (на материале русского и английского языков): Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. – Краснодар, 2008. – С. 14-15.

Г.А. Абирова¹

¹Абылай хан атындағы Қазақ Халықаралық Қатынастар және Әлем Тілдер Университеті
Алматы қ., Қазақстан

БАЙЛЫҚ ЖӘНЕ КЕДЕЙЛІК КОНЦЕПТІЛЕРІНІҢ АҒЫЛШЫН ЛИНГВОМӘДЕНИЕТІНДЕГІ ҰЛТТЫҚ-МӘДЕНИ АСПЕКТІСІ

Аңдатпа

Мақала ағылшын лингвомәдениетіндегі негізгі болып саналатын «байлық» және «кедейлік» концептілерінің зерттеуіне арналған. Мақалада берілген концепттердің ағылшын тілінде ұлттық-мәдени ерекшеліктері сипатталады. «Байлық» және «кедейлік» концептілерінің зерттелуінің мақсаты ұлттық мәдениеттің мәнін ашу және мәдениетаралық қарым-қатынасты оңтайландыру қажеттілігімен түсіндіріледі. «Байлық» және «кедейлік» концептілерінің ағылшын тілінде ұлттық-мәдени аспектісінің зерттелуі, біздің ойымызша, британдық этностың ұлттық мінез және менталитетін ашуға, сонымен қатар, бұл концепттердің әмбебап және дифференциалдық белгілерін деректеуге сүйеу болып табылады.

Түйін сөздер: концепт, байлық, кедейлік, ағылшын лингвомәдениеті, ұлттық-мәдени аспект, әлемнің тілдік бейнесі.

G.A. Abirova¹

¹Kazakh Ablai khan University of International Relations and World Languages.
Almaty, Kazakhstan

THE NATIONAL CULTURAL DIMENSION OF THE CONCEPTS OF WEALTH AND POVERTY IN THE ENGLISH LINGUISTIC CULTURE

Abstract

This article is dedicated to the study of the concepts of "wealth" and "poverty", which are central in the English linguistic culture. The article describes the national-cultural specificity of the studied concepts in the English language. The need to study the concepts of "wealth" and "poverty" from the linguistic cultural perspective is associated with the need to disclose the essence of national culture and to optimize intercultural communication. Consideration of the national cultural dichotomy "wealth-poverty" on the example of the English language, in our opinion, will help to reveal the national character and mentality of the British ethnic group, will determine the universal and differential features of these concepts in its linguistic worldview.

Key words: concept, wealth, poverty, English linguistic culture, national cultural aspect, linguistic worldview.

УДК 821.0

М.И. Уюкбаева¹

¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая
Алматы, Казахстан

ПСИХОАНАЛИЗ И ОБРАЗ ОТЦА В АВТОРСКОЙ СКАЗКЕ

Аннотация

В этой статье рассматривается проблема отца с точки зрения психоанализа Фрейда в литературных рассказах следующих авторов: Ш.Перро, А.Линдгрэн, Н.Носова, Э.Успенский и другие. Здесь мы анализируем возможность замены отца и, в целом, традиционной семьи с общением с животными и сверстниками. В этих рассказах образ отца связан с навязываемой деспотической силой, лишая детей героев свободы, инициативы, способности принимать важные решения, жизнь, поскольку они приносят мамам, мечтающим об известии в доме. И в сказке отчима С.Перро «Отцы осла» король решил жениться на падчерице против ее воли.

Ключевые слова: психоанализ, образ, отец, свобода, насилие, сказка, друзья, семья, сверстники, животные, общение, выбор, угроза, опасность, побег.

В казахском фольклоре, например, в народной сказке «Ер-гостик» мы видим уважительное отношение к образу отца, Ерназара, потерявшего сразу восемь сыновей, сочувствие к его горю. В самом знаменитом казахском детском произведении «Меня зовут Кожа» Б.Сокпакабаева отсутствие отца, погибшего на фронте за освобождение родины от фашистских захватчиков, является трагедией главного героя, причиной его ошибок и страданий. Здесь образ отца опозитивирован, он является для непоседы Кожы идеалом, предметом для подражания. Окружающие взрослые боготворят личность отца Кожы, помнят его высокие моральные качества, прощают Коже его поступки ради памяти его отца, не вернувшегося с войны. В образе отца Кожы отражена история народа, его героический подвиг во имя свободы своей родины. И Кожа в данном случае выступает в роли жертвы – дитя послевоенного времени, оставшийся без отца, погибшего на войне.

Образу отца отводится важная роль в художественных произведениях. Психоанализ с момента своего появления оказал огромное влияние на литературу и науку о ней. И в том числе на литературные сказки. Одной из важных проблем в психоанализе является отцовство и все, что с ним связано. Зигмунд Фрейд писал: «...у пациентов мужчин, как кажется, самые значительные сопротивления лечению происходят из отцовство комплекса и выявляются как страх перед отцом, упрямства по отношению к отцу и недоверие по отношению к отцу» [1, с.66].

Героями авторских сказок, как правило, являются дети с их особым отношением к отцам. Так, например, дядя Федор в сказках Э.Успенского проявляет «отцовский комплекс» бегством в Простоквашино. А обществу родителей предпочитает общество животных, со стороны которых не чувствует давления. С животными предпочитает жить и Пеппи Длинный чулок (лошадь и обезьяна), заявляя отцу, что ей место на вилле «Курица», а не на отцовском корабле. И даже прожив с отцом в стране Веселии, она предпочитает вернуться назад. И вообще, она носит своего отца на руках и на равных устраивает с ним соревнования, не уступает ему в физической силе. Обществу родителей предпочитает общество диких зверей и Маугли в сказках Р.Киплинга, потому что среди последних он является самым главным и могущественным. Маугли впервые увидел своего отца, когда уже был властелином джунглией, поэтому не чувствовал к нему особого почтения. Выращенный волком, он и с этим «отцом» считался лишь до поры до времени.

Питер Пэн из сказки Дж.Барри вообще не хотел взрослеть, но при этом роль отца семейства пытался разыгрывать с Вэнди, проявляя о ней заботу. Питер Пэн летал посмотреть лишь на мать, которую ревновал к ее новому ребенку, а увидеть отца у него не было желания. Видимо, потому, что отец у него ассоциировался с силой, принуждением, необходимостью подчиняться. А Питер Пэн был слишком свободолюбив и драчлив. Он легко расправлялся со взрослыми разбойниками. И вообще не испытывал уважения к взрослым мужчинам и принимал их в штыки.

Отступают отцы и в сказках Н.Носова о Незнайке. Что лишний раз подчеркивает сказочность персонажей – коротышек, которые являются сами себе хозяевами, не выносят никакого присутствия посторонних. Под коротышками подразумеваются дети с их проказами.

В сказке Ш.Перро «Ослиная шкура» отчим, овдовев, решил жениться на своей падчерице. Однако она не ответила ему взаимностью и бежала в дальние края, укрывшись ослиной шкурой, где нашла своего избранника – прекрасного молодого принца.

В другой сказке Ш.Перро, в «Золушке», отец стал невольным носителем зла для родной дочери, женившись во второй раз на сварливой женщине, которая не давала житья падчерице. При этом отец не заступался за дочь, позволяя ее мачехе издеваться над бедняжкой. Золушка не рассчитывала на его поддержку. Ей это как-то даже и не приходило в голову: она не считала своего отца ни защитником, ни кормильцем, поэтому ходила в старом платье. А помощь пришла к ней от феи. И не отец, а влюбленный в нее принц, женившись на ней, изменил ее участь к лучшему. Золушка не воспринимала отца всерьез. Для нее он был источником бед: он привел мачеху-деспота с ее двумя дочерьми-тиранами.

Принес беду в дом и отец в сказке Г.Х. Андерсена «Дикие лебеди», женившись на злой королеве, решившей известить пасынков и падчерицу.

Вообще ничего не говорится об отцах в сказках Андерсена «Гадкий утенок», «Дюймовочка», «Снежная королева». Возможно, в этом кроется и одна из причин несчастий, случившихся с главными героями.

В сказке А.Линдгрена «Карлсон, который живет на крыше» обществу родителей, которых Малыш любит, он предпочитает общение с Карлсоном и щенком. Родителей, и отца в первую очередь, Малыш воспринимает как преграду, мешающую иметь щенка и общаться с Карлсоном. Карлсон близок ему по интеллекту и является товарищем в играх, несмотря на запреты взрослых. Малыш, боясь наказания, вспоминает прежде всего отца:

«Представляю, как рассердится папа» [2, с. 332].

Альтернативой щенку для Малыша был младенец: «Малыш очень любил маленьких детей и много раз просил маму и папу подарить ему маленькую сетренку, раз уж они наотрез отказываются купить собаку» [2, с.361].

А.М. Руткевич в книге «От Фрейда к Хайдеггеру» писал: «Человек умирает, никогда не будучи «завершенным», и в то же самое время он всегда достаточно стар, чтобы умереть. Смерть – не нечто, приходящее извне, это возможность самого «здесь бытия», которое непрерывно забегает в будущее, то смерть. Понимание собственной смертности совершает своего рода «внутреннюю революцию» в человеке, заставляя экзистенцию обратиться к собственным возможностям. Тревожное стояние лицом к лицу с небытием открывает собственное существование в его подлинности и свободе. Это свобода от иллюзии повседневности, «свобода к смерти» [4].

У детей свое понимание смерти: они относятся к ней как к игре, без особой боязни. Малыш не очень-то верит словам матери: «А если бы и на сто тысяч миллионов крон.

И рассказ Пеппи о Петере тоже полон детского легкомысленного отношения к игре: «Он умер восемнадцатого октября – «из чистого упрямства», - как сказал его отец. Девятнадцатого его похоронили. А двадцатого числа прилетела ласточка и снесла яйцо в то самое гнездо, которое все еще лежало на столе. Так что гнездо это пригодилось, и никакой беды не случилось» [2, с. 369].

Пеппи тоже не надеется на отца как на защитника: она сама может постоять за себя и с легкостью расправляется со всеми злоумышленниками – взрослыми мужчинами. Пеппи храбро отстояла свои золотые монеты, жемчужины, виллу. Мир полон зла для детей, но не для Пеппи. В.М. Лейбин писал: «Если Фрейд признает злое начало в человеческом существе, то не означает ли это, что ответ на вопрос о том, добр человек от природы или зол, безговорочно решается в психоаналитической философии в пользу последнего допущения? Казалось бы, высказывания основателя психоанализа о природным агрессивном инстинкте человека, о враждебности людей, об их злых желаниях и дурных намерениях не оставляют на этот счет никаких сомнений. Тем более что он часто подчеркивает власть бессознательно как источник зла над человеческим сознанием в обыденной жизни людей» [4].

Образ Пеппи построен по подобию небылицы-перевертыша: хрупкая девятилетняя девочка физически сильнее мужчин, не нуждается в заботе взрослых. Тут и автор как бы включается в игру, дразня читателей заманчивыми для детей возможностями: жить в одиночку, побеждать злодеев, не учиться, быть благородным спасителем, иметь много денег. И хотя у Пеппи бывают приступы жадности, она щедра в отношении детей, угощая их сладостями и одаривая игрушками. Пеппи вызывают зависть и восторг у детей, они тоже бы хотели быть такими, как она. Пеппи — идеал для детей. Она не знает сомнений, но единственное, что ее действительно трогает — животные, она заступает за них, жалеет, а из-за мертвого птенчика даже плачет. А когда акула чуть не слопала Томми, то она пожалела не верного друга, а акулу: «Мне жалко бедную, маленькую, голодную акулу». [5, с.46]

Ложь для Пеппи – это тоже своего рода игра для развлечения. Девочка лжет, потому что находить это забавным. И это к тому же для нее способ позлить взрослых. Так, например, она выдумала дедушку, у которого на носу размещались пять попугаев.

Но со стороны даже своих близких друзей Томми и Аники Пеппи иной раз вызывает сочувствие: «Они представили себе, как она спит в своей нетопленной вилле, положив, как обычно, ноги на подушку, и никто не сидит на краю ее кровати, и никто не подтыкнет ей одеяло» [5, с.274].

Однако Пеппи считает себя самодосточной и желает навсегда остаться ребенком. Она не считает взрослых выше себя. Ее вполне устраивает тот образ жизни, который она ведет, посещая страну Веселию, играя на своей вилле «Курица». Вся жизнь ее – сплошная игра и развлечения, где нет места унынию, разочарованию, грусти. И отца Пеппи воспринимает как соратника в своих забавах, относится к нему как к равному, не благоговееет перед ним. Да и все взрослые в городе смирились с ее самостоятельностью и позволяют ей жить одной, не учиться. Пеппи вполне счастлива, она вечный ребенок, как и Питер Пэн, не желающий взрослеть. Эти два героя живут в своих мирах по своим собственным законам, отвечающим детской мечте о полной свободе и превосходстве над взрослыми, независимо от отцов как глав семейств. Для Пеппи и Питера Пэна отцы не являются образцами. Если отец Пеппи – капитан, то она хочет стать морской разбойницей. А Питер Пэн сражается с разбойниками по собственной инициативе. Их поведение – прямой вызов взрослым, и прежде всего отцам как символам силы, мужественности и надежности. Пеппи и Питер Пэн сами становятся опорой для окружающих. И в первую очередь для детей, кумирами которых они являются. Парадокс, но дети, друзья Пеппи и Питера Пэна, ищут поддержку именно в них, а не в своих родителях, отцах. Такое нарочитое игнорирование отцов, отрицание их авторитета, наверное,

неслучайно – это способ само утверждения, проба собственных сил, желание занять доминирующее место отцов, самим верховодить и распоряжаться своей жизнью, самим планировать свое будущее.

Желание занять место отца возле матери Фрейд определял следующим образом: «Отец, как правило, предпочитает дочь, мать-сына; ребенок реагирует на это, желая быть на месте отца, если это мальчик, и на месте матери, если это девочка» [1, с.39].

В сказке А.Линдгрена «Карлсон, который живет на крыше» сын (Мальш) спрашивает матери: «А нельзя ли будет мне жениться на тебе». В ответ он слышит: «Пожалуй, это невозможно. Ведь я уже замужем за папой» [2, с.381]. Получив отказ от матери, Мальш решает жениться на Гунилле: «Ну, тогда я женюсь на Гунилле». Хотя женитьбе он предпочитает щенка: «Мне бы гораздо больше хотелось иметь собаку, чем жену» [2, с.382]. Это отвечает его возрастным требованиям, интересам. Но видя отношения своих родителей, он воспринимает их как будущую модель своих отношений с противоположным полом, как неизбежную необходимость.

З.Фрейд говорил о присущей детям «частице гомосексуальности»: «Разница пола не играет в этом детском периоде определяющей роли. Вы можете вполне справедливо каждому ребенку приписывать частицу гомосексуальной склонности» [1, с.37]. Если под этим углом зрения рассматривать тягу Мальша к Карлсону, то понятно его предпочтение последнего в сравнении с собственным отцом.

Незнайка хоть и симпатизирует синеглазке, но большую часть своего времени проводит с Пончиком и другими коротышками одного с ним пола. И если З.Фрейд утверждал, что у детей возникает интерес к тому, как появляются на свет дети, то они у коротышек из трилогии о Незнайке отсутствуют. Они жили как бы вне семьи, вне времени, вне рождения и смерти. У коротышек нет братьев и сестер. Ничего не говорится об их происхождении. Тогда как по Фрейду «обыкновенно исследовательский интерес к вопросам деторождения пробуждается вследствие рождения брата или сестрицы. Интерес этот определяется исключительно боязнью материального ущерба, так как ребенок видит в новорожденном только конкурента. Под влиянием тех частных влечений, которыми отличается ребенок, он создает несколько инфантильных сексуальных теорий, в которых обоим полам приписываются одинаковые половые органы, зачатие происходит вследствие приема пищи, а рождение-путем опорожнения через конец кишечника; совокупление ребенок рассматривает как своего рода враждебный акт, как насилие» [1, с.37]. Естественно, что при таком подходе отец воспринимается как враждебный, негуманный, не вызывающий уважения. Наверное поэтому он вообще отсутствует в сказке Г.Х. Андерсена «Дюймовочка», в который имеет место традиционное чудесное рождение из зерна, подаренного старой колдуньей одинокой женщине по ее просьбе: не имея мужа, она хотела иметь ребенка.

В сказке А.Н. Толстого «Золотой ключик» отец Буратино папа Карло создал его из говорящего полена. Такое рукотворное появление на свет вполне отвечает уровню детского сознания с его верой в волшебство, невероятные чудеса. Тем более что Буратино – это лишь деревянная кукла, мечтающая о собственном кукольном театре. А в сказке К.Коллоди, послужившей сюжетной основой для сказки А.Толстого, Пиноккио превращается из деревянной куклы в живого мальчика. Это для него становится большим чудом и счастьем-быть человеком, живым сыном из плоти и крови от живого отца. Но сначала в сказке Толстого Буратино не испытывает к папе Карло никакого почтения. Не слушает его наставлений и даже оговаривает его, отчего бедный шарманщик попал в полицию. Отношения с папой Карло у Буратино наладились только в процессе борьбы с более серьезными внешними врагами (Карабас Барабас и др.)

В сказке Г.Х. Андерсена «Русалочка» у главной героини нет матери, а отец вдовец. О нем лишь упоминается в начале сказки, потому что он не принимает участия в судьбе Русалочки. Его вина в том, что он равнодушен к дочери, его безучастность преступна, потому что он и не думает защитить дочь от всяческих бед. А Русалочка и не обращалась к нему за советом, помощью, сочувствием. Более того, Русалочка больше тянулась к людям, любила принца и хотела жить на суше. Возможно, еще и поэтому она сама избегала своего отца как возможную преграду на пути к счастью. Бегство в мир людей было одновременно бегством от отца, хозяина моря, которое не прельщало Русалочку своими прелестями.

Таким образом, отношение к образу отца в литературных сказках имеет своеобразие, основанное на психологических особенностях персонажей.

Список использованных источников:

- 1 Фрейд.З. *Психоаналитические этюды.* – Мн., 1991.
- 2 *Путешествие в страну чудес.* – Алматы, 1994.
- 3 Руткевич А.М. *От Фрейда к Хайдеггеру.* – М., 1985. – С.54.
- 4 Лейбин В.М., Фрейд З. *Психоанализ и современная западная философия.* – М., 1990. – С.46.
- 5 Линдгрена А. *Пепти. Длинный чулок.* – Алматы, 1993.

М.И. Уюкбаева¹

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Алматы, Қазақстан

АВТОРЛЫҚ ЕРТЕДЕГІ ПСИХОАНАЛИЗ ЖӘНЕ ӘКЕСІНІҢ БЕЙНЕСІ

Аңдатпа

Бұл мақалада мына авторлар: Шарль Перрен, Астрид Линдгрэн, Эдуард Успен және басқалар әкесінің бейнесін Фрейдтің психоанализ мәселесі тұрғысынан зерттейді. Мұнда әкесін және жалпы алғанда дәстүрлі жанұяны жануарлармен және құрдастарымен қарым-қатынас жасау мүмкіндігін талдаймыз. Осы ертегілерде, әкесі бейнесі маңызды шешімдер қабылдауға мүмкіндік, балалар бостандығы, бастамасы батырларын айыру, жүктелген жауыз күшіне байланысты, және олар өгей үйіне әкеледі ретінде кейде тіпті суреттер-жесір ата-бабаларымыз әр армандаған, өміріне тікелей қауіп көтергіш ретінде көрсетіледі.

Түйін сөздер: психоанализ, сурет, әкесі, еркіндігі, зорлық-зомбылық, ертегілер, достар, отбасы, апа-сіңілілер, жануарлар, қарым-қатынас, тандау, қауіп, қашу.

М.Уюкбаева¹

¹ Kazakh National Pedagogical University after Abay
Almaty, Kazakhstan

PSYCHOANALYSIS AND THE IMAGE OF THE FATHER IN THE AUTHOR'S TALE

Abstract

This article examines the problem of the father from the point of view of psychoanalysis of Freud in the literary tales of the following writers: Sh.Perro, A.Lindgren, N.Nosova, E.Uspensky and others. Here we analyze the possibility of replacing the father and, in general, the traditional family with communication with animals and peers. In these tales, the image of the father is associated with an imposed despotic power, depriving children of heroes of freedom, initiative, the ability to make important decisions independently, or indeed the images of the widower fathers are presented as carrying a direct threat to life, as they bring the stepmothers dreaming of lime into the house stepdaughter. And in the fairy tale of S. Perro "Donkey's Skin" stepfather, the king decided to marry a stepdaughter against her will.

Key words: psychoanalysis, image, father, freedom, violence, fairy tale, friends, family, sisters, animals, communication, choice, threat, danger, escape.

УДК :159.9.072

Y.Frolova¹

¹KIMEP University
Almaty, Kazakhstan

ASSESSMENT OF HEXACO PERSONALITY TRAITS IN KAZAKHSTAN

Abstract

The purpose of this paper is to assess HEXACO personality traits in Kazakhstan. A quantitative approach was used for data collection and analysis. Respondents were invited to participate in a survey on voluntary basis. They were asked to indicate their level of agreement with a list of 24 items. In total, 669 valid questionnaires were submitted. The results suggest that in general people in Kazakhstan have above average level of honesty-humility, extraversion, conscientiousness, openness to experience; and below average level of agreeableness and emotionality.

Key words: honesty-humility, emotionality, extraversion, agreeableness, conscientiousness, openness to experience.

Personality is a “the dynamic organization within the individual of those psychophysical systems that determine his unique adjustments to his environment” [1, p. 48]. For many years, researchers used the Big Five Model to assess personality. The results of numerous research studies confirmed that the five basic dimensions of the Big Five Model, consisting of emotional stability, extraversion, agreeableness, conscientiousness, and openness to experience, underlie all others and encompass most of the significant variation in human personality [2, p. 172]. Lee and Ashton revised the Big Five Model and in 2004 introduced the HEXACO model of personality traits that has an additional dimension of honesty-humility [3]. They also revised dimensions of agreeableness and emotional stability.

The HEXACO Model consists of six personality traits: honesty-humility (H), emotionality (E), extraversion (X), agreeableness (A), conscientiousness (C), and openness to experience (O). A person high on honesty-humility is characterized by sincerity, fairness, greed avoidance, and modesty. A person high on emotionality is characterized by fearfulness, anxiety, dependence, and sentimentality. A person high on extraversion is characterized by social self-esteem, social boldness, sociability, and liveliness. A person high on agreeableness is characterized by forgivingness, gentleness, flexibility, and patience. A person high on conscientiousness is characterized by organization, diligence, perfectionism, and prudence. A person high on openness to experience is characterized by aesthetic appreciation, inquisitiveness, creativity, and unconventionality.

The review of academic literature revealed that the HEXACO model has gained wide acceptance and is widely used to examine the impact of personality on various aspects including risk-taking, disgust, cooperation, religion, decision-making, conflict, impression management, and other. The objective of this paper is assessing HEXACO personality traits in Kazakhstan.

Data collection process was conducted using self-assessment survey. Respondents were invited to participate in a survey on a voluntary basis. They were given a 24-item Brief HEXACO Inventory [4] and asked to indicate their level of agreement with each item using a 6-point Likert-type scale: 1= strongly disagree, 2= disagree, 3= slightly disagree, 4= slightly agree, 5= agree, 6= strongly agree. The survey was conducted anonymously.

All respondents submitted useable questionnaires and the response rate was 100 percent. In total, 669 respondents took part in the survey: 384 female, 284 male, and 1 respondent did not indicate their gender. Age distribution was the following: 18-20 years old – 121 respondents, 21-30 years old – 381 respondents, 31-40 years – 52 respondents, 41-50 years old – 69 respondents, over 51years old – 45 respondents, did not indicate their age category – 1 respondent.

Summary of responses is shown in Table 1 below.

##	Item	Mean	SD	Frequency (%)					
				'1'	'2'	'3'	'4'	'5'	'6'
1	I can look at a painting for a long time	4.14	4.503	7.1	13.3	14.4	25.0	27.6	11.6
2	I make sure that things are in the right spot	4.48	1.334	3.3	6.9	10.6	22.2	31.7	25.3
3	I remain unfriendly to someone who was mean to me (R)	3.06	1.504	18.6	21.6	22.6	16.0	15.4	5.8
4	Nobody likes talking to me (R)	5.06	1.107	1.4	2.7	5.9	11.0	36.6	42.5
5	I am afraid of feeling pain	3.65	1.481	9.5	16.9	16.1	23.8	24.1	9.5
6	I find it difficult to lie	3.88	1.475	7.2	14.1	17.0	20.3	28.3	13.2
7	I think science is boring (R)	4.35	1.358	3.2	8.1	15.6	18.9	32.3	21.9
8	I postpone complicated talks as long as possible (R)	4.00	1.502	5.6	14.6	17.1	17.7	26.7	18.3
9	I often express criticism (R)	3.57	1.378	7.6	16.8	23.5	21.6	24.3	6.1
10	I easily approach strangers	3.81	1.465	4.8	19.3	17.2	22.6	21.3	14.8
11	I worry less than others (R)	3.88	1.441	6.7	13.2	17.7	22.9	26.7	12.9
12	I would like to know how to make lots of money in a dishonest manner (R)	4.34	1.516	5.5	9.6	13.5	16.5	26.8	28.1
13	I have a lot of imagination	4.35	1.286	3.0	6.5	14.3	24.8	31.9	19.5
14	I work very precisely	4.40	1.253	2.6	6.0	13.5	23.8	34.7	19.4
15	I tend to quickly agree with others	3.22	1.327	9.2	24.0	25.4	22.8	14.0	4.5
16	I like to talk to others	4.45	1.224	2.1	6.2	12.5	21.3	39.3	18.6
17	I can easily overcome difficulties on my own (R)	2.90	1.294	14.3	27.3	28.3	16.6	11.0	2.6
18	I want to be famous (R)	3.41	1.497	12.5	17.9	22.3	19.4	19.7	8.3
19	I like people with strange ideas	4.03	1.449	5.7	11.7	17.1	22.2	26.2	17.1
20	I often do things without really thinking (R)	3.88	1.433	6.4	12.3	20.1	22.8	24.9	13.6
21	Even when I'm treated badly, I remain calm	3.40	1.429	8.6	23.2	21.4	20.0	19.7	7.1
22	I am seldom cheerful (R)	4.56	1.339	2.7	6.6	12.2	18.2	31.4	29.0
23	I have to cry during sad or romantic films	3.48	1.700	17.7	17.0	12.5	19.4	19.2	14.1
24	I am entitled to special treatment (R)	3.24	1.425	11.8	22.3	25.3	17.3	17.6	5.7

Table 1. Summary of responses to BHI questionnaire.

For calculation of scores on HEXACO personality traits, some items from the questionnaire have to be reversed as follows: 6→1, 5→2, 4→3, 3→4, 2→5, 1→6. The reversed items are denoted with a letter “R”. In

Table 1, for items 3, 4, 7, 8, 9, 11, 12, 17, 18, 20, 22, 24, reversed score are presented. Honesty-humility is measured by items 6 (Sincerity), 12R (Fairness), 18 R (Greed Avoidance), 24R (Modesty). Emotionality is measured by items 5 (Fearfulness), 11R (Anxiety), 17R (Dependence), 23 (Sentimentality). Extraversion is measured by items 4R (Social Self-Esteem), 10 (Social Boldness), 16 (Sociability), 22R (Liveliness). Agreeableness is measured by items 3R (Forgiveness), 9R (Gentleness), 15 (Flexibility), 21 (Patience). Conscientiousness is measured by items 2 (Organization), 8R (Diligence), 14 (Perfectionism), 20R (Prudence). Openness to experience is measured by items 1 (Aesthetic Appreciation), 7R (Inquisitiveness), 13 (Creativity), 19 (Unconventionality). The results of the assessment of HEXACO personality traits in Kazakhstan are presented in Table 2.

HEXACO traits	H	E	X	A	C	O
Mean	3.7151	3.4770	4.4666	3.3085	4.1923	4.1510
SD	0.83145	0.88933	0.84360	0.78438	0.87246	0.85650

Table 2. Results of the HEXACO Assessment in Kazakhstan

The results of the assessment of HEXACO personality traits suggest that in general people in Kazakhstan have above average (>3.5) scores on honesty-humility, extraversion, conscientiousness, openness to experience, and below average (<3.5) scores on emotionality and agreeableness. According to the results of previous research studies, Honesty-humility is positively associated with many desirable outcomes, such as, for instance, pro-social behavior, treating people fairly, and being unconcerned with self-promotion. It is also negatively associated with the Dark Triad of personality – Narcissism, Psychopathy, and Machiavellianism [5, pp. 1571-1582]. Extraversion is positively associated with better interpersonal skills, higher performance, enhanced leadership, higher job and life satisfaction [2, p. 173]. Conscientiousness is positively associated with greater effort and persistence, more drive and discipline, better organization and planning, higher performance, enhanced leadership, and greater longevity [2, p. 173]. Openness to experience is positively associated with increased learning, creativity, greater flexibility, enhanced leadership, and higher adaptability to change [2, p. 173]. Individuals with lower scores on Emotionality tend not to be deterred by the prospect of physical harm, feel less worry even in stressful situations, have less need to share their concerns with others, and feel more emotionally detached from others [6].

In terms of average scores on specific questionnaire's items, it is worthwhile to notice that the highest average score of 5.06 was obtained in relation to item 4 that measures Social Self-Esteem, while the lowest average score of 2.90 was obtained in relation to item 17 that measures Dependence. The Social Self-Esteem scale assesses a tendency to have positive self-regard, particularly in social contexts. High scorers are generally satisfied with themselves and consider themselves to have likable qualities [6]. The Dependence scale assesses one's need for emotional support from others. Low scorers feel self-assured and able to deal with problems without any help or advice [6].

References

1. Allport G.W. *Personality: A Psychological Interpretation*. – New York: Holt, Rinehart & Winston, 1937. – P. 48.
2. Robbins S.P. and Judge T. A. *Organizational Behavior*. – Pearson, 2011. – 720 p.
3. Lee K. and Ashton, M. C. *Psychometric properties of the HEXACO personality inventory*. *Multivariate Behavioral Research*, Vol. 39 No. 2, 2004. – PP. 329-358.
4. De Vries R.E. *The 24-item Brief HEXACO Inventory (BHI)*. *Journal of Research in Personality*, Vol. 47, 2013. – PP. 871-880.
5. Lee K. & Ashton, M. C. *Psychopathy, Machiavellianism, and Narcissism in the Five-Factor Model and the HEXACO model of personality structure*. *Personality and Individual Differences*, 38, 2004. – PP.1571-1582.
6. <http://hexaco.org/scaledescriptions>

Фролова Ю.В.¹

¹КИМЭП Университети

ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ НЕХАСОНЫҢ ЖЕКЕ СИПАТТАМАЛАРЫН БАҒАЛАУ

Аңдатпа

Осы мақаланың мақсаты – Қазақстандағы НЕХАСО жеке қасиеттерін бағалау. Деректерді жинау және талдау үшін сандық тәсіл қолданылды. Респонденттер ерікті негізде сауалнамаға қатысуға шақырылды. Оларға 24 пункттің тізімімен келісімшарт деңгейін көрсетуді сұрады. Барлығы 669 жарамды сауалнама ұсынылды. Нәтижелері бойынша, Қазақстандағы адамдар жалпы алғанда адалдықты - кішіпейілділік, экстраверсия, адалдық, тәжірибеге деген ашықтық деңгейінен жоғары екендігін көрсетеді; орташа деңгейден және келісімділік пен эмоционалды деңгейден төмен.

Түйін сөздер: адалдық - кішіпейілділік, эмоционалды, экстраверсия, келісімділік, адалдық, тәжірибеге деген ашықтық

Фролова Ю.В.¹
¹ Университет КИМЭП

ОЦЕНКА ЛИЧНОСТНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК НЕХАСО В КАЗАХСТАНЕ

Аннотация

Целью данной работы является оценка личностных качеств НЕХАСО в Казахстане. Для сбора и анализа данных использовался количественный подход. Респондентам было предложено участвовать в опросе на добровольной основе. Им было предложено указать их уровень согласия со списком из 24 пунктов. Всего было получено 669 вопросников. Результаты показывают, что в целом у людей в Казахстане выше среднего уровень честности-смирения, экстраверсии, добросовестности, открытости к опыту; и ниже среднего уровень согласия и эмоциональности.

Ключевые слова: честность-смирение, эмоциональность, экстраверсия, согласие, добросовестность, открытость к опыту

ӘОЖ: 894.342.37.034

Р.Т. Игенбаева¹, Л.Т. Омарова²

^{1,2} Қорқыт Ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университеті
Қызылорда, Қазақстан

ОҢҒАР ДЫРҚАЙҰЛЫ ШЫҒАРМАЛАРЫНДАҒЫ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ИДЕЯЛАР

Аңдатпа

Қазақстан Республикасында тұлғаның қоғам мен мемлекеттің мүддесін іске асыруға бағдарланған тәрбиенің тұтас жүйесі өз дамуының жаңа кезеңіне аяқ басты. Қоғамдағы оң өзгерістер білім беру ұйымдары қызметінің тәрбие жүйесінде көрініс тапты. Реформа барысында білім беруді ізгілендіруге, оқытудың инновациялығына қол жеткізілді, баланың еркін, жауапты тұлға ретінде дамуына жағдай тудыруға күш салынуда.

Жаһандану жағдайында рухани құндылықтарымызға қайта оралып, жастарға сапалы білім мен парасатты тәрбие беру мәселесі өзектілігімен айқындалады. Ұлттық мұраларымыздың, тәлім-тәрбие саласының санқилы мәселелері біздің елімізде біршама уақыттан бері зерттеу нысанына айналууда.

Қазақтың тәлім-тәрбие саласындағы ой-пікірлерінің ғылыми негіздерін жасап, бай мұра қалдырған аға ұрпақтың еңбектерін зерттеп зерделеу өзектілігімен айқындалады. Бұл үдерісте Сыр сүлейлері тағылымдарының алатын орны ерекше. Қорқыт бабадан бастау алған Сыр сүлейлерінің шығармашылығы кейінгі ұрпаққа үлгі болар терең толғаулар, жыр-термелер, нақыл сөздерімен ерекшеленеді. Мақалада Сыр сүлейлерінің жарқын өкілі Оңғар жырау Дырқайұлының шығармашылығына зерттеу жасау арқылы, оның тағылымдық мәні бар шығармаларына терең талдау жасалған.

Тірек сөздер: сыр сүлейлері, жырау, Оңғар Дырқайұлы, педагогикалық идеялар

Сыр сүлейлерінің көрнекті өкілі – Оңғар Дырқайұлы соңында өшпес мұра қалдырған өткір тіл, орақ ауызды жыраулардың бірі. Оның қайталанбас туындылары - нақыл, өсиет түріндегі жырлар, дәуір, салт-дәстүр тынысын білдіретін толғаулар, арнау-өлеңдері ұлттық тәрбиенің қайнар көзі десек болады.

Сыр бойы жырауларының барлығы дерлік адамзаттың құнды қасиеттерін өз жырларына арқау еткен. Дүр Оңғар жырларында да жастарды тәрбиелеудегі адамгершілік, сүйіспеншілік, ұлтжандылық, рухани сұлулық, өзін-өзі танып білуге, жақсылыққа ұмтылу сынды қасиеттерге баулитын жырлары мол. Педагогика ғылымындағы тәрбие бағыттарының барлығын ақын шығармашылығынан табуға болады. Мысалы, адамгершілікке баулитын шығармалары: «Кеңеске», «Кемеңгерлер, салсаң құлақ», «Жүйесін тауып, жөн сөйле», «Заман туралы». Ақын «Жүйесін тауып, жөн сөйле» деген өлеңінде:

Біреулер дос, біреу қас,
Біреу кәрі, біреу жас,
Түртпе ешкімнің шабына
Тіл деген кескір көк тифы,

Қынаптан шықса кесетін, - деген өлең кестелерінен жеткеншектерді парасаттылыққа, жақсы қасиеттерді бойына сіңіруге, сыйластыққа тәрбиелейді. Ақын өлеңдерінде жүрекке жетерлік ой тастайды, жыр желісімен ғибрат беретін, тәлім-тәрбиеге толы адамгершілікті насихаттайды [1, 33 б.].

Сондай-ақ,
Ау, жақсылар, өтіндер
Екі жақты ойланып.
Өмір деген шоп-шолақ,
Қарасандар ойға алып.
Біреу жарлы, біреу бай,
Өткен жоқ ешкім бір қалып.
Бақытты, біреу, бақытсыз,
Жүрмін деме құр қалып.
Аз өмірдің ішінде,

Болмашыға таласып, - деген жолдар адамзаттық құндылықтың қадір-қасиетін танып, жастардың жаманнан жиреніп, жақсылыққа ұмтылу керектігіне тәрбиелейді [1, 41 б.]. Ақын шығармаларынан жастар өзінше ой түйіп, үлгі алады.

Дүр Оңғардың өлең-жырының, толғауларының, айтыстарының тәлім-тәрбиелік мәні зор. Асыл қасиеттерді жоғары қояды. Ол тайсалмай сөйлеп, маржандай асыл сөздерін төге біледі. Ақынның мына бір сөздеріне назар аударалық: «Адамшылықтың алды – махаббат, әділет, сезім», яғни бұл үшеуі бірлікте, олар жеке-жеке күйінде жарамсыз. Сонымен қатар жырау «Әділет – ізгіліктің анасы», «Кімде әділет жоқ болса, оның ұяты да жоқ» деген нақыл сөздер арқылы ұят жоқ жерде туыстық бауырмалдыққа, махаббатқа орын жоқ екендігін келтіреді. Шынында Дүр Оңғардың «ұят жоқтық сенімді жоғалтады» деген аталы сөздерінен біз қазіргі таңдағы жастар бойында кездесетін олқылықтарды көреміз, осы олқылықтарды жою жолдарын қарастырамыз.

Ұлтжандылық тәрбие бағытында ақынның «Алқалап келген әлеумет» атты өлеңін тілге тиек етсек болады:

Алқалап келген әлеумет,
Сөзімде болса әуесін
Сахарда бұлбұл сайрайды
Паналап бақтың сөресін
Баһарда дарак гүлдесе
Бұтаққа шашар мәуесін
Жасанған жауға кездесе

Батырлар тартар жебесін, - деген шумақтарынан халық батырларының өрлігі мен қайсарлығын көре отырып, жас жеткіншектерді отансүйгіштікке баулимыз. Ер жігіттің ерлігі еліне көрсеткен қызметімен бағаланатынын шебер суреттеп, жастарға үлгі етеді [2, 416.].

Ақын шығармашылығына сұлулық пен әсемдікті сипаттау да тән. Эстетикалық тәрбие көзін қазақ қыздарының сұлулығын суреттеулерінен байқауға болады, бұл жырлары арқылы жастарды талғампаздыққа, сұлулыққа тәрбиелейді.

Қыздар сәнді көрінер,
Өзінің тапқан шешесімен.
Келіншек сәнді көрінер,

Әлдилеп сүйген бөпесімен, - деген шумақтардан ана болудың үлкен бақыт екендігін айта отырып, қыздардың өмірдегі басты міндеті ана болу, жар сүйе екендігін тәлімдік сөзбен жеткізеді [1, 23 б.]

Ақын шығармаларында өлең шумақтарымен қатар, кейінгі жас ұрпаққа тәлім-тәрбиелік мирас болып қалатын аталы сөздер де көп. Атап айтсақ:

Ер – шаңырақ, ел – уық,
үстемдік етпе сұрланып.
Көп – құдайдың бір аты,

Сыртыңнан сынап жүр халық, - деген өлең кестелерінен ел басында жүрген ерлердің басшылықтағы орны, беделі және халықты құдайындай сыйлаудың өгегелік ұстанымын көрсеткен [3, 72 б.] .

Қазақтың ұлттық тәрбиесінде сөздің алатын орны ерекше. Ұлы Абай сөз құдіреті жайлы:

Ақылмен ойлап білген сөз,
Бойыңа жұқпас сырғанар.
Ынталы жүрек сезген сөз,
Бар тамырды қуалар, - деп жазған.

Сөз қадірі, сөз дәйегі жайлы құнды пікірлер Оңғар жырау шығармашылығының өзегі іспеттес. Өлеңдерінің дені ақынның сөзімен айтқанда «мәнісін сөздің ойлап біл» дегенге саяды. Мысалы, Дүр Оңғардың «Кеңеске, кеменгерлер, салсаң құлақ» өлеңінде:

Шулайды, ала қарға – сауысқандар.

Шанамен зейіл қойып, сөйле десең - деу арқылы сөздің парқын білмейтіндерді қарға, сауысқандарға

теңеп, сөз сөйлеушінің ойын, сезімін білдіріп қана қоймайды, оның мінездемесі болып та табылатынын, кісінің тәрбиелік деңгейі көбіне сөзінің сипатынан байқалатындығын меңзейді [4, 16 б.].

Жырау «Өзім туралы» деген өлеңінде:

Жақсы жырау емеспін,
Сөзін пұлдап, ақы алған.
Жалған да жырау емеспін
Таусылып сөзі тақалған - дейді немесе «Ерлерім сөйле дегесін» өлеңінде:
Сөз пұлдаған емеспін,
Әркімнен сұрап – емініп.
Қызыл тілім – сөз толға,
Назарың салып оң – солға,
Сөйле деп саған кім айтар
Қалған соң жерге көміліп?!
Бұл өлеңдері адамгершілікке негізделген [1, 18-б.].

Шынында да, адамның адам болып тұлғаланып, кемелденуінде сөздің атқарған рөлі баға жеткісіз «Жылқы кісінескенше, адам сөйлескенше», - дегендей, адамдар бір-бірімен сөз арқылы ұғысып, танысып, жақындасып, өзгені де сөзі арқылы танып, өзін де сөз арқылы танытады. Жыраудың «Ерлер қояр құлақты» деген өлеңінде:

Күдіретімен қайнатып,
Шығарар таудан бұлақты
Орында сөзге ықыласпен
Ерлер қояр құлақты...
Жан сауыңда ойнап-күл,
Мәнісін сөздің ойлап біл,
Сөндірмей тұрып шырақты.
Аумаса жолдан ардақтап,
Қадірлеп халқы сыйлайды,
Жақсыдан қалған жүрәтті.
Жақсыдан қалған жүрәт – бүгінгі ұрпаққа аманат.

Бүгінгі жастар сөз қадірін, күдіретін толық ұқпай қалыптасуда. Кітап оқу «сәннен» қалып, бірыңғай телефон мен компьютердің «тұтқынында» жүрген жастарымыз ойын әсерлі, мәнді етіп жеткізуге қиналады. Телефон арқылы бір-бірімен ақпарат алмасу барысында өздері ойлап тапқан қысқартулар саналарына сіңіп, болмыстарын билеп алған. Мысалы, «сабақ оқып жатырмын» деген сөйлем «сабақ оқыватырм», «әңгіме айтып отырмын» деген тіркес – «әңгіметотрм» болып жазылып, қабылданады. Осы орайда «Бұраңдамай біздің тіл, Жүйесін тауып жөн сөйле, - деген жыраудың тағылымы осы жастарға тікелей арналып тұрғандай дегіміз келеді.

«Орынды, әділ сөзге тоқтау – әдептіліктің бір түрі. Ердің құнын екі ауыз сөзбен шешкен дана да шешен халқымыздың ата салтында жүйелі уәжге тоқтамаудан өткен пәтуасыздық жоқ. Ондайлар туралы халық: «Аталы сөзге ақымақ тоқтамайды», - деп, кейіс білдірген. Сыр елінде Ерназар – Қаратамыр аталығынан шыққан Пышанның Төребайы деген би болған. «Көктабанның» сабатын жайлап отырған кезі екен. Төребай арнайы үш ақын-жырауды: Оңғар, Жиенбай, Тұрымбет Салқымбайұлын шақырады. Ағайынды екі ел болыстық пен ауылнайлыққа таласып, бірін-бірі көрместей болған. Арада барымта жүріп дау-дамай көбейіп кетеді. Жыраулар бидің айтқандарын үнсіз тыңдап, екі жақты бірлікке, елдікке шақыру қажеттігін сезінеді. Бір жағынан, арыстандай айбатты, жолбарыстай қайратты бидің өздерін сынап отырғанын түсінген жыраулар бұл жанжалды басуға күштерін салады. Аузымен құс тістеген айтыскер ақындарымыз әріптестері сөзден сүріндірген жерде дереу тоқтап, жеңілгендерін ашық мойындап отырған. Бұл сөз қадірін танып, мойындау да ірілікті, кісілікті білдіреді» [5].

Дүр Оңғардың шығармашылығында нақыл сөздер де көптеп кездеседі. Мысалы:

«Хас жаманның бір мінезі, сөз тыңдайды шекесімен»,
«Алдыңнан шығып жүрмесін, жақсылық жаман еткенін»,
«Әркім кетіп бетімен, халықтың ғұрпын бұзбалық»,
«Анық болса әділдік, ағайын тұрар қорғанып»,
«Жамандық жанға ойлама,
Жақсыға жасар үлестен,
Жүрерсіңдер құр қалып»,

«Адам – керуен, өмір – жол»,
«Орынды сөзге ықыласпен,
Ерлер қояр құлақты»,
«Адамға тумақ – рас, өлмек – мирас»,
«Жақсының ойын-күлкі мерекесі,
Жаманның тойы жұрттың келекесі»,
«Жағдайсыздың қолы жаздырмас, кемдік ердің көркін шығармас».

Жыраудың кейбір өлеңдерінен кедейліктің кермек татқан өз тағдырына налыған шақтарын байқауға болады. «Жалғыз болсаң, топқа басың кіре алмас, жарлы адам ел шаңына ере алмас» деген нақыл сөзінен де **теім** өскен ақынның кедейліктің кермек тәмін татқандығын байқаймыз. «Жетімге жеті бидай да тамақ» деп атам қазақ бекер айтпаса керек. Дүр Оңғар да өз өлеңдерінде әлеуметтік теңсіздікті сөз етеді:

Бай сенің тамырың ба, танысың ба?
Жарлыны жарылқасаң намысың ба?
Қосыма өзім жоқта ат жіберіп,
Көпсінген бір-екі бау қамысың ба?

Адам өмірі керуен сияқты, бірде көшті тоқтатады, бірде көшеді, шырғалаңға толы, шегі мен шеті жеткізбес ойлар, таусылмайтын арман.

Оңғар жырау жұртпен әңгіме үстінде отырған адамдардың мінез-құлқын қалжыңдап, көзіне ілінген затты жұмбақ қылып өлең шығара береді екен:

Бір нәрсе темір басты, ағаш сапты,
Алдыңда қарсы қарап құлап жатты.
Ағаке тапқыш болсаң, осыны тап,
Өзімнің жақсы көрер ағам атты (Балға) немесе:
Бір нәрсе өзі нәзік ұстағанда
Көреді үйде отырып тыстағыны,
Жаласы зәредей бола кетер,
Өмірін жаратыпты қысқа қылып (әйнек)

Дүр Оңғардың жұмбақтарының ішінде философиялық сипаттағы толғаныс, тебіреніске толы жұмбақтарды да кездестіруге болады. Солардың бірі адамның өмірі, ой-арманы туралы мына бір жұмбағы:

Кең дария таяздайды кешкен сайын
Бір шәрбат жан тоймайды ішкен сайын.
Бір тесік тарылады тескен сайын.
Бір жіп бар күрмеледі шешкен сайын.
Алдыңда көрінеді бір асқар тау
Жақындап ұзарады көшкен сайын.

Жалпы, ақынның жұмбақтарының өзі тәлім-тәрбиеге тұнып тұрғандай. Мысалы: Бір нәрсе қыза түсер өшкен сайын (Нәпсіқұмарлық); Бір дарақ өсе түсер кескен сайын (Ұрпақтардың өсіп-өнуі); Бір көлік қалмайды артта көшкен сайын (Ұрпақтар жалғасы); Бір арқан тарқатылар ескен сайын (Ой-тілек). Көріп отырғанымыздай әр жұмбақта өзіндік ой, тағылым бар. Сонымен қатар жастарды тапқырлыққа, зеректікке баулиды. Ақын жұмбақтарын қолдана отырып, білім алушылардың тапқырлығын ұштауға болады.

Дүр Оңғар шығармашылығының тағылымдық сипаты ерекше, жас ұрпаққа рухани азық болар өлең-жырының, толғауларының, айтыстарының тәлім-тәрбиелік мәні зор. Барлық Сыр сүлейлері сияқты Дүр Оңғар да жақсыдан үйренуді, жаманнан жиренуді, асыл қасиеттерді бойға сіңіруді насихаттайды. Қазіргі таңда өскелең ұрпақты ұлттық құндылықтар негізінде тәрбиелеуде Сыр сүлейлерінің жарқын өкілі – Дүр атанған Оңғар Дырқайұлының шығармаларын кеңінен қолдану жаһандану жағдайында тәрбиенің кемшін қалған тұстарын толықтыратын бірден-бір рухани азық деуге болады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Дүр Оңғар (өлең, толғау, айтысы және бірқақпайлары мен жұмбақтары). – Алматы: Арыс, 2004. – 104 б.
2. Айсауытов Ә. Дырқайұлы Оңғар // Сыр елінің өнер өрендері. – Қызылорда, 1999.
3. Дайрабаев Т. Дүр Оңғар // Екі мың жылдық дала жыры. – Алматы, 2000
4. Дайрабаев Т. Дүр Оңғар // Қазақстан ұлттық энциклопедиясы. – 3 том. – Алматы, 2001.
5. <https://kk.wikipedia.org> Дүр Оңғар
6. Егізбаев Н. Сыр сүлейлері. – Қызылорда, 2011.

Игенбаева Р.Т.¹, Омарова Л.Т.²

Кызылординского государственного университета им. КORKYT ATA

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИДЕИ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ОНГАРА ДЫРКАЙУЛЫ

Аннотация

Система воспитания в Республике Казахстан, направленная на осуществление интересов человека, общества и государства, вышла на новый этап своего развития. Позитивные изменения в обществе отражаются в системе воспитания образовательных учреждений. В ходе реформы была достигнута гуманизация образования, инновации в обучении и предпринимаются усилия по созданию условий для развития ребенка как свободной, ответственной личности.

В условиях глобализации проблема возвращения к национальным духовным ценностям определяется значимостью в вопросах качественного образования и воспитания молодежи. Многочисленные вопросы воспитания, национальных ценностей в течение многих лет становятся предметом исследований.

Изучение трудов старшего поколения, оставившего богатое наследие, разработка основ передовых мыслей казахского народа в сфере воспитания является актуальной. В данном процессе особое место занимает творчество акынов (сулеев) земли Сыра. Их творчество, которое берет начало от Коркыт Баба, характеризуется воспитательного значения глибокими поэмами, жыр-терм и назидательными произведениями. В статье представлено углубленное исследование работ видного деятеля сулеев Сыра Онгара жырау Дыркайулы.

Ключевые слова: акыны (сулей) Сыра, жырау, Онгар Дыркайулы, педагогические идеи

Igenbaeyva R.T., Omarova L.T.

Kyzylorda State University Korkyt Ata

THE PEDAGOGICAL IDEAS OF THE WORKS OF ONGAR DYRKAULI

Abstract

The system of education in the Republic of Kazakhstan aimed at the realization of the interests of man, society and the state has reached a new stage in its development. Positive changes in society are reflected in the educational system of educational institutions. In the course of the reform, the humanization of education, innovation in education were achieved and efforts to create conditions for the development of the child as a free, responsible person are being made.

In the context of globalization, the problem of returning to national spiritual values is determined by the importance in matters of quality education and upbringing of young people. Numerous issues of upbringing, national values have been the subject of research for many years.

The study of the works of the older generation who left a rich heritage, the development of the foundations of the advanced ideas of the Kazakh people in the sphere of education is relevant. In this process, a special place takes the creativity of akyns (suleys) of the Syrland. Their creativity which originates from Korkyt Baba is characterized by educational importance of glorious poems, zhyr-terme and hortative works. The article presents an in-depth study of the works of the prominent figure of suley Ongar Zhirau Dyrkayuly.

Key words: syrland akyns (suley), zhyrau, Ongar Dyrkayly, pedagogical ideas

G.B. Aitkazina¹

¹Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages
Almaty, Kazakhstan

COGNITIVE FEATURES OF TRANSLATION OF PHRASEOLOGICAL UNITS IN BELLES-LETTRES WORKS

Abstract

Phraseological units play a significant role in literature, because the vocabulary of language is enriched not only by words, but also by phraseological units. They express a single notion and are used in a sentence as a one part of it. Most phraseological units in belles-lettres are metaphorical and translation of them is a cognitive operation of the mind, because during the translation translators deal with the relationship between metaphor and thought. Translation of phraseological units reveals the role of cognitive theory in translation practice. The aim of the article is to identify the cognitive features of translation phraseological units in belles-lettres works.

Key words: Phraseological units, cognitive features, translation process, cognition, metaphor, belles-lettres works.

Translation of phraseological units has been in the focus of research interest for several decades, drawing on various languages, genres and periods, for instance, Shadrin 1969; Glaser 1984, 1987; Veisbergs 1997, 2006; Chamizo Dominguez 1999, 2002; Oncins 2005; Fiedler 2007; Nuryeva 2007, to mention but a few. Translation of phraseological units is a new area of research both in the theory of phraseology (Glaser 1995; Naciscione 2003, 2006; Nikulina 2005) and translation studies. It calls for comprehension of the basic tenets of phraseology, including understanding figurative meaning of phraseological units as a categoral feature. Essentially, it also calls for metaphorical competence and recognition of phraseological units. Phraseological units are cohesive combination of words with a fully or partially figurative meaning, it means translation requires understanding of cognitive linguistic processes in the formation of figurative terminology. Thus, translation of phraseological units is interdisciplinary as it stands on the fringe of phraseology, terminology and cognitive linguistics.

The issue of translation of phraseological units is even more topical in the new millennium, with novel terms, many of them are metaphorical, springing up in all spheres of human activity. The simple fact is that metaphors abound in science. They are borrowed globally across languages and cultures together with new theory, and they all need to be translated as they concern the latest development in all domains, for instance, economic issues, the environment, astronomy etc.

Figurative language in general and metaphor as its most powerful pattern in particular, is a challenging area in translation. However, the issue of translating phraseological terms in belles-lettres is even more complicated as it is directly linked with one of the basic questions in cognitive linguistics: the relationship between metaphor and thought, the role of metaphor in science, and the function of figurative language in terminology. Differences in figurative use largely depend on language traditions, attitudes and theoretical assumptions. Cognitive linguists believe that recognition of figurative use is of paramount importance for the understanding of metaphor in thought, language and culture. Most phraseological units in belles-lettres works are metaphorical, because of it translators should know cognitive features of translation of phraseological units in belles-lettres works. In the following study, I will describe the main cognitive features of translation of phraseological units and discuss the role of phraseological units in belles-lettres works, also display the link between Cognitive linguistics and Translation studies.

A cognitive perspective helps us to understand the significance of abstract thought and abstract reasoning in the formation of figurative terminology, which brings out the relevance of cognitive theory in translation practice. Phraseological units form part of the conceptual system of a language. In the cognitive linguistic view, phraseological units are central to scientific thought as they are theory constitutive metaphors. Metaphorical conceptualization plays a constitutive role in framing ideas and denoting abstract entities in science. As Gibbs points out, theory constitutive metaphors are indispensable parts of scientific theory. The cognitive significance of metaphor in language, including phraseology, cannot be overestimated. Differences in figurative use largely depend on language traditions, attitudes and theoretical assumptions.

In the context of globalization it is a natural surge of interest in what may become a hindrance and an obstacle in intercultural communication, i.e. communication between representatives of different national-cultural

communities and become familiar with another culture. That is why great interest is the cognitive process of translation (Khairullin 1997). Translation of phraseological units, especially figurative ones, presents considerable difficulties. This is due to the fact that many of them are bright, emotionally saturated turns belonging to a certain speech style and often has a national character. The translation of stable combinations of words should also take into account the specific context in which they are used. Many English phraseological units are characterized by significance and stylistic diversity, which complicates their translation into other languages. The difficulty is not only the translation of the phraseological unit, but also its recognition in the text. Phraseology has all the qualities that can present difficulties for the translator from the very first steps: separation, the nature of the components, mostly not different from ordinary words, and nothing remarkable, with few exceptions, the relationship between them and the context. (Vlachs, Florin 1980)

One of the main feature of translation of phraseological units in belles-lettres works is the recognition of phraseological units as a legitimate tool of expressing abstract thought. Cognitive linguists believe that recognition of figurative use is of paramount importance for the understanding of metaphor in thought, language and culture. In many countries, linguists usually have no problems with recognizing phraseological units in literary discourse, especially poetry and folk songs. It is frequently believed that in non-literary texts there is unlikely to be any reason to replace metaphors in translation, so the risk of omitting or losing an important metaphor is negligible. However, in translation of belles-lettres works loss of metaphor is much too common.

Second feature is memorability implies the state of being easy to remember, the quality of being memorable in consciousness. Psycholinguistic research suggests that PUs are stored and processed in the brain as individual units. The phraseological image plays an essential role in memorisation. Human associative memory helps to establish an immediate link between the two terms, especially if the image is striking. The value of memorability is especially clearly seen in simultaneous interpreting when the term must be on the tip of the tongue, and it is the associations that are at work. Psychologically, continuous change results in lack of memorability that is an essential distinguishing attribute of a figurative term. The image of the phraseological term makes recall of the unit not only much easier but also more precise.

Next feature is a linguistic diversity in translation of phraseological units, one of the challenges is that there is no cross-linguistic uniformity in translation of the same term. Perception and cognition of each person are different, translators translate phraseological units by understanding them in their own culture. In some cases they face the problem of untranslatability in belles-lettres works, because PU of the source texts may not be existed in target language, so translators translate the texts by their own understanding and perceiving.

As an example I have chosen the book of Charles Dickens “Dombey and son”. There I have found some phraseological units that were translated in different ways. For example, in phraseological unit such as, in English: “To lead someone up the garden” – in Russian: “Водитьзаноc” was translated by phraseological equivalent, because this phraseological unit exists in both languages. Also, phraseological unit as, in English: “Little pitches have big ears” - in Russian: “Иустенестъуши” was also translated by phraseological equivalent. Here, we may notice that, translator tried to find equivalents of phraseological units in Russian language, in order to show the originality of the text. Next examples, in English: 1. “To be deprived of the power of speech” - in Russian: ”Лишитьсядараречи”; 2.”One`s intellects are hopelessly confused”- “Простомунепостижимо”; 3. “To be stricken motionless” - “Застытьнаместе” are verbal phraseological units that show the action and condition of the character in the text. From the above examples, we may see that, translator tried to show the author`s idea and tried not to lose the original meaning of the phraseological units. And the role of cognition is important during the translation process, because every person understand and perceive the given phraseological units differently and the role of translator is to make an adequate translation.

Phraseological units are stable and figurative, and like all other PUs they lend themselves to stylistic use, including visual representation, due to figurative meaning and imagery in belles-lettres works. A literal frame of mind does not work in figurative meaning construction. New metaphorical conceptualisations may emerge as a result of “mappings across conceptual domains” (Lakoff and Johnson [1980] 2003: 252). This is widespread in terminology, too. It is a common phenomenon, called “migration of metaphorical terms between disciplines” (Luminit,a 2003: 327), that is, when a term is borrowed from one conceptual domain into another. A non-metaphorical translation of a metaphorical phraseological unit would create difficulties in the translation of stylistic use of the given term or even make it impossible. Interestingly, in practice the advice of terminologists to use a descriptive, non-metaphorical translation is not always followed. In the 21st century, new metaphorical terms undergo stylistic use in texts as soon as they come into use, e.g. the rise of the new phraseological units cloud computing in IT is already accompanied in the media by a visual representation of a cloud being locked, reflecting the fear of the enormous power of cloud computing. The image of a metaphorical term is a salient

element; thus it is essential for comprehension of the term both in the SL and in the TL in all types of discourse and contexts.

A cognitive approach to phraseological terms is a tool that helps to recognize phraseological units as a technique of abstract reasoning in the formation of terminology and to comprehend figurative meaning construction across languages. Thus, a cognitive view is essential not only to create and interpret a metaphoric term, but also to translate it into other languages. Translation is a vital part of cross-cultural communication; it is a basic cognitive operation of the mind, including creation of metaphorical loans in the translation of terminology. I believe that translation of phraseological units in belles-lettres works is likely to gain greater interest in the future due to increasing pragmatic need for terms that are concise, capable of preserving the original image and of creating immediate associations, which is of great pragmatic value.

References:

- 1 Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты). – М.: Высшая школа, 1990.
- 2 Копыленко М.М., Попова З.Д. Очерки по общей фразеологии. – Воронеж, 1972.
- 3 Куинин А. В. Курс фразеологии современного английского языка: учеб. пособие для ин-тов и фак. иностр. языков/ А. В. Куинин. – Дубна: Феникс, 2005.
- 4 Маслова В.А. Когнитивная лингвистика. 2-е изд. – Мн., 2005.
- 5 Флорин С., Влахов С. Непереводимое в переводе. – М.: Международные отношения, 1980.
- 6 Хайруллин В.И. Перевод и когнитология. – Уфа, 1997.
- 7 Хайруллина Р.Х. Картина мира во фразеологии: от мировидения к миропониманию. Монография. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2001.
- 8 Kuhn, Thomas S. [1979] 1998. *Metaphor in science*. In *Metaphor and Thought*. Ortony, Andrew (ed.). Cambridge: Cambridge University Press. 533-542.
- 9 Lakoff, George and Johnson, Mark. [1980] 2003. *Metaphors We Live By*. Chicago IL: The University of Chicago Press. Meyer, Ingrid et al. 1997.

Айтқазина Г.Б.¹

¹Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылай хана
Алматы қ., Қазақстан

КОГНИТИВНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ В ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЯХ

Аннотация

Фразеологические единицы играют значительную роль в литературе, поскольку словарный запас языка обогащается не только словами, но и фразеологизмами. Они выражают одно понятие и используются в предложении в качестве одной его части. Большинство фразеологических единиц в художественной литературе метафоричны и перевод из них является познавательной деятельностью разума, ибо в процессе перевода переводчики работают с отношениями между метафорой и мысли. Перевод фразеологических единиц раскрывает роль когнитивной теории в практике перевода. Цель статьи: Выявить когнитивные особенности перевода фразеологических единиц в художественных произведениях.

Ключевые слова: фразеологические единицы, когнитивные особенности, процесс перевода, познание, метафора, художественные произведения.

Айтқазина Г.Б.¹

¹Абылай хан атындағы Қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері университеті
Алматы қ., Қазақстан

КӨРКЕМ ӘДЕБИЕТТЕГІ ФРАЗЕОЛОГИЯЛЫҚ БІРЛІКТЕРДІ АУДАРУДЫҢ КОГНИТИВТІ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Әдебиетте тұрақты фразеологиялық бірліктер елеулі рөл атқарады, себебі тілдің сөздік қоры сөздермен ғана емес, фразеологиялық бірліктермен де байиды. Олар белгілі бір мағынаны білдіреді және сөйлемнің бір бөлігі ретінде қолданылады. Көркем әдебиеттегі көптеген фразеологиялық бірліктер метафориялы болып келеді және оларды аудару мен ойдың танымдық іс-әрекеті болып табылады, өйткені аударма барысында аудармашылар метафора мен ойдың арасындағы байланыстармен жұмыс жасайды. Фразеологиялық бірліктерді аудару когнитивтік теорияның аудармадағы рөлін анықтайды. Мақаланың мақсаты: Көркем әдебиеттегі фразеологиялық бірліктерді аударудың когнитивті ерекшеліктерін анықтау.

Түйін сөздер: фразеологиялық бірлік, когнитивті ерекшеліктер, аударма барысы, таным, метафора, көркем әдебиет.

**АВТОРЛАР ТУРАЛЫ МӘЛІМЕТ
НАШИ АВТОРЫ
OUR AUTHORS**

Сатова Акмарал Құлмағамбетқызы – психология ғылымдарының докторы, профессор, Абай атындағы ҚазҰПУ.

Сатова Акмарал Кулмагамбетовна – доктор психологических наук, профессор кафедры Общей и прикладной психологии КазНПУ им. Абая.

Satova Akmaral Kulmagambetovna – doctor of psychology, professor, Abay Kazakh NPU.

Жүсіпбекова Назым Рысбекқызы – психология мамандығының 1 курс магистранты, Абай атындағы ҚазҰПУ.

Жусипбекова Назым Рысбековна – магистрантка 1 курса специальности психология, КазНПУ имени Абая.

Zhussipbekova Nazym Rysbekkyzy – master of 1st course of specialty psychology, Abay Kazakh NPU.

Акажанова Алма Таурбекқызы – психология ғылымдарының докторы, Абай атындағы ҚазҰПУ-нің профессоры.

Акажанова Алма Таурбековна – доктор психологических наук, профессор кафедры Общей и прикладной психологии КазНПУ им. Абая.

Akazhanova Alma – Doctor of Psychology, Acting Professor Kazakh National Pedagogical University named after Abai.

Сәлмеке Салтанат – психология мамандығының 1 курс магистранты, Абай атындағы ҚазҰПУ

Салмеке Салтанат – магистрантка 1 курса специальности психология, КазНПУ имени Абая

Salmeke S.A. master of 1st course of specialty psychology, Abay Kazakh NPU

Мағауова Акмарал Сабитолақызы – педагогика және білім беру басқармасының профессоры, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті

Мағауова Акмарал Сабитоллаевна – доктор педагогических наук, академик МАНПО, профессор кафедры педагогики и образовательного менеджмента КазНУ им. аль-Фараби.

Magauova A.S. – Doctor of Education, Academician of IATTE, Professor of Kazakh national university named after Al-Farabi.

Салханова Ж.Х. – педагогика ғылымдарының докторы, профессор міндетін атқарушы, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан.

Салханова Жанат Хамаровна – доктор педагогических наук, профессор кафедры русской филологии, русской и мировой литературы КазНУ им. аль-Фараби

Salkhanova Z.K. – Doctor of Education (D.Ed) Kazakh National University named after Al-Farabi, Almaty, Kazakhstan.

Абдуллаева Гулзира Олжабекқызы – педагогика ғылымдарының кандидаты, Абай атындағы қазақ Ұлттық педагогикалық университетінің доценті.

Абдуллаева Гульзира Олжабековна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии Казахского Национального педагогического университета имени Абая.

Abdullayeva Gulzira O. – candidate of pedagogical sciences, Associate professor Abai Kazakh National Pedagogical University.

Ескендірова Айшахан Ұланқызы – психол.ғ.к., жалпы білім беру пәндері кафедрасының доценті, Санкт-Петербург гуманитарлық кәсіподақтар университетінің Алматыдағы филиалы.

Ескендірова Айшахан Улановна – кандидат психологических наук., доцент кафедры общеобразовательных дисциплин Алматинского филиала «Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов»

Yeskendirova Aishakhan – Candidate of Ps.Sc, associate Professor of the Department of General Educational Disciplines of Almaty branch of the sledge of St. Petersburg University

Валиева Анар Биралқызы – психология ғылымдарының кандидаты, әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану кафедрасының доценті, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

Валиева Анар Бираловна – кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной педагогики и самопознания ЕНУ им. Л.Н. Гумилева

Valiyeva Anar – candidate of psychological sciences, associated professor, associate professor of the Department «Social pedagogy and self-knowledge», L.N. Gumilyov Eurasian National University

Бухарова Анара Болатқызы – педагогика магистрі, педагогика кафедрасының аға оқытушысы, Еуразия гуманитарлық институты

Бухарова Анара Болатовна – магистр педагогика, старший преподаватель кафедры педагогика Евразийского гуманитарного института

Bukharova Anara – master of pedagogy, senior lecturer of the department of pedagogics, Eurasian Humanities Institute e-mail: anara_bukharova@mail.ru

Ихсанова Д.Т. – психология ғылымдарының кандидаты, доцент, Санкт-Петербург әлеуметтік-гуманитарлық университетінің кәсіподақтарының Алматы филиалы.

Ихсанова Д.Т. – кандидат психологических наук., доцент Алматинского филиала НОУ ВПО «Санкт-Петербургского Гуманитарного Университета профсоюзов».

Ihsanova D. T. – the Candidate of Psychological Sciences, an Associate Professor of the Almaty branch of Noncommercial Educational Establishment of Higher Trade Union Education "Saint-Petersburg Humanitarian University of Trade Unions".

Абдуллаева Х.Х. – № 18 гимназия мектебінің неміс тілі пәнінің мұғалімі.

Абдуллаева Х.Х. – учитель немецкого языка, КГУ "Гимназия № 18, г. Алматы, Казахстан.

Abdullayeva H. H. – a German language teacher, a Municipal State Establishment Gymnasium 18.

Клименко А.И. – психология ғылымдарының кандидаты, доцент, А.Байтұрсынов атындағы Қостанай мемлекеттік университеті.

Клименко А.И. – кандидат психологических наук, доцент Костанайского государственного университета имени А.Байтұрсынова.

Klimenko A.I. – candidate of psychological sciences, associate professor of Kostanay State University named after A.Baitursynov.

Тусубекова Кунсулу Кадыркуловна – п.ғ.к., жалпы және қолданбалы психология кафедрасының аға оқытушысы, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті.

Тусубекова Кунсулу Кадыркуловна – кандидат педагогических наук., ст. преподаватель кафедры общей и прикладной психологии Казахского национального педагогического университета им. Абая.

Tusupbekova Kunsulu Kadyrkulovna – Candidate of Pedagogic Sciences, senior lecturer of the Department of General and applied psychology of the Kazakh national pedagogical University. Abai's.

Женалиева Замира – «Психология» мамандығының 2-курс студенті, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті.

Женалиева Замира – студентка 2-курса специальности «Психология» Казахского национального педагогического университета им. Абая.

Janalieva Zamira – student 2 (2 yrs) course of the speciality of "Psychology»

Егенисова Алмажай Құлжанқызы – педагогика ғ.к., профессор, Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инжиниринг университеті

Егенисова Алмажай Құлжановна – кандидат педагогических наук, профессор, Каспийский государственный университет технологий и инжиниринга имени Ш.Есенова

Yegenissova Almazhai Kulzhanovna – candidate of pedagogical science, Professor, Caspian State University of Technologies and Engineering named after Sh. Yessenov.

Ақжігітова Назира Мұратбайқызы – аға оқытушы, Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инжиниринг университеті.

Ақжигитова Назира Муратбаевна – старший преподаватель, Каспийский государственный университет технологий и инжиниринга имени Ш.Есенова.

Akzhigitova Nazira Muratbaevna – Senior Lecturer, Caspian State University of Technologies and Engineering named after Sh. Yessenov.

Аблаева Гулира Калымтаевна – психология магистрі, аға оқытушы, Санкт-Петербург әлеуметтік-гуманитарлық университетінің кәсіподақтарының Алматы филиалы.

Аблаева Гулира Калымтаевна – магистр психологии, старший преподаватель кафедры общеобразовательных дисциплин Алматинского филиала «Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов».

Ablayeva Gulira Kalymtayevna – senior teacher of department of general disciplines of Almatynskiy of branch «SPbGUP», master's degree of social sciences on specialty «Psychology».

Жанғозиева Манет Салықбайқызы – аға оқытушы, Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инжиниринг университеті

Жанғозиева Манет Салықбаевна – старший преподаватель, Каспийский государственный университет технологий и инжиниринг имени Ш.Есенова

Zhangozieva Manet Salikbaевна – Senior Lecturer, Caspian State University of Technology and Engineering named after Sh. Yessenov.

Сералиева Алия Мажитовна – заң ғылымдарының кандидаты., «Мемлекеттік және азаматтық-құқықтық пәндер» кафедрасының доценті, Абай атындағы ҚазҰПУ.

Сералиева Алия Мажитовна – кандидат юридических наук, доцент кафедры «Государственных и гражданско-правовых дисциплин» КазНПУ им.Абая.

Seralieva Alia Mazhitovna – candidate of legal sciences, docent of the chair of «State and civil-legal disciplines», Abai Kazakh national pedagogical university.

Баймағамбетова Зульфия Мажитовна – доктор Ph.D, халықаралық құқық кафедрасының доценті, әл-Фараби атындағы ҚазҰУ. Қазақстан, Алматы қ.

Баймағамбетова Зульфия Мажитовна – доктор PhD., доцент кафедры международного права КазНУ имени аль-Фараби.

Baimagambetova Zulfiya Mazhitovna – PhD, docent of the international law chair, Al-Farabi Kazakh National University, Kazakhstan, Almaty.

Ромашева Жанагуль Жумабековна – әлеуметтік ғылымдар магистрі, аға оқытушы, психология және педагогика кафедрасының меңгерушісі, А. Байтұрсынов атындағы Қостанай мемлекеттік университеті.

Ромашева Жанагуль Жумабековна – магистр социальных наук, старший преподаватель, заведующая кафедрой психологии и педагогики Костанайского государственного университета им. А. Байтұрсынова.

Romasheva Zhanagul Zhumabekovna – master of social science, senior lecturer, head of Psychology and Pedagogy department, Kostanay State University named after A.Baitursynov.

Урдабаева Лазат Ерганысқызы – тарих ғылымдарының кандидаты, психология магистрі, психология және педагогика кафедрасының доценті. А.Байтұрсынов атындағы Қостанай мемлекеттік университеті .

Урдабаева Лазат Ерганысовна – кандидат исторических наук, магистр психологии, доцент кафедры психологии и педагогики Костанайского государственного университета им. А. Байтұрсынова.

Urdabayeva Lazat Erganysovna – candidate of history sciences, master of psychology, A.Baitursynov Kostanay State University associate professor of the Department of psychology and pedagogics.

Игенбаева Рабига Тасбергеновна – педагогика ғылымдарының кандидаты, проф.м.а.Қорқыт Ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университеті.

Игенбаева Рабига Тасбергеновна – кандидат педагогических наук, и.о. профессора Кызылординского государственного университета им. КоркытАта.

Igenbayeva Rabiga Tasbergenovna – candidate of pedodogical sciences, Acting Professor the Korkyt Ata Kyzylorda State University.

Аяганова Алмагуль Жандильдаевна – психология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор м. а., Қорқыт Ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университеті.

Аяганова Алмагуль Жандильдаевна – кандидат психологических наук, и.о. ассоциированного профессора Кызылординского государственного университета им. КоркытАта

Ayaganova Almagul Zhandildaевна – candidate of psychological sciences, Associate Professor the Korkyt Ata Kyzylorda State University.

Кенжебаева З.С. – б.ғ.к., профессор, Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті

Кенжебаева З.С. – кандидат биологических наук, профессор Казахского Национального педагогического университета имени Абая

Kenzhebayeva Z.S. – professor, Kazakh National pedagogical university of the name of Abai,

Бабашев А.М. – б.ғ.к., профессор, Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті

Babashev A.M. – professor, Kazakh National pedagogical university of the name of Abai.

Жүкенова Гульпара Балтабайқызы – п.ғ.к., доцент, Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университеті

Жукенова Гульпара Балтабаевна – кандидат педагогических наук., доцент, Актюбинский региональный государственный университет им К.Жубанова

Zhukenova GulparaBaltabaевна – PhD, Associate Professor, Aktobe Regional State University named after K. Zhubanov, Aktobe.

Туремуратова А.С. – магистрант, Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университеті.

Туремуратова А.С. – магистрант, Актюбинский региональный государственный университет имени К.Жубанова.

Turemuratova A.S. – magistracy, Aktobe Regional State University named after K.Zhubanov.

Шалабаева Л. И. – доктор PhD Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ., Қазақстан.

Шалабаева Лаура Исмаилбековна – доктор PhD, Казахский национальный педагогической университет им. Абая.

Shalabayeva L.I. – doctor PhD of KazNPU named after Abai.

Байсултанова С. – PhD докторант Абай атындағы ҚазҰПУ Алматы, Қазақстан.

Байсултанова Сая – PhD докторант, Казахский национальный педагогической университет им. Абая.

Baisultanova S.Ch. – Phd student of KazNPU named after Abai.

Ширинбаева Г.К. – п.ғ.к., қауымд. профессор, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті.

Ширинбаева Г.К. – кандидат педагогических наук., ассоциированного профессора Казахского национального педагогического университета им. Абая.

Shirinbaeva G.K. – Candidate of Pedagogic Sciences, teacher of Kazakh national pedagogical University Abai's.

Рахматулина Анна Руслановна – педагогика ғылымдарының магистрі, оқытушы, А.Байтұрсынов атындағы Қостанай мемлекеттік университеті.

Рахматулина Анна Руслановна – магистр педагогических наук, преподаватель Костанайского государственного университета имени А.Байтұрсынова

Rakhmatulina Aina Ruslanovna – Master of Education, teacher of Kostanay State university named after A.Baitursynov.

Айдосова Ж.К. – психология PhD докторанты, әл-Фараби атындағы ҚазҰУ.

Айдосова Ж.К. – докторант PhD по психологии, КазНУ им. аль-Фараби.

Aidossova Zh.K. – PhD student in Psychology, al-Farabi KazNU, Department of General and Applied Psychology.

Ким А.М. – психол.ғ.д., профессор, әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, жалпы және қолданбалы психология кафедрасы.

Ким А.М. – д.психол.н., профессор, кафедра общей и прикладной психологии, КазНУ им. аль-Фараби.

Kim A.M. – doctor of psychology sciences, professor, al-Farabi KazNU, Department of General and Applied Psychology.

Сатқангулова Гульнара Жақпбаевна – психология және педагогика кафедрасының аға оқытушысы, педагогикалық ғылымдар магистрі. Ахмет Байтұрсынов атындағы Қостанай мемлекеттік университеті.

Сатқангулова Гульнара Жақпбаевна – магистр педагогических наук, старший преподаватель кафедры психологии и педагогики Костанайского государственного университета им. А. Байтұрсынова.

Satkangulova G.Zh. – master of pedagogical sciences, senior lecturer of psychology and pedagogy, Kostanay state University. A. Baitursynov.

Атанбаева Гулшат Капалбаевна – Биология және биотехнология факультетінің биофизика және биомедицина кафедрасының аға оқытушысы, әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университеті.

Атанбаева Гулшат Капалбаевна – старший преподаватель кафедры биофизики и биомедицины факультета Биологии и биотехнологии Казахского Национального Университета имени ал-Фараби.

Atanbaeva Gulshat Kapalbaevna – senior teacher of department of biophysics and biomedicine of faculty of Biology and biotechnology of the Kazakh National University of a name al-Farabi.

Ғалымқызы Гулайым – әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университетінің Биология және биотехнология факультетінің биофизика және биомедицина кафедрасының магистранты

Аубакирова С.А. – педагогика және психология магистрі, аға оқытушы, Тараз мемлекеттік педагогикалық университет.

Аубакирова С.А. – Магистр педагогики и психологии, старший преподаватель каф. «Общая педагогика и психология», Таразский Государственный Педагогический Университет.

Aubakirova S.A. – Senior Lecturer, Taraz state pedagogical university.

Хабибуллаев Ж.О. – PhD докторант, Қожа Ахмет Ясауи атындағы халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан қаласы, Қазақстан.

Хабибуллаев Ж.О. – докторант, Международный казахско-турецкий университет имени Ходжа Ахмета Яссави, г. Туркестан, Казахстан.

Khabibullayev Zh.O. – doktorant Khoja Ahmed Yassavi International Kazakh-Turkish University, Turkistan, Kazakhstan.

Айтенова Э.А. – PhD докторант, Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ., Қазақстан.

Айтенова Э.А. – PhD докторант, Казахский Национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Қазақстан.

Aitenova E. – PhD doctoral student, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan.

Қасымова Гулжайна Куралбаевна – PhD 1-курс докторанты, Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті.

Қасымова Гулжайна Куралбаевна – PhD докторант 1-курса, Казахский Национальный педагогический университет имени Абая.

Kasymova Gulzhaina Kuralbaevna – PhD student 1-year, AbaiKazakh National Pedagogical University, Institute of Pedagogy and Psychology.

Сангилбаев Оспан Сейдуллаевич – психология ғылымдарының докторы, профессор, Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті.

Сангилбаев Оспан Сейдуллаевич – доктор психологических наук, профессор, Казахский Национальный педагогический университет имени Абая.

Sanilbayev Ospan Seidullayevich – doctor of psychological sciences, professor, AbaiKazakh National Pedagogical University, institute of pedagogy and psychology.

Ханс Шахл – философия ғылымдарының докторы, профессор, Австриялық Линц Білім беру Университеті.

Шахл Ханс – доктор философских наук, профессор, Университет образования Линца.

Schachl Hans – Doctor of philosophical sciences, professor, University of Education Linz, Institute of pedagogy and psychology.

Ли А.В. – «Туран» университеті, Алматы, Қазақстан.

Ли А.В. – Университет «Туран», Алматы, Қазақстан.

Li A.V. – "Turan" University, Almaty, Kazakhstan.

Аймағанбетова О.Х. – психология ғылымдарының докторы, профессор, әл-Фараби атындағы қазақ Ұлттық университеті., Алматы, Қазақстан.

Аймағанбетова Ольга Хабижановна – доктор психологических наук, профессор кафедры общей и прикладной психологии, Казахский национальный университет им. аль Фараби.

Aimagambetova O.Kh. – Kazakh National University al-Farabi, Almaty, Kazakhstan.

Атанбаева Г.Қ. – аға оқытушы, әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы қ., Қазақстан.

Атанбаева Г.Қ. – ст.преподаватель, Казахский национальный университет имени аль Фараби, г. Алматы, Қазақстан.

Атанбаева Gulshat Kapalbaevna – senior teacher of department of biophysics and biomedicine of faculty of Biology and biotechnology of the Kazakh National University of a name al-Farabi,

Молсадыққызы М. – магистрант, аль Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы қ., Қазақстан.

Молсадыққызы М. – магистрант, Казахский национальный университет имени аль Фараби, г. Алматы., Қазақстан.

Molsadykkyzy Madina – master of department of biophysics and biomedicine of faculty of Biology and biotechnology of the Kazakh National University of a name al-Farabi.

Әлімжанов Дәурен Нұрмұхаметұлы – 1 курс магистранты, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті (Астана).

Алимжанов Даурен Нурмухаметович – магистрант 1 курса Евразийского национального университета им. Л.Н. Гумилева (Астана).

Alimzhanov Dauren – graduate-student of 1 course Eurasian National University named after L.N.Gumilev (Astana).

Свишникова Наталья Сергеевна – PhD докторант, психология магистрі, «Туран» университеті.

Свишникова Наталья Сергеевна – магистр психологии, PhD докторант Университета «Туран».

Svishnikova Natalya Sergeevna – PhD doctoral student of the University «Turan», Master of Psychology.

Қасымжанова Анаргүл Аликпарқызы – психология ғылымдарының кандидаты, доцент, психология кафедрасы меңгерушісі, «Туран» университеті.

Қасымжанова Анаргүл Аликпаровна – кандидат психол.наук, доцент, зав. кафедрой «Психология» Университета «Туран».

Kassymzhanova Anargul Aliakparovna – Candidate of psychology, associate professor, head. Department of Psychology of the University «Turan».

Тургумбаева Айжан Маратқызы – PhD докторант, «Тұран» университеті.

Тургумбаева Айжан Маратовна – докторант PhD, Университет «Туран».

Turgumbayeva Aizhan M. – PhD Student, “Turan” University.

Аймағанбетова Ольга Хабижанқызы – психология ғылымдарының докторы, жалпы және қолданбалы психология кафедрасының профессоры, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті.

Исина Шынар Амангельдиевна – педагогика және психология магистрі, Қазақ-Орыс Халықаралық Университеті.

Исина Шынар Амангельдиевна – магистр, Казахско-Русский Международный Университет Ақтобе, Қазақстан.

Issina Shinar Amangeldiebna – magister of psychology, Kazakh-Russian International University.

Жигитбекова Бақыт Дастановна – кандидат психологических наук, доцент КазНПУ имени Абая;

Zhigitbekova Bakyt Dastanovna – candidate of Psychological Science, senior teacher Abay Kazakh National Pedagogical University;

Жигитбекова Бақыт Дастанқызы – психология ғылымдарының кандидаты, Абай атындағы ҚазҰПУ-нің доценті;

Жахынкаева Зханagul Tursungalievna – master of psychology, senior lecturer of the chair of pedagogy and psychology Kazakh National Pedagogical University named after Abai and Engineering named after Sh. Yessenov.

Джаксынқаева Жанагул Турсунғалиевна – магистр психологии, старшей преподаватель кафедры «Педагогика и психологии», Казахский Национальный Педагогический Университет имени Абая.

Толешова Ұлмекен Болатқызы – педагогика.ғ.к., доцент, әл-Фараби атындағы ҚазҰУ.

Толешова Улмекен Болатовна – к.пед.н., доцент, КазНУ им. аль-Фараби.

Toleshova Ulmeken B. – candidate of pedagogical sciences, associate professor, Al-Farabi Kazakh National University.

Болатқызы Таңшолпан – магистрант, әл-Фараби атындағы ҚазҰУ.

Таңшолпан Болатовна – магистрант КазНУ им. аль-Фараби.

Volatkyzy Tangsholpan – graduate-student, of Al-Farabi Kazakh National University.

Махметова Сәуле Дүйсенқызы – аға оқытушы, Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инжиниринг университеті.

Махметова Сауле Дюсеновна – старший преподаватель, Каспийский государственный университет технологий и инжиниринг имени Ш.Есенова.

Игенбаева Рабига Тасбергеновна – педагогика ғылымдарының кандидаты, проф.м.а., Қорқыт Ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университеті.

Игенбаева Рабига Тасбергеновна – кандидат педагогических наук, и.о. профессора Кызылординского государственного университета им. Коркыт Ата.

Igenbayeva Rabiga Tasbergenovna – candidate of pedodogical sciences, Acting Professor the Korkyt Ata Kyzylorda State University.

Омарова Ляззат Талиповна – педагогика ғылымдарының магистрі, оқытушы, Қорқыт Ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университеті.

Омарова Ляззат Талиповна – магистр педагогических наук, преподаватель Кызылординского государственного университета им. Коркыт Ата.

Omarova Lazzat Talipovna – master of pedodogical sciences, teacher of the Kyzylorda State University. Korkyt Ata.

Абишева Э.Д. – психология ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы, Абай атындағы ҚазҰПУ.

Абишева Э.Д. – кандидат психологических наук, старший преподаватель, Казахский Национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Қазақстан.

Abisheva E.D. – senior lecturer, candidate of psychological sciences Abai KazNPU.

Қуанәлі М.А. – аға оқытушы, Абай атындағы ҚазҰПУ.

Қуанали М.А. – старший преподаватель, Казахский Национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Қазақстан.

Kuanali M.A. – senior lecturer Abai KazNPU.

Берік Қ.А – Абылай хан атындағы Қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері университеті, Алматы қ. Қазақстан.

Берік К.А. – Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылай хана. Алматы, Казахстан.

Berik K.A. – Kazakh Ablay khan University of International Relations and World Languages.

Жазылханұлы Еламан – Абылай хан атындағы Қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері университеті, Алматы қ. Қазақстан.

Жазылханұлы Еламан – Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылай хана. Алматы, Казахстан.

Zhazylkhanuly Yelaman – Kazakh Ablay khan University of International Relations and World Languages.

Кабакова Майра Победақызы – психология ғылымдарының кандидаты, доцент, жалпы және қолданбалы психология кафедрасының профессор м.а., әл-Фараби атындағы ҚазҰУ.

Кабакова Майра Победовна – кандидат психологических наук, доцент, и.о. профессора кафедры общей и прикладной психологии КазНУ им. аль-Фараби.

Kabakova Maira Pobedovna – candidate of psychological sciences, associated professor, associate professor of the department «General and applied psychology», al-Farabi Kazakh National University.

Қасымбекова Алина Асанқызы – «5В050300-Психология» мамандығының 4-ші курс студенті, әл-Фараби атындағы ҚазҰУ.

Қасымбекова Алина Асановна – студентка 4-го курса специальности «5В050300-Психология» КазНУ им. аль-Фараби.

Қусаметова Г.К. – п.ғ.к. Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университеті, Ақтөбе қ., Қазақстан .

Қусаметова Г.К. – к.п.н. Актюбинский региональный государственный университет им К.Жубанова, г. Актобе, Казахстан.

Kusametova G.K. – PhD, Aktobe Regional State University named after K. Zhubanov, Aktobe, Kazakhstan

Сүлейменова А.Ж. – магистрант, Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университеті, Ақтөбе қ., Қазақстан.

Сүлейменова А.Ж. – магистрант, Актюбинский региональный государственный университет им К.Жубанова, г. Актобе, Казахстан.

Suleimenova A.Zh. – Magistrate, Aktobe Regional State University named after K.Zhubanov, Aktobe, Kazakhstan

Ошақбаев Ж.Д. – «Педагогика және психология» кафедрасының PhD докторанты, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан.

Ошақбаев Ж.Д. – PhD докторант кафедры «Педагогика и психология» КазНПУ имени Абая, г. Алматы, Казахстан.

Oshakbaev Zh.D. – PhD doctoral student of department is "Pedagogics and psychology," Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan.

Галымқызы Гулайым – магистрант кафедры биофизики и биомедицины факультета Биологии и биотехнологии Казахского Национального Университета имени ал-Фараби.

Galymkyzy Gulaim – master of department of biophysics and biomedicine of faculty of Biology and biotechnology of the Kazakh National University of a name al-Farabi.

Сапашева К.Х. – п.ғ.к., доцент, Батыс Қазақстан инновациялық-технологиялық университеті, Орал қ., Қазақстан.

Сапашева К.Х. – к.п.н., доцент, Западно-Казахстанский инновационный-технологический университет, г. Уральск, Казахстан

Sapashева K.Kh. – Ph.D., Associate Professor, West Kazakhstan Innovation-Technological University, Uralsk, Kazakhstan

Кадыргалиева Г.Р. – магистрант, Батыс Қазақстан инновациялық-технологиялық университеті, Орал қ., Қазақстан

Кадыргалиева Г.Р. – магистрант, Западно-Казахстанский инновационный-технологический университет, г. Уральск, Казахстан

Kadyrgaliyeva G.R. – Magistrate, West Kazakhstan Innovation-Technological University, Uralsk, Kazakhstan

Абирова Г.А – Абылай хан атындағы Қазақ Халықаралық Қатынастар және Әлем Тілдер Университеті. Алматы қ., Қазақстан

Абирова Г.А. – Казахский Университет Международных Отношений и Мировых Языков имени Абылай

хана. Алматы, Казахстан

Abirova G.A. – Kazakh Ablai khan University of International Relations and World Languages. Almaty, Kazakhstan

Уюкбаева М. И. – профессор, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті.

Уюкбаева М.И. – профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая.

Uyukbaeva M. – PhD, Professor of Abai KazNPU.

Фролова Юлия – Ікерлік басқару докторы, Ассоциативті Профессор, Бакалавриат Бағдарламалары Бойынша Деканның Орынбасары, КИМЭП Университеті.

Фролова Юлия – доктор делового администрирования, ассоциированный профессор, заместитель декана по программам бакалавриата, университет КИМЭП.

Айтқазина Гүлден Бақытжанқызы – магистрант, Казахский Университет Международных Отношений и Мировых Языков имени Абылай хана. Алматы, Казахстан.

Айтқазина Гүлден Бақытжанқызы – Казахский Университет Международных Отношений и Мировых Языков имени Абылай хана. Алматы, Казахстан.

Aitkazina Gulden Bakhytzhankyzy – Master Studentt of the Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages. Almaty, Kazakhstan.

