

Абай атындағы
Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

М а з м ұ н ы
С о д е р ж а н и е

ХАБАРШЫ

«Психология» сериясы,
№4 (49), 2016

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

Бас редактор

психол.ғ.д., проф.

Ж.И. Намазбаева

Редакция алқасы:

PhD докторы, гонорар-проф.

Н.А. Михайлова (Дюссельдорф),

PhD докторы Н.Л. Нагибина (Берлин),

проф. А.Р. Ерментаева,

психол.ғ.к., доц. Ж.К. Ибраимова,

психология магистры

А.С. Косшыгулова

(жауапты хатшы)

© **Абай атындағы**

**Қазақ ұлттық педагогикалық
университеті, 2016**

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

Басуға 16.01.2016 қол қойылды.

Пішімі 60x84 1/8. Көлемі 17,0 е.б.т.

Таралымы 300 дана.

Тапсырыс б.

050010, Алматы қаласы,

Достық даңғылы, 13.

Абай атындағы ҚазҰПУ

Абай атындағы Қазақ ұлттық
педагогикалық университетінің

«Ұлағат» баспасы

Намазбаева Ж.И. Теории Л.С. Выготского как основа развития дефектологической науки и практики.....	3
Namazbaeva Zh.I. Theory as a basis for development Vygotsky defectological science and practice	
Сарсенбаева Л.О., Абибаева Г. Психолого-педагогические условия социальной адаптации воспитанников детского дома.....	6
Sarsenbaeva L.O., Abitaeva G. Psychologis-pedagogical terms of social adaptation of pupils of child's house	
Намазбаева Ж.И. Некоторые психологические проблемы развития личности подрастающего поколения.....	10
Namazbaeva Zh.I. - Some of the psychological problems of the younger generation ID	
Ниетбаева Г.Б. Педагогтардың кәсіби күйреуінің алдын алу жолдары және психологиялық ерекшеліктері.....	15
Nietbaeva G.B. Psychological features and ways of prevention professional burnout teachers	
Аманова И.Қ., Сейітнұр Ж.С. Психология ғылымындағы эксперименттік зерттеулердің экологиялық валидтілігін арттырудың жолдары.....	19
Amanova I.K., Seitnur Zh.S. Ways to increase the ecological validity of experimental research in psychological science	
Сабинова Ж.Н. Жасөспірімдердің қарым-қатынасы мен мазасыздану мәселесінің психология ғылымында зерттелуі.....	24
Sabirova J.N. The study of the problem of teenage communication and anxiety in psychological science	
Бейсенова Ж.Ж. Тұлғаның кәсіби өзін-өзі анықтау мен өзін-өзі бекіту үрдісінің психологиялық ерекшеліктері...	30
Beisenova Zh.Zh. Psychological peculiarities of professional self-determination and self identity	
Кенжебаева Т.Б. Мәдениеттанымдық амал және оның болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамытудағы мән-мағынасы.....	35
Kenzhebayeva T.B. Cultural approach and its importance in the development of intellectual potential of future teachers	
Кожамжарова К.О. К вопросу психологического сопровождения развития личности будущих педагогов.....	41
Kozhamzharova K.O. On the issue of psychological support of personality development of future teachers	
Косшыгулова А.С. Особенности работы школьного психолога с подростками.....	46
Kosshygulova A.S. Features the work of the school psychologist with teenagers	
Исабекова Т.Ш. Күйзеліс жағдайындағы психологиялық көмектің ерекшеліктері.....	50
Isabekova T.Sh. Features of psychological assistance in the doldrums	
Васько Т.П. Критическое мышление студентов, как аспект информационно-психологической безопасности личности.....	54

Казахский национальный педагогический университет имени Абая	Vasko T. Critical thinking of students, as an aspect of information-psychological safety of the person	
ВЕСТНИК	Сангилбаева А.О. Исследование интернет-зависимости через анализ факторов способствующих ее формированию.....	59
Серия «Психология», №4 (49), 2016	Sangilbaeva A.O. Investigation of internet addiction through the analysis of factors contribute to its formirovaniyu	
Выходит с 2000 года.	Капенова А.А., Сыдыкбекова М.А. Эмоционалды интеллект және адамдардың эмоциясын басқаруы.....	63
Периодичность – 4 номера в год	Kapenova A.A., Sydykbekova M.A. Emotional intelligence and management of human emotions	
Главный редактор <i>д.психол.н., проф.</i> Ж.И. Намазбаева	Шнейдер В.В. Устойчивость к выгоранию и жизненные ориентации сотрудников медицинских центров материнства и детства на примере Казахстана и Германии.....	67
Редакционная коллегия: <i>доктор PhD, гонорар-проф.</i> Н.А. Михайлова (Дюссельдорф), <i>доктор PhD Н.Л. Нагибина</i> (Берлин), <i>проф. А.Р. Ерментаева,</i> <i>к.психол.н., доц. Ж.К. Ибраимова,</i> <i>магистр психологии</i> А.С. Косшыгулова (ответ. секретарь)	Shneider V. The burnout resistance and vital orientations of staff in medical centres for mother child in Kazakhstan and Germany	
	Исабекова Т.Ш. Развитие эмоционально-коммуникативных качеств будущего педагога.....	72
	Isabekova T.Sh. Development of emotional and communicative qualities of future teachers	
	Косшыгулова А.С. Рухани құндылықтардың жастар тәрбиесіндегі ролі.....	77
	Kosshygulova A.S. The role of spiritual values in the education of young people	
	Байгарина М.М., Тапалова О.Б. Психофизиологические показатели у школьников-спортсменов в предсоревновательный период.....	79
	Baigarina M.M., Tapalova O.B. The psychophysiological indicators of schoolchildren-athletes during the precompetitive period	
	Сыдықова Б.Т., Жетписбаева А.Е. Дербес, интеллектуалды тұлға қалыптастырудың психологиялық ерекшеліктері.....	85
	Sydykova B.T., Zhetpisbayeva A.E. Psychological features of formation of independent intellectual property	
	Шакирова А.Д. Тұлғаишілік кикілжің түрлерінің психологиялық ерекшеліктері.....	90
	Shakirova A.D. Psychological features and types of into personality conflict	
	Аксакалова Ж.К., Манабаева С. Е. Коммуникативные способности в структуре профессионально - значимых качеств педагога-психолога.....	94
	Axakalova Zh. K., Manabaeva S.E. Communication skills in structure of professionally significant qualities of the pedagogue -psychologist	
	Сералиева А.М., Баймагамбетова З.М. Психологические аспекты формирования правосознания студенческой молодежи.....	98
	Seralieva M.A., Baimagambetova Z.M. Psychological aspects of formation of legal consciousness of student's youth	

<p>Kazakh National Pedagogical National University named after Abai</p> <p>BULLETIN</p> <p>"Bulletin KazNPU named after Abai "</p> <p>Series «Psychology»</p> <p>№ 4 (49), 2016</p> <p>Editor in chief</p> <p><i>doctor of psychological sciences., academician, professor</i></p> <p>Zh.I. Namazbayeva</p> <p>The editorial board members:</p> <p><i>PhD, honorary-professor</i></p> <p>N.A. Mikhailova,</p> <p>N.L.Nagibina</p> <p><i>PhD doctor of psychological sciences, professor,</i></p> <p>A.R.Ermentayeva</p> <p><i>candidate of pedagogical sciences, associate, professor</i></p> <p>J.K. Ibraimova,</p> <p><i>Master of psychology</i></p> <p>A.S. Koshygulova</p> <p>(Executive secretary)</p> <p>© Kazakh National Pedagogical University named after Abai, 2016</p> <p>Registered in the Ministry of Culture and Information of the Republic of Kazakhstan</p> <p>8 May 2009 № 10103-Zh/Ж</p> <p>Signed in print 16.01.2016.</p> <p>Format 60x84 1/8</p> <p>Volume 17,0 teaching and publishing lists</p> <p>Number of copies 300. Order 6.</p> <p>050010, Almaty, Dostyk avenue 13,</p> <p>KazNPU named after Abai</p> <p>Publishing House "Ulagat" of the Kazakh National Pedagogical University named after Abai</p>	<p>Жакупова Д.С., Жакупов М.К. Готовность педагогов к работе в условиях инклюзивного образования..... 103</p> <p>Zhakupova D., Zhakupov M.K. Teachers readiness to work in conditions of inclusive education</p> <p>Мурзатаева А.К., Кенжебаева Т.Б. Исследование готовности профессорско-преподавательского состава (ППС) вуза к внедрению инклюзивного образования..... 107</p> <p>Murzataeva A.K., Kenzhebayeva T.B. Study of readiness faculty members of higher educational institutions for introduction of inclusive education</p> <p>Сабирова Р.Ш. Исследование поведенческих особенностей использования сети интернет: социальные сайты..... 111</p> <p>Sabirova R.Sh. Study of behavioral characteristics of users of the Internet: social sites</p> <p>Абдуллаева Г. О. Результаты исследования готовности к саморазвитию у студентов современных вузов..... 117</p> <p>Abdullaeva G.O. Results of research of ready to self-development modern university students</p> <p>Каракулова З. Ш., Ералиева З.А. Теоретико-методологические основы профлексии личностно-профессиональной деятельности психолога..... 123</p> <p>Karakulova Z. Sh., Yeraliyeva Z.A. Theoretical and methodological basis of Proflex personal-professional work of psychologist</p> <p>Аксакалова Ж.К., Нурекенова А.А. Теоретический анализ проблемы толерантности..... 128</p> <p>Axakalova Zh. K., Nurekenova A.A. Theoretical analysis of the problem of tolerance</p> <p>Сауданбекова С.А. Психология және педагогика ғылымында мазасыздандуды зерттеудің ерекшеліктері..... 132</p> <p>..</p> <p>Saudanbekova S.A. Features of research of anxiety in psychologist to pedagogical science</p>
--	---

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, series "Psychology" is included into the list of issues to publish the basic scientific results of dissertation of psychological sciences.

УДК: 159.922,4

ТЕОРИИ Л.С. ВЫГОТСКОГО КАК ОСНОВА РАЗВИТИЯ ДЕФЕКТОЛОГИЧЕСКОЙ НАУКИ И ПРАКТИКИ

Ж.И.Намазбаева – *д.психол.н., академик, директор Научного центра
«Психологии личности» КазНПУ им.Абая*

В данной статье рассматриваются теории Л.С.Выготского по различным направлениям дефектологической науки и практики. Дается анализ роли и значимости гениальных парадигм по различным проблемам отношения к детям с особыми потребностями, раскрываются современные проблемы специальной педагогики и психологии и указываются методологические аспекты применения теорий Л.С.Выготского в адекватном личностном развитии учащихся коррекционных школ. Раскрыта взаимосвязь психологии и дефектологии, изложены основные научные достижения НИИ Психологии в контексте теоретических воззрений гениального ученого.

Ключевые слова: дефектологическая наука и практика, коррекционная педагогика, коррекционная психология, дети с особыми потребностями, личностное развитие, высшие психические функции, аффект, интеллект, биологические и культурно-исторические факторы, национальное воспитание, охранительный вектор.

Мұхаммед пайғамбардың хадистерінен:

«Ғалымға көктегілер мен жердегілер, тіптен судағы балықтарға дейін жарылқау тілейді»

Обсуждение вопросов дефектологии, посвященных 40-летию открытия дефектологического факультета КазПИ им.Абая, неразрывно связано с обращением к классическим гениальным теориям Л.С.Выготского. Он является основоположником мировой научной психологии и дефектологии. Хотя он не имел психологического или дефектологического образования, его труды, идеи являются маяком развития основных наук о человекознании.

Л.С.Выготский одновременно в 1917 году закончил **юридический** факультет Московского университета и **историко-философский** факультет, а работал преподавателем литературы в Гомеле и в это же время серьезнейшим образом занимался **психологией**.

Позже в Петербурге на II Всероссийском съезде психоневрологов он блестяще сделал доклад и стал известен всему миру. Его пригласили в Москву и он стал активно заниматься детьми, у которых были различные психофизические дефекты.

Он первый в мировом масштабе организовал известную **лабораторию** по психологии **аномального детства**, на базе которой в 1929 году был открыт Экспериментально-дефектологический институт, а затем он вырос в НИИ Дефектологии АПН СССР.

В этой **лаборатории** главной темой ученого была разработка проблемы **закономерностей развития нормального и аномального ребенка**. Его экспериментальные выводы в этом аспекте произвели эффект разорванной бомбы: а именно, что **развитие аномального ребенка идет по тем же закономерностям психики, что и нормального, но оно имеет глубокие своеобразия** [1].

Именно эта концептуальная парадигма определила социо-гуманитарное отношение общества к детям с особыми потребностями и позволила создать стройную систему специального дифференцированного образования в мировом масштабе. Дальнейшее активное развитие дефектологической науки и практики в СССР и в Мире, в первую очередь, связано с этой теорией.

Следующей непревзойденной теорией, которая является судьбоносной для дефектологической науки и практики является всем известная **«Культурно-историческая теория Л.С.Выготского»** [2]. К сожалению, хотя она разработана еще в 1931 году, была опубликована в печати только в 1960 году в его монографии **«История развития высших психических функций»** [2]. В те годы никто из ученых разных наук и стран не смог дать **теоретическую основу синтеза развития человеческой психики**.

Л.С.Выготский **впервые в мировом масштабе дал различие низших и высших психических функций**. Он выделил **2 плана поведения человека**. Обратите внимание на понятие **поведение**. Это природный и культурный феномен. То, что касается первого плана оно в разных науках уже объяснялось как результат биологической эволюции животного мира и не было предметом спора. По Л.С.Выготскому культурный, общественно-исторический план является основополагающим для

развития психики человека, т.е. социальные условия им рассматривались как главные в развитии любого человека и в особенности в судьбе аномальных детей. Причем эти 2 плана их развития необходимо рассматривать как слитые факты в развитии ребенка. Для нас дефектологов и психологов представляют особый интерес идеи ученого о том, что структура сознания любого человека характеризуется динамичностью и семантической системы. Это позволило Л.С.Выготскому экспериментально доказать, что эта система объединяет аффективные, волевые и интеллектуальные процессы.

Всем вам известно, что Л.С.Выготский ратовал ни сколько за коррекцию уровня дефектов, а за предупреждение и профилактику вторичных дефектов.

К сожалению, до сих пор остается открытым вопрос научно-практической разработки системы социально-психологической помощи на этнокультурной основе не только в коррекционных учреждениях, но и в разных звеньях образования, в том числе в вузе для нормальных лиц. Но, если в связи с этим, мы вновь обратимся к методологическому наследию Л.С.Выготского, то нам станет ясно, что вся наша психолого-педагогическая помощь (80-90% времени) должна быть в первую очередь направлена на предупреждение вторичных дефектов и такое же время на создание благоприятных психологических условий на предупреждение и профилактику негативных сторон личности учащихся общеобразовательных учреждений [3]. Исследования студентов сотрудниками НИИ Психологии показали обратное. Нами создана теоретико-методологическая модель интегративной социально-психологической помощи субъектам образования, которая получила положительную оценку специалистов и в настоящее время продолжает внедряться в учебно-воспитательный процесс.

Следующее, Л.С.Выготский в свое время революционно критиковал всякие учения о слабоумии, в которых умственно отсталые дети характеризовались только с негативных аспектов. Не трудно представить какова была нацеленность учителей-дефектологов, которые руководствовались этими односторонними учениями. **Ученый считал, что каждый аномальный ребенок с любым видом дефекта имеет резерв здоровых задатков** и надо лишь создать благоприятные условия для раскрытия этих драгоценностей в личности. Именно эти идеи были реализованы в нашем исследовании в 80-е годы. Нам удалось впервые экспериментально доказать [4]:

- развитие личности аномальных детей необходимо рассматривать в процессе изучения целого комплекса различных его видов деятельности и во взаимодействии (игровой, учебной, социальной, трудовой).

- Нами установлено, что их эмоционально-волевая сторона психики более сохранна в сравнении с познавательными процессами. Мы считаем, что это связано с тем, что даже при органическом дефекте, при котором страдают корковые центры, подкорковые организации мозга имеют относительную сохранность, что и является резервом здоровых задатков. Именно эти результаты нашего исследования подтвердили мысли Л.С.Выготского о том, что психолого-педагогическое воздействие касательно аномальных детей он видел в активном содействии развития личности.

Л.С.Выготский, раскрывая психическое развитие человека, особое значение придавал его переживаниям как особому виду психической деятельности. В самом деле, если каждый из нас задумается об этом... то, разве не они являются основополагающими в нашем поведении, в коммуникативных функциях, осознании, понимании, самоотношении, отношении к окружающему миру... Изучение человеческих эмоций и переживаний незаслуженно не подвергалось пристальному вниманию ученых, хотя в медицинской науке уже тогда имелись значительные успехи. С точки зрения необходимости изучения этих компонентов личности в дефектологии, да и в психологии считалось невозможным и порой даже абсурдным. Поставив одной из задач нашего исследования изучения особенностей эмоции и переживания личности в сравнительном плане (аномальных и нормальных лиц от 7 до 18 лет) мы методологически выделили:

- критерии – возрастные, разные виды деятельности, самостоятельность трудовой деятельности, успешность и неуспешность, отношение к собственному дефекту, а также его окружение.

- нам удалось выявить новые научные факты, которые подтвердили доказательность, глубину, методологическую сущность парадигмы Л.С.Выготского о перспективности социально-личностного развития учащихся и выпускников коррекционных школ, когда для них создаются специальные условия и оказывается коррекционно-психологическая помощь. Происходит целостное развитие их

личности. В настоящее время эти вопросы являются наиболее актуальными в связи с глобальными изменениями в мире, когда человек поставлен в тяжелейшие условия жизнепроживания [4].

Таким образом, практическая реализация вышеуказанных методологических взглядов Л.С.Выготского значительно активизирует модернизацию всей национальной системы образования.

Подчеркнем, «**Культурно-историческая теория**» Л.С.Выготского включает в себя **учет этнокультурных аспектов** социального развития человека, а также **учет общественно-исторических факторов**. Глубинное осмысление этого позволило нам установить истоки национальной идеи и мечты казахского народа «Мәңгілік Ел». На протяжении всей истории нашей страны регулярно возникали новые общественные формации, которые оказывали глубокое влияние на наше национальное самосознание и поведение. Это позволило переосмыслить актуальные проблемы воспитания современной молодежи [5].

В КазНПУ им.Абая впервые под руководством глубокоуважаемого ректора, академика С.Ж.Пралиева была разработана новая парадигма национального воспитания, ядром которой выступает национально-охранительный вектор [6]. В НИИ Психологии экспериментально было доказано, что психологической сутью воспитания является гражданская самоидентификация личности на основе этнокультуры. Кроме того, развитие творческой интеллектуальной личности в современном вузе возможно лишь при специально организованных психологических условиях. Нами была создана программа по развитию интеллектуально-творческого потенциала личности в образовательной среде и разработаны рекомендации по созданию учебно-тренинговых занятий для субъектов образовательного процесса. Субъект-субъектный подход позволил разработать инновационные психотехнологии по подготовке творческих, самодостаточных будущих учителей, что позволяет охарактеризовать современного учителя так:

Ұстаз болу – жүректің батырлығы
Ұстаз болу – сезімнің ақылдығы
Ұстаз болу – мінездің күн шуағы
Ұстаз болу – адамның асылдығы!

1. Леонтьев А. Н. О творческом пути Л.С. Выготского. — В кн.: Л.С. Выготский. Собрание сочинений. М., 1982, с. 9—41

2. www.voppsy.ru/issues/1996/966/966118.htm, www.psychologykey.ru/klogs-52-2.html

3. Сейдуллаев К.Б., Намазбаева Ж.И., Исабекова Т.Ш., Садыкова А.Б. Психологические основы работы наставника в современном педагогическом вузе. изд. Ұлагат, Алматы, 2012, 207 с.

4. Намазбаева Ж.И. Развитие личности учащихся вспомогательной школы. Докторская диссертация, Москва, 1986, 463 с.

5. Намазбаева Ж.И., Запрягаев Г. Г., Луцкина Р.К. Истоки развития дефектологии и психологии в Казахстане. «Print-Express» Алматы, 2012, 423 с.

6. Пралиев С.Ж., Намазбаева Ж.И., Каракулова З.Ш., Садыкова А.Б. Психологические основы развития творческой интеллектуальной в образовательной среде. изд. Ұлагат, Алматы, 2012, 231 с.

Түйіндеме

Ж.Ы. Намазбаева– психол.ғ.д., академик, Абай атындағы ҚазҰПУ «Тұлға психологиясы» ғылыми орталығының директоры

Л.С.Выготскийдің теориялары дефектологиялық ғылым мен практиканың даму негізі ретінде

Бұл мақалада Л.С.Выготскийдің теориялары дефектологиялық ғылым мен практиканың түрлі бағыттары бойынша қарастырылады. Ерекше қажеттіліктері бар балаларға деген көзқарастың түрлі мәселелері бойынша даналық парадигмалардың рөлі мен маңызына талдау жасалады, арнайы педагогика мен психологияның қазіргі кездегі мәселелері ашылады және түзету мектеп оқушыларының адекватты тұлғалық дамуында Л.С.Выготскийдің теорияларын қолданудың әдіснамалық аспектілері көрсетіледі. Психология мен дефектологияның өзара байланыстары ашылып, Психология ҒЗИ негізгі ғылыми жетістіктері кеменгер ғалымның теориялық көзқарастары аясынан баяндалады.

Түйін сөздер: дефектологиялық ғылым және практика, коррекциялық педагогика, коррекциялық психология, ерекше қажеттіліктері бар балалар, тұлғалық даму, жоғары психикалық қызметтер, аффект, ақыл-парасат, биологиялық және тарихи-мәдени факторлар, ұлттық тәрбие, сактандыру векторы.

Summary

Namazbaeva Zh.I.- d.psihol.n, academician, director of the Scientific "Psychology of personality" center Abai Kazakh National Pedagogical University.

Theory as a basis for development vygotsky defectological science and practice

This article discusses the theory of Vygotsky in various fields of science and practice of defectology. The analysis of the role and significance of brilliant paradigms on various issues related to children with special needs, reveals current problems of special education and psychology, and specify the methodological aspects of Vygotsky's theory in an adequate personal development correctional schools. Revealed the relationship of psychology and defectology, outlines the main scientific achievements of the Research Institute of Psychology in the context of theoretical views of a brilliant scientist.

Keywords: defectological science and practice, correctional pedagogy, correctional psychology, children with special needs, personal development, higher mental functions, passion, intelligence, biological, cultural and historical factors, national education, conservative vector.

УДК 159.922

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ВОСПИТАННИКОВ ДЕТСКОГО ДОМА

Л.О.Сарсенбаева - *к.психол.н., доцент КазНПУ имени Абая,*
Г.Абитаева- *магистрант КазНПУ имени Абая*

В статье раскрывается проблема социальной адаптации воспитанников детского дома. Приводятся современные данные по состоянию исследований данной проблемы в психолого-педагогической литературе, статистические показатели, основные подходы к диагностике и работе по формированию личностных качеств, лежащих в основе успешной социальной адаптации.

Ключевые слова: социальная адаптация, социализация, психолого-педагогические условия адаптации, социальная депривация, социальный интеллект, личностное развитие

Изменение социальных условий жизни оказывает значительное воздействие на личность, предъявляя требования к ее адаптационным возможностям. Адаптация детей-сирот к новым условиям и последующая интеграция в общество протекают с большими трудностями по сравнению со сверстниками, воспитывающимися в условиях семьи. Ученые отмечают, что у них возникают различные проявления социальной депривации вследствие их длительного пребывания на полном государственном обеспечении в условиях детских интернатных учреждений. Своеобразная закрытость социального пространства учреждения, ограниченность социальных связей детей-сирот, сфер реализации усвоенных ими социальных норм и социального опыта, формирование узких социально-ролевых позиций – имеют последствия в поведении и отношениях к себе, другим людям, социальным нормам.

Изучению общих социально-психологических проблем детей, воспитывающихся вне системы детско-родительских связей, анализу социально-педагогической специфики интернатных учреждений, организации образовательно-воспитательного процесса в детских домах и школах-интернатах посвящены работы И.А.Алемаскина, М.П.Араловой, И.П.Башкатова, Л.В.Кузнецова, Ю.Е.Лапина, А.А.Лиханова, Н.В.Репиной, Д.Д.Рогожина, Е.М.Рыбинского, Е.В.Худенко и др. Общие закономерности психического и личностного развития детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, отражены в работах Н.М.Аскариной, С.А.Беличевой, Л.И.Божович, Л.Н.Галагузовой, И.А.Залысиной, В.С.Мухиной, А.М.Прихожан, Е.О.Смирновой, Н.Н.Толстых, Т.И.Юферевой и др.

В казахстанской науке разработкой психологических аспектов социализации личности занимались такие исследователи, как: Ж.И. Намазбаева, Х.Т. Шерьязданова, А.Т. Акажанова, Д.Д. Дуйсенбеков и др. Весомый вклад в разработку различных педагогических аспектов социализации внесли такие казахстанские ученые, как А.А. Бейсенбаева, Г.К. Нургалиева, А.К. Калиева, Р.К. Толубекова, С.С. Тилеуова, С.А.

Кусаинова А.К., Менлибекова Г.Ж., Ахметова К.А., Исмаилов А.Ж., Оспанов С.С., Кемайкина Т.Н. изучали психологические аспекты социальной адаптации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Однако проблема изучения модели семьи у детей-воспитанников детских

домов и подготовка их к будущей самостоятельной жизни практически не разработана несмотря на очевидную актуальность [1].

В то время, как во всем мире отмечается тенденция закрытия детских домов за счет усыновления и патронажа воспитанников социальных учреждений для детей-сирот, в Республике Казахстан насчитывается 188 учреждений для детей-сирот, из них 43 организации - в системе здравоохранения и социальной защиты населения с контингентом 2095 ребенка, 145 организаций — в системе образования с контингентом 7784 ребенка. По данным местных исполнительных органов, до 2020 года будет открыто около 9 детских домов и деревень семейного типа. По результатам проверки Министерством образования и науки Казахстана от 1 ноября 2015 г. деятельности 104 органов и организаций Восточно-Казахстанской, Жамбылской, Карагандинской, Костанайской, Акмолинской, Северо-Казахстанской областей и г. Астаны по вопросам посещаемости школ, деятельности центров адаптации несовершеннолетних, создания условий для детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, устройства, социальной защиты прав и интересов детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей было выявлено, что, благодаря принимаемым мерам, за последние пять лет общее число детей-сирот в стране сократилось на 8812 человек. Число воспитанников детских домов сократилось на 5237 детей. Всего в республике проживают 33680 детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, из них более 21 тысячи детей находятся под опекой или попечительством, 1900 — на патронатном воспитании в семьях казахстанских граждан. Более 9 тысяч детей, оставшихся без попечения родителей, находятся на полном государственном обеспечении в учреждениях для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Весь контингент сирот нуждается в создании психолого-педагогических условий для успешной социализации и интеграции в социум.

Выдающийся швейцарский психолог Жан Пиаже впервые стал рассматривать взаимоотношения человека с социальной средой как гомеостатическое уравнивание, то есть применил понятие адаптации личности. Вместе с тем известно, что Пиаже распространил понятие гомеостаза на личность с сохранением толкования адаптации лишь как приспособления личности к социальной среде. Адаптация человека, по Пиаже, осуществляется за счет взаимодействующих и взаимно дополняющих друг друга процессов ассимиляции (включения новой информации в уже существующие структуры) и аккомодации (изменения структур в соответствии с требованиями внешней среды). С точки зрения Пиаже, интеллект всегда «... стремится к установлению равновесия между ассимиляцией и аккомодацией, устранению несоответствий или расхождений между реальностью и ее отображением, созданным в уме» [2, с. 114]. Возникающие при этом ментальные схемы (структуры) образуют основу для приобретения новых знаний, способствующих адаптации. Ученый обозначил, таким образом, проблему взаимодействия личности и социальной среды, которая нашла свое отражение и развитие в трудах зарубежных и отечественных психологов.

В современной психологической науке процессом, определяющим в целом отношения человека с социальной средой, общепризнанно является социализация. В этом смысле личностную, социально-психологическую адаптацию можно рассматривать как одну из граней процесса социализации, анализируемого, в частности, с позиций его возможных результатов. При этом «... в качестве основного результата социализации выделяется формирование таких характеристик индивида, которые обеспечивают его нормативное функционирование, а основным критерием в оценке социального развития индивида становится его социальная успешность» [3, с. 39]. Процесс достижения известного соответствия человека требованиям внешней среды определяется как процесс социальной адаптации, а нарушение его – как дезадаптация.

Социальная адаптация детей-сирот, является одним из основных компонентов социальной защиты и показателем социальной защищенности детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, успешного усвоения ими социальных ролей в системе общественных отношений. Причем ребенок-сирота является одновременно объектом и субъектом социальных отношений. В качестве объекта сирота выступает как пассивная сторона, на которую направлено воздействие социальных институтов и групп, формирующих его как личность. В качестве субъекта он, напротив, — активный участник общественных отношений, выступает как самообразующаяся личность.

Исследованием процесса социализации детей-сирот занимаются как зарубежные, так и отечественные педагоги и психологи. Те или иные аспекты проблемы рассматривались в разное время в работах Л.С. Выготского, Л.В. Мардахаева, Б.Г. Ананьева, Г.М. Андреевой, А.Г. Асмолова, Л.П. Бувей, И.С. Кона, А.И. Леонтьева, А.В. Мудрика и др.

Образовательное учреждение позволяет ребенку, оставшемуся без попечения родителей осознать уровень своей значимости в жизни, как много зависит от него самого, как в своей жизни и жизни окружающих людей.

Для детей-сирот, воспитывающихся вне семьи в отрыве от общества в условиях учреждений интернатного типа, интернат - это школа, в которой учащиеся живут и находятся на частичном государственном обеспечении, где формирование системы социальных ценностей приобретает особое значение. Особенностью социализации воспитанников детских домов является замещение одного из основных институтов социализации - семьи учреждением. Это приводит к деформации процесса социализации, последствия которой становятся очевидными у выпускников детского дома.

Значительная часть воспитанников детских домов подвержена возникновению негативных психических состояний, которые приводят к негативным психологическим показателям:

- неадекватной самооценке;
- несамостоятельности в суждениях и поведении;
- низкой коммуникативной компетентности;
- преобладанию краткосрочных целей;
- личностной неустойчивости и др.

Многочисленные исследования психологов и педагогов показывают, что помещение ребенка в учреждение интернатного типа не обеспечивает удовлетворения его основных потребностей, что в свою очередь приводит к нарушению развития ребенка. Результатом проживания ребенка в условиях интернатного учреждения является его неготовность к самостоятельной жизни, к поиску работы и ее сохранению в условиях безработицы, неумение организовать свой быт, досуг, создать и сохранить свою семью. При этом одним из важных условий полной интеграции в общество является внутреннее сознание жизненных целей и задач, способствующих выработке механизмов взаимодействия с окружающим миром, включающих способность дать адекватную оценку возникающим проблемам, а также поиск правильных решений для их устранения [4, с. 122].

Выйдя из детских домов, дети-сироты попадают в новые, незнакомые, зачастую пугающие условия самостоятельного существования и испытывают трудности во взаимоотношениях с окружающими людьми. У них довольно низкий уровень социального интеллекта, и это мешает им понимать общественные нормы, правила, необходимость соответствовать им. Для таких подростков характерны низкая социальная активность, несформированность жизненных планов и ценностей, слабо развитое чувство ответственности за свои поступки, потребительская психология по отношению к близким, обществу, государству, что в результате может привести к тяжелым последствиям: нежеланию учиться и работать, бродяжничеству, злоупотреблению алкоголем и наркотиками, попаданию в криминальные структуры. Из-за отсутствия социально-педагогической помощи, патронажа эти дети совершают около 10–12 % всех правонарушений и преступлений в стране [5].

Очень часто выпускники детских домов оказываются втянутыми в различные криминальные группировки, такие дети чаще подвержены негативному влиянию извне, более склонны к вредным привычкам и зависимостям (алкогольной, наркотической, игровой и т. д.)

Многие дети, вышедшие из детского дома и вступившие во взрослую жизнь, просто не готовы к самостоятельности и самостоятельному решению возникающих проблем. Они более наивны в отношении понимания свободы, которая зачастую понимается ими как вседозволенность. В силу низкой социализации дети, оставшиеся без попечения родителей, просто не умеют правильно распоряжаться своей свободой.

У данной категории лиц проявляются установки на трудовую деятельность без продолжения образования и в результате они пополняют ряды неквалифицированной, низкооплачиваемой рабочей силы. Они не способны к построению жизненных целей и задач в долгосрочной перспективе.

Также при выпуске из детского дома у детей существует проблема разрыва привычных для них социальных связей – как с другими детьми, так и с воспитателями – с людьми, которые многие годы жили с ними бок о бок, помогали, обучали и воспитывали их. Такие дети привыкли жить в тесном коллективе, и выход из него в самостоятельную жизнь в обществе может спровоцировать различные психологические расстройства. Как следствие низкой социальной адаптации у воспитанников детских домов могут возникнуть трудности в создании семьи и воспитании своих детей [28, с. 68].

Актуальной проблемой диагностики социальной адаптации детей-сирот является подбор методик исследования. Наибольшее распространение получила методика диагностики социально-психологической адаптации (СПА) Роджерса–Даймонд, позволяющая выявлять такие показатели как адаптивность, внутренний контроль, ведомость [6].

При выявлении степени адаптации и социализации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, следует учитывать весь комплекс показателей, позволяющих более точно определить состояние ребенка для своевременной коррекции адаптационных механизмов и развития эффективного адаптационного потенциала личности. В качестве индекаторов социальной адаптации (адаптационные ресурсы) могут выступать

-освоения бытовых навыков и умений (уборка жилья, приготовление пищи, покупка одежды, обуви и другие)

-умение распоряжаться деньгами (планирование бюджета, дополнительные источники денежных средств и прочее)

-интеллектуальный уровень (профессиональное обучение)

-родственные связи (связь с родственниками, возможность воссоединения и прочее)

-наличие хобби (увлечение и любимое занятие)

- знание своих прав и обязанностей в отношении работы, жилья, учебы, социальной помощи, имущественных и денежных компенсаций

- половое воспитание (брак, способы предохранения от нежелательных беременностей и другие) [7].

Таким образом, в современном Казахстане одной из важных государственных задач является сокращение числа детей-сирот и оставшихся без попечения родителей. Промежуточной задачей выступает создание психолого-педагогических условий для их социальной адаптации, формирования личностных свойств, способствующих их успешной интеграции в общество.

1. Муханбетжанова А.М. Иргалиев А.С. Педагогические условия успешной социализации воспитанников детской деревни семейного типа // *Фундаментальные исследования*, 2012 - №3(часть 2). - С.305-309.

2. Маклаков А.Г. *Общая психология*. СПб.: Питер, 2001.

3. Пиаже Ж. *Избранные психологические труды* / Пер. с франц. М., 1994.

4. *Диагностика и коррекция нарушений социальной адаптации подростков*. Под редакцией С.А. Беличевой и И.А. Коробейникова. – М., 1995.

5. Мороденко Е.В. *Социально-психологическая адаптация в процессе социализации личности* // *Вестник Томского Государственного педагогического университета*, 2009. - № 8. – С.108-111.

6. *Диагностика социально-психологической адаптации (К.Роджерс, Р.Даймонд)* // Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. *Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп*. – М., Изд-во Института Психотерапии, 2002. - С.193-197.

7. Кусаинова А.К., Менлибекова Г.Ж., Ахметова К.А., Исмаилов А.Ж., Оспанов С.С., Кемайкина Т.Н. *Психологические аспекты социальной адаптации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей* / *Методологическое пособие*. -Астана: ЕАГИ, 2009.

Түйіндеме

Сарсенбаева Л.О.- психол.ғ.к., доцент Абай атындағы ҚазҰПУ,

Г.Абитаева- Абай атындағы ҚазҰПУ магистранты

Балалар үйінің әлеуметтік бейімдеу психологиялық-педагогикалық шарттары

Мақалада балалар үйі тәрбиеленушілернің әлеуметтік бейімделу проблемасы айқындалады. Қазіргі кездегі бұл проблеманы зерттеулердің психологиялық-педагогикалық әдебиеттердегі деректері, статистикалық көрсеткіштері, табысты әлеуметтік қалыптасу негізінде: диагностика мен жұмыстар бойынша қолданылатын әдістер көрсетілген.

Түйін сөздер: әлеуметтік бейімделу, әлеуметтендіру, бейімделу психо-педагогикалық шарттары, әлеуметтік депривация, әлеуметтік интеллект, тұлғалық даму.

Summary

Sarsenbaeva L.O - candidate of psychological sciences, associate professor

Abitaeva G- student Abai KazNPU

Psychologis-pedagogical terms of social adaptation of pupils of child's house

The article is sanctified to the problem of social adaptation of pupils of child's house. Modern data and statistical indexes are shown. The terms of successful adaptation of orphans in society are examined. Diagnostics and development of personality qualities of pupils of child's houses are presented.

Keywords: social adaptation, psychologis-pedagogical socialization, terms of adaptation, social deprivation, social intellect, personality development.

УДК 159.922.4

**НЕКОТОРЫЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ
ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ**

Ж.И. Намазбаева - доктор психологических наук, академик,

директор НИЦ «Психологии личности» КазНПУ им. Абая

В статье раскрываются основные психологические проблемы модернизации национального образования, которое должно быть направлено на формирование новой личности в XXI веке. Впервые выделены основные психологические аспекты успешности развития самодостаточной личности в образовательной сфере. Показаны некоторые результаты научных исследований НИИ Психологии, освещающие те или иные пути психологического обеспечения, что позволяет наметить пути дальнейших научных исследований. Подчеркивается, что психологическая профилактика и психологическая помощь должны осуществляться комплексно. Даны конкретные предложения по решению актуальных психологических проблем образования в РК.

Ключевые слова: личность, концепция психологического обеспечения модернизации национальной системы образования, психологическая профилактика, психологическое обеспечение, психологическая помощь, психологическая служба, управление человеческими ресурсами, Государственная программа, самодостаточная личность, взаимодействие образовательных структур и семьи, негативное поведение.

В настоящее время во всем мире активно осуществляются структурные изменения в образовательной системе, направленные на повышение её качества. Болонский процесс не означает начало кардинальных реформ, а он ратует за **более тщательную стыковку** уже существующих систем образования в соответствии с социально-экономическими условиями и достижениями любой страны. Следует отметить, что и в развитых европейских странах до сих пор нет единого подхода к модернизации образования. Возможно, это вызвано положительными аспектами подхода к развитию новых тенденций в поисках современных форм и методов образовательной функции в соответствии с сегодняшними реалиями.

В своих статьях мы неоднократно указывали, что решению многих проблем модернизации национальной системы образования в Казахстане может и должна способствовать **психологическая наука и практика, так как** только при грамотном применении **знаний о законах и механизмах** работы человеческой психики, современное образование может **функционировать эффективно**. Ведь речь идет о **сущности самого человека, его поведении, поступках, о совместной деятельности ребенка, подростка, студента, наставника, педагога**. Особая роль должна быть отведена семье, как основному фактору определяющих формирование нравственно-духовных качеств детей.

Итак, для успешной модернизации необходима выработка **стратегически выверенных и научно-обоснованных социально- психологических основ** сопровождения учебно-воспитательного процесса всех звеньев образования. Нам представляется, что именно это является одним из главных требований по повышению качества образования и формирования личности будущих специалистов. Таким образом, речь идет, в первую очередь, о личностном подходе к субъектам образования, где основным ядром должен стать человек [1].

Для выполнения этих задач, конечно же, требуется государственная поддержка. Однако, до сих пор широкого распространения не получили исследования по психологическим аспектам основ

модернизации национальной системы образования. Без **индивидуализации образования**, установки склонностей и потенциальных возможностей обучаемых, вряд ли будет достигнуто качество формирования будущего творческого специалиста. Тем более, что сейчас остро стоят вопросы низкого психологического здоровья детей, подростков и молодежи, проблемы трудного детства, рост суицида, наркомании, пьянства, психологической нестабильности в поведении, негативных аспектов социального общения и социальной изоляции детей и подростков.

Все эти проблемы можно решить лишь при **дифференцированном, комплексном подходе в учебно-воспитательном процессе**. Для этого необходимо разработать **Государственную программу дифференциации образования** с целью создания **здоровьесберегающей среды** во всех учебных заведениях страны.

Учитывая эти проблемы в Казахстане был открыт в **2008 году первый** и пока, к сожалению, единственный **НИИ Психологии при КазНПУ им. Абая**.

В Государственной программе развития образования в РК [2] на период 2011-2019гг. указаны две цели: **образовательная** и **социальная**, которые должны быть между собой взаимосвязаны. Анализ этих вопросов, осуществленный сотрудниками НИИ Психологии показал, что если первая цель каким-то образом на разном уровне осуществляется, то **социальная цель** – реализуется, мягко говоря, не на достаточном уровне. Особенно можно выделить проблему низкой компетентности у некоторой части учителей и педагогов по психологическим вопросам. Было выявлено, что около половины учителей общеобразовательной школы г.Алматы (80 испытуемых школ №142, №2, №107) имели лишь общие представления о закономерностях психики учащихся, которых они обучали, тогда как **социальная цель образования** – это психологическая помощь обучающимся и обучающим на всех ступенях образования в социализации, в определении своих возможностей и путей их реализации, создании здоровьесберегающей среды, **в выстраивании жизненных перспектив в соответствии с интересами и склонностями**. Особой социальной целью современного учебно-воспитательного является нравственно-духовное становление личности, психологическое обеспечение непрерывного самообразования, формирование адекватного отношения к себе, к окружающему миру и т.д. Но **главной социальной целью** является формирование творческой личности, воспитание ответственности, стремление к толерантности, милосердию, уверенности в себе, способности к активному социальному взаимодействию без ущемления прав и достоинств другого человека с опорой на потенциальные его возможности.

Кроме того, нами выявлено, что изложенные выше **социальные цели** образования в **практике образования** если выполняются, то это происходит **бессистемно** и не на должном уровне, без учета объективных данных психологической науки и практики, без учета индивидуально-типологических особенностей учащихся.

Это позволяет нам еще раз подчеркнуть, что главной целью психологической науки является разработка социально-психологических основ успешного обеспечения социальной цели национальной системы образования. Тем более, очевидно, что без достижения **социальной цели**, эффективность и качество образовательной цели значительно и неизбежно снижается. Напомним, что такие знания, оторванные от личных смыслов человека, не способствуют формированию нравственно-духовного становления и творческого личностно-профессионального становления.

Следующей комплексной проблемой, которая может решить ряд социальных задач образования, является модернизация **управления человеческими ресурсами в образовательной среде**. Это является важнейшей технологией в организации качества управления всеми участниками образовательного процесса: семьи, образовательных учреждений, департаментов образования и МОиН РК.

Для этого, в Казахстане должна быть **разработана собственная казахстанская модель управления человеческими ресурсами (УЧР) образовательной сферы**. Ее основу должны составить новейшие теоретико-методологические подходы к личности человека, способности, эмоции, мотивы интересы и потребности детей и учителя. Нового осознания учителем своей роли и социального статуса в обществе. **Ядром модели** должны стать **создание здоровьесберегающей среды в образовательном пространстве**, социально-психологических условий, стимулирующие постоянный рост профессиональной компетентности, творческой самореализации, экологичного отношения к окружающему.

В настоящее время многие беды в нашем обществе обусловлены не столь проблемами политическим или экономическим, сколько неосмысленностью, неорганизованностью и

психологической неграмотностью усилий людей по воссозданию образа жизни. **Можно утверждать, что в той структуре, где сложилась научно-обоснованная, чутко реагирующая на инновационные внедрения системы управления, там высокий уровень моральной и материальной заинтересованности людей, что и является сутью ускоренной модернизации общества.**

Социально-экономические изменения в обществе высветили ряд проблем, которые тревожат наше общество. Повысилось количество лиц с проблемами в поведении, причин которому очень много. Здесь и психофизические нарушения, неблагоприятные социально-экономические условия и т.д. Особенно, в настоящее время, всех нас беспокоит проблема **суицидального поведения**. В общественном сознании к самоубийству проявляются как сострадание, так и осуждение.

В науке на сегодняшний день утверждается, что более 80 % лиц, лишивших себя жизни, это практически здоровые люди, однако попавшие в как в **острые**, так и в **постоянно действующие психотравмирующие ситуации**. Причины суицида многогранны, но **количество** этих лиц напрямую зависит от **социально-экономического и психологического благополучия**. Социально-экономические изменения в обществе для большинства лиц, независимо от возраста, экономического статуса и т.д., вызывают **внутренние личностные противоречия**, с которыми люди сами не справляются, а окружающие не могут им помочь, а зачастую **неосознанно** способствуют **углублению этих конфликтов**.

Таким образом, можно говорить о том, что любой **суицид** - это **разрушительный результат такого неразрешенного внутриличностного конфликта**, который вызван **негативными влияниями окружающего**. Однако, напомним, что в природе человека внутриличностной конфликт выполняет роль стимулятора активного личностного развития, человек умеет использовать свой опыт, принимает помощь окружающих, вокруг него благоприятный психологический климат.

Далее подчеркнем, что суицид происходит не всегда в один момент. **Видами** суицидального поведения могут также быть алкоголизм, наркомания, поиск экстремальных ситуаций, или безразличное отношение к своей жизни и т.д. Все это происходит в результате внутриличностного конфликта и может привести к медленному или быстрому завершению жизни.

С точки зрения психологии, суицидальное поведение должно рассматриваться как следствие дезадаптации личности в условиях переживаемого деструктивного микросоциального конфликта. Суициду способствуют: особенности личности, эмоциональное состояние, характер, неблагоприятная наследственность, семейное воспитание, резкое повышение нагрузки, отношение личности к ситуации как к критической, неразрешаемой, как к ситуации мешающей удовлетворить важнейшие жизненные потребности, психосоматическая несостоятельность, низкая культурная компетентность.

Остановимся специально на некоторых причинах суицидального поведения в образовательной среде.

Сейчас наблюдается **рассогласованность требований, предъявляемых к поведению и деятельности детей, подростков, молодежи, в семьях и образовательных структурах**. Это приводит к потере у ребенка **социальных ориентиров**. Все это способствует формированию отклонений в поведении и мешает адекватному личностному развитию. Ученик испытывает чувство собственной неполноценности, возникает неуверенность и безынициативность. Задерживаются возможности для полноценного социального развития, получения позитивного опыта, успешности и самоуверенности. Постепенно появляется отчужденность, либо чрезмерная безвольная зависимость. Школьник не может обратиться за помощью или правильно оценить свое состояние, определить свои перспективы, значительно снижается мотив обучения, личная ответственность.

Излагая психологические проблемы современного образования следует указать на важность психологии положительного отношения субъектов образования. Сотрудниками НИИ Психологии КазНПУ им. Абая было выявлено, что у 80 % преподавателей низкий уровень эмпатийного (сопереживания, соучастия) отношения к студентам. Низкая мотивация к преподавательской деятельности наблюдалась у 40 % ППС – неуверенность в своих успехах, усталость порой даже безразличие. У 30% обнаружены признаки профессионального выгорания, недостаточного уровня эмоциональной регуляции (тревожность или агрессивность, чрезмерное миролюбие, апатия, безынициативность, ограниченность умений и знаний по управлению стрессоустойчивостью) [3]. Таких преподавателей оказалось около 50%. Особенно значимы факты по коммуникативным функциям преподавателей. Низкая мотивация к диалогическому общению со студентами выявлена у

35 %, неумение поддержать самостоятельную познавательную активность, выраженную в желаниях проявить себя на занятиях, проявилась у 40 % ППС.

Таким образом можно сделать вывод, что снижение уровня личного общения преподавателей со студентами приводит к задержке развития коммуникативных навыков, кредитная же технология мало этому способствует. Это приводит к частой перемене жизненных перспектив молодежи, снижению личной ответственности, часто к конформизму или неприятию авторитетности преподавателей. В свою очередь, все это вызывает негативные проявления, что выражается в задержке формирования социально - значимых личностных и профессиональных качеств будущих специалистов.

Учитывая, что учебно-воспитательный процесс это двусторонний взаимообусловленный процесс, нами также изучались **студенты**.

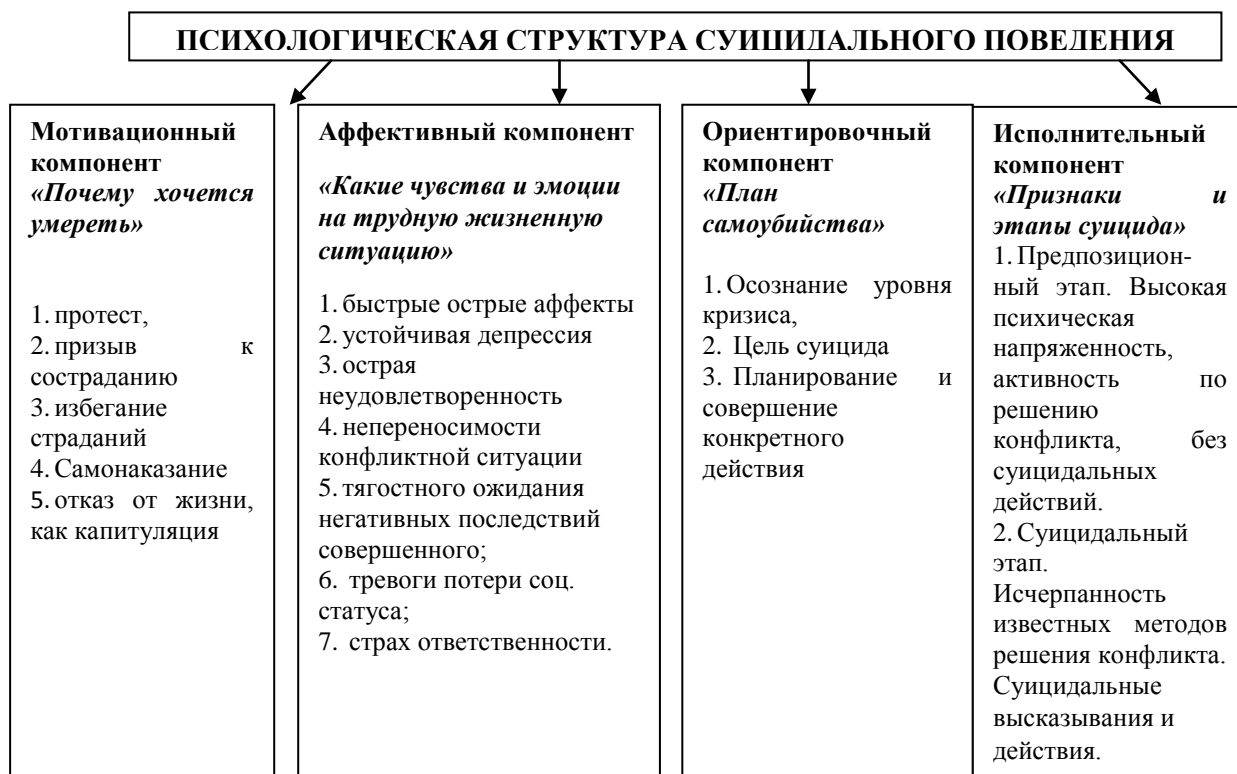
У 77% студентов доминирующей потребностью является потребность в самоутверждении и самореализации, но низкий уровень волевых качеств личности (25%). В системе жизненных ценностей студентов основное место занимают социальные контакты (91,7%), высокий уровень мотивации достижения только у 38 %, независимо от курса и специальности студентов. **У 70 % низкий уровень знаний и умений сохранения и развития собственного психологического здоровья** [4].

Между тем каждый человек должен иметь хотя бы основные знания о том, от чего зависит его психологическое благополучие, а что может привести к неразрешимым личностным противоречиям.

Выявленные научные данные по нашему представлению, дополняют круг причин, вызывающих внутриличностные конфликты с негативными результатами. Они явно не способствуют профилактике негативного поведения, что значительно усложняет адаптивные механизмы личности.

Нами предлагается синтез основных **психологических** составляющих суицидального поведения, знание которых полезно любому человеку. (таб.1)

Таблица 1. Психологическая структура суицидального поведения



Подводя итог краткой характеристики причин, факторов, механизмов и структуры проявления суицидального поведения подчеркнем, что в первую очередь современная семья **социально** ответственна за судьбу своих детей. В нынешнюю школу, как в новую социальную обстановку многие дети, независимо от их социального слоя, приходят с грузом неразрешенных личностных проблем, которые сами по себе редко исчезают.

Все вышеизложенное ставит остро проблему повышения уровня **психолого-педагогической компетентности** населения (семьи, воспитателя, учителей, ППС, высшего руководства образовательных сфер).

Для этого нужно ввести элементы психологии и предмет, начиная с дошкольного учреждения, где дети получают первичные знания о себе, навыки взаимопонимания, управления эмоциями и что, самое ценное, научатся уважать, любить и ценить себя, других, позитивно относиться к окружающему миру. В старших классах молодежь, благодаря психологии, научится определять, измерять, корректировать, управлять своим психическим состоянием, выбрать нужную по своим способностям профессию и т.д. **Психологический всеобуч** – это другой конкретный путь успешного достижения качества модернизации национального образования. В дошкольных учреждениях, школах, профтехучилищах, вузах – везде должна быть внедрена государственная система психологического всеобуча, так как только тогда можно говорить, что мы успешно осуществляем **психологическое обеспечение перспективных образовательных технологий**.

1. *Намазбаева Ж.И. Психологические проблемы современного высшего образования. Алматы: КазНПУ имени Абая, Институт психологии, изд. «Ұлағат», 2009.- 190 с.*

2. *control.edu.gov.kz/.../gosudarstvennaya-programma-razvitiya-obrazova... Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2016-2019 годы.*

3. *Пралиев С.Ж., Намазбаева Ж.И., Каракулова З.Ш., Садыкова А.Б. Развитие творческой интеллектуальной личности. изд. «Ұлағат», 2013, 118с.*

4. *Намазбаева Ж.И., Каракулова З.Ш., Садыкова А.Б., Сейдулаев К.Б. Развитие личности в процессе психологизации современного образования. изд. «Ұлағат», монография, 2013. 267с.*

Түйіндеме

Намазбаева Ж.Ы. – психол.ғ.д., академик, Абай атындағы ҚазҰПУ «Тұлға психологиясы» ғылыми орталығының директоры

Өскелең ұрпақ тұлғасын дамытудың кейбір психологиялық мәселелері

Мақалада ХХІ ғ. жаңа тұлғасын қалыптастыруға бағытталатын ұлттық білім беруді жаңартудың негізгі психологиялық мәселелері ашық көрсетіледі. Білім беру саласында толыққанды тұлғаны тиімді дамытудың негізгі психологиялық аспектілері алғаш рет белгіленген. Алдағы ғылыми зерттеулердің жолдарын анықтауға мүмкіндік беретін психологиялық қамтамасыз етудің қандай да бір бағыттарын нұсқайтын Психология ҒЗИ ғылыми зерттеулерінің кейбір нәтижелері көрсетіледі. Психологиялық көмек пен психологиялық профилактика кешенді түрде жүзеге асырылу керектігі жайында баса айтылады. ҚР білім берудің өзекті психологиялық мәселелерін шешу бойынша нақты ұсыныстар беріледі.

Түйінді сөздер: тұлға, ұлттық білім беру жүйесін жаңартуды психологиялық қамтамасыз етудің тұжырымдамасы, психологиялық профилактика, психологиялық қамтамасыз ету, психологиялық көмек, психологиялық қызмет, адами ресурстарды басқару, Мемлекеттік бағдарлама, толыққанды тұлға, білім беру құрылымдары мен жанұяның өзара әрекеттестігі, жағымсыз мінез-құлық.

Summary

Namazbaeva Zh.I.- d.psihol.n, academician, director of the Scientific "Psychology of personality" center Abai Kazakh National Pedagogical University

Some of the psychological problems of the younger generation ID

The article describes the main psychological problems of modernization of national education, which should be directed to the formation of a new identity in the twenty-first century. For the first time identified the main psychological aspects of successful development of self-sufficient person in the educational sphere. Showing some of the results of scientific researches Research Institute of Psychology, highlighting the different ways of psychological support, which allows to plan ways of further research. It is emphasized that the psychological prevention and psychological support should be carried out comprehensively. Given concrete proposals for solving urgent problems of psychological education in Kazakhstan

Keywords: personality, the concept of psychological support for the modernization of the national education system, psychological prevention, psychological support, psychological counseling, psychological services, human resource management, the State program, self-sufficient person, interaction of educational institutions and the family, negative behavior.

УДК 159.9

ПЕДАГОГТАРДЫҢ КӘСІБИ КҮЙРЕУІНІҢ АЛДЫН АЛУ ЖОЛДАРЫ ЖӘНЕ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Г.Б. Ниегбаева – педагогика және психология мамандығы бойынша PhD докторы, Қазақ Мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті

Бұл мақалада педагогикалық іс-әрекет барысындағы педагогтардың кәсіби және эмоционалдық күйреуінің психологиялық ерекшеліктері жайында айтылады. Эмоционалдық күйреу синдромының пайда болу себептері, даму салдары және алдын алу жолдары көрсетіледі. Педагогтардың кәсіби күйреуін жеңу бойынша кейбір психологиялық ұсыныстар беріледі.

Түйін сөздер: педагог, кәсіби күйреу, эмоционалдық күйреу синдромы, жүйке-психикалық жүктеме, психологиялық қорғаныс, психологиялық көмек, психологиялық денсаулық, алдын алу.

Соңғы кезде қоғамымыздың білім беру саласында тек дамытушы, білім беруші ғана әлеуетке ие болатын емес, сонымен қатар білім беру үрдісінің барлық қатысушыларының денсаулықтарын сақтайтын қызу реформалар болып жатыр. Бұл, егер педагог кәсіби құзыретті, физикалық және психологиялық тұрғыда дені сау, сонымен қатар кәсіби-шартталған жағымсыз жағдайлардың дамуына тұрақты болса ғана, жүзеге асуы мүмкін болады. Қазіргі кезде соңғы міндеттің орындалуы үлкен қиындықтар тудырады. Педагогтың кәсіби іс-әрекетінің эмоционалдық қауырттылығына, педагогикалық жағдайлардың стандартсыздығына, мұғалім еңбегінің күрделілігі мен жауапкершілігіне байланысты «эмоционалдық күйреу» синдромының даму қаупі күшееді [1]. Бұл арада «эмоционалдық күйреу» синдромының қалыптасу қаупін төмендетуге және жалпы кәсіби дағдарыстың пайда болуына жол бермейтін, педагогтардың денсаулықтарын сақтауға бағытталған қолданыстағы тиімді психология-педагогикалық және медициналық технологияларға айтарлықтай мән берілмейді.

Күрделі, экстремалдық әлеуметтік-экологиялық жағдайларда, құбылмалы, тұрақсыз әлемде өмір сүретін тұлғаның психологиялық денсаулығы мәселесі адам туралы ғылымдар ғасырында - XXғ. соңында және XXI ғ.басында ерекше өзектілікке ие болды. Бұл жерде негізгі шоғырландырушы орын психология ғылымына тән.

Еңбек субъектісі ретіндегі адамға деген үлкен қызығушылық зерттеушілердің назарын кәсіби іс-әрекетпен айналысу барысында тұлғаның бойында болатын өзгерістерге түсірді.

Мұғалім еңбегі «адам-адам» типіндегі мамандықтарға жатады, яғни бұл мамандық психоэмоционалдық күйдің қарқындылығымен және қауырттылығымен ерекшеленеді және кәсіби күйреудің ықпалына көбірек шалдығады. Қазіргі кезде аталған синдром диагностикалық мәртебеге ие болды.

Қазіргі заман мұғалімі күрделі педагогикалық күш-жігерді талап ететін міндеттерді шешуге бейім болуы тиіс. Оқытудың жаңа түрлері мен әдістерін, оқу пәндерінің жаңа мазмұнын меңгеру, тәрбие берудің тиімді жолдарын іздестіру, гуманистік парадигманы жүзеге асыру, қоғамда және оқытылатын пәннің ақпараттық аясында өте жылдам болып жатқан өзгерістерді ескеру қажеттілігі – осының барлығы психологиялық тұрғыда дені сау, кәсіби құзыретті, шығармашылықпен еңбек ететін мұғалімнің ғана қолынан келеді.

Себебі оқушылардың психологиялық денсаулығы көбінесе мұғалімнің денсаулығына байланысты болады. Көптеген эмоциогендік ықпалдардың (объективтік және субъективтік те) әрекеті мұғалімдерде үдемелеп келе жатқан қанағаттанбаушылық сезімін, хал-жай мен көңіл-күйдің нашарлауын, шаршағандықты тудырады. Аталған физиологиялық көрсеткіштер жұмыстың қауырттылығын сипаттайды, ал ол өз кезегінде, кәсіби дағдарыстарға, күйзелістерге, жүдеу мен күйреуге әкеледі. Мұндай үрдістердің нәтижесі болып мұғалімнің кәсіби іс-әрекеті тиімділігінің төмендеуі саналады: ол өз міндеттерін атқара алмайтын болады, өз пәніне және өз еңбегінің нәтижесіне байланысты шығармашылық икемінен айырылады, өзінің кәсіби қатынастарын, рөлдері мен қарым-қатынасын бұзады.

Соңғы кезде кәсіби күйреу сияқты құбылыс жайында көп айтылады және жазылады. Отандық әдебиетте «кәсіби күйреу» ұғымы айтарлықтай бертін пайда болды, ал шет елдерінде бұл феномен ширек ғасырдан бері анықталып, белсенді зерттеліп келеді (Маслач, Джонс, Фрейденбергер және т.б.) [2].

Күйреу құбылысы кәсіби күйреу синдромын құрай отырып, бірқатар белгілер түрінде байқалады. Бұл қандай синдром және қалай пайда болады?

Мұғалім – ол оқу-тәрбие үрдісіндегі негізгі тұлға және оқыту барысында басты рөл атқарады. Сондықтан да мұғалімнің психологиялық саулығы жайындағы мәселе қазіргі педагогикалық психология саласының ең өзекті мәселелерінің бірі болып табылады. Осыған байланысты білім беру саласында еңбек ететін мамандардың іс-әрекеттерінің тиімділігіне және олардың психофизиологиялық денсаулықтарына жағымсыз ықпал ететін, күйреу деп аталатын психологиялық құбылыс феноменін зерттеу зор маңызға ие болып келеді.

Мұндай кәсіптік сырқат 1950 жылдардың басында ашылған және көп жылдар бойы зерттелмей қала берген. 1980 жж. басында кейбір ғалымдар жаңа «вирустың» түсініксіз әлеуметтік талғамдылығына назар аударған: ауруға шалдыққандардың 75% «ақ жағалылар» қатарына жатқан немесе солардың отбасыларының мүшесі болған. Дегенмен ғалымдар сол кезде созылмалы шаршау синдромының пайда болу табиғатына байланысты әлі ортақ шешімге келмеген. Олар жұмыстағы күйзелістердің, кәсіби артық жүктемелердің және сырқаттанған адамдар санының күрт өсуінің арасындағы тікелей байланыстарды аңғарған.

«Күйреу» термині (burnout – грек тілінен аударғанда – жанудың аяқталуы, күйреу) деген сөз алғаш рет ғылыми әдебиетте 1974 ж. пайда болды. Оны американдық психолог Х.Дж.Фрейденбергер «Әлеуметтік көзқарастар» журналында жариялаған мақаласында қолданған [3]. Мұнда бұл термин сау адамдардың психологиялық хал-жағдайларын сипаттайтын тұжырымдама аясында ұсынылған. Оған дейін аталған ұғым жұмыс күйзелісі тұжырымдамасының төңірегінде қолданылып, моральдік азғындауға, фрустрацияға және іс-әрекет тиімділігінің төмендеуіне әкелетін күйзеліске қарсы әлсіздік ретінде белгіленген.

Кәсіби күйреудің ғылыми тұжырымдама ретіндегі дамуында негізгі орынды К.Маслачтың еңбектері мен оның С.Джексон, А.Пайнс сияқты әріптестері иеленді. Олар жасаған кәсіби күйреудің модельдері аталған феноменді ары қарай зерттеуге мүмкіндік берді [4].

Бұл феномен ұғымының өзі бірнеше рет өзгерген. 1976 жылы К.Маслач күйреу ұғымын клиенттен немесе оқушылардан эмоционалдық алшақтауға, оларға ізгілікті емес қатынасқа, еңбек тиімділігінің төмендеуіне апаратын жұмыспен байланысты күйзеліске деген жауап ретінде анықтады. 1981 жылы К.Маслач және С.Джексон келесідей анықтама ұсынды: кәсіби күйреу – ол адамдармен жұмыс жасайтын қызметкерлердің эмоционалдық жүдеуі және арсыздық синдромы. Бұл өз клиенттеріне жағымсыз қатынастың дамуына әкелетін құбылыс. 1986 жылы К.Маслач өзінің еңбектерінде, адамдарға қызмет көрсету салаларында және білім беру мекемелерінде жұмыс істейтін адамдар, мамандықтың шарты бойынша, уақыттарының басым бөлігін өзге адамдармен қарқынды өзара байланыста өткізуге мәжбүр, деп көрсетеді.

В.В.Бойко аталған ұғымға келесідей анықтама береді [1]. Эмоционалдық күйреу – ол психологиялық жарақат келтіретін кейбір ықпалдарға, тұлғамен қалыптасқан толық немесе жартылай эмоциялардан арылу түріндегі психологиялық қорғаныс механизмі. Бұл эмоционалдық, көбінесе кәсіби мінез-құлықтың жүре келе пайда болған таптаурынын білдіреді. Бір жағынан, ол адамға өзінің энергетикалық күш-жігерін мөлшерлеуге және үнемді пайдалануға мүмкіндік береді. Екінші жағынан, күйреу адамдармен жұмыс жасауда жағымсыз нәтижелерге әкеледі.

Кәсіби күйреу – ол созылмалы күйзеліс аясында дамитын, қызмет атқаратын адамның эмоционалдық-энергетикалық және шығармашылық ресурстарының жүдеуіне апаратын синдром.

Кәсіби күйреу синдромы – адамдармен жұмыс жасайтын және іс-әрекеттері қарым-қатынассыз мүмкін емес жандарда (мұғалімдерде, әлеуметтік қызметкерлерде, психологтарда, саясаткерлерде және т.б.) пайда болатын өте қауіпті кәсіби сырқат.

Н.Е.Водопьянованың анықтамасы бойынша [5], эмоционалдық күйреу – ол орта тиімділіктегі созылмалы кәсіби күйзелістердің салдарынан пайда болатын ұзақ мерзімдік күйзелісті жағдай. Оны кәсіби күйзелістердің ықпалынан туындайтын тұлғалық өзгерістер аспектісінде қарастыруға болады.

Эмоционалдық күйреу жағдайына әдетте келесідей сезімдер, ойлар, әрекеттер сәйкес келеді:

- Сезімдер: бәрінен шаршау, жабырқаңқылық, қорғансыздық, еш нәрсені қаламау, қателесу қорқынышы, белгісіз бақыландыратын жағдайлардан қорқу, аса күшті емес, толық жетілмеген болып көрінуден қорқу.

- Ойлар: өзіне қатысты әрекеттердің әділетсіздігі туралы, қоғамдағы өз орнының жөнсіздігі жайында, өзінің еңбектегі жетістіктерінің қоршаған ортадағылармен тиісті бағаланбауы, өзінің толық жетілмегендігі жайында.

- Әрекеттер: өзіне және өзгелерге қатысты сын, біреудің көзіне түсуге немесе, керісінше, түспеуге тырысу, барлығын жақсы жасауға тырысу немесе мүлдем талпынбау.

Белгілі тұлғалық сипаттамаларды кәсіби күйреудің пайда болуы жағдайында тәуекел факторы деп атауға болатындығы түсінікті. Өз қадірін сезінудің төмендеуін аса маңызды фактор деп атауға болады. Сондықтан мұндай адамдар үшін әлеуметтік бәсекелестік күйзеліс тудыратын жағдайлар болып табылады. Сырттай ол өз мәртебесімен қанағаттанбаушылық, әлеуметтік жағынан табыстырақ адамдарға қатысты нашар жасырылып байқалатын наразылық (тіпті күншілдікке дейін) ретінде көрінеді. Олардың жетістіктері бәсекелесетін адамдарға тең келе алмағандықтан кездейсоқтық ретінде түсіндіріледі.

Көп жағдайларда өзіне деген құрметтің төмендеуінен еңбексүйгіштік, табыстылыққа деген жоғары мотивация, бәрін және ылғи, мүмкіндігінше, барлығынан жақсы істеуге тырысу сияқты қасиеттер пайда болады. Тіпті объективтік себептер бойынша да еңбек нәтижелерінің қандай болмасын төмендеуі жағымсыз реакция тудырады: өзімен-өзі болудан және өзінің депрессивтік уайымдарымен оңашаланудан бастап кінәліні іздеуге дейін және оған қарай қатаң агрессивтік ызаларды бағыттауға дейін.

Келесі ерекшелік – интроверсияға бейімділік, қызығушылықтарының өзінің ішкі әлеміне бағытталуы. Сырттай ол эмоционалдық тұйықтылық, байланыстардың нысандануы түрінде байқалады. Рөлден шығуды қажет ететін кез келген жағдай қатты мазасыздық тудырады, тіпті агрессияға дейін апарады. Мұндай адамдарға, әдеттегідей, өздерінің өмірлік жоспарларын, мінез-құлықтық таптаурындарын өзгерту қиынға түседі, сондықтан олар эмоционалдық күйреу мәселесін өз беттерімен шеше алмайды. Соның салдарынан оның ары қарайғы даму кезеңі болып түрлі психосоматикалық аурулардың пайда болуы саналады.

Кез келген жұмысты орындау барысында адамдарға түрлі физикалық және жүйке-психикалық жүктемелерді бастан кешуге тура келеді [6]. Олардың көлемі айналысатын іс-әрекет түріне, саласына қарай әр түрлі болады. Үнемі болатын шағын жүктемелерде немесе ауқымды, бірақ біржолғы жүктемелерде өзін-өзі реттеудің табиғи мезанизмдері санасыз түрде іске қосылады. Сонда ағза, адамның саналы қатысуысыз-ақ, жүктемелердің салдарын өздігінен көтере алады. Жүктемелер ауқымды және ұзақ әрекет ететін басқа жағдайларда ағзаның қалпына келуіне көмек болатындай түрлі әдіс-тәсілдерді саналы түрде қолдану маңызды болып табылады.

Отандық және шетелдік көптеген ғалымдардың зерттеулерінен белгілі болғандай, педагогтардың қызметі көптеген жүйке-психикалық жүктемелермен байланысты. Мұнда еңбек жағдайымен байланысты физиологиялық (көру, есту, дыбыстау аппараттарына шамадан тыс жүктемелер және т.б.) факторлар ғана емес, ең бастысы психологиялық және ұйымдастырушылық қиындықтар жайындағы мәселелер маңызды: үнемі бапта болу қажеттілігі, оқушыларды таңдауға мүмкіншіліктің жоқтығы, эмоционалдық бәсеңдеудің болмауы, жұмыс күні бойы қарым-қатынастың, байланыстардың тым көптігі және т.б. Күнде мұндай жұмыс жасау барысында қауырттылық деңгейі жинақталып арта беруі мүмкін. Қобалжудың мүмкін көріністері ретінде келесі реттегілер саналады: қозғыштық, шектен тыс ашушандық, алаңдаушылық, бұлшықеттің ширығуы, дененің көптеген бөліктеріндегі қысымдар, тыныс алудың, жүрек қағысының жиілігі, қатты шаршағандық. Мұның басқа да жеке көріністері болуы ықтимал. Қобалжудың белгілі бір деңгейіне келгенде ағза өзін қорғауға тырыса бастайды. Бұл оқушылармен өзара әрекеттестік уақытын азайтуға деген мұғалімнің саналы немесе санасыз талпыныстарынан байқалады.

Кәсіби күйреу синдромының алдын алу және педагогтарға көмек көрсету үшін төмендегілерді ұсынамыз:

- эмоционалдық жеңілдену;
- жұмыс істеу және демалу тәртібін оңтайландыру;
- релаксация және өзінің психикалық күйін өздігінен реттеу тәсілдерін үйрену;
- басымды мінез-құлықтың құрылымдық (табысты) модельдерінің дағдыларын игеру.

Сонымен, эмоционалдық күйреу синдромының дамуына жол бермеу үшін негізгі психологиялық кенестерді бөліп көрсетеміз:

1. Өзіңізді маман ретінде сынап бермеңіз. Өзіңізге қатысты наразылықтың болуы адамның өзін-өзі бағалауына соққы болады. Өзіңіздің бірегей қызметкер екеніңізді естен шығармаңыз.

2. Басқа өмірлік мәселелерден жұмыста жасырынып қала беруге тарыспаңыз. Жұмыс адамды барлық мәселелерінен құтқара алмайды.

3. Шаршағандықтың алғашқы белгілерін уақытымен байқауға тырысыңыз. Ағзаңыздың іркіліп қалғанын күтпеңіз – одан да оған уақытымен демалыс беріңіз.

4. Өзге адамдардың өмірімен өмір сүрмеңіз. Жұмысты біреудің айтқаны бойынша емес, өзіңіздің қалауыңыз бойынша іздеңіз. Шын мәнінде сізге не жақсы, жаныңызға не жақын соны сіз және тек өзіңіз ғана білесіз.

5. Ертеңгі күннің жоспарын кешке дайындап қоюды әдетке айналдырыңыз. Бұл сіздің жүйке жүйеңізді алдағы күннің басымды істеріне қатысты таңғы ойларыңыздан қорғайды.

6. Өзіңіз үшін уақыт арнаңыз. Назарыңызды тек жұмысқа ғана бағыттамаңыз. Өзіңіздің көңіліңізді қанағаттандыратын жұмыстарымен айналысуға құқығыңыз бар. Өзіңіздің қалауыңыз бойынша ұнайтын іспен шұғылданыңыз және міндетті түрде босаңсуды үйреніңіз.

Сондықтан, педагог мамандарының басты мақсаты ХХІ ғ. дені сау, жан-жақсы дамыған тұлғасын тәрбиелеп оқыту болса, онда ең алдымен өзінің психологиялық, психикалық, физиологиялық саулығына зор мән бергені абзал. ХІХ ғасырдың басым дидактикалық жүйесінің бірі - денсаулықты сақтау педагогикасы болып табылады. Оның технологиялық негізі оқытудың денсаулықты сақтау технологияларын пайдалану және денсаулыққа зиян келтірмей оқытуды ұйымдастырудың тәсіл, форма, әдістерінің жиынтығы болып айқындалады. Адам өз өмірінің көп уақытын білім беру мекемелерінде өткізеді, сондықтан оқушының денсаулықты құндылық қатынас ретінде ұғынуы үшін педагогтың рөлі зор болып табылады.

1. Бойко В.В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении. [Текст]/ Бойко В.В.- СПб.: Питер.- 1999.- С.99-105.

2. Maslach, C. Burnout: A social psychological analysis. In *The Burnout syndrome* ed. J.W. Jones, pp. 30–53, Park Ridge, IL: London House, 1982.

3. Schaufell, W.B., Enzmann, D. And Girault, N. Measurement of burnout: A review. In *Professional Burnout: Recent Development in Theory and Reserch* ed. W.B.Schauffell, C.Maslach and T.Marek, pp. 199–215, Washington, DC: Taylor&Francis

4. Маслач К. Профессиональное выгорание: как люди справляются: Статья 1978.

5. Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. / Водопьянова Н.Е.- СПб.: Питер, 2005.С. 212

6. Пряжников Н.С., Ожогова Е.Г. Стратегии преодоления синдрома "эмоционального выгорания" в работе педагога: Психологическая наука и образование. -№2.-2008.С.103

Резюме

Ниятбаева Г.Б. – PhD доктор по специальности педагогика и психология, Казахский Государственный женский педагогический университет

Психологические особенности и пути профилактики профессионального выгорания педагогов

В данной статье говорится о психологических особенностях профессионального и эмоционального выгорания педагогов в процессе педагогической деятельности. Раскрываются причины возникновения, последствия развития и пути профилактики синдрома эмоционального выгорания. Даются некоторые психологические рекомендации по преодолению профессионального выгорания педагогов.

Ключевые слова: педагог, профессиональное выгорание, синдром эмоционального выгорания, нервно-психическая нагрузка, психологическая защита, психологическая помощь, психологическое здоровье, профилактика.

Summary

Nietbaeva G.B. - PhD Doctor in specialty education and psychology, Kazakh State Women's Pedagogical University

Psychological features and ways of prevention professional burnout teachers

This article refers to the psychological characteristics of professional and burnout of teachers in the process of teaching. Reveals the causes, consequences and ways of prevention of burnout syndrome. We give some psychological advice on overcoming professional burnout of teachers.

Keywords: teacher, professional burnout, burnout syndrome, nervous and mental strain, psychological defense, psychological care, mental health, prevention.

УДК: 159.9 (574)

ПСИХОЛОГИЯ ҒЫЛЫМЫНДАҒЫ ЭКСПЕРИМЕНТТІК ЗЕРТТЕУЛЕРДІҢ ЭКОЛОГИЯЛЫҚ ВАЛИДТІЛІГІН АРТТЫРУДЫҢ ЖОЛДАРЫ

И.Қ. Аманова – психол.ғ.к., Абай атындағы ҚазҰПУ,
Ж.С. Сейітнұр – психол.ғ.к., әл-Фараби атындағы ҚазҰУ

Мақалада психология ғылымындағы эксперименттік зерттеулерді жүргізудің экологиялық валидтілігі мәселесі қарастырылған. Психология ғылымында эксперименттік зерттеулерді жүргізудің ерекшеліктері мен маңыздылығы көрсетілген. Эксперименттік психологияның қалыптасу тарихына қысқаша шолу жасалып, қазіргі заманауи шетелдік ғалымдардың зерттеудің экологиялық валидтілігі мәселесіне қатысты көзқарастары мен тұрғылары талданған. Эксперимент жүргізудің кезеңдері мен оны жоспарлауға қойылатын талаптар баяндалған. Сонымен қатар, мақалада индигенді психология мәселесі көтерілген.

Түйін сөздер: эксперименттік психология, эксперименттік зерттеу, эксперименттік жоспарлар мен схемалар, экологиялық валидтілік, сенімділік, репрезентативтілік, индигенді тұлға, зерттеу әдістері.

Қазіргі заманда психология ғылымында эксперименттік зерттеулердің экологиялық валидтілігін арттыру мәселесі өте өзекті әрі күрделілердің қатарына жатады. Себебі психологиялық құбылыстарды зерттеу күрделі зерттеу іс-әрекетін қажет етеді.

Психология ғылымы ғылымдар жүйесінде орталық орынды иеленетінін әйгілі академик Б.М.Кедров атап көрсеткен [1]. Сондықтан психологиялық зерттеулердің өзіндік ерекшеліктері бары түсінікті. Ол бір жағынан қоғамдық-гуманитарлық ғылымдар қатарына кірсе, екінші жағынан жаратылыстану ғылымдарымен де тығыз байланыста болып, оның жетістіктерін өз құбылыстарын зерттеуде қолданады. Бұған дәлел осы ғылыми салалармен іргелес жатқан психологияның салаларының болуы.

Психологтар эксперименттік зерттеулерінде объективтілікке ұмтылып, жаратылыстану ғылымдарында жүргізілетін эксперименттік зерттеулердің дәлдігіне қол жеткізгісі келеді. Алайда психологияның негізгі зерттеу нысаны адам психикасы болып табылғандықтан, оны зерттеуде терең әрі жан-жақты айрықша сандық және сапалық талдау жасай білудің маңызы зор. Сондықтан психология ғылымында эксперименттік зерттеулер жүргізу өте күрделі болғандықтан, оны жүзеге асыруда экспериментатордың мол ғылыми-зерттеу тәжірибесі мен жоғары кәсіпқойлығы қажет.

Экспериментті дұрыс ұйымдастырып, өткізудің ең алғашқы шарты - оның жоспарлануы. Экспериментті жоспарлау сатысы оның ары қарайғы тағдырын анықтайды, себебі эксперименттің логикалық және хронологиялық схемасын құруға, зерттелінушілердің құрамы мен санын немесе өлшеудің керекті мәнін анықтауға, математикалық-статистикалық өңдеудің жоспарын жасауға, көрсеткіштерді және өңдеу аппаратын, шешім қабылдаудың бағдарын таңдауға мүмкіндік тудырады. Егер біз әртүрлі эксперименттік жоспарлар мен схемалардың негіздерін білмесек, бізге эксперименттің сапасы мен нәтижелерін бағалау қиын болады.

«Идеалды эксперимент» ұғымын Д. Кэмпбелл қолданысқа енгізді. Идеалды эксперимент уақыт мерзіміндегі зерттелушілер сипаттамаларының өзгеріссіз болуын білдіріп, эксперименттің шексіз жүргізілу мүмкіндігін анықтайды. Осының салдарынан барлық эксперименттік әсерлер бір мезгілде жүргізіледі. Егер бізде салыстыру үшін үлгі болса, онда біз алғашқы жоспарлар сәтті болғандығын нақты айтып бере алар едік. Мінсіз эксперимент осы үшін қызмет атқарады. Экспериментті абсолютті мінсіз етуге болады ма? Кез-келген экспериментті шексіздікке дейін жақсартуға болады немесе оның мүлдем өткізуге болмайды. Шынайы эксперименттер мінсіз экспериментке жақындатылып жүзеге асырылады.

Сондай-ақ идеалды эксперимент түсінігі арқылы эксперименттің мінсіздігін анықтауға болады. Идеалды экспериментте тек қана тәуелсіз айнымалының өзгеруіне жол беріледі. Қалғанының бәрі өзгеріссіз қалады, Сондықтан тәуелді айнымалыға тек тәуелсіз айнымалы ықпал етеді.

Дегенмен, мінсіз эксперимент идеал эксперимент тәрізді бізге басшылыққа алатын үлгі ретінде қызмет атқарады. Мінсіз идеалды эксперименттер шынайы эксперименттерді бағалауда қолданылуы мүмкін.

Идеалды эксперимент шынайы экспериментке қарама-қайшы келеді. Себебі шынайы экспериментте зертеушіні қызықтыратын айнымалылар ғана емес, басқа да жағдайлар өзгертіледі. Идеалды эксперименттің шынайы экспериментке сәйкестігі ішкі валидтілік сияқты сипатамада көрініс

табады. Неғұрлым зерттеушімен қадағаланбайтын жағдайлар тәуелді айнаымалыға көп әсер етсе, соғұрлым эксперименттің ішкі валидтілік деңгейі төмен болып саналады. Сәйкесінше, экспериментте анықталған фактілер жалған артефактілер болып табылуы мүмкін.

Жоғары ішкі валидтілік –мінсіз экспериментке жақын, жақсы эксперименттің басты көрсеткіші [2].

Көптеген зерттеулер ғылыми нақтыланумен байланысты. Олардың мақсаты - шекараны белгілеу, яғни теория эмпирикалық заңдар мен фактілерді қалыптастыру шегін қарастырады. Алғашқы эксперимент үлгісімен салыстырғанда, жүргізілген зерттеудің объектілері мен әдістемесі ерекше болады. Алдын-ала теориялық білімнің шындығының қандай ауқымына жатқызатындығы да тіркеледі.

Оның мақсаты алынған нәтиженің объективтілігін, сенімділігін және жеткіліктілігін анықтау болып табылады. Кез-келген зерттеудің нәтижесі зерттелген басқа да зерттеу жұмыстарының нәтижесіне ұқсас болу керек. Сондықтан да жаңа эффектілердің, заңдардың, әдістемелердің құрастырылуынан кейін осы нәтижені тексеру болып табылады. Эксперименттің әдісі мен нақты әдістемесі интерсубъективті болу керек. Шынайы ғылыми зерттеудің теориясы алдын-ала құрылатын болжамға сүйенеді.

Кез келген ғылыми зерттеудің күмәнсіздігі, шүбәсіз дұрыстығы өте маңызды боп саналады. Ақиқатқа жету, жете дәлелдеуді талап ету ғылымды өзге салалардан, мәселен, діннен ажырататын басты өлшемнің бірі. Қазақша айтсақ, ғылыми зерттеудің төрт құбыласы тең болуы керек, яғни репрезентативтілік, валидтілік, сенімділік, шүбәсіздік (шынайылығы) шарттары сақталуы қажет. Репрезентативтілік талабы жалпылау, қорытынды жасау үшін маңызды. Зерттелінетін пән экспериментке кірмейтін адамдардың ерекшеліктерін қамтитын, бейнелейтін болуы керек. Эксперименттік іріктеу тобында алған нәтижені шынайы өмірдегі топтың, популяцияның психологиясына көшіре алмасаң не үшін зерттеу жүргізілді деген сауал туындайды.

Бұл мақалада біз валидтілікті, соның ішінде экологиялық валидтілікті жетілдіру мәселесіне арнайы тоқталамыз. Барлығыңызға белгілі, эксперименттік психология мен психодиагностикадағы іргелі ұғымдардың бірі болып валидтілік (validity) түсінігі саналады. Валидтілік әдістемелердің белгілі бір сапаларды, ерекшеліктерді зерттеуге қаншалықты жарайтындығын және оның тиімділігін анықтайды. Яғни, бұл ұғым зерттеу әдістемелері мен нәтижелерінің алға қойылған міндеттерге сәйкес келуін білдіреді. Тест немесе әдістеме өлшеуге тиіс нәрсені өлшеуі керек. Валидтілік – әдістеменің басқаны емес дәл сол құбылысты өлшеуге арналғанын көрседі және оны өлшеуге жарамдылығы мен тәжірибелік пайдалылығы жөніндегі мәліметтерді қамтитын зерттеу әдісінің кешенді сипаттамасы. Валидтілік (жарамдылық) алынған нәтижелер өлшенетін объектілер қасиетіне қатысты біржақты (орнықты) болып табылады, яғни өлшеу пәніне қатысты болады. Валидтіліктің сенімділіктен айырмашылығы — өлшеудің "объектісі" мен "пәні" ұғымдарын айырумен байланысты түсіну керек. Валидтіліктің келесі негізгі түрлері болады: ішкі, сыртқы, операциялық, конструктық, популяциялық немесе экологиялық. Кейбір зерттеушілер экологиялық валидтілікті сыртқы валидтіліктің жеке бір формасы ретінде қарастырады. Нақты зерттеу қортындыларын лаборатория жағдайынан реалды жағдайға тарату мүмкіндігін айтады.

Бүгінгі таңда лабораториялық зерттеулердің нәтижесін күнделікті өмірге көшіру мәселесі өзекті болып тұр. Қаншалықты жасанды жағдайда алынған зерттеулер нәтижесі шынайы өмірге жарамды? Мысалы, кәсіби жарамдылықты анықтауға арналған жазбаша тест қортындысы адамның кәсіби практикада ол жұмысты ойдағыдай атқара алатынын анықтай ала ма? Немесе әлеуметтік психологиядағы эксперимент күнделікті өмірдегі әлеуметтік өзара әрекеттесуді қаншалықты шынайы бейнелейді әрі болжайды? Осы мәселені дұрыс шешу үшін ғалымдар «экологиялық валидтілік» (ағыл. ecological validity) ұғымын қолданады.

Экологиялық валидтілік – эксперимент жағдайының зерттелінетін шынайы болмысқа сәйкес келу дәрежесі. Ол сыртқы валидтілікпен қатар психологиялық эксперименттің нәтижелерін қаншалықты шынайы өмірге көшіруге болатынын көрсетеді. Зерттеу нәтижесі зертханадан тыс жағдайға жарай ма? Күнделікті өмірге сай келмейтін эксперименттік зерттеулердің бізге қандай пайдасы бар? Қазіргі жаратылыстану ғылымдары мамандарының өзара коммуникациясында жиі қолданатын «ин ситу» деген сөз орамы бар, яғни *in situ* (лат. — «сол жерде», «болған орында») сөзі құбылысты оқшау, арнайы ортада емес, нақ орын алған жерде қарастыруды білдіреді. Медициналық ғылымдарда экспериментті орындау технологиясында әдетте үш сөз жиі қолданылады: *in vitro* (шыны түтікте), *in vivo* (жанды ағзада) және табиғи ортаға қайта аутоотрансплантация жасауды білдіретін *in situ* сөз

тізбегі (фразасы). Информатика саласында *in situ* сөзі жүйенің қалыпты күйін тоқтатпайтын, үзбейтін операцияны білдірсе, авиация мен космонавтикада бұл сөйлем құрал-жабдықтардың дұрыс жұмыс жасайтынына көз жеткізу үшін сол жерде, яғни ғарыш жағдайында тесттілеуді талап етеді. Аквариум не жылыжайда өскен тіршілік иесінің табиғи жағдайда қалай өмір сүріп кететіні үлкен бір мәселе. Сол сияқты жоғары кабинеттерде қабылданған шешімдердің күнделікті өмірде жүзеге асуы да екі түрлі дүние болуы мүмкін. Мәселен, үш тұғырлық тіл жобасының қазақ ұлтының тағдырына қатысты қандай нәтижеге әкелетінін тек шынайы өмір көрсетеді. Ойлаған нәрсенің күткен нәтиже бермеуі жасанды мен табиғи жағдайдың ерекшеліктерін ескермеуден туындайды. Ғылымда да жорамалдың, болжамның шықпай жатуы лабораториялық жағдай мен өмірлік жағдайдың айырмашылығы барына мән бермеуден болады [3].

Адамдар көбіне *экологиялық валидтілікті* сыртқы валидтілікпен (ағыл. external validity) жиі шатастырады. Бұлар өзара тығыз байланысты болғанымен екеуінің өзіндік айырмашылығы бар. Мәселен, зерттеу сыртқы валидтілікке ие болғанымен, бірақ экологиялық валидті болмауы мүмкін немесе керісінше жағдай орын алады. Мәселен, экологиялық валидтілік жазбаша алынған тест нәтижесі кәсіби практикада да өз тиімділігін көрсете алатынына жауап береді. Зерттеуді шынайы өмірге жақындатады. Сыртқы валидтілік (англ. external validity) – нақты бір зерттеу нәтижелерін осыған ұқсас жағдайлар, оқиғалар, объектілердің барлық тобына қаншалықты таратуға мүмкін болатынын анықтайтын валидтіліктің түрі. Ғылыми зерттеулердегі талдап жинақталған қорытындылардың сенімділігі мен күмәнсіздігіне үлкен мән беріледі. Яғни, сыртқы валидтілік алынған нәтижелерді қаншалықты сенімді әрі жеткілікті жалпылауға болатынын көрсетеді. Зерттеулер ең жоғары валидтілік дәрежесіне ие болу үшін оның нәтижелерін басқа популяцияға, өзге де жағдай мен шарттарға, басқа уақыт аралығына тарату, қолдану мүмкіндігі болуы тиіс. Алынған нәтижелер гетерогенді популяцияларға жарамды болу үшін тек эксперименттік әдістермен ғана шектелмей, кросс- мәдени зерттеулер, бақылау, амбулаторлық бағалау және т.б. әдістерді қолдануымыз қажет. Кез келген валидтілік түрі сияқты, ғылыми зерттеулерде сыртқы валидтілікті абсолюттік тұрғыда сақтау мүмкін емес, бірақ оның бұзылуын айқын тіркеуге болады. Сондықтан валидтіліктің сақталу дәрежесін ескеру маңызды. Психология ғылымында сыртқы валидтілікті сақтау құнды дүние болып табылады. Өйткені, шектеулі жағдайға қарағанда, кең ауқымда ғылыми нәтижені қолдану сол құбылысты алдын ала болжауға мүмкіндік береді. Зерттеушілердің пайымдауынша, психологиядағы натуралистік әдістер лабораториялық эксперименттерге қарағанда күнделікті өмірдегі мінез- құлықты анағұрлым дәл анықтай алады. «Табиғи» жағдайдағы «табиғи» мінез- құлықты анықтаудың практикалық пайдасы зор. Американдық философ Томас Нейджел өзінің әйгілі «Жарғанат болу қалай екен?» («What Is It Like to Be a Bat?», 1974) деген мақаласында тәжірибенің субъективтік сипатына ерекше мән береді. Эксперименттегі жасанды жағдай квалианы, тікелей сезімдік тәжірибені ескермей жататынын естен шығармауымыз керек. Сот залындағы шынайы сот процесін сезіну мен оны сынақ, эксперимент барысында төрешілер үлгісін имитациялау негізінде жаттығу арасында айтарлықтай айырмашылықтар бар. Экологиялық жарамды болу үшін, ғылыми-зерттеу әдістері нақты өмір жағдайына жақын болуы тиіс. Сонымен, эксперименттің экологиялық валидтілігін жетілдіру, әдетте сыртқы валидтілікті де арттырады.

Зерттеу нәтижелерінің практикалық құндылығы мен инновация талабы тек академиялық шеңберде шектеліп қалмаудың маңыздылығын көрсетеді. Алынған ғылыми қорытындылар практикада, шынайы өмірде қолдануға жарай ма? Қазақстандық ғылыми зерттеулерге метаталдау жасасақ қаншасы бұл талап үрдісінен шыға алады. Әдетте, академиялық эксперимент жүргізуші психолог ғылыми экспериментті теория мен болжамды тексеру үшін жасайды. Американдық психолог Ури Бронфенбреннер эксперименттік зерттеулерде қатандыққа басымдық беру керемет әдемі боп көрінгенімен көбіне шектеулі дәрежедегі нәтижеге әкелетінін атап өтті. Ол экологиялық валидтілік тұжырымдамасын өзгертуді ұсынды: зерттеу табиғи жағдайда жүзеге асырылып және күнделікті өмірдегі нысаналар мен қызметтерді қамтитын болса ғана экологиялық валидті болып табылады [4].

Бүгінде психологиялық зерттеулердің экологиялық валидтілігін арттыру үшін индигендік психология (Indigenous psychology) бағытының маңызы зор. Бұл бағыттың ең жарқын өкілдерінің бірі кәріс психологы У.Кимнің пайымдауынша, «индигендік психология – басқа аймақтан алып келінбеген және тек «өздеріне» арналған ерекше психологиялық білім [5]. Бұл тұрғыдан қарасақ, психологиялық құбылыстар әлеуметтік-мәдени контексте зерттелінуі тиіс, кез келген құбылысты психологиялық түсіндіру мен түсіну жергілікті стандартқа сай болуы тиіс.

Индигендік психологияға тән белгілерге қысқаша тоқталып кетейік. Біріншіден, индигендік психология психологиялық феномендерді контексттік тұрғыда зерттеуге үлкен мән береді. Екіншіден, индигендік психология - жалпы барлық елдерді, мемлекеттерді қамтиды. Көбінесе адамдар индигендік психологияның зерттеу пәнін шеткері, окшауланған жерлерде өмір сүретін «экзотикалық» адамдар жайлы антропологиялық зерттеулермен теңестіреді. Ол қате түсінік. Индигендік психологияның мазмұнын тек «Үшінші Дүниеде» өмір сүретін адамдар жайлы ғана білім емес, кез келген мәдени және этностық топтарға тән жергілікті, инсайдерлік білімдер жүйесі құрайды. Үшіншіден, индигендік психология психологиялық әдістемелерді негіздеумен не дәлелдеумен, болмаса құрастыру не жоюмен айналыспайды. Ол кез-келген феноменді талдау үшін тиімді әдістемелерді қолдануды жөн көреді. Өйткені, ғылыми қауымдастықтың қолданатын әдістемелері сан алуан және әдіснамалық әрі әдістемелік аспект ғылымда әлі шешуін таппаған күрделі мәселелердің бірі. Индигендік психология әр түрлі әдістер мен әдістемелердің қолданысын жақтайды: сапалық, сандық, эксперименттік, салыстырмалық, көптік методикалар, философиялық талдау және т.б.

Төртіншіден, тек мәдениет иелері, яғни іштегі, жергілікті адамдар ғана нағыз төлтума және жергілікті мәдени феномендерді толық түсіне алады, ал сырттан келгендерге бұл түсінік шектелген түрде ғана қол жетімді болып есептеледі. Бесіншіден, индигендік психология күнделікті тұрмыстық, эмпирикалық білімдерге, яғни эпизодтық білімдерге мән береді. Адамдар өздері және айналасындағы әлеуметтік дүние жайлы күрделі түсініктерге ие. Олар практикалық және эпизодтық түсінікке ие болғанмен, берілген құрылымды немесе үдерісті сипаттайтындай аналитикалық қабілеттерге ие болмауы мүмкін. Эпизодтық және аналитикалық білім, екеуі екі түрлі таным болып табылады. Жалпы психология психологтардың концепцияларын, түсіндірмелерін ұсынғанмен, ол нақты адамзат психологиясын білдірмейді. Басқа сөзбен айтқанда, қазіргі заманның психологиясы - психологтардың психологиясы болып табылады. Жергілікті психологияда алынған эпизодтық ақпараттар тестіленіп, дәлелденуі үшін, аналитикалық пішінге келтіруі тиіс.

Алтыншыдан, жергілікті концепциялар индигендік психологияның мысалдары ретінде қарастырылған. Гректің филофимос концепциясы («сыпайы, ізгілікті, сенімді, намысқор адам», Триандис, 1972), үнділік анасакти («бөлінбеу», Панде & Найду, 1992), жапондық амаэ («шыдамды тәуелділік», Дой, 1973), Филиппиндегі капва («тұлғаның басқалармен бөлісуі», Энрикез, 1993), Кореяның джунг түсінігі («терең құштарлық немесе іңкәрлік» Цой, Ким & Цой, 1993) арнайы талданып, түрлі мәдениетке байланысты синдромдар ретінде танылды. Қазақтардың да тек өзіне тән мәдени синдромдары, индигендік тұлға концепциялары (мәселен, Абайдың «толық адам» концепциясы, Шәкерімнің ар ілімі сияқты) бары белгілі. Өкінішке орай, батыстық әдіснамадан өзгені мойындамайтын қазақстандық психологтар ондай тақырыптарға бойлап бара бермейді. Жоғарыда келтірілген концепциялар қызықты болғанмен, тілдік кедергілер коммуникативтік процеске бөгет болуда. Екінші бір мәселе, берілген концептуализациялардың шынайылығын нақтылау қиынға соғады. Үшінші мәселе, осы жергілікті талдауларға эмпирикалық қолдау көрсетілмегендіктен, ғылыми еңбекті іске асыру қиынға соғады. Дескриптивтік талдау – осы индигендік психология зерттеулеріндегі бастапқы нүкте болғанмен, қорытынды нүктесі емес.

Жапон зерттеушісі С. Ямагучидің пікірінше, мәдени психология мен индигендік психология адам психологиясының әмбебаптығы идеясын қабылдамайды. Индигендік психологияның өкілдері зерттеудің теориясы, әдістері, терминологиясы сол зерттелінетін мәдениетте дамуы тиіс және зерттеуші ғалым ретінде нақ сол мәдениеттің адамдары болуы шарт деп есептейді.

Сонымен, зерттеушілер индигендік психология ретінде белгілі бір мәдени дәстүрге негізделген психологиялық ой-пікірлер мен практиканың жүйесін атап жүр. Индигендік психология әлеуметтік мінез-құлықты зерттейтін ғылымдардың мәдени аспектіні ескеру қажеттілігінен туындап отыр. Өйткені, қазіргі психологиялық ғылымдардың қортындыларының әмбебаптығы проблемасы өткір тұр. Бүгінде адамдардың әлеуметтік мінез-құлқы туралы ғылыми түсініктер батыстық мәдениет негізінде қаланып отыр. Батыстық психологиялық білімдер (WASP, ағылшынша Western academic scientific psychology — Батыстық академиялық ғылыми психология) басым көпшілік әлеміне сәйкес келмейтіні эмпирикалық деңгейде белгілі болды. Статистикалық тұрғыдан да, демократиялық қағида тұрғысынан да көпшілік маңызды. Егер психология ғылымы нағыз ғылыми қорытынды шығарғысы келсе, онда мәдени ерекшеліктерді ескеретін кросс-мәдени (салыстырмалы) зерттеулерін жүргізуі шарт. Индигендік психология осы талаптарды ескереді. Өйткені, индигендік психологтар жергілікті (локалды) адамдар қоғамының әлеуметтік-мәдени фактісіне сәйкес келетін мінез-құлық туралы

ғылымды дамытқысы келеді. Адамдарға психологиялық көмек көрсетуде индигендік тұрғыдан келудің тиімділігі бары анықталды [6]. Индигендік психология батыстан бөлек қоғамның дәстүрі, нанымы, сенімі мен идеологиясын бейнелейтін психология. Батыстық психологияның басымдығына қарсы реакция (жауап) ретінде өмірге келіп отыр. Оны этноғылымдар қатарына жатқызуға болады.

Сонымен, төлтума және жергілікті жағдайға сай келетін психологиялық құбылыстарды зерттейтін индигендік психология психологиялық зерттеулердің экологиялық валидтілігін сақтауда маңызды рөл алады. Демек, мұндай пәндерді психолог мамандарды дұрыс даярлау үшін оқыту бағдарламасына арнайы кіргізудің мәні зор есептейміз.

1. [Кедров Б.М. Классификация наук. Книга 3.](#) – М., 1985. – 325 с.
2. [Дружинин В.Н. Экспериментальная психология.](#) – М., 2012. – 475 с.
3. [Bronfenbrenner, U . The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design.](#) - Cambridge, MA: Harvard University Press,. (1979). – 412 p.
4. [Kim U., Yang K-Sh., Hwang K-K. Indigenous and Cultural Psychology: Understanding People in Context.](#) – Springer US, 2010. – 518 p.
5. [Лебедева Н.М. Этническая и кросс-культурная психология: Учебник для высших учебных заведений.](#) - М.: МАКС Пресс, 2011- С.18
6. [Бондаренко А.Ф., Федько С.Л. Тенденции индигенизации и их осмысление в современной консультативной психологии // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. – 2014. – № 5\(28\). – С.27-31.](#)

Резюме

Аманова И.Қ. – к.психол.н, доцент КазНПУ им. Абая,
Сейітнұр Ж.С. – к.психол.н, доцент КазНУ им. аль-Фараби

Способы повышения экологической валидности экспериментальных исследований в психологической науке

В статье рассматривается проблема экологической чистоты проведения экспериментальных исследований в психологии. Показана особенность и значимость проведения экспериментальных исследований в психологии, а также основные требования к ее организации и проведению. Прделан экскурс истории становления экспериментальной психологии. Осуществлен анализ взглядов и подходов современных зарубежных исследователей по проблеме экологической валидности эксперимента. Указаны этапы проведения эксперимента, требования к его планированию. Вместе с тем в статье отражены проблемы индигенной психологии.

Ключевые слова: экспериментальная психология, экспериментальное исследование, экспериментальные планы и схемы, экологическая валидность, надежность, репрезентативность, индигенная личность, методы исследования.

Summary

Amanova I.K. – Candidate of psychological sciences, associate Professor, KazNPU named after Abay,
Seitnur Zh.S. – Candidate of psychological sciences, associate Professor, KazNU named after al-Farabi

Ways to increase the ecological validity of experimental research in psychological science

In this article was analyzed a problem of validity of experimental research in psychology. The problem shows the feature and significance of experimental studies in psychology, as well as basic requirements for its organization and conduct. In addition, it was analysed history of experimental psychology, research approaches in modern foreign psychology in relation with validity of the experiment. It was shown steps of psychological experiment, its requirements.

Key words: experimental psychology, experimental study, experimental plans and schemes, ecological validity, reliability, representativeness, indigenous personality research methods.

ӘОЖ: 159.9 (574)

ЖАСӨСПІРІМДЕРДІҢ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСЫ МЕН МАЗАСЫЗДАНУ МӘСЕЛЕСІНІҢ ПСИХОЛОГИЯ ҒЫЛЫМЫНДА ЗЕРТТЕЛУІ

Ж.Н. Сабирова – психол.ғ.к., *Х.Досмұхамедов атындағы Атырау мемлекеттік университетінің доценті*

Мақалада психология ғылымындағы көкейтесті мәселе жасөспірімдік шақта кездесетін қарым-қатынастағы мазасыздану мәселесі жан-жақты теориялық тұрғыдан талданды. Қарым-қатынастың тұлға дамуында алатын орны айқындалып, жасөспірімдік шақта көрініс табатын қарым-қатынастың ерекшеліктері мен қиындықтары және қарым-қатынастың жасөспірімнің тұлғалық жетілуінде алатын орны сипатталды. Сонымен қатар мақалада жасөспірімдік шақта кездесетін қарым-қатынастағы мазасыздануға әсер ететін факторлар мен пайда болу себептері талданып, қарастырылды.

Түйін сөздер: жасөспірімдік шақ, қарым-қатынас, жағдаяттық және тұлғалық мазасыздану, өзіне-өзі сенімсіздік, төмен өзіндік бағалау, отбасылық мазасыздық, құрбы-құрдасармен, ата-аналармен, мұғалімдермен қарым-қатынас.

Бүгінгі күні қоғам талаптарының бірі - жан-жақты, үйлесімді, өзіне-өзі сенімді және коммуникативті дағдылары дамыған тұлғаны қалыптастыру.

Тұлғаның әлемді танып білуі, сол әлемге өзін таныта білуі қарым-қатынас арқылы жүзеге асады. Қазіргі таңда адамның қарым-қатынас процестері түрлі теле- және компьютерлік коммуникациялар, ғаламтор сияқты жаңа технологиялар негізінде жүзеге асады. Заманауи технологиялардың көптеп шығуы жастардың үйлесімді де белсенді қарым-қатынас жасауына кедергі болуда. Бұл жерде оқушы жастардың бір-бірімен бетпе-бет жүретін эмоционалды және зерделік механизмдерге толы тұлғааралық қарым-қатынас жасай білу қабілеттері дұрыс дамымай қлу қаупі туындауда. Осының салдарынан жасөспірімдер агрессивті, эмоционалды түрде сезімталдығы аз, бірін-бірі түсіну мен қолдау көрсету сияқты әрекеттері марымсыз дамиды. Сондықтан, психологтар мен педагогтар басты назарды тұлғаның қарым-қатынас мәселесіне ерекше аударып, олардың өзін-өзі жіне басқа адамдарды тани білуге үйрететін, сондай-ақ қазіргі заманда өте маңызды болып таылатын коммуникативті дағдыларды қалыптастыратын, жалпы тұлғалық өсіп-жетілуге мүмкіндік тудыратын психологиялық тренингтерді жиі жүргізіп отырулары шарт. Әсіресе түрлі себептермен мазасыздануы жоғары, айналасындағы өзгерістерге бірден бейімделе алмайтын, ұялшақ, қарым-қатынасқа жеңіл түсе алмайтын, сыныпта оқшауланған жасөспірімдермен ерекше жұмыс істеу қажет.

Жасөспірімдердің құрбы-құрдастармен, ата-аналармен, мұғалімдермен қарым-қатынасы мен өзара әрекетінің психологиялық ерекшеліктері және олардың тиімділігін арттыру мәселесі психологтар мен педагогтар үшін маңызды мәселелердің қатарына жатады. Жасөспірімдік шақтағы қарым-қатынас мәселесі қоғамның түрлі даму кезеңдерінде әлі де көкейтестілігін жоғалтқан жоқ және ғалымдардың қызығушылығын тудыратыны бәрімізге мәлім.

Қарым-қатынассыз адамның өзін-өзі жүзеге асыруы, өзін-өзі көрсетуі және өзін-өзі бекіту ұмтылысымен байланысты жеке қажеттіліктерінің қанағаттануы мүмкін емес.

Жасөспірімнің онтогенездегі психикалық дамуы – қоғамның әлеу-меттік өмір жағдайында көкейкесті мәселелердің бірі болып есептеледі. Осыған орай, жеткін-шектік кезеңде қарым-қатынастың және қоғамдық пайдалы іс-әрекеттің маңызды-лығы ерекше деп қарастыруымызға болады.

Балалық шақтан ересектікке өту осы кезеңдегі дене, ақыл-ой, адамгершілік, әлеуметтік дамудың барлық жақтарының негізгі мазмұны мен өзіне тән ерекшелігі болып табылады. Барлық бағыттарда сапалық жаңа құрылымдар қалыптасады, организмнің сана-сезімінің, үлкендермен және жолдастарымен қарым-қатынасын, олармен әлеуметтік өзара іс-әрекет әдістерінің, мүдделердің, танымдық және оқу іс-әрекетінің мінез-құлыққа, іс-әрекет пен қарым-қатынасқа арқау болатын моральдық-этикалық нормалар мазмұны-ның қайта құрылуы нәтижесінде ересектік элементтері пайда болады.

Жасөспірімнің жеке басының дамуының аса маңызды факторы – оның өзінің ауқымды әлеуметтік белсенділігі; ол белгілі-бір үлгілер мен игіліктерді игеруге, үлкендермен және жолдастарымен, ақырында өзіне қанағаттанарлық қарым-қатынас орнатуға бағытталады.

Ересектендіретін жағдайлар: мазмұны жағынан сан алуан ақпараттардың орасан зор тасқыны, көптеген ата-аналардың бос уақытының аздығы, осының мүмкін салдары ретінде балалардың дербестікке ерте жетуі, жолдастарымен қарым-қатынастың жедел дамуы, дене күші дамуы мен жыныстық толысудың акселерациясы.

Жасөспірімдермен қарым-қатынас жасауда кездесетін қиыншылықтар осы жастың психологиялық ерекшеліктерімен байланысты: қозудың жоғары болуы, нерв жүйесінің тұрақсыздығы, организмде болып жатқан өзгерістердің жылдамдығы, талап дәрежесінің, өзін-өзі бағалауының жоғары болуы, өзіне сенімділігін т.б.

Жасөспірімдердің бір-бірімен қарым-қатынасында мына жағдайлар дамиды:

- идентификация (ұқсату);
- бір-бірін түсіну қабілеті;
- бір-біріне қажет екендігін сезіну.

Бір-бірімен қарым-қатынас орнату келесі қажеттіліктерді жүзеге асыруға ықпал етеді:

- өзін таныта білу (ересектер өміріне қатынасып сезіну, өзіне сенімділігі);
- өзімен-өзі қатынас орнату (нақты «мен» және қиялдағы «мен»);
- жауапкершілік;
- сезімді қорғаныс.

Жасөспірімдердің өз құрдастарымен қарым-қатынас жасау мотивтері де өзгереді:

- 4 сыныпта өз құрдастарымен бірге болу ықыласы пайда болады (мысалы, бірге ойнау, бірге бір нәрсені орындау, жасау...);

- 5-6 сыныптарда қарым-қатынас мотиві - өз құрдастарының арасында ар-найы орын табу болып табылады;

- 7-8 сыныптарда негізгі мотив жасөспірімнің құрдастарының тобында дер-бес болуға ұмтылуы (өзінің бағалы екендігін мойындауға ұмтылыс).

Жасөспірімдер мына жағдайларды меңгереді:

- 5-6 сыныптағы жасөспірімдер – ересектерді сыйлау ептілігі, бағыну ептілігі (айтқанды орындау);

- 7-8 сыныптағы жасөспірімдер - кішілерге қамқорлық жасау, ілтипаттылық, лидер болуға ұмтылыс [1].

Жасөспірімдер сенімді қарым-қатынасты мұқтажданады, содан кейбір қыздар күнделік арнай бастайды. Зертеу-лерге қарағанда, күнделік жазу стрессті түсіруге ықпал етеді, эмоциялық дискомфорттан құтылуға көмектеседі.

Жасөспірім жас кезеңінің баланың бойында бұрын қалыптасқан қасиеттерге жаңа сапалар немесе жаңа құрылымдар қосылады. Бұл құрылымдар бұрынғы психологиялық және физиологиялық көріністерге жаңа сапа беріп, олардың бір-бірімен бітисуі әлі аяқталмаған кез болғандықтан, көптеген екі жақтылық орын алады. Сондықтан бала көптеген қиыншылықтарға ұшырайды: болашақта кім болатынын, өмірде орындайтын әлеуметтік рөлін, қарым-қатынас ерекшеліктерін анықтау қажеттілігі туғаннан бала уайым шегіп өз орнын іздейді.

Көптеген шетелдік және кеңестік психологтар тұлғаның қарым-қатынас аумағына ерекше көңіл бөлген. Қарым-қатынас мәселесіне қатысты ойлар мен зерттеулерді көптеген ғалымдардың еңбектерінде таба аламыз. Мысалы, Э. Берн, К. Роджерс, Лири, Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, Г.А. Ковалев, А.А. Леонтьев, Л.А. Петровский және т.б. ғалымдардың еңбектерінде қарым-қатынас психологиясының жалпы әдіснамалық және теориялық негіздері талданып, зерттеу нәтижелері көрсетілген.

Қарым-қатынас мәселесі жөнінде маңызды пікірлер М.Жұмабаев, Ж. Аймауытов М. Дулатов және т.б. қазақтың кемеңгер азаматтарының еңбектерінде көрініс тапқан.

Жеке адамның өзі қоғам мүшесі, әрі әлеуметтік тұлға. Сондықтан, оның өміріндегі әрбір қимыл-әрекеті, ісі қоғамдық өмірдің көрінісі болып табылады. Қарым-қатынас жасаудың адам өміріндегі қоғамдық-әлеуметтік және психологиялық негізі – ең алдымен адамның күнделікті тіршілік қажеттіліктерін қанғаттандыру мақсатымен байланысты.

Адамның жеке тұлға болып тумайтындығы баршамызға белгілі. Ол тұлға болып, басқа адамдармен қарым-қатынас барысында қалыптасады. Адам қандай әрекет жасаса да (көп жағдайда мақсатсыз) қоршаған орта бұны қабылдай ма? – деген сұрақ маза бермейді. Басқаша айтқанда ол басқа адамдардың талап-мүдделерін көзқарасын, сезімдерін өзіне «салып өлшейді». Айналасындағылардың көзқарасынан адам бойындағы өз мінез-кұлқын реттейтін өзіндік бағалау атты механизмін қалыптастырады [2].

Тұлғааралық қарым-қатынас азаматтық қоғамның өмірлік қажеттіліктерімен бір уақытта жүзеге асырылатыны сөзсіз. Адамның әлеуметтік-тарихының тәжірибесін игеру барысындағы жасөспірімнің тұлғалық қалыптасуындағы жолдастарымен қарым-қатынасы біріккен іс-әрекет ретінде жасөспірімнің тұлғалық қалыптасуының маңызды алғышарты. Қарым-қатынас процесінде ол коммуникативті дағды және икемін жаттықтыра отырып, өз «Менін» қоршаған ортадағы жолдастарымен салыстыра отырып қалыптастырады.

Психология ғылымында тұлғааралық қарым-қатынастың үш жақтылығы мәлім. Қарым-қатынастың коммуникативті жағы ақпараттық алмасуымен байланысты, жора-жолдасының жинақтаған білімдерін бір-бірімен толықтырып отырады. Қарым-қатынастың интерактивті жағы біріккен іс-әрекет процесінде құрбы-құрдастарының өзара практикалық, әсерін қарастырады. Бұнда олардың бір-біріне көмектесу, бір-бірімен келісу, яғни жасөспірімдерде өз құрбы-жолдастарымен бірігіп жұмыс атқару қабілеті пайда болады.

Қарым-қатынас икемділігі мен дағдысының жоқ болуы немесе олардың құрастыру, тұжырымдаудың жеткіліксіз болуы – жасөспірімнің тұлғалық қалыптасуына кері әсерін тигізеді және тәрбиелеуде қиындықтарға әкеледі.

Қарым-қатынастың перцептивті жағы жасөспірімнің жолдастарын, құрдастарын қабылдау және олардың индивидуалды қасиеттерін және ерекшеліктерін тану процесін сипаттайды. Бірін-бірі тану және қабылдау процесінің негізгі механизмдері – идентификация, аттракция, эмпатия, рефлексия және стереотипизация болып табылады.

Қарым-қатынастың коммуникативті, интерактивті және перцептивті жақтарының бірлігі – балалардың өмірлік іс-әрекетінің рөлі мен формасын және мағынасын анықтайды. Жасөспірімдердің өз құрбы-жолдастарымен, ересек адамдармен қарым-қатынасы жеке адам дамуының өмірлік қажетті алғы шарты болып табылады [3].

Қарым-қатынастың интенсивтілігі, формасы, мағынасы жасқа байланысты өзгеріп отырады. Осыған орай жасөспірім балалардың құрбы-құрдастарымен қарым-қатынасы бір үлкен ортақ құндылықты білдіреді. Олардың бір-біріне қызығушылығының өсуі және өзін құрбы-құрдастарымен салыстыруы, олармен интимдік достықты игеруге орнатуға ұмтылады.

Ересек адам жасөспірім үшін мінез-құлық эталоны еліктеудің үлгісі болып табылады. Ал, құрбы-құрдастары – бұл біріккен іс-әрекеттегі серіктестер рөлін атқарады. Жасөспірімдер ересектер мен құрбы жолдастарына жаңа талаптар қойып өзара қатынастың көп түрлілігін тудырады.

Кон. И.С. пікірінше, егер төменгі сынып баланың жағдайы үлгерімінің негізіне байланысты болып, ересек адамдардың талаптарын орындаудағы мінез-құлқына тәуелді келеді. Ал жасөспірімдердің көбісі құрбы-жолдасының топтық жетілуіне өзінің сәйкестенуіне маңызды ден қояды. Осыдан келіп, батылдық аңғарымпаздық, зеректік, өз досын түсіну және оған көмек көрсету икемділігі сияқты қасиеттер жасөспірімдер үшін құндылықтың негізі болып табылады [4, 37 б].

Жасөспірім өзінің құрбы-жолдасына көмек көрсетуге, тірегі болуына дайындығын білдіреді және жолдасынан да сондай көмекті күтеді, яғни әділеттілікке ұмтылады. Жасөспірімдер арасындағы қатынастардың күрделенуі жүреді. Жасөспірім құрбы-құрдастарымен қарым-қатынасынан әлеуметтік және моралды есеюінің жаңа деңгейінің көтерілу мүмкіндігіне ие болады. Жасөспірім кезінде құрбы-жолдастарымен қарым-қатынас екі тенденцияны құрайды: қарым-қатынасқа ұмтылу және берілген топқа мүшелікке қабылдануға ұмтылу.

Жасөспірім жасындағылар қарым-қатынасқа өте құмар келеді. Олардың жолдастарымен, құрдастарымен, сыныптастары, қарым-қатынасы төменгі сыныптардағы балалардың қарым-қатынастарынан гөрі күрделірек, көп салалы әрі мазмұны тереңірек болады. Тұлғааралық қарым-қатынасты жан-жақты зерттеген А.А. Бодалев оның жас кезеңдеріне байланысты өзгеру динамикасын көрсеткен [5]. Жасөспірімдік кезең де жақындық дәрежесі жөнінен әр түрлі қарым-қатынастар қалыптасады, оларды жасөспірімдер әншейін жолдастар, жақын жолдастар, жеке дос, деп нақпа-нақ саралайды.

Жасөспірімдер көбінесе өзінің құрбы-құрдастардың ортасында жеткілікті беделге ие болмағанда, оның өзіне-өзі сенімсіздігінен, төмен өзіндік бағалаудан туындайды. Үнемі кез-келген нәрседе мазасыздану салдарынан жеткіншектің айналадағылармен қарым-қатынас аумағы, оқу үлгерімі мен жеке өмірінегі жетістікке жету деңгейлері төмендейді. Ал кейбір жағдайларда қарым-қатынастағы мазасыздық сезімін жақсы үздік оқитын, тәртіпті оқушылар бастан кешіреді. Мұның себебі олар біріңғай оқу іс-әрекетіне беріліп, өздерін тұлға ретінде сыртқа, әсіресе құрбы-құрдастар ортасында көрсете алмайды.

Мазасыздық күйі үнемі көрініс таба берсе, тұрақты тұлғалық ерекшелікке айналып кетеді. Мұндай жасөспірімдер өздерін эмоционалды түрде жағымсыз сезінеді. Жасөспірімдерде кездесетін мазасыздық оның барлық қарым-қатынас аумақтарында – құрбы-құрдастармен, басқа жыныс өкілдерімен, ата-анасымен және мұғалімдермен қарым-қатынаста көрініс табады. Әсіресе ұялшақтығы басым оқушылар коммуникативтік қиыншылықтарға тап болады. Ондай жасөспірімдер қоршаған ортаға әсер ете алмай, интроверсиялық мінез типтері басым болады.

Жасөспірімдер қарым-қатынасындағы мазасыздықтың көріну себептері мен факторларын талдайтын болсақ, мазасыданудың көрініс табуы көбінесе тұлғаның субъективті жағымсыз күйінен болады. Заманауы психологтар Спилбергер мазасыздықты жағдаяттық және тұлғалық мазасыздық деп екіге бөлген. Біріншісі белгілі бір жағдайларда көрініс тапса, ал екіншісі адамның тұлғалық ерекшелігіне жатып, оның қарым-қатынасы мен іс-әрекетінде жүйелі түрде көрініс табады [6].

Сондай-ақ керісінше, жасөспірімдердің өз қарым-қатынасымен көңіл толмаушылығы олардың мазасыздығын одан әрі күшейтеді.

А.М. Прихожанның пікірінше, мазасыздану күйі әсіресе жасөспірімдік шақта жиі көрініс табады. Олар кез-келген нәрседі – өз-өзінің түр-келбеті, сымбаты, ақыл-ой деңгейі, метктептегі мәселелерге және түрлі адамдармен қарым-қатынасына байланысты мазасызданады. Ал ересектер тарапынан түсінбеушілікке тап болса, жасөспірімдердің мазасыздығы одан әрі артады [7].

Эйдемиллер Э.Г., Юстицкий В.В. «отбасылық мазасыздану» ұғымын енгізген. Бұл негізінен, отбасындағы дау-жанжалдың жиі орын алуынан немесе отбасындағы мазасыз ата-ананың қатынасынан көрініс табады. Отбасы мүшелерінде шамадан тыс мазасыздықты танытатын адамдар болса, оның өзі жасөспірімге психологиялық түрде жұғады. Себебі олар ересектердің мінез-құлық моделін қабылдайды. Бұл сондай-ақ отасындағы адамдардың жасөспірімге деген жеткілікті сезімдері болмағанда, соған байланысты да жасөспірімнің мазасыздығы орын алады. Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкийдің пікірінше, отбасы мүшелерінің шамадан тыс мазасыздық танытуы жасөспірімнің бойында обсессивно-фобиялық неврозды тудыруы мүмкін. Оның салдары психозға айналып кетуі мүмкін [8].

Жасөспірім үшін ең қолайсыз жағдай - ұжымның, жолдастарының оны шындап кінәлауы, онымен қарым-қатынас жасағысы келмеуі болады, ал ең ауыр жаза өзіне ашықтан-ашық немесе жасырын бойкот жасауы болмақ. Өзінің жалғыздығын сезіну жасөспірім үшін төзгісіз, ауыр жағдай. Сыныптастарымен қатынастардың қолайсыздығы оны өз мектебінен басқа жерден жолдас, дос іздеуге итермелейді. Әдетте, оларды тапқанымен, бұлар әр кезде бірдей жақсы болып шыға бермейді. Мұндай фактілердің күйінішті зардаптары болатын жағдайлары көп кездеседі.

Жасөспірімнің жолдастарының назарын өзіне аударуға, олардың ынтасын туғызып, жақсы көрінуге ұмтылуы түрліше болып көрінуі мүмкін: бұлардың өз қасиеттерін тікелей көрсетуде ересектер қоятын талаптарды орындамау да болуы, сондай-ақ қиқандап, сайқымазақтану, күлдіруге тырысқан іс-әрекеттер, өтірік-шыны аралас әр түрлі жайларды айту болуы мүмкін. Е.Я.Мелибруданың жүргізген зерттеуінде жасөспірімдердің қырсық мінез көрсетуінің бір себебі өз жолдастарының назарын аудару екендігін дәлелдеген. Ал тұйық жасөспірімдерде керісінше, қарым-қатынасқа түсудің қиындығы, ұялшақтық, мазасыздық күйлері орын алады [9].

Жасөспірім жаста қарым қатынас үшін өте маңызды ерекшелік - құрдастарының талаптарын есепке ала білу дамиды. Қарым-қатынас жақсы болу үшін бұл қажет нәрсе. Мұндай қасиеттің болмауын жасөспірімдер инфантилділіктің көрінісі деп бағалайды.

Жасөспірімдер достығынына мұраты - «қашан да бірге болып, бәрін бірдей бөлісу!» Бұлай дегенде жолдастық кодексі мен достық қарым-қатынастарға қойылатын қосымша талаптардың бұлжымай сақталуы ғана ұғынылмайды, екіншісінің өмірінің барлық жақтарына біріншісінің түгелдей араласып, бәрінде бірлесіп іс-әрекет етуі ұғынылады. Жасөспірімдер дос-жолдасымен ортақ өмірге ұмтылады. Өсе келе «жан-дүниесінің жақындығы»-ішкі өмірдің ортақтығы, өзара түсіністік, жеке адамның маңызды мәселелер жөніндегі құндылықтарының, ұмтылыстарының, көзқарастарының ортақтығы барған сайын маңызды бола түседі. Толып жатқан өмірлік, этикалық, эстетикалық проблемаларды талқылау, кейде ұзаққа созылып, барынша эмоциялы болатын таластар арқылы осындай достық қалыптасады.

Жасөспірім жасында махабат сезімі, сүйіспеншілік орын алады. Достық қатынас адамдардың бір-біріне жақындасуының бірінші акті болса, махаббат оның қорытындысы болып келеді. Махаббат адамдардың бір-бірін тек жақсы көруі ғана емес, басқаға деген барлық жанының асылын сыйлау. Орта сыныптарда оқушылардың басым көпшілігі, әсіресе қыздар, кім кімге ұнайды деген мәселеге

зер салады. Оларда махаббат сезімі ояна бастайды. Өзінің сүйіспеншілік қарым-қатынасы туралы жасөспірімдер әдетте досына не жақын жолдасына ғана айтатын болғанымен, мұны, сыныптастарының көбі біледі, олар аңғарғыш болады және жаңалықтармен бір-бірімен күнделікті алмасып тұрады. Кіші жасөспірімдік шақта балалар мен қыздар арасында достық сирек болады, ал 7-8 - ші сыныптардан бастап олар бір-бірімен жиі кездесіп, өзара ұнау өте эмоционалды болып, өмірінде маңызды орын алады.

Өзі ұнататын адамның көңіл аудармауы, ұнатпауы жасөспірімдердің күшті уайымдары мен толғаныстардың қайнар көзі болып табылады. Романтикалық қатынастар, ортақ мүдделер немесе ортақ ұмтылыстар болған жағдайда, жолдастық қатынастар түрінде дамуы мүмкін, ал мұндай мазмұнда болмаса, кездесулер, серуендер, киноға, мұз айдынына, саябақтарға және т.б. демалыс орындарына баруылары жиі кездесуі мүмкін. Осы қатынастардың нәтижесінде мектеп сыныптарында ұлдар мен қыздардың аралас топтар құру тенденциясы орын алады.

Ұлдар мен қыздар арасындағы қарым-қатынастар өзіне тән ерекшеліктермен сипатталады. Басқа жынысты құрдастарына деген қатынастың жасөспірімнің жеке басының дамуы үшін маңызы зор. Ұнатқан объектісіне барынша көңіл аудару саралай аңғарғыштықтан көрінеді: өзіне ұнаған құрдасының қылығындағы, әсерлеріндегі, көңіл күйіндегі, толғаныстардағы нәзік өзгерістерді аңғаруға бейімділік пайда болады.

Ұнайтын адамымен қарым-қатынастың нәтижесінде өзінде болатын психикалық көңіл күйге бөленеді. Романтикалық ұнату жеке бастың барлық мүмкіндіктерін ширықтырады, жақсы болуға, жақсылық жасауға, көмектесуге, қорғауға ұмтылдырады. Бұл назар аудару нәтижесінде балалардың өзін-өзі жетілдірудің себептерінің біріне айналады. Өзінің жақсы көрген адамына ұнау үшін балалар өздеріне тән теріс қасиеттерден қол үзіп, өзгелерге ұнамды болу үшін тұлғалық оң қасиеттерін дамытады [10].

Жасөспірім шақта жолдастарымен қарым-қатынас жасау жасөспірімнің жеке басының қалыптасуына үлкен, көбіне шешуші ықпал жасайды. Жолдастары оған үлгі болады, балалар бір-бірімен бірлесіп көптеген іс-әрекеттерге белсене қатысады. Осы іс-әрекет барысында олар бірін-бірін тәрбиелейді.

Сондықтан жасөспірімдердің үлкендермен қарым-қатынастары ғана емес, жақын жолдастарымен, достарымен, ұнатқан адамдарымен қарым-қатынастары да педагогикалық-психологиялық ықпал жасау барысында қамтылуы тиіс.

Қарым-қатынас жасайтын адамдары тек мектеп шеңберіндегі оқу әрекетімен шектелместен, барған сайын мектептен тыс шыға береді, жаңа мүдделерді, кәсіптерді, қарым-қатынастарды қамтып, жасөспірім өмірдің дербес және өте маңызды саласы болынып бөлінеді. Бұл қарым-қатынастарда әр түрлі оқиғалармен, күрес пен қақтығысулар, жеңістер мен жеңілістер, жаңалықтар мен өкініштер, күніштер мен қуаныштар кездесіп, осының бәрі жинақталғанда жасөспірімнің нағыз өмірін құрайды.

Сонымен, жоғарыдағы талдау негізінде төмендегідей қорытынды жасаймыз:

1. Жасөспірімдік кезең қарым-қатынастағы сензитивтік кезең болып табылады;
2. Жасөспірімдердің өзіндік бағалауының төмендігі, өзіне-өзі сенімсіздік сезімі олардың мазасыздануын күшейтіп, ішкі тұлғалық жағымсыз эмоционалдық күйді тудырады;
3. Көбінесе әлеуметтік орта және отбасындағы мазасыздану деңгейі жасөспірімдердің мазасыздану сезімінің пайда болуына әкеледі;
4. Оқу-тәрбие процесінде қарым-қатынас тренингтері арқылы жасөспірімдердің өзіндік бағалауына әсер, етіп, олардың қарым-қатынас дағдыларын қалыптастыруға болады;
5. Психологиялық тренингтер жасөспірімдердің өзіндік сенімін күшейтіп, жағымды қарым-қатынас орнатуға мүмкіндік береді.

Жасөспірімдік шақта психологтар мен педагогтар оқушылармен дер кезінде тиімді жұмыс жасаса, онда оқушылардың тұлғасы үйлесімді дамып, өзіндік бағалаулары төмендемей, қарым-қатынастағы мазасыздығы азайып, өзіне деген сенімділігі жоғарылайды, өз қарым-қатынас шеңберін өздері құруға тырысып, әлеуметтік ортадағы белсенділіктері артады. Сондықтан тұлғааралық қарым-қатынас барысында жасөспірімдердің өзіндік сенімі мен өзіндік бағалауларын дұрыс қалыптастыруда психологиялық қолдау болуы басты шарттардың бірі.

2. Алякринский Б.С. *Общение и его проблемы.* – М.: ИНФРА–М, 2013. – 198 с. ISBN отсутствует.
3. Ломов Б.Ф. *Психологическое исследование общения.* – М.: Наука, 1996. – 384 с.
4. Кон И.С. *Психология старшеклассника.* – М.: Просвещение, 1982. – 207 с.
5. Бодалев А.А. *Личность и общение.* – М.: Международная педагогическая академия, 2002. – 320 с.
6. Gaudry E. & Spielberger, C. D. *Anxiety and Educational Achievement.* - Sydney: 1971.
7. Прихожан А.М. *Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика.* – М.: Воронеж, 2000. – 312 с.
8. Эйдемиллер Э. Г., Юстицкий В.Э. *Психология и психотерапия семьи.* 4-е изд. — СПб.: Питер, 2012. — 672 с.:
9. Мелибруда Е.Я. *Я-Ты-Мы: психологические возможности улучшения общения.* Пер. с польск. — М.: Прогресс, 1986.
10. Макиданцева Л.В. *Тревожность и возможность ее снижения у детей. // Психологическая наука и образование.* - №2. - 2012. – 27-34.

Резюме

Сабирова Ж.Н. – к.психол.н, доцент Атырауского государственного университета им. Х.Досмухамедова

Исследование проблемы подросткового общения и тревожности в психологической науке

В статье проделан разносторонний теоретический анализ проблемы тревожности в общении, встречающейся в подростковом возрасте. Определена роль общения в развитии личности, описаны особенности и трудности общения подростков и его место в формировании личности подростка. Вместе с тем, в статье проанализированы и рассмотрены факторы и причины возникновения тревожности в общении у подростков. Также осуществлен анализ результатов некоторых экспериментальных исследований по данной проблеме в психологической науке.

Ключевые слова: подростковый возраст, общение, ситуативная и личностная тревожность, неуверенность в себе, низкая самооценка, семейная тревожность, общение со сверстниками, родителями и учителями.

Summary

Sabirova J.N. – Candidate of psychological sciences, associate Professor of Atyrau state University named after H. Dosmuhambetov

The study of the problem of teenage communication and anxiety in psychological science

The problem of anxiety in communication that occur in adolescence was theoretical analyzed in this article. The role of communication in personality development, describes the features and communication difficulties in adolescents and its place in shaping the personality of a teenager. However, the article analyses and examines the factors and causes of anxiety in dealing with adolescents. Also was analyzed of the results of some experimental studies on this issue in the psychological science.

Keywords: adolescence, communication, situational and personal anxiety, self-doubt, low self-esteem, family anxiety, communication with peers, parents and teachers.

УДК: 159.9 (574)

ТҰЛҒАНЫҢ КӘСІБИ ӨЗІН-ӨЗІ АНЫҚТАУ МЕН ӨЗІН-ӨЗІ БЕКІТУ ҮРДІСІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Ж.Ж. Бейсенова – психол.ғ.к., ҚазМемҚызПУ

Мақалада психология ғылымындағы тұлғаның өзін-өзі танытуы, кәсіби өзін-өзі анықтауы мен өзін-өзі бекітуі мәселесі қарастырылған. Психология ғылымында кәсіби өзін-өзі анықтауы мен өзін-өзі бекітуінің ерекшеліктері мен маңыздылығы көрсетілген. Студент жастардың әлеуметтік-кәсіби бейімделуі мен кәсіби бағыттылығы психологиялық тұрғыдан талданған. Кәсіби өзін-өзі анықтау мәселесіне қатысты психолог ғалымдардың тұжырымдары жүйеленіп, теориялық сарапталды.

Түйін сөздер: кәсіптік психология, тұлғаның өзін-өзі танытуы, кәсіби өзін-өзі анықтау, өзін-өзі бекіту, кәсіби бағыттылық, әлеуметтік-кәсіби бейімделу, белсенді ұстаным, кәсіби қабілеттер, кәсіби мәнді тұлғалық сапалар, кәсіби өсу, кәсіби өзін-өзі жетілдіру.

Бүгінгі таңда өркениетті қоғам алдына қойылған негізгі міндеттердің бірі - жан-жақты дамыған жеке тұлғаны қалыптастыру. Қазіргі жаңа кезеңдерде ғылымдар жүйесінде, кәсіби өзіндік анықталу мәселесін зерттеу өзектілігі қоғам талаптарына орай еңбек сипаты мен мазмұнының аумақты, жылдам өзгеруіне байланысты кәсіби бағдар мен мамандық таңдауға психологиялық дайындықты қалыптастырудың теориялық және әдіснамалық талдауын жүзеге асыру көкейтесті мәселелердің қатарына жатады. Қазіргі қоғам талаптары оқушы жастардың кәсіби бағдарлануы мен кәсіби анықталуын, соған байланысты іс-әрекетті саналы өзіндік реттеу мәселелерінде кәсіби бағдар, мамандықты таңдау, кәсіби сұрыптаудың психологиялық ерекшеліктерін зерттеу әдістерін қолдану, психологиялық кеңес беру мен кәсіби бағытталған тренингтерді ұйымдастыруды, мамандыққа дайындауды, еңбек субъектісі ретінде болашаққа бағыт-бағдар беруді кеңінен қолданудың маңыздылығын негіздейді.

Психология ғылымындағы кәсіби бағытталған тұрғы қазіргі уақытта кәсіби іс-әрекетке теориялық, тәжірибелік және психологиялық-адамгершілік дайындықты қамтиды. Кәсіби өзін-өзі анықтау тұлғаның кәсіби дамуының бастапқы кезеңі болып табылды. Мұндай даму, кәсіби өзін-өзі анықтаудан басқасын, мамандыққа дайындау, бейімделу, шеберлікті дамытуды қамтиды.

Біздің пікірімізше, таңдалған мамандықты қанағаттандыратын үш негізгі алғышарт орындалу қажет:

- тұлғаның мамандыққа қызығушылығы, ынта-ықыласы және бейімділігі, яғни «қалаймын» терминімен анықталатын тұлғалық мотивациялық құрылымдарының болуы;
- тұлғаның кәсіби мүмкіндіктері - білімі, қабілеттілігі, психологиялық ерекшеліктері, денсаулық жағдайы «істей аламын» ұғымына сай келетін мүмкіндіктер мен қабілеттер;
- еңбек нарығындағы таңдалған мамандық бойынша кадрларға деген сұраныс – «қажет» деген қоғам сұранысын қанағаттандыру.

Адамның тұлғалық ерекшеліктері, потенциалы оның кәсіби іс-әрекетінде ашылады. Кәсіби іс-әрекетте кәсібилік сапаларын ашып, белсенділігін көрсете алса, өзін-өзі жетілдіруге ұмтылса, тұлғаның өзін-өзі танытуы, кәсіби өзін-өзі анықтауы мен өзін-өзі бекітуі жүзеге асады.

Өзін-өзі кәсіби анықтау дегеніміз – тұлғаның кәсіби әрекетіндегі тұлғалық даму және кәсіби өсіп-жетілу процесі және өзінің қабілеттерін, тұлғалық-психологиялық мүмкіншіліктерін жүзеге асыруы. Тұлғаның кәсіби дамып-жетілуі бір кезеңде болмайды. Ол белсенді кәсіби іс-әрекетте ғана жүзеге асады. Осы жолда тұлғаның кәсіби өсуге байланысты мақсаттары мен міндеттері қалыптасады. Бұл процесс адамның өмір жолында үздіксіз жүреді және тұлғаның кәсіби өзін-өзі бекітуінің толықтай негізі болып табылады.

Кәсіби өзін-өзі анықтау үрдісінде тұлға түрлі қиындықтарды бастан кешіріп, түрлі бөгеттерді жеңіп шығуы олардың кәсіби жетілуінің маңызды психологиялық шарты болып есептеледі.

Өзін-өзі кәсіби бекіту – кәсібилік қабілеті, кәсібилік мотивация, кәсібилік өзіндік санасы, мінезінің қасиеті. Олардың мамандық алу жолының құрылысы қызық. Ол кезде тұлға әрекетінің стилі қалыптасады, тұлғаның кәсібилігі қалыптасады.

Сондықтан, тұлғалық-кәсібилік даму, өсу — адам дамуындағы үзілмейтін процесс. Осы кезде өзін-өзі басқаруы, қоғамның өзгерістерін байқауы, қоршаған ортамен байланыс жасай отыра, өмірдің көп қырлылығын қабылдауы өмір мен кәсіби тәжірибесінде анықталады.

Кәсіби іс-әрекет адамның өмірлік іс-әрекетінің маңызды жағы болып табылады, себебі ол арқылы тұлғаның өзін-өзі жүзеге асыруы іске асып, өз мүмкіншіліктерінің толығымен жұмсалуды қамтамасыз етіледі. Тұлғаның ішкі ұстанымсының дамуы көп жағдайда тұлғаның кәсіби маман ретінде дамуымен анықталады деуге болады. Адамның ішкі ұстанымсы өзінің объективті бейнеленуінде тұлғаның кәсіби қалыптасуында көрінеді.

Студенттік шақтағы кәсіпке бейімделу кезінде үлкен нәтижелер көрінсе, соған орай студенттің мотивациясы жоғарылайды және кәсіп арқылы оның шығармашылық дамуы басталады, студенттің іс-әрекет мәнері, үлгісі, қарым-қатынасы, мінез-құлқы, қызығушылығы, құндылығы қалыптасады. Тұлғаның қалыптасуы мен кәсіпке бейімделу процесі үздіксіз болуы қажет. Сонымен қоса, кәсіпке бейімделу кезінде тұлғаның құндылықтар жүйесі, қызығушылықтары және т.б. аумақтары бір-бірімен өте тығыз байланыста болады, сондықтан да оларды бөліп қарастыру мүмкін емес. Кәсіпке бейімделу кезінде студентте ең негізгісі “осы кәсіп маған керек” деген сана қалыптасуы керек. Ол студенттің қабілетіне, жекедара психологиялық ерекшеліктеріне тәуелді. Студенттік шақта студентте өте жоғары құндылық деңгейі қалыптасса, ол еңбек еткен кезде өте сәтті, тиімді жұмыс істей алатын болады. Бірақ, нақты жағдайда осылай болып отыр ма, жоқ әлде керісінше ме. Осы сұрақ бәрімізді де толғандырады. Кәсіпке бейімделу дегеніміз - бұл студенттің кәсіби өзін-өзі анықтау жүйесінің соңғы буыны. Кәсіпке бейімделу студенттің болашақ өміріне де өте үлкен әсерін тигізеді. Сондықтан кәсіпке бейімделу кезеңін зерттеудің теориялық та, практикалық та маңызы зор.

Жалпы алғанда, кәсіпке бейімделу ұжымға бейімделу, жұмыс режиміне, міндеттеріне, ерекшеліктеріне төселу болатын көлемді процесс ретінде, одан сол кезде талап, тілектер мен нормалардың табысты іс-әрекетін қамтамасыз ететін процес ретінде қарастырылады. Толық бейімделген адам сол орта ерекшеліктерін қабылдайтын адам болып табылады. Ғалымдардың кейбірі кәсіпке бейімделуді өзара байланыс және қатынастардың дамуы ретінде қарайды.

Кәсіби анықталу процесінде кәсіби маман ретінде ішкі ұстанымсының қалыптасуының бірнеше кезеңдерін бөлуге болады:

1) Кәсіби белсенді ұстаным қалыптасуының алғашқы кезеңі маманның болашақ кәсіби іс-әрекетіне деген жалпы жағымды эмоциялық қатынасымен сипатталады. С.Л. Рубинштейннің “қалаймын” “істей аламын” “жасау қажет” түсініктерінің арақатынасы туралы идеясына сүйене отырып айтатын болсақ, бұл кезеңде бірінші “қалаймын” компоненті өте айқын көрінеді, яғни мамандықты меңгеруге деген тілек жақсы дамыған, бірақ оның өзіндік қабілеттері мен қажеттіліктері енжар дамыған. Ал үшінші компонент соңғы кезеңге тән жастардың қоғамдық қажеттіліктерді кейінгі орынға қоюымен шарттасады.

2) Келесі кезеңде “істей аламын” кезінде ішкі ұстанымның дамуы өз мүмкіншіліктері мен қабілеттерін саналау, өз іс-әрекеттерінің мазмұнды моменттеріне деген бағдар қалыптасу кезінде көрінеді.

Бұл “жасау қажет” кезеңінде өз кәсіби іс-әрекеті, өз қабілеттері жайлы барабар көзқарастар қалыптасады.

Бұл айтылған кезеңдер кәсіп иесінің ішкі ұстаным типтерімен сәйкес келеді деп айтуға болады [1].

Осы негізде, Т.А. Кухарева тұлғаны негізгі анықтайтын сипат белсенді ұстаным келесі жүйелерден тұрады деп көрсетеді: бағыт-бағдарлар - субъект іс-әрекетінде жүзеге асады, әлеуметтік-психологиялық бейімделу тиімділігін анықтайды, барлық іс-әрекетте болады және әлеуметтік статус, кәсіби анықталу, тұлғалық сапа категорияларын қамтиды [2].

Н.А. Свиридов кез-келген жүйеде оның қызмет етуіне баса мән берілуі керектігін айтады. Әлеуметтік аспектілерде бейімделу қоғам дамуын қамтамасыз ететін тәсілдермен және құралдармен сипатталады. Әлеуметтік бейімделу заңды, қажетті қоғамдық құбылыс ретінде тұлға қалыптасуындағы жеке сипатқа ие феномен болып табылады [3].

Ғылыми әдебиеттерде кәсіпке бейімделудің экологиялық, биологиялық, физиологиялық, операциялық, ақпараттық, коммуникативтік, әлеуметтік және психологиялық аспектілері айтылады. Аталмыш психологиялық аспектілердің синтезін біз Б.Г. Ананьевтің адам жүйесі тұжырымдамасында таба аламыз. Бұл тұжырымдамада адам еңбек субъектісі ретінде тұлға мен индивидтің қасиеттерінің қорытпасы түрінде қарастырылады. Бұл кезде кәсіби бейімделу - индивидтің кәсіби ортадағы физикалық жағдайларға бейімделу бірлігі психофизиологиялық аспект деп аталынса, кәсіби міндеттерге, орындалатын операцияларға, кәсіби ақпараттарға бейімделу кәсіби деп аталатын екінші аспект ретінде, кәсіби ортаның әлеуметтік компоненттеріне бейімделу - әлеуметтік-психологиялық деп аталатын үшінші аспект ретінде түсініледі [4].

Әр студенттің жекедара ерекшеліктері өмір бейнелерінің жаңа талаптарына әсер етпей қоймайды. Студенттің оқуға түсуі бейімделудің күрделі жүйесі басталғандығын білдіреді. Бұл жағдай кезінде біз студенттің бейімделуі деп тұлға мінездемелерінің негізгі параметрлері мен оқу процесінің жаңа жағдайлары арасындағы динамикалық тепе-теңдікті қарастырамыз. Сонымен қоса бейімделу бұл жерде нақты жағдайлар талаптарына белсенді икемделу және өз құндылықтары мен нормаларын ерікті іске асыру болып табылады.

Жоғары оқу орнындағы студенттің әлеуметтік бейімделуін келесі түрге бөлуге болады:

А) кәсіби бейімделу оқу процесінің мазмұнына, талаптарына, ұйымдасуына, сипатына бейімделу және ғылыми жұмыстардағы өз бетінше жұмыс істеу дағдыларының қалыптасуы;

Б) әлеуметтік-психологиялық бейімделу индивидтің топқа, олармен өзара қатынасқа бейімделуі, мінез-құлықтың өзіндік стилінің қалыптасуы.

М.И. Педаясаның көзқарасы бойынша, кәсіби бейімделу бір жағынан оқытушының субъективті қанағаттануымен байланысты болса, екінші жағынан басқа оқытушылардың бағалауымен байланысты болады [5].

Студенттің кәсіби қабілеттерін дамыту мақсатын зерттеу нәтижесінде ғалымдар интегративті-матрицалық модель қалыптастырды. Оның негізгі кезеңдері мен элементтері: бейімделу-диагностикалық - студенттердің жаңа оқу орнына бейімделушілігіне көмектесу, білімнің қалыптасқан деңгейін анықтау, дағды, білім, үйренуде жетіспеушіліктерді жетілдіру, білімге деген құндылықтар қатынасының профилін құру; жоспарлы-коррекциялық - студент іс-әрекет мақсатын анықтау, болашаққа деген дайындығын жобалау, жоғары оқу орнында оқу тапсырмалары мен мақсаттарын шешу іс-әрекет жоспарын жобалау, тұлғалық даму жоспарын құру; ақпаратты-іс-әрекеттік – студенттердің білімді меңгеру іс-әрекетімен тығыз байланысты, оқуға деген құндылықтардың құрылуы, оқу пәндерін меңгеруде керек құндылықтарды анықтау, белгілі меңгерілген пән бойынша іс-әрекет жасай алу, құнды білімдер мен дағдыларды түсіне алу; шығармашылық - өзін-өзі жетілдіру компоненті оқу барысында студенттердің өзін-өзі дамыту, көрсету, әр түрлі ғылыми мәселелерді шешуге қатысу мүмкіндіктеріне көмектеседі, шығармашылық сипаттағы өзіндік еңбек, мәселені шешу кезіндегі шығармашылық құндылықтарды сезіну; нәтижелі-бағалау – студенттердің алған білімдерінің болашақ іс-әрекеттегі құндылығының жалпы қорытындысы, оқу іс-әрекетін бағалай алуы. Бұл моделді іске асыру нәтижесінде студенттердің білімге деген құндылықтарының құрылуына, нақты мамандыққа деген көзқарасын өзгертуге өзі кепіл болады [5].

Кәсіби іс-әрекеттің бейімделу функцияларына тоқталып кететін болсақ, оларды төмендегіше қарастырамыз:

1) диагностикалық - бейімделу процесін басқаратын субъектілердің студенттің тұлғасын диагностикалық зерттеу;

2) болжаушы – студенттің кәсіби оқу орнына бейімделуіне алғашқы және кешенді болжау жасауды іске асыру, бейімделу кезеңіндегі проблемаларды саналай алу;

3) оқыту – болашақ кәсіби іс-әрекетіне және жоғары оқу орнындағы жағдайларға табысты көндіге алу және бұл процестің басқаратын оқытушы жұмысының әдіс-тәсілдерімен қамтамасыз етілуі;

4) дамытушы – бейімделу процесін жүйелі басқаруды жүзеге асыратын педагогикалық ортаның және бейімделуші субъектінің шығармашылық дамуы. Бұл жердегі негізгі критерий - студент пен оқытушының дамуы;

5) бағамдау – оқытушылардың жоғары оқу орнындағы іс-әрекеттің жалпы заңдылықтарын саналай алуы, студенттердің бейімделе алу мүмкіншіліктерін, әдіс-тәсілдерін, бейімделудің жекедара ерекшеліктерін саналауы;

6) түзетуші – алғашқы және кешенді болжауларға сәйкес студенттердің жеке жақтарын түзету. Бейімделуші субъектілер бұл жұмысқа өздері белсенді, саналы қатысулары тиіс;

7) теңгерушілік – студенттердің жоғары кәсіби оқу орнына табысты бейімделуін анықтайтын дамыған жеке қасиеттерін көрсету, бейімделу кезеңіндегі дағдарыстарды жеңілдететін әдіс-тәсілдерді пайдалану.

8) ғылыми-әдістемелік - ғылыми-әдістемелік құрылым құру, осы сипатқа ие іс-шаралар өткізу.

Ресей ғалымы Ю.А. Александровский тұлғаның әлеуметтік, психофизиологиялық мүмкіншіліктердің сәйкес келмеуі жаңа ақпараттарды өңдеу кезіндегі бейім жағдайларда жүйкелі-психологиялық шиеленіске апарып соғуы мүмкін, ол адам іс-әрекетін жүйесіздікке алып келеді.

Автордың айтуынша, бұл іс-әрекеттің тиімсіздігі қанағаттандырылмаған эмоция туғызып, ол тұлғаның бейімделмеушілігін көрсетеді [6].

Кәсіби орта мен іс-әрекетке бейімделмеушіліктің салдары адамның әлеуметтік және тұлғалық байланыстарын бұзады, өз қылықтарының қорытындысын болжау мүмкіншіліктерін төмендетеді, өзін-өзі және жағдайды барабар бағалай алмайды. Сонымен, бейімделу кезінде бейімделмеушілік процесінің де орны бар.

Кәсіпке бейімделу мамандығы бойынша еңбек талаптары мен ерекшеліктерін меңгеру болып саналады. Ол мамандықты меңгеру кезіндегі тұлғаның кәсіби қасиеттерінің қалыптасуынан, еңбек дағдыларынан көрінеді. Кәсіпке бейімделу адамның ұжымға сіңуіне әсер етеді. Ол жаңа ұжымға, еңбек талаптарына, кәсіби іс-әрекетке қатысу процесінің, кәсіби қызығушылықтардың, жеке сапалардың осы іс-әрекет талаптарымен арақатынасын көрсетеді.

М.И. Дьяченко және П.А. Кандыбович өз еңбектерінде жоғары оқу орындарындағы әлеуметтік-психологиялық бейімделу себептері мен қиындықтарын зерттеп, психологиялық астарларын жан-жақты ашып, көрсеткен. жұмыстары мәнді орын алады. Авторлар жоғары оқу орнындағы негізгі қиындықтар қатарына: оқу материалдарының мазмұны, көлемі, сипаты және оқу процесі әдістерінің өзгеруі, жоғары оқу орындарындағы оқытушылардың біліктілік деңгейі, студенттердің өзін-өзі тәрбиелеу, өзін-өзі жетілдіру дағдыларының қалыптасуы, жоғары оқу орнын таңдау дұрыстығына деген сенімсіздік, оқытушылармен конфликт, ұжымдағы қарым-қатынас қиындығы және т.б. жатқызды. Олардың айтуынша, студенттердің жоғары оқу орнына бейімделуі арнайы зерттеуді қажет етеді [7].

Сонымен, кәсіби іс-әрекетке бейімделу процесінің табысты болуының негізгі жағдайларын көрсетейік.

Біріншіден, кәсіби іс-әрекетке әлеуметтік-психологиялық бейімделу жоғары оқу орындарындағы жас маманды дайындау сапасымен, олардың тәжірбиелік дағдыларды жинақтауларымен байланысты. Кәсіпке оқыту және тәрбиелеу кезеңінде кәсіпке бейімделу басталады. Бұл жерде кәсіби іскерліктер мен дағдылар қалыптасады, кәсіпке керек деген білімдермен қамтамасыз етіледі, еңбекке деген шығармашылық қатынас пайда болады, ұжымдық жұмыс дағдылары мен кәсіпке деген қызығушылық дамиды, яғни кәсіби іс-әрекеттің жағымды мотивациясы шыңдалады. Оқыту кезінде өндірістік және педагогикалық практикаларға үлкен көңіл бөлінеді.

Екіншіден, кәсіпке бейімделу кезінде кәсіпті таңдау мотиві де үлкен орын алады. Адамдардың нақты мінез-құлықтары мен әрекеттерінен нақты мотивті көруге болады, ол іс-әрекет процесі кезіндегі мақсатты көрсетеді. Мамандықты өз қызығушылығымен, құндылығына байланысты таңдаған кездегі кәсіпке бейімделу де табысты болады.

Үшіншіден, кәсіпке бейімделудің табысты болуы кәсіби іс-әрекеттің ұнамдылығымен, ұжымның психологиялық климатымен, қоғамдық белсенділік және жекедара ерекшеліктермен байланысты.

Төртіншіден, кәсіпке бейімделу кезінде еңбек іс-әрекетінің еңбек мазмұны, ұжымдағы өзара қатынас, жақсы жағдайлар және еңбекті ұйымдастыру секілді параметрлері әсер етеді.

Ағылшын психологтарының тұжырымдауынша, студенттердің оқу іс-әрекетінің табыстылығы, оған бейімделу көптеген факторларға байланысты. Оған танымдық іс-әрекетін реттеу функциясы, өмірлік жоспары мен қызығушылықтары, мотивтердің, құндылық бағдарлаудың басым болатын түрі, ұмтылыс деңгейі, өзіндік бағалауы, мінез-құлықтарын саналы басқара алуы т.б. көптеген факторлар үлкен ықпалын тигізеді [8].

Студенттердің кәсіби бейімделуіне келесі факторлар да үлкен ықпалын тигізеді: олардың дайындық деңгейі, құндылықтар жүйесі, оқуға деген қатынасы, жоғары оқу орны туралы ақпарат алуы, кәсіптің болашағы туралы ойлары. Бейімделу кезінде студенттің ортаға тез бейімделе алуы, оқу іс-әрекетінің жаңа құралдары мен әдістерін меңгеруге, нормалар мен ережелер жүйесін түйсінуге, оқуға, болашақ кәсіпке деген құндылық жүйесінің қатынасы болуы керек. Бұл бірінші деңгейдегі факторлар қатарына жатады.

Кәсіби іс-әрекетке бейімделу факторлары объективті, субъективті және субъективті-объективті сипатта болуы мүмкін. Субъективті факторлар психологиялық сипаттың ішкі бейімделу нәтижесімен түсіндіріледі. Объективті факторлар әсерімен бейімделу нәтижесі сыртқы жағдаймен анықталады. Субъективті-объективті факторлардың бейімделу мағынасы бойынша детерминациялау нәтижесінде басты рөл бейімделушінің ішкі қасиеттерімен сыртқы ортаға беріледі.

Бейімделу факторларының әсерлілігі бейімделу процесінің әр кезеңінде көрініс табады. Осыған байланысты университеттік оқуда және кәсіптендірілу кезеңдерінде әсер ететін бейімделу әрекеттерінің факторларын түрлі бөлімдерге бөлу қажеттілігі туындайды.

Студенттердің бейімделу жүйесіне нәтижелі енуі үшін қажетті шарттар жасау қажет, ал олар өз алдына кәсіби іс-әрекеттің дамуына алып келетін психологиялық бейімделудің құрылуына кепілдік береді.

Осылайша, аталмыш мәселе бойынша психологиялық тұжырымдар мен зерттеулердің жан-жақты талдауы көрсеткендей, тұлғалық-кәсіби даму, өсу адам дамуындағы үзілмейтін процесс және тұлға өзін-өзі кәсіби іс-әрекетте жақсы ашып-көрсетеді, кәсіби іс-әрекетте өзін-өзі басқару мен мінез-құлқын реттеудің, кәсіби мәнді тұлғалық сапаларды дамыту және білім-іскерлік, дағдыларды меңгеру нәтижесінде кәсіби өзін-өзі бекітуі мен жетілдіруі, белгілі бір мәртебе мен беделге ие болуы жүзеге асады.

Сонымен, студент жастардың әлеуметтік-кәсіби бейімделуіне психологиялық-педагогикалық қолдау жасап, қолайлы жағдайлар тудырылса, кәсіби бағыттылығын дер кезінде дұрыс қалыптастырса, олардың болашақ кәсіби іс-әрекетінде тез бейімделуі мен кәсіби өзін-өзі анықтауы, өзін-өзі бекітуінің алғышарттары мен негіздері қаланады.

1. *Фонарев А.Р. Развитие личности в процессе профессионализации // Вопросы психологии. – 2004 г. - № 6. – С. 18-21.*

2. *Кухарева Т.А. Адаптация молодых специалистов-инженеров. Автореф. дис. канд. психол. наук. - Ленинград, 1980.- 16 с.*

3. *Свиридов Н.А. Социальная адаптация личности в коллективе // Социологические исследования. - 1980. -№ 3. - С. 44-51.*

4. *Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. - М.: Наука, 1977. – 344 с.*

5. *Организация учебного процесса / Под. ред. М.И. Педаяс. Тарту.: Тарт. гос. ун-т ЭССР, 1975. – 125 с.*

6. *Александровский Ю.А. Состояния психической дезадаптации и их компенсация. – М.: Изд-во Наука, 1976. – 271 с.*

7. *Дьяченко М.И., Кандыбович П.А. Психология высшей школы. -Минск.: Изд-во Белорусск. Ун-та, 1972. –320 с.*

8. *Expertise, Competence and Reflection in the Rhetoric of Professional Development // Richard Edwards and Katherine Nicoll // British Educational Research Journal. Vol. 32, No. 1 (Feb., 2006), pp. 115 - 131. Published by: Taylor & Francis, Ltd. Article Stable. - Access of mode: <http://www.jstor.org/stable/30032661>*

Резюме

Бейсенова Ж.Ж. – к.психол.н, доцент КазГосЖенПУ

Психологические особенности процесса профессионального самоопределения и самоутверждения личности

В статье рассматривается проблема самоактуализации, профессионального самоопределения и самоутверждения в психологической науке. Показаны особенности и значимость профессионального самоопределения и самоутверждения. Проведен психологический анализ формирования профессиональной направленности и социально-профессиональной адаптации студенческой молодежи к высшему учебному заведению. Систематизированы и теоретически проанализированы взгляды и теоретические положения ученых-психологов.

Ключевые слова: профессиональная психология, самоактуализация личности, профессиональное самоопределение, самоутверждение, профессиональная направленность, социально-профессиональная адаптация, активная позиция.

Summary

Beisenova Zh.Zh. – candidate of psychological science, associate Professor Kazakh State Women's Teacher Training University

Psychological peculiarities of professional self-determination and self identity

In article psychological differences of professional performance was observed. Also types of social – psychological adaptation in high school was investigated. In the article the problem of self-actualization, professional self-determination and self-assertion in psychological science was analyzed. The features and

importance of professional self-determination and self-affirmation. Done psychological analysis of the formation of professional orientation and socio-professional adaptation of students to higher educational institution.

Keywords: professional psychology, self-actualization of a personality, professional self-determination, self-affirmation, professional orientation, socio-professional adaptation, active attitude, professional abilities, professionally important personal qualities, professional growth, professional improvement.

УДК: 378:37.03

МӘДЕНИЕТТАНЫМДЫҚ АМАЛ ЖӘНЕ ОНЫҢ БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМДЕРДІҢ ЗИЯТКЕРЛІК ӘЛЕУЕТІН ДАМУДАҒЫ МӘН-МАҒЫНАСЫ

Т.Б. Кенжебаева - Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты, Ph.D докторы

Мақалада ЖОО-нда болашақ мұғалім тұлғасының барлық құрылымының, соның ішінде зияткерлік жүйенің қарқынды дамуы сипатталады. Студенттердің зияткерлік дамуының әр курстағы ерекшеліктеріне мінездеме беріледі, студенттің белгілі бір жасқа лайықты адам ретінде, әрі тұлға ретінде үш қырынан, оның жас ерекшелік және тұлғалық мүмкіндіктерін анықтауға негіз болатын, тұлғалық сапасын аша түсетін: биологиялық, психологиялық және әлеуметтік қырлары ашылады.

Автор интеллектуалды ұлт қалыптастыру бағытындағы еліміздегі зерттеулердің инновациялық және бәсекеге қабілеттілігінің айқындалу жолдары қарастырады.

Түйін сөздер: студент, болашақ мұғалім, зияткерлік әлеует, толеранттылық, гуманизм, педагог мәдениеті, мәдениеттанымдық амал.

Мұғалім мектеп жүрегі және ең әуелі мектепке керегі – білімді, әдістемеден хабары мол, ізгілікті оқыта білетін мұғалім болғандықтан, оның қалыптасуы, жетілуі, біліммен сусындауы жастық шақта ЖОО оқу барысында жүреді. Болашақ мұғалім тұлғасының мәдениетінің жоғары дәрежеде болуы, оның зияткерлік мүмкіндігінің, ой-өрісінің кендігі біртұтас педагогикалық үрдістің тиімділігін арттыра түседі.

Әлеуметтік-психологиялық жас ерекшелік категориясы ретінде студенттік жаста белгілі бір психикалық жаңа туындылардың пайда болуы тән. Себебі бұл жаста тұлғаның барлық құрылымының, соның ішінде зияткерлік жүйенің де дамуы қарқынды болады. Студенттік жаста адамның психологиялық дамуы одан әрі жалғаса береді: зияттың бойындағы психикалық қызметтер қайта құрылымданады, жаңа өзгерістерге, кең әрі сан алуан әлеуметтік қауымдастыққа енген сайын тұлға құрылымы тұтастай өзгере бастайды.

«Студент» (лат. studiosus; scholaris; scholasticus; studens - «ынтамен шұғылданатын, жігерлі жұмыс істейтін»), яғни білімді меңгерген, іждағаттана жұмыс істеуші, шұғылданушы) – жоғары оқу орнында білім алушы адам [1]. Студент белгілі бір жасқа лайықты адам ретінде әрі тұлға ретінде үш қырынан сипатталады:

1) биологиялық тұрғыдан, ол жоғары жүйке қызметіне ие, анализатор құрылымы, рефлекстері, инстинкт, дене күші, дене құрылымы, бойы, бет әлпеті, т.б. толық қалыптасқан бар адам. Адамның осы аталған қырлары негізінен туа бітті қалыптасады және тұқымқуалаушылық нышанына тән болады, бірақ белгіленген аралықта өмір талаптарының ықпалына қарай өзгереді.

2) психологиялық тұрғыдан тұлғаның қасиеттері мен психологиялық үрдістерінің, күйінің тұтастығын танытады. Психологиялық қырындағы басты ұстаным - психикалық қасиеттер, яғни (бағыттылығы, темпераменті, мінезі, қабілеттері). Психикалық қасиет психикалық үдерістердің орындалуына, психикалық көңіл-күйдің туындауына тікелей қатысты болады;

3) әлеуметтік тұрғыдан алғанда студент бойында қоғамдық қатынастар іске асады, белгілі бір әлеуметтік топтағы, ұлт құрамындағы студентке қажетті қатынастар туындайды, т.б.

Осы қырларды игеру студенттің мүмкіндіктері мен тұлғалық сапасын аша түседі, оның жас ерекшелік және тұлғалық мүмкіндіктерін анықтауға негіз болады.

Мотивацияны қайта жасау, яғни, бір жағынан, құндылық бағыттардың барлық жүйесін жаңадан жасау, екінші жағынан кәсібилендіруге байланысты әлеуметтік қабілеттерді қарқынды қалыптастыру істері осы студенттік жасты зият пен нағыз мінезді тудыратын ортақ кезең ретінде айқындап көрсетеді. Бұл уақыт спорттық рекордтар және көркемдік, ғылыми техникалық жетістіктердің кезеңі.

Жас ерекшелік психологиясы мен педагогикасының тұжырымдары бойынша, студенттік жаста ішкі әлем қырлары мен өзін-өзі тану деңгейі өзгереді, психикалық үдерістер мен тұлға қасиеттері эволюцияланады әрі тұлғаға тән бейімделе бастайды, сөйтіп өмірдің эмоционалды-ерік белестері өзгереді.

Адам ғұмырының жастық шағында өмірлік құндылықтарды таңдау мәселелері туындайды. Болашақ мамандар өзінің ішкі ұстанымын өзіне деген қатынасына («Мен кімін?», «Мен қандай болуым керек?») қарай, өзге адамдардың қатынасына қарай, сондай-ақ моральдық құндылықтарға орай қалыптастыруға тырысады. Осы жастағы адамгершілік дамуына тән қырлар қатарына мінез-құлқының саналы түрдегі мотивациясын күшейтіп нығайту үрдісі жатады. Бұндай жағдайда табандылық, мақсаткерлік, қажырлылық, қайсарлық, дербестік, ынтагерлік, белсенділік, өзін басқару іскерлігі сияқты қасиеттері елеулі нығая түседі. Бұнымен қоса, көптеген мамандар адамның саналы түрде өзін басқару қабілеті 17-19 жасында толықтай дамып үлгермейді деген пікірді айтады [2].

Демек, жастық шақ - бұл өзіне-өзі есеп беретін, өзіне-өзі баға беретін кезең. Өзіне-өзі баға беру мінсіз «Мен» және шынайы ақиқатты салыстыру жолымен жүзеге асады. Бірақ мінсіз «Мен» толықтай салыстыра тексерілмеген, сондықтан кездейсоқ болуы мүмкін, ал шынайы ақиқаттағы «Мен» негізгі тұлғаның өзімен жан-жақты бағаланбаған. Жас адамның тұлғалық дамуындағы осындай объективті қарама-қайшылық оның бойында өзіне деген ішкі сенімділікті қалыптастыруы мүмкін және кейде сыртқы агрессивтілікпен, әдепсіздікпен, дөрекілікпен немесе түсініксіз сезімдермен көрінуі мүмкін.

Студенттердің зияткерлік дамуының әр курста ерекшеліктері бар.

Бірінші курста, кешегі ғана абитуриент ұжымдық өмірдің студенттік формаларына үйрену міндеттерін шешеді. Олардың мінез-құлқы жоғары дәрежелі конформизммен ерекшеленеді. Өзінің рөліне деген дифференциалды қатынас орнатпайды. Оларға пікірді қабылдау және өз мінезін топ икеміне қарай өзгерту тән.

Екінші курс- студенттердің оқу іс-әрекетінің ең қиын, кернеулі кезеңі. Екінші курстықтардың өміріне оқу іс-әрекетінің зияткерлік формалары қарқынды енеді. Бұл кезеңде жалпы дайындық жүреді, кең мәдени сұраныстары мен қажеттіліктері қалыптасады. Аталмыш ортаға бейімделу үрдісі негізінен аяқталған кезең.

Үшінші курс – мамандандыруға кіріспе, ғылыми жұмыстарға қызығушылықтарының беку кезеңі. Бұл олардың келешекте дамуы мен кәсіби қызығушылықтарының тереңдеуінің көрінісі болып табылады.

Төртінші курс – оқу практикасын өту кезінде мамандығымен шынайы алғашқы танысу кезеңі. Олардың мінез-құлқына арнайы дайындықтың рационалды, яғни дұрыс жолдары мен формаларын қарқынды түрде іздеу тән. Өмірдің көп құндылықтарын қайта бағалап, болашақ іс-әрекетінің нақты практикалық ұстанымдарын қалыптастырады. Болашақ мұғалім жоғары оқу орнының ұжымдық өмір сүру формаларынан біртіндеп алшақтап, меңгерілген зияткерлік әлеуеті негізінде кәсіби іс-әрекетке ауысады.

Болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетінің жалпы мазмұны атқарып отырған міндетіне тән кәсіби қызметімен тығыз байланысты. Осыған орай болашақ мұғалімдердің міндеттерін нақтылау маңызды мәселе болып табылады.

Білім, ғылым саласында, оқу-тәрбие жұмыстарын ұйымдастыру ісінде сапалы, жаңа, жетілдірілген жұмыс міндетін қалыптастырумен педагог мамандары айналысып келді, осы дәстүр өз жалғасып тауып келеді.

Педагог мамандығы түрлі қызметтерге жіктелсе де, оларға тән жалпы қызметтік мінез ерекшелігін, яғни өнегелі қоғамдағы оқу-тәрбие ісінің зияткерлігінен, шығармашылығынан туындайтынын ескеруіміз керек.

Қоғам тарихында көптеген әлеуметтік міндеттерді шешу кадрлар деңгейімен тікелей байланысты болып жатады. ЖОО-нда болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамыту үрдісінде мәдениетін қалыптастыру – бұл тәрбие мен білім берудің өзекті міндеті. Демек, тұлғалық өмір сүру болмысын қамтамасыз ету міндеті көзделетіні байқалады. Ондай жағдайда болашақ мұғалімнен ең алдымен оның мәдени әлеуеті, тұлғаның әлеуметтік мәні бар, зияткерлік әлеуетін, өз қабілеттерін адамның өмірлік тәжірибесінде оңтайлы қолдана алу шеберліктері ескеріледі.

Осы мәселе төңірегінде, яғни мұғалімнің кәсіби қасиеттеріне, ерекшеліктеріне қатысты ғалымдардың ойлары бар. В.П. Беспалько, К.А. Абульханова-Славская пікірінше, мұғалім:

- жақсы кәсіби дайындығы бар, психология, педагогика салаларынан, инновациялық оқыту технологияларынан білімі жетік;
- жоғары дәрежелі мәдениетті;
- қоғамдағы қазіргі инновациялық технологияларды, педагогикалық-психологиялық үрдістер туралы ақпараттан хабардар;
- түрлі әлеуметтік топпен жұмыс істеуге қабілетті;
- жоғары дәрежелі зияткерлік әлеуетті;
- қоршаған адамдарға, көпшілікке сүйкімді, сеніміне ене алатын кәсіби өнегелік қасиеттерінің болуы;
- эмоционалды жағдайда өзін-өзі ұстай алатын, өз міндетін әділ орындай алатын дағдыға ие;
- іс-әрекет барысында туындайтын стандартты емес жағдаяттарда дұрыс шешім қабылдай алатын, өз ойын нақты, сауатты, түсінікті білдіре алатын шеберлігі болуы тиіс [3,4].

Айтылған тұжырымдарға сай, сондай-ақ тұлғаның зияткерлік әлеуетіне тән жалпы болмысты ескерсек, соңғы талап болашақ мұғалімнің кәсіби мінезіне тән арнайы зияткерлік қабілеттерге негізделгенін, оның кәсіби біліктілігіне, өзін басқаруға, зияткерлік-шығармашылық жұмысты жүзеге асыруға бағытталған қабілеттерге сүйеніп сипатталғанын аңғарамыз.

Елбасымыз бұл мәселе жөнінде «Болашақ» бағдарламасының стипендианттарының форумында атап өткен болатын. «Жоба үш қағидалы жағдайды ескеруі керек. Біріншіден, білім беру жүйесінің инновациялық дамуы. Жастарымыз тек білімді алумен шектелмей, сонымен қатар, жаңа білімді жасай алатындығына қол жеткізуі керек. Бүгінгі күні ең құнды білім креативті ойлау, білімді өңдеу іскерлігі, жаңа шешімдер, технологиялар, инновацияларды жасау болып табылады. Ол үшін оқытудың жаңа әдістемелері, жаңа формалары, жаңа мамандар қажет». Жобаны жүзеге асырудың екінші маңызды жағдайы, мықты ақпараттық революция. Ал бұл салада біз бірсыпыра арттамыз. Еліміздің даму қарқынын қолдау үшін электронды қызмет көрсетуде алға шығуды қамтамасыз ету керектігі айтылады. Үшінші бағыт ретінде жастардың адамгершілік, рухани тәрбиесі деп көрсетіледі, яғни жаһандану үдерісінің ықпалын ескере отырып, жастардың ұлттық-мәдени құндылықтарын және адамгершілігін нығайту. Біздің жастарымыз мына шындықты меңгеруі тиіс: нағыз жетістікке қол жеткізу деген - адамдарға, өз еліне және жеріне пайда әкелу. Мемлекеттік әрқашан мәдениет пен ұлттық тарихты терең білуден құрылады, оны түсініп, сақтаса ғана сол қоғамның күштілігі артады [5]. Сонымен, жоғарыда аталған қасиет, сапалар, адамгершілік, рухани тәрбие мемлекеттігіміздің басты көрсеткіштерінің бірі болып табылады.

Интеллектуалды ұлт қалыптастыру бағытындағы зерттеулердің инновациялық және бәсекеге қабілеттілігі елімізде мынандай жолдармен айқындалады:

- адам капиталы дамуының негізі ретінде танылуымен;
- Қазақстандағы «Интеллектуалды ұлт – 2020» Ұлттық жобасының тиімді жүзеге асуының кепілі ретінде бұқараға ақпараттық-коммуникативтік ықпал етудің инновациялық технологиялардың әзірленуімен;
- еліміздің инновациялық дамуының басты приоритеті ретінде танылған интеллектуалды ұлт қалыптасуы басты тренд ретінде айқындалуымен;
- еліміздің әлеуетінің тың арнада, жаңа бағытта жүзеге асуын болжайтын ақпараттық саясаттың әзірленуімен;

-Қазақстандағы интеллектуалды ұлт қалыптасуы үрдісінде, тиімді жүзеге асыру кезеңінде олқы тұстары мен приоритетті бағыттарын белгілейтін кепілдемелерге негізделген қолданбалы зерттеулермен.

Мемлекет басшысының ізгі мұраты интеллектуалды ұлт қалыптастыру. Осындай мақсатпен Елбасы білім берудің 2020 жылға дейінгі бағдарламасын бекітті. Ал бағдарлама бірінші кезекте білімнің сапасын арттыруды көздейді. Бұл бағдарлама білім беру ісінің базалық бағыттарын айқындайды, жұмыстың жақсаруына меңзейтін нақты міндеттерді алға тартады.

Мұғалімдердің біліктілігін арттыратын Ұлттық орталық құрылып, Назарбаев Интеллектуалдық мектептердің жанынан педагогикалық шеберлік орталықтары қызметтер жасауда [6].

Ең бастысы – мұғалімдердің еңбекақысын арттырып, олардың мәртебесін көтеру көзделіп отыр. Мектепке дейінгі білім саласында мемлекеттік және жекеменшік арасындағы әріптестік өз жалғасын тауып келеді. Мұндай тетік өзінің нәтижесін беретіндігі мәлім.

Бүгінгі күнге дейін болашақ мұғалімдердің кәсіби дайындық деңгейін жаңа талаптарға (жеделдетілген прогресс, ағылып жатқан ақпараттың алмасуы, адамзат капиталы құндылығының арта

түсуі, мамандардың үздіксіз білім жетілдіруге бағытталу және өмір тіршілігіндегі барлық саланың бәсекелестігі) сәйкестендіру ісі өзекті мәселеге айналып келді. Оны шешу үшін еңбек нарығының сұранысына лайықты мамандарды дайындайтын педагогикалық ЖОО оқытушыларының көмегі мен күші тартылуы тиіс.

Өмірдегі ақиқат болмыс пен қоғам дамуы үрдісіндегі ортақ қажеттіліктен туындаған маңызды міндетті шешуде жоғары мектеп тек студенттердің бойына іргелі және арнайы білім мен іскерлікті сіңіріп қана қоймай, олардың бойындағы жеке кәсіби тұлғалық қасиеттерін, зияткерлік әлеуетін, креативті ойлау қабілеттерін дамытуға атсалысуы тиіс. Себебі бұл қасиеттер келешекте жаңа идеяларды тез қабылдауға, стандартты емес шешімдерді қабылдап, шешуге септігін тигізеді.

Қазіргі психологтардың зерттеулерінде тұлғалық қасиеттердің ауқымын кеңейту арқылы, оның ішінде тұлғаның эмоционалды кеңістігін, тұлғааралық қарым-қатынас жасау қабілетін, әсіресе педагогтарда жетілдіру арқылы тұлға әлеуетінің толық болмысын айқындауға болатыны жиі айтылады. Осы тұрғыдан алғанда білім беру мәдениеттің ажырамас компоненті ретінде маңызды рөл атқарады, себебі, білім көзі зияткерлік әлеуетті дамытудың бірден бір құралы болып есептеледі.

Қазіргі заманауи талаптарға сай білім беру мен тәрбие ісі маманның жалпы мәдениетін қалыптастыруға бағытталған: яғни білім беру ісін гуманизациялауды, тұлға мәдениетін қалыптастыруды, маман қызметін ізгілік тәрбиесі аясында ұйымдастыруды көздейді.

Мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамыту мәселесіне философиялық тұрғыдан, әдіснамалық ізгілік амалын басшылыққа алу қажеттілігі бар.

Сөздіктегі «гуманизм» ұғымына ежелгі рим философы Цицеронның пікірі: «Гуманизм - адам қабілеттерінің жоғары мәдени және адамгершілікті дамуы, жұмсақтық, мейірімділік пен адамшылдықпен үйлескен эстетикалық форма» [7].

Атақты ғалымдар Ш.А. Амонашвили, А.А. Бейсенбаева, т.б. [8,9] оқу үрдісін ізгілендірудің мәнін, субъекттік қатынас орнату мүмкіндігінің жаңа бағытын ұсынды. Ізгілік амалы әрбір тұлғаның құндылығы мен бірегейлігін мойындауға, оның мүмкіндіктерінің шексіздігіне, өзін-өзі дамыту, өзін-өзі жетілдіру қабілеттеріне сыйласымды қатынас жасауға назар аударады.

Білім беру мен тәрбие міндетін шешудегі қиындық ЖОО түлектерінің мәдениетін қалыптастырудың шынайы деңгейі мен мәдениетті маман бейнесі туралы түсініктер мен талаптар арасындағы қайшылықты жоюда жиі байқалады. Бүгінде, түлектер бойындағы руханилық пен зияттылық тапшылығы сезіледі. Осы айтылған білім беру мен тәрбие арасындағы қиындық пен қайшылықты тудырады. Қоғамдық санада осы тапшылық пен одан туындайтын әлеуметтік жағымсыз, теріс құбылыстар, түрлі кемшіліктерді түсіну, оларды шешу қажеттілігінен туындайды.

Е.П. Гоголевтің пайымдауынша, «Бұқара кәсіби зиялы қауымның ішінде рухани мұраны шындайтын да, сақтайтын да мамандықтың бірі – мұғалім, тәрбиеші және оқытушы. Себебі бұл маман иелері ұрпақ пен ұрпақ арасын жалғайтын адамгершілік, мәдени байланыстарды қалыптастырады, отбасымен қатар баланың тұлға ретінде әлеуметтенуін қамтамасыз етеді, қоғамның болашақ қызметкерлері мен жұмысшыларын қалыптастырады. Мұғалім тұлғасының ықпалында түптеп келгенде барлық адам болады, олар сол ықпалда жүріп, зияттылыққа, руханилыққа, адамгершілікке тәрбиеленеді. Демек, мұғалімнің әлеуеті жоғары болған сайын, оның ықпалында жүргізілетін оқу-тәрбие үрдісі де соғұрлым тиімді әрі сапалы, ұтымды болады» [10].

Сондықтан, өзге мәселелер сияқты болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамыту мәселесі оқыту - тәрбие үрдісінде мәдениеттанымдық амалды мағыналы түсініп қолдануды талап етеді. Себебі, біртұтас педагогикалық үрдістің білім беру, оқыту, тәрбие, дамыту ұғымдары «мәдениет» ұғымымен тығыз байланысты. Сонымен қатар, білім беру мен тәрбиенің өзекті, кезек күттірмес мәселелерін шешудің, Елбасымыздың жолдауларында көрсетілген басты приоритеттерге қол жеткізу, жастарды тәрбиелеуге қойылған талап, міндеттерді жүзеге асыру мәдениеттанымдық амалдың мазмұнымен байланысты.

Мәдениеттанымдық амал зерттелініп отырған мәселе контекстінде тұлғаның мәдениет әлеміне табысты кірігуін қамтамасыз ететін мәдени құндылықтарды меңгеруге және тасымалдауға жағдай жасауға бағытталған теориялық-әдіснамалық заңдылықтар мен ұйымдастырушылық-педагогикалық іс-шаралар жиынтығын ұсынады.

Тұлғаның зияткерлік даму үрдісіне педагогикалық ықпал етуді анықтайтын басты ұғымдардың бірі. Мәдениеттілік ұстанымының қазіргі заманғы анықтамасы тәрбие мен білім берудің мәдениеттің жалпыадамзаттық құндылықтарына негізделуі және этникалық әрі ұлттық мәдениеттің ерекшеліктерін ескере отырып, құрылуы тиістігін көрсетеді. Бұл амал білімалушылардың зиятын

қазіргі әлемнің, мемлекеттің, қоғамның жалпы құндылық-мәнділік басымдылығында дамытуға, мәдениеттің алуан түрлі пластасына адамды қатыстыру міндеттерін шешуге мүмкіндік береді [6,66].

«Мәдениет» ұғымының кең қолданысы бар. С.И. Ожеговтың сөздігінде мәдениет адамдардың өндіріс, қоғамдық және рухани жетістіктерінің жиынтығы деп түсіндіріледі [1, 2456].

Мәдениет - қоғамның қозғаушы күші, соның негізінде қоғамды ілгері жылжытады, яғни тұлғаның мәдениеті мен қоғам талабы тікелей байланысты.

«Мәдениет» - (*лат. cultura*) латын тілінен алғашқыда «жерді өңдеу, күту, баптау» деген ұғымды білдірді, кейін өңделіп, ауыспалы мағынада «мәдениет»-адамның дене-жан-рухани қабілеттері мен қасиеттерін күту, жақсарту деп қолданылады. Осы мағынада ежелгі рим философы [Марк Туллий Цицерон](#) («*cultura animae*») адамның ақыл-ой, рухының мәдениеті деп тұжырымдайды [7,257б.].

Психологиялық-педагогикалық еңбектерді талдай келе, кәсіби педагогикалық мәдениеттің мәні әртүрлі аспектіде қарастырылғанын байқадық. Я.А. Коменский, А.Дистервег, А.В. Луначарский, А.С. Макаренко, т.б. педагогикалық мәдениетті тұлғаның іс-әрекетін жүзеге асыратын, оның қоршаған адамдарға ықпалын анықтайтын кәсіп саласындағы жалпы мәдениеті, рухани құндылықтар жүйесі, интегративті сапасы ретінде қарастырады [11-14].

Ғалым Ш.Т. Таубаеваның пікірінше, мұғалімнің мәдениеті – нақты бір іс-әрекет саласында тәжірибелік дағдылар мен іскерліктерден, кәсіби еңбекке қажет моральдық нормалар мен ережелердің жиынтығынан құралған күрделі жүйелі бірлік [15].

А.А. Молдажанованың пайымдауынша, педагогикалық мәдениеттің мазмұны мұғалім іс-әрекетінің объектісі, яғни біртұтас педагогикалық үрдіс туралы білімдар болумен байланысты нақты бір кәсіптің мәдениетінің бейнесі болып табылады [16].

Мәдениеттілік ұғымына тоқталсақ, мәдениеттілік – әдептіліктің, имандылықтың, ізеттіліктің көрінісі. Ұлттық мәдениетті қастерлеу-мәдениеттіліктің белгісі. Әдеп сақтау, әдеппен сөйлеу, көргенділік белгісі, жан тазалығы, тән тазалығы-мәдениеттілік болып табылады. Мәдениеттану-адамзат қоғамы жасаған материалдық және рухани байлықтарды оқып үйрену. Оқушының мәдениеттанушылық танымы өзі араласып жүрген жақын орта мәдениетінен басталып, өз ұлт және туысқан халықтар мәдениетін оқып білу, одан әрі жалпы адамзаттық мәдениетпен танысу арқылы өз мәдени дамуы да біртіндеп көтеріле береді [17]. Бұл жерде тұлғаның мәдениеттілігімен қоса, мемлекеттіміздің көпұлтты, көпдінді ерекшелігін ескеріп, мәдениетпен тығыз байланысты тұлғаның толеранттылық қасиетінің де болуын аңғарамыз.

Біздің ойымызша, жалпыадамзаттық мәдениет деп болашақ мұғалімнің адамзаттың мұрасын, мәдени құндылықтарды түсіне отырып, меңгеріп, жанына, бойына қажеттісін сіңіруі, ішкі жан әлемін байытуы негізінде әртүрлі іс-әрекеттер барысында қолданып, осы мүмкіндіктерді жүзеге асырса ғана ол нақты мәдениеттің көрінісі болады. Сонымен қатар, зияткерлік әлеуеті дамыған мәдениеттің үлгісіне айналған мұғалімнің қоршаған адамдарға әсері, ең біріншіден оқушыларына үлгі-эталон ретінде болып, нағыз зиялы, мәдениеттік көзқарастарын қалыптастыратынына еш күмән жоқ.

Сонымен, болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамытуда мәдениеттанымдық амалдың мәні – болашақ мұғалімдердің педагогикалық іс-әрекеттің, кәсіби ойлаудың, қоршаған адамдармен (әріптестері, оқушылар, ата-аналар, т.б.) қарым-қатынастың, жүріс-тұрыс пен мінез-құлық мәдениетін меңгеру деп түсінеміз.

1. Ожегов С.И. *Словарь русского языка*. - М., 1991. – 390 с.
2. Петровский А.В. *Личность. Деятельность. Коллектив*. - М.: Политиздат, 1982. – 255 с.
3. Беспалько В.П. *Слагаемые педагогической технологии*. - М.: Педагогика, 1989. – 190 с.
4. Абульханова-Славская К.А. *Деятельность и психология личности*. - М.: Наука, 1980. – 258 с.
5. Назарбаев Н.А. *Выступление на встрече со стипендиантами программы «Болашақ»*. – Астана, 2008, январь – 30 // <http://www.akorda.kz>.
6. Қазақстан Республикасының үздіксіз білім беру жүйесінде ұлттың интеллектуалды әлеуетін дамыту Тұжырымдамасы // *Абай атындағы ҚазҰПУ-нің Хабаршысы. «Педагогика ғылымдары» сериясы*. – 2012. - №4(36). – Б. 3-12.
7. *Философский энциклопедический словарь*. - М., 1997. – 357 с.
8. Амонашвили Ш.А. *Личностно-гуманная основа педагогического процесса*. - Минск, 1997. – 574с.

9. Бейсенбаева А.А. Формирование гуманистической направленности учащихся с использованием межпредметных связей // Вестник высшей школы Казахстана. - 1997. - №4. - С. 125-128.
10. Гоголев Е.П. Формирование личности учителя и развитие ее творческого потенциала // Личность: развитие и реализация в творчестве: сб. научных трудов / под ред. П.Ф. Кравчука. – Курск, 1996. – 325 с.
11. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения. - М., 1995.-360 с.
12. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения. - М., 1956. – 320 с.
13. Луначарский А.В. Собрание соч. // В 8 т. - М., 1963.- 365 с.
14. Макаренко А.С. Некоторые выводы из педагогического опыта // Соч. -М.:АПН РСФСР, 1951. - Т.1.- 318 с.
15. Таубаева Ш.Т. Система деятельности ИУУ по изучению, обобщению и использования передового педагогического опыта: дис. ... канд. пед. наук.- М., 1991.- 263 с.
16. Молдажанова А.А. Особенности формирования педагогической культуры будущего учителя: дис. ... канд. пед. наук. - Алматы, 1996. - 178 с.
17. Қазақтілітерминдерініңсалалықғылымтүсіндірмесөздігі. Педагогика және психология. - Алматы: «Мектеп» баспасы ЖАҚ, 2002. - 256 б.

Резюме

Кенжебаева Т.Б. - Павлодарский государственный педагогический институт, доктор PhD
Культурологический подход и его значение в развитии интеллектуального потенциала у будущих педагогов.

В статье автор описывает интенсивное развитие в вузе всех структур личности, в особенности интеллектуальной системы будущего учителя. Дает характеристику особенностям развития интеллектуального потенциала студента на каждом курсе обучения, рассматривает три основных аспекта, как биологический, психологический и социальные, что являются основой определения возрастных и личностных возможностей личности.

Автор рассматривает пути определения конкурентноспособных и инновационных исследований по формированию интеллектуальной нации в нашей стране.

Ключевые слова: студент, будущий учитель, интеллектуальный потенциал, толерантность, гуманизм, культура педагога, культурологический подход.

Summary

Kenzhebayaeva T.B. -Pavlodar State Pedagogical Institute, doctorPh.D,

Cultural approach and its importance in the development of intellectual potential of future teachers.

In this article, the author describes the rapid development of the university in all structures of the individual, especially the intellectual system of the future teacher. The characteristic features of the development of intellectual potential of students in each course of study, considering three main aspects, as a biological, psychological and social, that are the basis for determining the age and personality of the individual features.

The author examines the way the definition of competitive and innovative research on the formation of the intellectual nation in our country.

Keywords: student, future teacher, intellectual capacity, tolerance, humanism and culture of the teacher, cultural approach.

УДК: 37.015.3

К ВОПРОСУ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

К.О.Кожамжарова - PhD докторант, КазНПУ им. Абая

В статье исследуется проблема психологического сопровождения развития личности будущих педагогов в вузе. Автор, проанализировав ряд научных работ посвященных проблеме профессиональной подготовки будущих педагогов, выяснил, что проблема развития личности будущего педагога раскрыта не в полной мере и психологическое сопровождение процесса развития личности будущего педагога является перспективным направлением деятельности, потому что в процессе модернизации образования акцент сместится на развитие личности будущего педагога, удовлетворение его когнитивных потребностей и раскрытие творческих способностей.

Ключевые слова: конкурентоспособность образования, развитие личности, сопровождение, психологическое сопровождение.

Согласно Государственной программе развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы для нашего общества и государства важно повышение конкурентоспособности образования, развитие человеческого капитала путем доступности качественного образования для устойчивого роста экономики, достижение высокого уровня качества высшего образования, удовлетворяющего потребности рынка труда, задач индустриально-инновационного развития страны, личности и соответствующего лучшим мировым практикам в области образования [1]. Таким образом, для казахстанского общества нужны такие педагоги, которые при профессиональном становлении могут успешно реализовать себя в изменяющихся социально-экономических условиях. Современный рынок труда ориентирован на компетентного профессионала и упор делается на то, что квалифицированный педагог больше заинтересован в самоактуализации и саморазвитии, чтобы быть активной и творческой личностью. Психологическое сопровождение будущих педагогов должно способствовать их профессиональному формированию и личностному росту.

Для того, чтобы раскрыть суть термина «сопровождение» мы обратились к словарям русского языка, где это понятие трактуется по разному: идти, следовать рядом, вместе с кем-нибудь; появляться, быть во время чьего-нибудь пути, следования, сопутствовать чему-нибудь; сопровождать, сопутствовать чему-либо, служить приложением, дополнением к чему-либо [2,3]. Из чего следует, что термин «сопровождение» активно используется в разных интерпретациях.

В данное время термин «сопровождение» активно используется и в педагогике, и в психологии. Сопровождение определяют как особый вид профессиональной деятельности, направленное на решение определенных специфических проблем личности обучающегося, создание социально-психологических условий для успешного воспитания, обучения и развития личности на каждом возрастном этапе. В процессе педагогического взаимодействия будущий педагог выступает одновременно в роли и объекта, и субъекта. Впервые термин «сопровождение» был применен в работах Е.И.Казаковой и М.Р. Битяновой. По мнению Е.И.Казаковой, сопровождение — это помощь субъекту в принятии решения в ситуациях жизненного выбора. Это сложный процесс взаимодействия сопровождающего и сопровождаемого, результатом которого является прогресс в развитии. Также автор делает вывод о том, что как направление работы психологическое сопровождение состоит, из:

- сопровождения природного, естественного развития личности;
- поддержки в трудных, кризисных ситуациях [4].

Таким образом, в нашей ситуации педагогическая деятельность рассматривается как создание условий для развития личности будущего педагога.

М.Р.Битянова определяет сопровождение как «...систему профессиональной деятельности психолога, направленной на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития ... в ситуации взаимодействия»[5]. Из чего можно сделать вывод о том, что результатом сопровождения является действие, ведущее к развитию личности сопровождаемого, т.е. будущего педагога. Таким образом, когда мы говорим о сопровождении как о процессе, мы имеем в виду, прежде всего, двух действующих субъектов в контексте профессиональной ситуации. При этом в качестве субъекта выступает личность будущего педагога.

По Ю.Слюсареву «сопровождение» – это направленная психологическая помощь запускающая механизмы саморазвития и активизирующая собственные ресурсы человека[6]. Можем сделать вывод, что сопровождение – это длительная помощь, которая вскрывает ресурсы для развития личности и дает возможность опираться на собственные силы.

Под психологическим сопровождением мы понимаем набор методов, способствующих развитию личности будущего педагога через взаимодействие преподавателей и студентов. Главная идея психологического сопровождения состоит в нахождении и поддержке положительного внутреннего потенциала личности будущего педагога. Из этого вытекает необходимость создания определенных условий для развития личности будущих педагогов. Проанализировав ряд научных работ посвященных проблеме профессиональной подготовки будущих педагогов, мы выяснили, что проблема развития личности будущего педагога раскрыта не в полной мере. Как пишет В.Е. Орел, этот процесс начинается с момента выбора профессии и длится в течение всей профессиональной жизни[6].

По мнению видного казахстанского ученого Ж.И.Намазбаевой психологическое сопровождение процесса развития личности будущего педагога является перспективным направлением деятельности. Она утверждает, что в процессе модернизации образования акцент сместится на развитие личности будущего педагога, удовлетворение его когнитивных потребностей и раскрытие творческих способностей. А это, в свою очередь, требует включения в процесс подготовки будущих педагогов профессиональных дисциплин, анализирующих образование как этнографическое, культурное, историческое, социальное, экономическое явление[7]. Таким образом, образование и развитие личности взаимосвязаны и взаимозависимы, поэтому в новых условиях необходимо активизировать потенциал самого будущего педагога в решении социально-экономических, профессиональных и личностных проблем.

Как отмечает Ж.И.Намазбаева, психологическое сопровождение учебно-воспитательного процесса призвано интегрировать достижения взаимосвязанных между собой двух основных целей образования: социальной и учебной. Успешность и эффективность деятельности современного образовательного учреждения зависит от применения постоянно дополняющихся современных психологических знаний. Автор обращает внимание на важность создания специальных условий в процессе обучения для развития целого ряда индивидуально-психологических характеристик обучаемого: мотивации, адаптации, способностей, когнитивного стиля и т.п.[7]. Таким образом, любое исследование развития личности будущего педагога может быть только комплексным. Весь этот процесс должен быть обеспечен обоснованным с научной точки зрения психологическим сопровождением. Основой для формирования теории и практики системного психологического сопровождения развития личности будущего педагога должен стать комплексный подход, а важнейшим его положением – приоритет опоры на внутренний потенциал развития субъекта.

Сотрудники НИИ Психологии КазНПУ имени Абая исследовали психологическое обеспечение образовательного процесса в условиях модернизации национальной системы образования. По их мнению, психологическое обеспечение представляет собой образовательный процесс, направленный на развитие личности будущего учителя как субъекта педагогического образования и профессиональной деятельности. Они отмечают что, в процессе профессионального становления происходит соотнесение социокультурного контекста деятельности и контекста личностного самоопределения. Поэтому профессорско-преподавательский состав вуза работает на преодоление имманентного разрыва этих контекстов [7]. Проанализировав современную ситуацию, они предлагают модель развития личности, состоящую из трех блоков: личностной, социально-психологической и учебно-профессиональной. Эти три блока взаимодополняют друг – друга и наполнение их конкретными методами и технологиями зависит от особенностей образовательного учреждения. Таким образом, авторы сделали вывод о том, что успешность современного целостного педагогического процесса определяется научным обоснованием его психологического сопровождения.

По мнению Каракуловой З.Ш., если вуз будет ориентирован лишь на передачу знаний, умений, навыков, то молодое поколение останется не подготовленным к новым ситуациям, которые не могли быть предусмотрены в ходе любого обучения. Отсюда вытекает необходимость согласования требований академического сообщества и работодателей, подготовки конкурентоспособных специалистов, способных реализовать себя на рынке труда. Организация психологического сопровождения, как процесса обучения, так и личностно-профессионального самоопределения и

становления студентов позволит оптимизировать процесс подготовки специалистов, соответствующих современным требованиям [8]. Таким образом, на различных этапах профессионального становления специалистов профильных вузов неизбежно возникают психологические проблемы, обусловленные содержанием и особенностями процесса его профессионально-личностного самоопределения. Позитивную роль в преодолении этих проблем может сыграть комплексное психологическое сопровождение процесса профессионального становления, которое должно осуществляться с опорой на личностный потенциал студента [9].

Технология психологического сопровождения студентов в профессиональном образовании представлена Э.Ф. Зеером. Он соотносит решение проблем психологического сопровождения с этапами профессиональной учебы: адаптацией, интенсификацией и идентификацией. На этапе интенсификации (второй и третий курсы) функции психологического сопровождения сводятся к диагностике личностного и интеллектуального развития, предоставлению помощи в решении проблем, которые возникают во взаимоотношениях, а также в личных отношениях. По мнению автора, необходима разработка технологий диагностики, психологического консультирования, коррекции личностного и интеллектуального развития студентов и преподавателей высшей школы [10].

М.В. Удовенко считает, что основная цель психологического сопровождения повышение эффективности учебно-воспитательного процесса средствами практической психологии, защиты психического здоровья всех его участников – студентов, преподавателей и руководителей вуза. Главными направлениями деятельности психологической службы в вузе она выделяет: оказание психолого-педагогической и социальной помощи студентам, которые находятся в кризисной жизненной ситуации, с целью адаптации к условиям учебы и жизнедеятельности; осуществление психолого-педагогических мероприятий с целью устранения отклонений в психофизическом и индивидуальном развитии и поведении; формирование позитивной жизненной перспективы [11].

В публикациях Б.Б. Коссова доказывается, что профессиональное становление студентов и преподавателей, будет более эффективным и конструктивным, если в рамках деятельности психологической службы вуза будет реализовываться программа психологического сопровождения и поддержки преподавателей на всех этапах их профессиональной деятельности [12]. Таким образом, основными направлениями деятельности психологической службы педагогического вуза являются психологическая поддержка и сопровождение будущих педагогов, преподавателей в личностном и профессиональном развитии.

По мнению Л.Г. Субботиной психолого-педагогическое сопровождение следует рассматривать как целостный и непрерывный процесс изучения личности обучающегося, ее формирования, создания условий для самореализации во всех сферах деятельности, адаптации в социуме на всех возрастных этапах обучения, осуществляемый всеми субъектами воспитательно-образовательного процесса в ситуациях взаимодействия. Она считает, что одним из важнейших условий эффективности системы психолого-педагогического сопровождения обучающихся является содержательное взаимодействие субъектов образовательного процесса, в процессе которого решаются следующие задачи:

- психолого-педагогическая диагностика интеллектуального и личностного развития обучающегося, его адаптированность к группе и самочувствие;
- создание благоприятных психолого-педагогических условий для развития личности обучающегося;
- индивидуальное консультирование участников образовательного процесса с целью решения возникающих трудностей [13].

В нашем случае мы подчеркиваем то, что психолого-педагогическое сопровождение развития будущего педагога ориентировано на личные достижения, которые у них реально есть. В процессе сопровождения создаются условия для самостоятельного, творческого освоения ими системы отношений с миром и с самим собой. Психолого-педагогическое сопровождение включает в себя единство диагностической, коррекционно-развивающей, реабилитационной, психопрофилактической и консультативной работы. Целью программы психолого-педагогического сопровождения является создание условий для максимального личностного развития и обучения будущего педагога в рамках образовательного учреждения.

На основе обобщения существующих подходов нами была создана модель психолого-педагогического сопровождения развития личности будущего педагога, которая включает в себя целевой, организационный и результативный компоненты.

Как отмечает казахстанский ученый Сабирова Р.Ш. в настоящее время актуально возникновение программ психолого-педагогической помощи или программ «сопровождения». Связано это с необходимостью создания условий полноценного развития личности на начальном этапе ее обучения. И поэтому создание психологической службы образования отвечает запросам практики. По мнению автора, деятельность службы психологического сопровождения направлена на создание комплекса условий, обеспечивающих самореализацию личности и адаптацию к быстроменяющимся социальным условиям. И она выделяет, что психологическая служба в системе высшего образования – это возможности психологического обеспечения новых тенденций образовательного пространства, успешность, которой в первую очередь, зависит от личности. Раскрытие потенциала личности в системе образования – это приоритетное направление психологического сопровождения[14].

Российский ученый Л.В. Мардахаев настаивает на том, что сопровождение должно рассматриваться в широком и узком смысле слова. Сопровождение в широком смысле, по его мнению, это обеспечение наиболее целесообразного социального развития, социализации и социального воспитания человека, его активного самопроявления в жизни. В узком смысле – это социально-педагогическое сопровождение человека в реальной ситуации развития, которое обеспечивается лицом, берущим или исполняющим функции социального педагога в этой ситуации. По Л.В. Мардахаеву к основным особенностям сопровождения относятся:

- 1) совместное движение (взаимодействие) субъекта и объекта сопровождения;
- 2) прогнозирование субъектом в процессе социально-педагогического сопровождения[15].

Таким образом, нельзя сопровождение рассматривать узко, так как оно с одной стороны, взаимодействие между сопровождающим и тем - кого сопровождают. Позиция сопровождающего предполагает сохранение свободы сопровождаемого и освоение им субъектной позиции в пределах собственной жизни. С другой стороны, сопровождение - это совокупность методов и технологий, позволяющих претворять в жизнь развивающее отношение. Основная цель в том, чтобы объяснить, что происходит, понять мотивы, потребности, цели и ценности, выстроить такое взаимодействие, которое направляло самопознание субъекта. Сопровождающий создает условия для успешного движения человека по тем путям, которые он выбрал сам в соответствии с требованиями значимого для него окружения; помогать ему, делать осознанные личные выборы в этом сложном мире, конструктивно решать неизбежные конфликты; осваивать наиболее индивидуально значимые и ценные методы познания, общения, понимания себя и других.

В настоящее время отмечается несоответствие полученного высшего педагогического образования природе современных рыночных отношений, новым требованиям техники и технологии. В результате получаем социальную и психологическую некомпетентность, функциональную неграмотность, психологическую неустойчивость субъекта педагогической профессии, снижение уровня личностной, социальной и профессиональной важности образования. Поэтому современное профессиональное образование вынуждено работать на решение этих проблем. И тогда мы рассматриваем психологическое сопровождение как технологию, как комплекс взаимосвязанных и взаимообусловленных мер, представленных разными психологическими методами и приемами, которые осуществляются в целях обеспечения оптимальных условий для сохранения психического здоровья и полноценного развития личности будущего педагога, ее формирования как субъекта жизнедеятельности. Таким образом, когда мы говорим о психологическом сопровождении как о технологии, мы имеем ввиду реальную деятельность с конкретным содержанием, формами и методами работы, соответствующим задачам каждого конкретного случая. И она имеет структурный и содержательный аспекты, характеризуется единством целей и задач, ориентированностью на личностное развитие будущего педагога и взаимодействием всех участников образовательного процесса на каждом из этапов ее реализации.

Мы исходим из того, что наиболее общей целью психологического сопровождения развития личности будущего педагога является защита его от эмоциональных перегрузок, несоответствия образовательной среды потенциальным возможностям будущих педагогов, также сохранение «позитивного здоровья». Психологическое сопровождение развития личности будущего педагога тесно связано как с охраной его психического и физического здоровья, так и с созданием условий для полноценного и максимального проявления положительных сторон его индивидуальности. И

поэтому оно должно идти как системная интегративная технология социально-психологического сопровождения личности будущего педагога.

Подводя итог, хотим сказать, что психологическое сопровождение развития личности будущего педагога строится на своеобразной философии взаимодействия между сопровождающим и сопровождаемым, т.е. сопровождающий не воздействует, а взаимодействует, оставляя свободу выбора сопровождаемому. Из этого следует, что основная цель психологического сопровождения развития личности будущего педагога заключается в том, чтобы создать ситуацию специфического взаимодействия субъектов образовательного процесса. И сутью психологического сопровождения является создание условий для личностного саморазвития и самореализации, т.е. умение оказывать самопомощь. В процессе психологического сопровождения будущий педагог переходит от позиции «я не могу» к позиции «я могу сам справиться со своими профессиональными и личными трудностями». В нашем случае мы лишь подчеркиваем то, что психолого-педагогическое сопровождение развития будущего педагога ориентировано на личные достижения, которые у них реально есть. В процессе сопровождения создаются условия для самостоятельного, творческого освоения ими системы отношений с миром и с самим собой. Психолого-педагогическое сопровождение включает в себя единство диагностической, коррекционно-развивающей, реабилитационной, психопрофилактической и консультативной работы. Целью программы психолого-педагогического сопровождения является создание условий для максимального личностного развития и обучения будущего педагога в рамках образовательного учреждения. А критерием эффективности реализации программы психолого-педагогического сопровождения выступает позитивная динамика развития личности будущего педагога.

1. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы.
2. Ожегов С.И. Словарь русского языка: Ок. 100 000 слов, терминов и фразеологических выражений / под общ. ред. проф. Л. И. Скворцова. – 26-е изд. испр. и доп. – М.: Оникс: Мир и Образование, 2009.
3. Ушаков Д.Н. Большой толковый словарь современного русского языка. – М.: Альта-Принт, 2007. – 1239 с
4. Казакова Е.И. Диалог на лестнице успеха: Школа на пороге нового века. СПб.: Питер, 1997. – 126 с.
5. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе. – М.: Совершенство, 1998. – 298 с.
6. Орёл В.Е. К проблеме соотношения основных этапов профессионального становления личности // Вестник Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова. 2006. № Серия Гуманитарные науки. С. 33–37.
7. Намазбаева Ж.И., Каракулова З.Ш., Садыкова А.Б. Технология психологического обеспечения учебно-воспитательного процесса. Учебно-методическое пособие. – Алматы: издательство «Ұлағат» КазНПУ имени Абая, 2012. – 200 с.
8. Каракулова З.Ш. Развитие личности специалиста с высоким уровнем профессионализма в условиях модернизации общества. Материалы Республиканской научно-практической конференции с международным участием «Психологическая наука и практика как основа успешного развития интеллектуального потенциала нации Республики Казахстан» / под ред. Пралиева С.Ж. – Алматы: издательство «Ұлағат» КазНПУ им. Абая, 2012. – С. 39-344.
9. Намазбаева Ж.И. Развитие личности. – Алматы: АГУ имени Абая, 1992. – 230 с.
10. Зеер Э. Ф. Психология профессионального образования. Воронеж, 2003. – 480 с
11. Удовенко М.В. Концепция психологической службы в системе непрерывного образования: метод. пособие: Для практ. психологов, рук. образоват. учреждений. – Х., 2002. – 48 с.
12. Коссов Б.Б. Психологическая поддержка студентов и преподавателей вуза как реализация гуманистических целей высшего образования / Высш. школа России / Под ред. В.Д. Шадрикова. М., 1993. С. 56-66.
13. Субботина Л.Г. Психолого-педагогическое сопровождение учащихся в условиях личностно-ориентированного обучения: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01: Кемерово, 2002, 213 с.
14. Сабирова Р.Ш. Роль психологического сопровождения в современном образовательном пространстве. Материалы Республиканской научно-практической конференции с международным участием «Психологическая наука и практика как основа успешного развития интеллектуального

потенциала нации Республики Казахстан»/под ред. Пралиева С.Ж.–Алматы: издательство «Ұлағат» КазНПУ им. Абая, 2012.-С.31-34.

15. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика. - М.: Гардарики, 2005. - 269с.

Түйіндеме

Қожамжарова К.О. - PhD докторант, Абай атындағы ҚазҰПУ

Болашақ педагогтардың тұлғасын дамытуды психологиялық тұрғыдан қолдау туралы

Мақалада бәсекеге қабілетті, құзырлы болашақ педагогтың тұлғасын дамытуды психологиялық тұрғыдан қолдау мәселесі қарастырылады. Түрлі әдебиет көздері мен авторлардың көзқарастарына сүйене отыра «қолдау», «психологиялық қолдау» терминдерінің мәні ашылып, болашақ педагог тұлғасын дамытуда психологиялық қолдау көрсету ерекше философиялық, психологиялық, педагогикалық қарым-қатынас екендігі туралы қорытынды шығарылды.

Түйін сөздер: білім берудің бәсекеге қабілеттілігі, тұлғаны дамыту, қолдау, психологиялық қолдау.

Summary

Kozhamzharova K.O. - PhD students, KazNPU after Abai

On the issue of psychological support of personality development of future teachers

We are in the article discussed the issues of psychological support of development of the person of the future teacher. Drawing on different sources and opinions of various authors, reveal the essence of the terms "support", "psychological support", concluded that the psychological support of development of the person of the future teacher is based on a kind of philosophy of the interaction between the escort and followed.

Keywords: competitiveness of education, personal development, support, psychological support.

УДК 159.9

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ ШКОЛЬНОГО ПСИХОЛОГА С ПОДРОСТКАМИ

А.С.Косшыгулова - магистр психологии КазНПУ имени Абая

Современное состояние общества, обусловленное ростом темпов жизни, увеличением объема информации, кризисными явлениями в природе, обществе и семье, показывает острую необходимость психологической помощи человеку на всех этапах его развития.

Ключевые слова: личность, возраст, развитие, ценность, общество, общение, педагогическое деятельность.

Каждый возрастной период стабильный или критический является переходным, подготавливающим человека к переходу на более высокую ступень. Сложность возрастного этапа состоит в том, что он содержит в себе психологические навыки сегодняшнего дня, ценностной смысл которых во многом определяется потребностями дня завтрашнего.

Детский практический психолог, работает в школе, имеет дело с детьми разного возраста: с младшими школьниками, подростками, старшеклассниками. При этом он видит возраст в динамике, он может помочь переходу с одной ступени на другую более выгодную – такова одна из задач школьного психолога.

Многогранное интеллектуальное и личностное развитие учащихся требует создание оптимальных психологических и педагогических условий, обеспечивающих полноценное переживание детьми каждого возрастного периода и тем самым способствующих реализации их индивидуальных творческих потенциалов.

Л.С. Выгодский рассматривал возраст как относительно замкнутый период развития, значение которого определяется, его местом в общем цикле развития и в котором общие законы развития находят всякий раз качественно своеобразное выражение. Возрастные особенности существуют как наиболее типичные наиболее характерные общие особенности возраста, указывающие на общее направления развития. Тот или иной возрастной период сенситивен к развитию определенных психических процессов и свойств, психологических качеств личности, а поэтому и к определенному типу воздействий/1/

Поэтому ребенок на каждом возрастном этапе нуждается в особом к себе подходе.

Именно полноценное развитие каждого возрастного периода подготовят его к переходу его на следующую возрастную ступень, позволит сформироваться необходимым для этого психологическим новообразованиям.

Л.И. Божович говорила, что в психологическом развитии ребенка определяющим является не только характер его ведущей деятельности, но и характер той системы взаимоотношений с окружающими его людьми, в которые он вступает на разных этапах своего развития /2/.

Поэтому общение подростков и старшеклассников со сверстниками и взрослыми необходимо считать важнейшим психологическим условием их личностного развития. Неудачи в общении ведут к внутреннему дискомфорту, компенсировать который не могут ни какие объективные высокие показатели в других сферах жизни и деятельности. Общение субъективно воспринимается подростками и старшеклассниками как не что лично очень важное: Об этом свидетельствует их чуткое внимание к форме общения, его тональности, доверительности, попытке осмыслить проанализировать свои взаимоотношения со сверстниками и взрослыми.

Общение со сверстниками необходимое условие психологического и личностного развития ребенка, на всех этапах онтогенеза, но оно выполняет свою функцию только тогда когда у ребенка одновременно есть общение с "нормальным" (умным, доброжелательным и нравственно - воспитанным) взрослым. Именно в таком общении происходит проверка и понимание тех ценностей, которые формируются в среде сверстников. Именно в общении со старшеклассниками ребенок усваивает целостную систему нравственных и иных ценностей идеалов, типичных для данного общества и специфической социальной среде /3/.

В основе наиболее благоприятных психолого-педагогических условий лежит реализация в работе с детьми всех возрастов принципа "Зоны ближайшего развития" (Л.С. Выгодский) использование этого принципа в разработке психолого-педагогических программ позволяет проектировать тот уровень развития, который школьник может достичь в ближайшее время /1/.

"Зона ближайшего развития" подростков и старшеклассников предполагает сотрудничество со взрослыми в пространстве проблем самосознания, личностной самоорганизации и саморегуляции, интеллектуальной и личностной рефлексии. Именно в этот период формируются нравственные ценности, жизненные перспективы, происходит осознание самого себя, своих возможностей, способности, интересов, стремление ощутить себя и стать взрослым, тяга к общению со сверстниками, в внутри которого оформляются общие взгляды на жизнь, на отношение между людьми, на свое будущее, по другому - формируются личностные смыслы жизни.

Для того, чтобы эти качества развивались, они должны быть "заложены", воспитаны. Развитие не происходит из нечего, новобразования не возникают сами по себе, они являются итогом собственного опыта ребенка, полученного им в результате активной включенности в выполнение самых разных форм общественно полезной деятельности: учебной, спортивной, художественной и др. при этом школьники вступают в определенные отношения со сверстниками и взрослыми, что формирует у них способности строить общение с окружающими в зависимости от различных задач и требований жизни, ориентироваться в личных особенностях и качествах людей, сознательно подчиняться нормам, принятым в коллективе.

В старшем школьном возрасте или ранней юности общение с взрослыми приобретают судьбоносное значение в связи с возникающими у старшеклассников проблемами перспективного жизненного самоопределения.

Однако, как показывает анализ современного педагогического процесса, потребность учащихся подросткового и старшего школьного возраста в благоприятном и доверительном общении с взрослыми в школе очень часто не получают своего удовлетворения. Это обстоятельство ведет к формированию повышенной тревожности, развития чувства неуверенности в себе, связанного с неадекватной неустойчивой самооценкой, со сложностями в личностном развитии, установлении межличностных контактов, мешает профессиональному самоопределению, ориентации в жизненных ситуациях и пр. Все это во много раз усугубляется, если у ребят отсутствует благоприятное общение в семье /3/.

В школе никто не занимается специальной организацией деятельности общения. Это важнейшее условие для развития личности пущенное на самотек: как у кого из подростков оно сложится или не сложится - взрослых мало волнует, главное чтобы дети учили уроки. Поэтому перед психологом встает сложнейшая задача: специально организовать ведущую для подросткового старшего

школьного возраста деятельность, создать внутри этой деятельности атмосферу сотрудничества, взаимного доверия детей друг с другом, детей и взрослых /4/.

По существу, грамотно составленные и профессионально реализованные в группах развивающие программы могут рассматриваться как "как зона ближайшего развития" подростков и старшеклассников. Здесь важен вопрос о преемственности этих программ в соответствии с основными потребностями возрастного развития.

Поэтому при работе с младшими подростками упор следует делать на пробуждения интереса и развития доверия самому себе, на постепенном понимании своих возможностей, способностей, особенностей характера и пр./5/.

Этот возраст является благоприятным временем для работы над развитием и укрепление у подростков уверенности в себе, чувства собственного достоинства при работе со старшими подростками основной акцент можно сделать на развитии доверия к окружающим людям, на анализе мотивов общения, межличностных отношений. В группах старшеклассников можно большее внимание уделять проблемам осознания ими своего призвания, способности видеть смысл жизни, временным перспективам и эмоциональным привязанностям, профессиональному выбору и будущей семейной жизни /5/.

При этом следует помнить, что сам возраст не определяет какого-то стандартного психического развития личности, так как возрастные особенности существуют лишь в единстве с особенностями индивидуальными, " в форме индивидуальных вариантов развития " быть может, основной смысл "зоны ближайшего развития", в подростковом и раннем юношеском возрасте состоит в осознании школьниками в уникальности своей личности, своей индивидуальности.

Не мало важно отметить трудности связанные с личностью психолога: только высоко – нравственный уровень и личностная зрелость психолога способны создать почву для развития личности и индивидуальности учащихся; только высокий профессионализм психолога позволит ему не навязывать ребенку своих взглядов, не стараться (хотя бы и невольно) воспитать ребенка по своему образу и подобию, а способствовать развитию психологических образований, обеспечивающих возникновение и укрепление собственных взглядов, мнений, оценок, переживаний, отношений и стремлений школьника.

Одно из важнейших решений этой задачи разработка психологом или использование им имеющихся в психологической литературе личностных развивающих программ, способных помочь подросткам и старшеклассникам осознать свои силы и индивидуальность, почувствовать вкус успеха, найти дело, которое интересно, заглянуть в будущее /4/.

Наиболее эффективно реализуются эти программы в групповых формах работы, что объясняется не только той особой ролью, которую в указанном возрасте играет общение со сверстниками, но и широко доказанной сегодня продуктивностью этих форм психологической работы.

Почему такая работа является важной и своевременной в этом возрасте?

Общепринятое положение о том, что обращенность в будущее является главной чертой старшеклассника, что жизненные планы, перспективы составляют "аффективный центр" жизни юноши, не означает, что это возрастное новообразование вызревает само собой, повинувшись неким возрастным законом развития. Напротив, подростки и юноши испытывают огромные субъективные трудности при определении своих жизненных целей и перспектив. Так, Э.Эриксон /6/, подробно анализируя общие закономерности и различные варианты развития в этом возрасте, приходит к выводу о том, что типичная для ранней юности психопатологией является именно расстройство временной перспективы. И.С. Кон пишет /7/, что если число ребят, озабоченных, своим настоящим "Я", в подростковом и юношеском возрасте практически одинаково, то в 15-16 лет резко увеличивается озабоченность своим будущим "Я". Он также отмечает, что не всем дается легко формирование новой временной перспективы, нередко обостренное чувство необратимости времени сочетается в юношеском сознании с нежеланием замечать его течения с предоставлением о том, будто время остановилось. По мнению Э. Эриксона /6/, чувство остановки времени психологически означает как бы возврат к детскому состоянию, когда время еще не существовало в переживании и не воспринималось осознанно. Есть юноши, которые вовсе не хотят задумываться над будущим, откладывая все трудные вопросы и ответственные решения "на потом". По мнению И.С. Кона /7/, установка (как правило, неосознанная) на продлении "эпохи моратория" с ее весельем и беззаботностью не только социально вредна, но и опасна для самой личности. Огромные проблемы возникают у старшеклассников и при попытке совместить ближние и дальние перспективы.

Временная перспектива будущего является ментальной проекцией мотивационной сферы человека и феноменально представляющая собой в разной мере осознанные надежды, планы, проекты, стремления, опасения, притязания, связанные с более или менее отделенным будущим, формируется на протяжении всего детства и, главным образом, стихийно: через интериоризацию ценностных установок родителей, их ожиданий в отношении данного ребенка, через усвоение общекультурных, социальных норм, наконец, через развитие мотивации /1/.

Ко всем этим психологическим трудностям, которые испытывают юноши и девушки во всем мире, в нашей стране добавляются и те, которые обусловлены непростой сегодня социальной ситуацией, на фоне которой происходит развитие детей. Высокая степень нестабильности и неопределенности жизни, неясность перспектив социального развития общества, материальные трудности ведут к тому, что многие люди, и молодые, в частности, с большой тревогой и опасением смотрят в завтрашний день, не хотят или не могут самостоятельно решить, чего же они хотят от жизни. В этих условиях задача психологической помощи в развитии способности видеть перспективу своей будущей жизни, способности самому определить цели своей жизни, освоении практических полезных навыков планирования, соотношение ближней и дальней перспективы и т.п. становится еще более важной /8/.

Сформировавшись таким образом, временная перспектива будущего приобретает собственную побудительную силу, оказывая мощное обратное влияние на развитие личности человека. Обычно лишь в подростковом возрасте или даже в юношеском возрасте человек начинает сам строить свою перспективу будущего, формирует для себя собственные планы, намерения, задумывается над тем, кем и каким ему хотелось бы быть в будущем. Но и эта чрезвычайно важная работа делается, как правило, урывками, не систематически, от случая к случаю, часто становясь в результате не только бесполезной, но и вредной, приобретая форму тех самых пустых фантазий, с которыми так любят бороться сторонники гештальт-терапии и близких к ней направлений, возвращающих человека к его переживаниям "здесь и теперь".

1. *Выготский Л.С. Собрание соч.: в 6 т. Т.1. - М.: Педагогика, 1982.*
2. *Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. - М., 1968.*
3. *Методические указания к изучению психологических дисциплин. - М., 1991.*
4. *Формирование личности старшеклассников / Под ред. И.В.Дубровиной. - М., 1989*
5. *Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис/ Под ред. Толстых А.В. - М., 1996.*
6. *Кон И.С. Психология юношеского возраста (проблемы формирования личности): Учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений. - М.: Просвещение, 1979.*
7. *Формирование личности в переходный период от подросткового к юношескому возрасту / Под ред. И.В.Дубровиной. - М., 1987.*

Түйіндеме

Косшыгулова А.С. – психология магистрі, *Абай атындағы ҚазҰПУ*

Особенности работы школьного психолога с подростками

Мектеп психологының жеткіншектермен жұмысының ерекшеліктері

Жасөспірімдер мен ұстаздар арасындағы өзара қарым-қатынас жасау мәселесі-психология ғылымындағы және тәлім-тәрбие ісіндегі әрі маңызды, әрі күрделі проблемалардың қатарына жатады. Бұл салада жүргізілген бірсыпыра зерттеулер мен осы бағытта жинақталған тәжірибелердің нәтижелері жасөспірімдер мен ұстаздар, оқушылар мен тәлімгерлер арасындағы қарым-қатынас орнатуда айтарлықтай ерекшеліктер мен сипаттар түрліше түсініктер бар екендігін көрсетті.

Түйін сөздер: тұлға, жас, дамуы, құндылық, қоғам, қарым-қатынас, педагогикалық қызмет.

Summary

Koshygulova A.S.- *Master of Psychology, Abay Kazakh National Pedagogical University*

Features the work of the school psychologist with teenagers

The modern state of society, conditioned by the height of rates of life, increase of volume of information, by the crisis phenomena in the wild, society and family, shows the sharp necessity of psychological help to the man on all stages of his development.

Keywords: spiritual values, art of word, proverb-saying, world view, national consciousness.

УДК 159.9:316735

КҮЙЗЕЛІС ЖАҒДАЙЫНДАҒЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ КӨМЕКТІҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Исабекова Т.Ш. – Абай атындағы ҚазҰПУ, «Тұлға психологиясы»
орталығының ғылыми қызметкері

Бұл мақалада депрессия жағдайында адамға психологиялық көмек көрсету мәселесі қарастырылады. Сонымен қатар күйзеліс, жабығу, торығу, стресс, агрессия сияқты ұғымдар соңында өзіне-өзі қол жұмсауға апаратындығы жайында да айтылады.

Түйін сөздер: депрессия, күйзеліс, жабығу, стресс, агрессия, өзіне-өзі қол жұмсау, психологиялық кеңес, психологиялық көмек, психотерапиялық килігу.

Депрессия – негізінен ауру түріне жатады. Оның үстіне «көңіл күйді түсірер сырқат» ретінде қарастырылады.

Сонымен қатар, депрессия – бұл психикалық ауытқу [1]. Оның негізгі үш белгісі бар: өмірге қызығушылығының төмендеуі, көңіл күйдің бұзылуы (ангедония), ой мен сананың сергелдені, яғни жағымсыз ойларға бой алдыру және белсенділіктің жоғалуы. Күйзеліс ұғымы адам болмысына қарай белгіленген төрт темпераменттің ішінде меланхолиямен сәйкес келеді.

Адам бойында депрессия кенеттен пайда болып, кейде өте ұзақ жалғасуы мүмкін. Ол бірден тез өтіп кетеді, не болмаса терең де созылмалы түрде болады. Қандай жағдайда болмасын депрессия - түрлі эмоциялар, елестетулер, еске алулар мен ойлардың жиынтығы. Әдетте, депрессияны бойынан кешіретін адам оның не себептен екендігін анықтай алмай әлек болады.

«Депрессия» сөзін латын тілінен аударғанда - «торығу», «күйзелу», «жабығу», «құлдырау» деген мағынаны білдіреді. Негізінен адам баласының депрессияға ұшырауын психологиялық ауытқулардан немесе өкпе, реніштерден туындайтын үрдіс ретінде санайды. Ол бірнеше уақытқа адам баласының қатты жабығып, күйзеліске түсуін, одан әрі адамның эмоционалды тепе-теңдіктен шығуына кері әсерін тигізетін көрінеді. Мәселен, ұйқы, жұмысқа деген талпынысты, тағамға деген тәбетін қашырып, қарапайым өмір салтын өзгеріске ұшыратады. Бұл сырқатты әдетте жақын адамынан айырылу, жұмыстан босатылу немесе сүйіктісімен болған келіспеушілік сынды дүниелер тудырады.

Күйзелістік жағдайға түскен адам жиі агрессиялы (ұрысқа, қақтығысқа бейім) болады. Сонымен бірге, оның агрессиясы бірінші кезекте өзіне, содан соң жақынына және қоршаған ортасына бағытталады. Көп жағдайда жақындары немесе қоршаған ортасы оның бойындағы өзгерістерді түсінбейді де, қабылдай да алмайды. Ал бұл оны көптеген тығырыққа тіреп, соңы суицидке әкеліп соғуы да мүмкін [2].

Күйзеліс дерті бұрыннан бар, бірақ бұл ұғым баяғы заманның емес, қарыштаған қазіргі заманның сүйікті сөзіне айналды. Олай дейтін себебіміз, бүгінгі жаһандану дәуірінде күйзеліске түспеген жан кемде-кем. Өйткені, әлемдік көрсеткіштер бойынша жүрек қан-тамырлары ауруынан кейінгі орында тұрған осы ауру. Қазақтың қамығу, күйзеліс, жабығу, торығу сөздеріне сиятын күйзеліс сезімі соңында адамды өзін-өзі саналы түрде басқара алмауына әкеледі.

Күйбелең тіршілікте әрбір пенде белгілі бір кезеңде психологиялық күйзелісті бастан кешіретіні аян. «Дәл қазір күйзелісте жүрмін» деген сөзді он адамның тоғызы жиі айтатын болды.

Күйзеліс - адамның психологиялық ауытқуы. Көбіне көңіл-күйі болмаған немесе қандай да бір қайғылы оқиғаны, жағымсыз кезеңді бастан өткерген адам күйзеліске ұшырайды. Психолог-мамандардың айтуынша, әсіресе, күз, көктем мезгілдерінде адамдар күйзелістік күйге тап болады. Белгілі болғандай, әлемде әрбір жиырмасыншы адам қандай да бір депрессиялық күйзелісті бастан кешіреді екен.

Америкалық мамандар күйзелісті «психологиялық тұмау» деп атайтын болған екен. Яғни, бұл дерт бүгінгі күнде кәдімгі тұмау сияқты қаптап кеткен дегенді білдіреді. Мәселен, Америка Құрама Штаттарында жыл сайын 15 миллион адам «психологиялық тұмауға» кез болады. Ал жаһан халқының 5 пайызы депрессиялық күйзелісте жүреді екен.

«Күйзеліс - адамның өмір сүруге бейімділігін сипаттайтын жаһандық дерт» деген пікір бар. Ең қызығы жер-жаһанның миллиондаған адамы аталмыш дертпен бетпе-бет кездесе де, одан шығу жолын, пайда болу себептерін нақты ешкім айта алмайды.

Гиппократ күйзеліске ұқсас психологиялық күйреуге «адам миының қара сөлге толуы» деп анықтама берген.

Психологтар ХХ ғасырға тән дерт деп атаса да, күйзеліс ХХІ ғасырға адамзатпен бірге аяқ басты. Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымының пайымдауынша, алдағы он жылда күйзеліс адамды өлімге жетелейтін аурулардың қатарына жатқызылады, деген болжам бар. Себебі, адамның психологиялық күйзелісі күн санап белең алып келетін тәрізді.

Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымы мен Гарвард университетінің зерттеулері бойынша, әлемде 121 миллион адамның бойынан күйзеліс дерт табылған. Ең сорақысы, жыл сайын 850 мың адам күйзелістің салдарынан өзіне-өзі қол салады.

Мамандар күйзелісті үш түрге бөледі.

Біріншісі - адамның инфаркт, жүрек ауруларына жиі ұшырауы және түрлі жарақат сияқты дертке тап болуымен қалыптасатын депрессия.

Екіншісі- эндогендік депрессия. Яғни адамның ішкі жан дүниесінің тереңінен пайда болатын дерт. Эндогендік депрессия адамға кері әсер етеді. Дәл осы депрессиялық күйге түскен адам айналасындағы құбылыстарға баға бере алмай, белгілі бір сезімдерді бастан кешіре алмай дал болады.

Үшіншісі түрі психогендік деп аталады. Адамның психикалық ауытқуы салдарынан пайда болатын депрессияның бұл түрі тіпті қайғылы жағдайға итермелеуі мүмкін.

Тағы бір айта кететін жайт. Ер-азаматтарға қарағанда, нәзік жандылар күйзелістік күйге жиі тап болады. Зерттеулерге жүгінсек, әйелдер күйзеліске ерлерге қарағанда 2-3 есе көп түседі екен. Бұл - әйел бойындағы гармондық өзгерістерге байланысты болуы мүмкін. Мысалы, аяғы ауыр немесе босанған әйелдің психологиялық күйі жиі өзгереді. Кейде әйел адамдар тіпті дәл осы кезеңде көңіл-күйлері болмағандықтан, көп нәрседен бас тартады. Бірақ мұндай күйзеліс ұзаққа созылмайды. Қарапайым халықтың тілімен айтқанда, мұндай депрессия «ұмытшақ ауру» сияқты. Бір мезетте пайда болып, бір мезетте жоғалады.

Ал ер адамдар күйзеліске сирек тап болғанымен, дертті оңай еңсере алмайды. Өйткені ер-азамат үшін психологиялық күйзеліске тап болу - намысын аяқасты етумен дәлме-дәл.

Мамандардың айтуынша, ер-азаматтар дертін мойындаудың орнына маскүнемдікке салынады. Олар арақ ішіп өзара арпалысты тыйып, біраз уақытқа дерттен айықтырады деп алданады. Күйзеліске тап болған ер-азамат өмірмен қоштасуға да дайын тұрады. Әсіресе, жас жігіттер мен қарттардың арасында күйзелісті еңсере алмай, өзіне-өзі қол жұмсайтындар басым.

Қарапайым адамдардан гөрі, ұлы адамдар күйзелістік күйге жиі ұшырайтындығы мәлім. Тіпті психологиялық күйзелісті қолдан жасап, шабыт шақыратын дарындылар да бар екен. Ал кей дарындылар күйзелістен шығудың өзіндік әдісін ойлап тапқан [3].

Уинстон Черчилль депрессияға жиі шалдыққан. Тіпті өз дертін өзінің «қара төбетіне» балаған. Кез келген иттің ашуын ауыздықтау үшін оны үйрете білу керек. Черчилль де ішіндегі «қара төбетін» баулыды. Қалай дейсіз ғой? Мәселен, депрессиялық күйге тап болған адам дерттің себебін өзінен іздеп, өз-өзін кінәлайды. Ал Черчилль кінәні өзінен іздеудің орнына: «Қара төбет маған қалай әсер етуде?» немесе «қара төбеттен қалай құтылсам екен?» деген сауалға жауап іздеген. Депрессияның да өзіне тән аты болады екен...

Ал Ұлыбританияның тақ мұрагерін дүниеге әкелген әйгілі ханшайым Диана босанғаннан соң ауыр күйзеліске тап болады. Дертті еңсере алмаған ханшайым өз-өзіне қол салуға да әрекеттенген. Әйтсе де уақыт өте келе ол дертінен айығудың жолын тапты. Диана қайырымдылық жұмыстарын толықтай қолға алып, өзге адамдарға бақыт сыйлауды жөн көрген.

Лев Толстой әлемге әйгілі «Анна Каренина» атты романын жарыққа шығарғаннан соң, біраз уақыт бойы депрессиялық күйзеліске ұшырайды. «Өмірде бақыт жоқ, тек оның ұсақ-түйек бөлшектері бар» деп шағымданыпты жазушы. Талант иесінің өмірден баз кешкені соншалық, тіпті өмірімен қош айтысуға да бел бұған. Бірақ Л.Толстой түбегейлі дінге бет бұрып, дертінен айығады. Осылайша, сенім дерттің бетін қайтарған.

Депрессиялық күйде жүрген адам «барлығы жақсы» деп, жайма-шуақ өмір кешетін адамнан гөрі шешімді тез әрі дұрыс қабылдайды екен. Зерттеушілердің пайымдауынша, күйзелістегі адам ақпаратты тез сараптап, шешім қабылдағанда тосылмайды. Бірақ бұл тек біржақты пікір. Психологтар депрессиялық кезеңде жүрген адамның кез келген тапсырманы орындай алмайтынын айтады. Өйткені дертке тап болған жан жауапкершіліктен гөрі өз проблемаларына көбірек мән береді. Сондықтан жұмысты да, басқасын да кейінге ысырады.

Психолог мамандар дерттен айығу үшін адам ең алдымен ішкі жан дүниесінің мәнін ашу керек дейді. Яғни кез келген адам өз-өзімен тілдесіп, сұраққа жауап іздеуі тиіс. Күйзелістік күйге түскен адам тек өзіне ғана емес, қоршаған ортаға да кері әсер етеді, мұндай адамдар қоғамнан алшақтанып, алдамшы ғұмыр кешеді деген пікір де бар.

Қалай десек те, күйзеліс – ол дерт. Бірақ оны емдеудің сан түрлі әдіс-тәсілдері бар. Дамыған елдерде әрбір адам алты ай сайын психологпен кеңеседі екен. Біздің қоғамда психологтың көмегіне жүгініп, психологиялық кеңес алу әлі күнге дейін ерсі болып саналады. Дегенмен де түрлі оқиғаға толы бүгінгі жаһандағы қоғамда психолог-маманының ақыл-кеңесі әрбір адамға қажет.

Сонымен, <http://dsb.mangystau.gov.kz/kz> депрессия мен мазасыздықтан қалай арылуға болады? Бұл мәселеге қатысты келесідей психологиялық кеңестер ұсынамыз:

1. Алдымен, тарықпаңыз. Есіңізде болсын, адамның ішкі жағдайы, көңіл-күйі өзгермелі, депрессия мен мазасыздану міндетті түрде өтіп кететініне әр уақытта сенуіңіз керек.

2. Қиындықтан құтқару құралыңыз сияқты ішімдікке немесе темекіге ұмтылғаннан пайда бар ма? Өмірде одан да басқа көптеген, денсаулыққа зияны жоқ, депрессия мен мазасызданудан шығаратын тәсілдер бар, олар – жақсы әуен, достармен әңгімелесу, спорт, серуен және т.б.

3. Сіздің көңіл-күйіңіздің нашар болуы неден екенін түсінуге тырысыңыз. Мүмкін, бұл жағдай белгілі адамдармен талас-тартысқа, жеке басыңыздың шешілмеген мәселелеріне, шаршауыңызға, немесе ұзақ уақытқа созылған стресске байланысты шығар. Мұндай жағдайларда Сізге әсері ауыр тиетін нәрселердің болмағаны жөн. Оларды барынша азайтуға немесе сол мәселелерге өзіңіздің қатыстығыңызды төмендетуге міндетті түрде тырысуыңыз керек. Оған шамам келеді деп өзіңізге сеніңіз.

4. Өзіңізді терең ойландырып толғандыратын мәселелерге қайта оралмауға тырысыңыз. Өмірдің үйреншікті ырғағына түспестен жаңалық ендіруге тырысыңыз.

5. Ең басты мәселе: депрессия мен мазасыздану кернеп жүрген кезде оның себептерін жою туралы маңызды шешімдерді қабылдамаңыз. Мұндай жағдайда Сіз теріс бағалап жүрген мәселелер бұрмаланған қалыпта қабылданған болуы мүмкін. Жылдам қабылданған шешім қызбалықпен әрекет жасауға алып келуі мүмкін. Оқиғаның мән-жайына, мәселенің негізін толық түсінгеннен кейін өзіңіздің жіберген қатеңізге қатты өкініп, кінәні сезінуден айырыла алмай қиналасыз.

6. Өзіңіздің таныстарыңыз, достарыңыздың арасында әңгімелесу кезінде бейтарап, өзіңізге қатысы жоқ тақырыпта сөйлескен жөн. Өз мәселелеріңіз туралы ойламауға тырысыңыз. Әйтпесе сіз өз жағдайыңыздан шыға алмай қаласыз.

7. Кейде депрессияға жыл мезгілі де себеп болады. Мысалы, көптеген адамдар үшін қыс айларындағы күннің тұнжыраңқылығы, тәуліктің жарық уақытының қысқаруы, табиғат көрінісінің біркелкілігі, көктем айларында ағзаның қыстағы қысылыстан шаршауы т.с.с. жыл мезгілі жағдайларымен түсіндірілетін құбылыстар психологиялық қатынас жасауда қиындықтар тудырады. Өзіңіздің денсаулығыңызды күтудің жолдары ретінде дәрумендерді қабылдау, бірқалыпты және уақытымен ұйықтау, демалудың басқа да түрлеріне көңіл бөлу саналады.

8. Көңіл-күйіңіздің қолайлы сәттерінде Сіздің өміріңізде болған жағымды кездерді, бақытты уақыттардың ұсақ-түйектеріне дейін еске түсіріп, қайтадан бастан өткізгендей сезімге бөленіңіз.

9. Мұң – шығармашылықтың шабыт көзі. Мұң адам баласының бәрінің басында болады. Ол сәтте айналаңызда ешнәрсе сізді қуанта алмайды, ешкімді көргіңіз де, естігіңіз де келмейді. Мұң – жағымсыз яғни теріс эмоция. Адам өмірінің кейбір қырларында кездесетін қанағаттанбаушылықты сезіну. Дегенмен де мұңайған сәтте де өзіңізге пайдалы іспен шұғылдануға болады.

Сізді мұң шалған кезде, сезіміңізді қағазға түсіруді әдетке айналдырыңыз, жазуменен айналысыңыз. Өлең жазыңыз, өлең жаза алмасаңыз қара сөз түрінде жазыңыз. Мұңнан арылып, жайма шуақ көңілді сәт туған кезде сондағы жазған жазбаларды оқыңыз. Сіз ол жазбаларды оқып отырып, сол сәттегі эмоцияны жеткізу үшін қандай керемет сөздер тауып жазғаныңызға қатты таң қаласыз. Бұның түсіндірмесі қарапайым – кез келген мұң, күйзеліс, толғаныс – бұл шығармашылыққа итермелейтін жол. Соны игілікке пайдалануға тырысу қажет.

10. Менің алдымда тұрған барлық проблемаларымды шешуге шамам келеді деген ұстаным сіз үшін жетекші екенін ұмытпаңыз [4].

Осылайша, депрессия – емдеуге болатын сырқаттың бір түрі. Оны қандай жолмен емдеген жөн?

Алдымен, психотерапевт-дәрігерге көруіңіз қажет. Ол сізге тығырықтан шығу мәселелері бойынша көмек көрсетеді. Аталған мәселеге байланысты белгілер мен мәліметтерді зерттеп оқыңыз. Оқылған дүниелерді өз жағдайыңызбен салыстырып көріңіз. Егер белгілер сәйкес келіп жатса, онда

материалда оқыған кеңестерге құлақ түріңіз. Дәл мұндай жолмен де ешқандай өзгеріс байқамасаңыз, онда психотерапевтке қоятын өз сұрақтарыңыздың тізімін жасаңыз. Бұлай сіз жиналып қалған мәселелеріңізді оңай шешесіз.

Егер депрессия көлемі кішігірім, яғни қатты асқынбаған түрі болса, ондай жағдайда бұл күйден 2-3 күнде айығып кетуге болады. Алғашқы кезде, белгілері байқалып жатса бұл жағдайдан өзіңіз шығып кетуіңізді қадағалаңыз. Белгілі бір уақытты мәреге қойып сол күнге дейін толықтай сауығып кетуге жағдай жасаңыз. Аталмыш уақыт өтіп, ал өзгеріс байқалмаса, онда кәсіби мамандарға көрінуіңіз абзал.

Жеке басыңызға түскен қиындықтарыңыз жайлы достарыңызбен немесе өзге де адамдармен әңгіме өрбітіп көріңіз. Күйзеліс жақын адамдарыңыздан алшақтатып жіберуі де мүмкін. Олар сіздің жағдайыңыз үшін алаңдайтынын да ескергеніңіз жөн. Дегенмен, өзіңіз шеше алмайтын мәселелеріңізбен жалғыз қалмауға тырысыңыз.

Сонымен, күйзелісті кезең ол көңіл-күйдің уақытша торығу сәті болып табылады. Сол сәтте адам өзінің бойындағы болып жатқан өзгірістерге ден қойып, қажет болған жағдайда мамандардың көмегіне жүгініп, күйзелістік күйді реттеуге болады. Жоғарыда айтылғаннан белгілі болғандай, депрессия – ол емдеуге болатын сырқат, тек оны дер кезінде анықтап, жайсыз жағдайларға кез болмау үшін адамға тиісті психологиялық, психотерапиялық көмек түрлерін уақытылы көрсету қажет.

1. Черепанова Е. С. *Психологический стресс: помоги себе и своему ребенку.* – М., 1996. Интернет ресурсы.

2. *Психотерапия детей и подростков.* Под ред. Ф. Кендалла. – С-Пб., 2002.

3. Меновицков В.Ю. *Психологическое консультирование: работа с кризисными и проблемными ситуациями.* – М., 2002.

4. *Антология тяжелых переживаний: социально-психологическая помощь: сборник статей.* Под ред. Красновой О. В. – М., 2002.

Резюме

Исабекова Т.Ш. – научный сотрудник центра «Психологии личности»
КазНПУ им.Абая

Особенности психологической помощи при депрессивном состоянии

В данной статье рассматривается проблема оказания психологической помощи человеку при депрессивном состоянии. Кроме того говорится о том, что такие понятия как депрессия, отчаяние, грусть, стресс, агрессия и др. в конечном счете могут приводить и к суициду.

Ключевые слова: депрессия, отчаяние, грусть, стресс, агрессия, суицид, психологическое консультирование, психологическая помощь, психотерапевтическое вмешательство.

Summary

Isabekova T.Sh. – it is a research worker of center "To Psychology of personality"
KazNPU named after Abai

Features of psychological assistance in the doldrums

This article addresses the problem of providing psychological assistance to a person with depression. In addition they say that such things as depression, despair, sadness, stress, aggression, etc. In the long run may also lead to suicide.

Keywords: depression, despair, sadness, stress, aggression, suicide, psychological counseling, psychological counseling, psychotherapeutic intervention.

УДК 159.9.075

КРИТИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ СТУДЕНТОВ, КАК АСПЕКТ ИНФОРМАЦИОННО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ЛИЧНОСТИ

Т.П.Васько – докторант Университета «Туран»

В данной статье представлены результаты проведенного исследования критического мышления студентов, как аспекта информационно-психологической безопасности личности. Сопоставление показателей критического мышления дает возможность считать его детерминирующим фактором уровня информационно-психологической безопасности личности.

Ключевые слова: информационно-психологическая безопасность, критерии информационно-психологической безопасности, критическое мышление.

Проблема информационно-психологической безопасности является предметом многих исследований как зарубежной, так и отечественной психологии. Особую актуальность, как в теоретическом, так и в прикладном плане, данные исследования приобретают на современном этапе кардинальных изменений в обществе и мире. Это обусловлено стремительным развитием компьютерных технологий, глобальным увеличением информационных потоков, усилением угрозы воздействия на сознательные и бессознательные компоненты психики личности, на фоне низкого уровня информационной культуры населения (Г.В. Грачев, И.К. Мельник, В.И. Илюхин, В.Н.Лопатин, Г.В. Емельянов и др.).

Информационно-психологическая безопасность личности - это защищенность жизненно важных интересов личности в информационной сфере, а также осознание личностью негативных информационно-психологических воздействий и освоение механизмов противодействия.

Вопрос о критериях информационно-психологической безопасности личности очень сложен, многогранен и неоднозначен из-за двойственности и субъективности данного понятия. То, что кажется информационной угрозой для одной личности, может не соответствовать представлениям другой.

Цель исследования – изучение критического мышления студентов как важной составляющей информационно-психологической безопасности личности.

Объект исследования - информационно-психологическая безопасность личности студентов. Организация исследования. Эмпирическая работа проводилась на базе Алматинского филиала Санкт-Петербургского Университета Профсоюзов среди студентов 2-го и 4-го курсов направления подготовки «Психология» и «Экономика»

Предметом исследования является критическое мышление студентов.

Критическое мышление - разумное рефлексивное мышление, сфокусированное на решении того, во что верить и что делать (Джуди А.Браус, Дэвид Вуд).

В философии XX века критичность мышления рассматривалась с позиции сознания, самопознания и морали. И.М. Сеченов в своих трудах доказывает, что именно самосознание определяет возможность критичности сознания, позволяя отделять внутреннее от внешнего, анализировать и сопоставлять и сравнивать. Исследования А. Бине - впервые проводит экспериментальное исследование для выявления критичности детей.

В. Штерна и Ж. Пиаже - исследуют критичность мышления в общепсихологическом плане и утверждают, что оно обеспечивает высшую степень понимания в процессе познания [1].

Д. Дьюи – вводит термин «критический рационализм», который означает осознание своей собственной деятельности, возможностей и последствий [2]. Научные работы данных ученых способствовали выделению критичности мышления в отдельную проблему.

В дальнейшем, проблема критичности мышления изучалась в основном в рамках теории мышления.

В понимании Б.В. Зейгарник критичность является регулирующей функцией мышления, которая определяет умение проверять и исправлять свои действия, то есть обдуманно действовать в соответствии с объективной действительностью[3].

С.И. Векслер рассматривает критичность как оценку самого процесса решения проблемы и результатов деятельности. Оценка определяет истинность обсуждаемого факта, обнаружение ошибок или ценности предметов или явлений действительности [4].

По мнению Н.А. Мечинской одним из основных средств критичности мышления является рефлексия [5].

Многие авторы (Е.А. Иванова, С.И. Векслер, Г.И. Безенков) определяют критическое мышление как свойство личности и взаимосвязывают его с установками, убеждениями, темпераментом, эмоционально-волевой сферой.

Во второй половине XX века в ведущих странах Европы разрабатывается особенное направление педагогической науки – медиаобразование, которое развивается и остается актуальным и на сегодняшний день. Данное направление призвано помочь молодому поколению адаптироваться и научиться успешно функционировать в информационной среде. Основным подходом в медиа образовании является развитие критического мышления.

А.В. Федоров сформулировал современное понимание критического мышления по отношению к системе функционирования информации в социуме. Критическое мышление – это сложный рефлексивный процесс, включающий в себя восприятие, синтез, анализ и оценку механизмов функционирования информации в социуме, которое выступает критерием информационной компетентности и включает в себя умение интерпретировать и критически анализировать имеющуюся информацию [6].

Таким образом, критическое мышление – тот тип мышления, который помогает критически относиться к любым утверждениям, не принимать ничего на веру без доказательств, но быть при этом открытым новым идеям, методам. Критическое мышление – необходимое условие свободы выбора, качества прогноза, ответственности за собственные решения.

Теоретической базой теории медиа-образования является синтез «защитной», «идеологической» и «семиотической» теорий. В нашем исследовании наиболее важной выступает «защитная» теория (Л. Мастерман, Л. Симэли, А.В. Федоров и др.), основной целью которой является предохранение от негативного воздействия информации.

Критическое мышление в данном контексте выступает как мышление социальное и самостоятельное. Наиболее существенные мыслительные умения, которые нашли отражение в большинстве современных концепций критического мышления, это такие умения, как оценка надёжности источников информации; умение выделить необходимую информацию и способность к дальнейшей её обработке; анализ и оценка высказываний, предположений, выводов, аргументов, гипотез, убеждений; умение задавать вопросы с целью получения более точной информации или её проверки; рассмотрение проблемы с различных углов зрения и сравнение различных позиций и подходов; ясность изложения собственной позиции, точность в выборе языковых средств; принятие решений и умение обосновать свой выбор.

Именно критическое мышление выступает в качестве основного средства защиты от негативного информационно-психологического воздействия.

Исследования Д.С. Синицына посвящены защите от негативного информационно-психологического воздействия и поиску путей обеспечения информационно-психологической безопасности в целом. Он предлагает введение в процесс обучения надпредметного курса «Информационно-психологическая безопасность» для объединения усилия педагогов. Автор считает необходимым иметь знания об угрозах и опасностях информационного пространства, уметь находить, обрабатывать, анализировать информацию и на основании этого принимать решения. Необходимым условием информационно-психологической безопасности является установка на критичность ко всем потокам информации и критическое мышление в целом [7].

Таким образом, критическое мышление является одним из важнейших условий защиты личности от негативного информационного воздействия, что обуславливает его выбор как критерия информационно-психологической безопасности.

Для определения уровня критичности мышления использовался тест критического мышления (методика Л. Старки) адаптация Е. Л. Луценко [8]. Методика определения уровня критического мышления американского автора Л. Старки является объективным тестом способностей и была адаптирована Е. Л. Луценко в 2014 году, соответствует психометрическим требованиям надёжности, дискриминативности, валидности и оснащена нормами для студенческой и взрослой возрастных групп обоего пола.

Методика рассчитана на возрастную группу от 16 до 70 лет, состоит из 27 вопросов-утверждений и вариантов правильных ответов.

В результате обработки с помощью ключа вычисляется общий показатель критического мышления, который может иметь значение от 0-27 баллов. Полученный показатель соответствует низкому, среднему или высокому уровню критического мышления.

Результаты исследования уровня критического мышления с помощью методики Л. Старки в адаптации Е.Л. Луценко.

Общегрупповые результаты распределения по уровням критичности мышления представлены на рисунке 1.

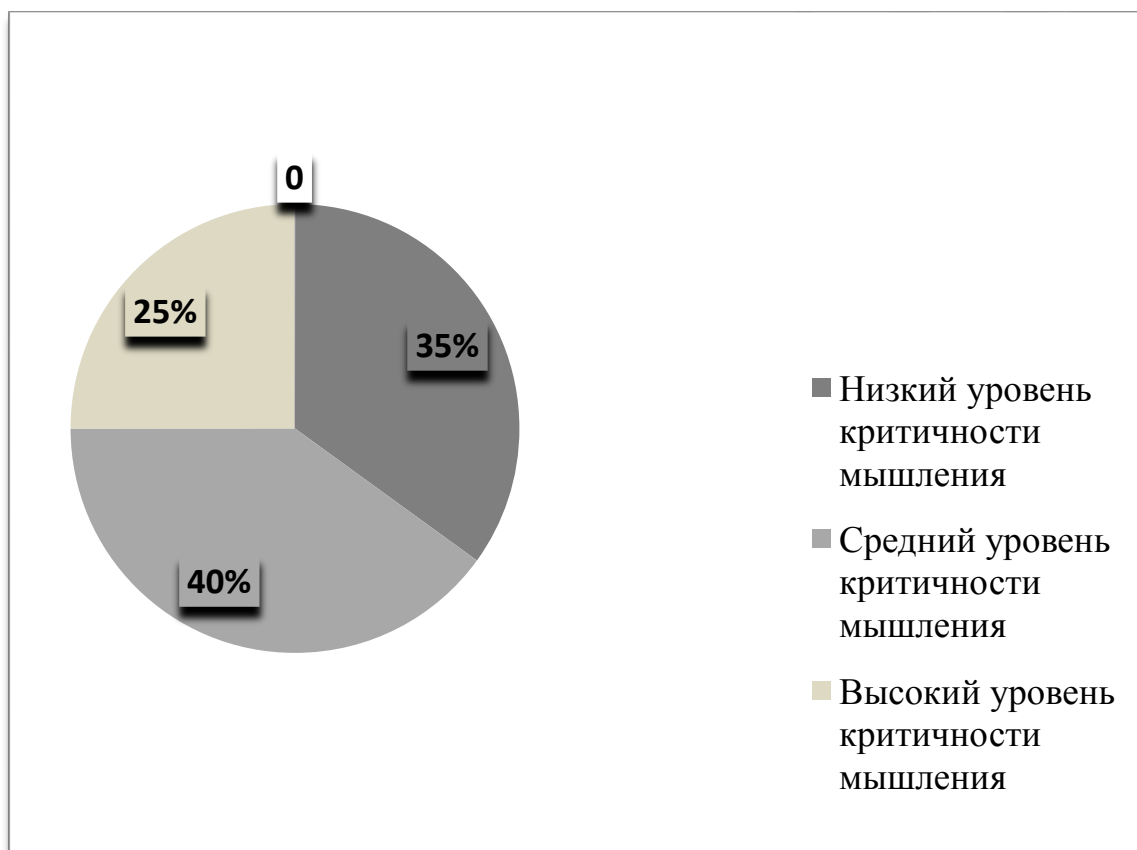


Рис.1 - Распределение испытуемых по уровню критичности мышления

35% испытуемых имеют низкий уровень критичности мышления и характеризуются недостаточным развитием логики, не способны определять объективность информации, выявлять манипуляции, принимать взвешенные решения, соответственно фактам. Такие студенты подвержены негативному информационному воздействию, влиянию сект и авторитарных идеологий. Они могут не доверять науке и противиться распространению знаний, приобретать алкогольную, игровую, телевизионную или другие виды зависимостей. Они подчиняются древним инстинктам или традициям и мало используют адаптивные возможности разума.

Такие люди чаще всего не осознают своих ошибок, становятся жертвами манипуляций и «пешками в чужой игре».

И только 25% всех опрошенных имеют высокий уровень развития критического мышления, логики, индукции, дедукции, рефлексии. Данная группа студентов имеет способность выявлять причинно-следственные связи, выделять факты из оценок и допущений, вырабатывать оптимальные, сложные и ответственные решения в условиях неопределенности и риска, умеют ставить реалистичные цели и находить адекватные пути их достижения имеют преимущества в адаптации к меняющимся условиям среды.

Результаты анализа полученных данных по выборкам испытуемых представлены на рисунке 2.

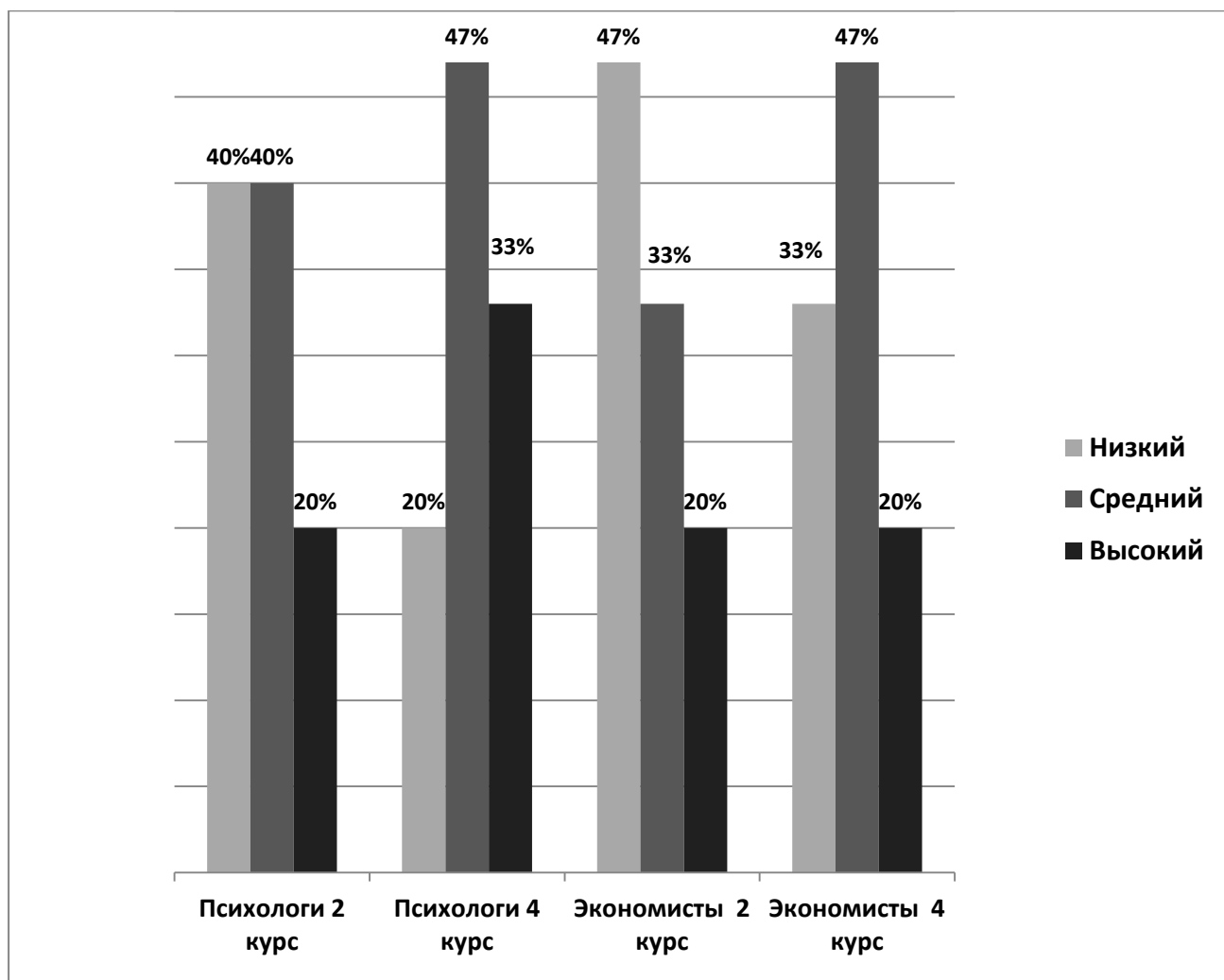


Рис.2 – Критичность мышления студентов 2-го и 4-го курсов направлений подготовки «Психология» и «Экономика»

Из диаграммы видно, низкий уровень критичности мышления в большей степени выявлен в группе студентов-экономистов. Прослеживается тенденция к уменьшению удельного веса данного показателя к 4 курсу обучения у студентов всех направлений подготовки.

Средний уровень критичности мышления в большей степени выявлен в группе студентов-психологов. Прослеживается тенденция к увеличению удельного веса данного показателя к 4 курсу обучения у студентов всех направлений подготовки.

Высокий уровень критичности мышления в большей степени выявлен в группе студентов 4 курса направления подготовки психология, чем у студентов-экономистов. Тенденция к увеличению удельного веса данного показателя к 4 курсу обучения прослеживается в группе студентов-психологов.

Возможно, это связано с тем, что современное профессиональное обучение, как правило, не рассматривает специализированные вопросы подготовки в области информационно-психологической безопасности.

В действительности обеспечение информационно-психологической безопасности является сложной задачей и требует много усилий и координации взаимодействия со стороны многих организаций и собственной активности каждой личности в отдельности.

Для сравнения критического мышления студентов разных направлений подготовки и годов обучения использовался критерий Крускала-Уоллиса и критерий знаков G с помощью программы SPSS 20.

Установлено, что между выборками студентов 2 курса ($p=0,038$) и 4 курса ($0,013$) направлений подготовки «Психология» и «Экономика» существуют неслучайные различия по уровню критического мышления.

Имеет место неслучайный сдвиг в сторону увеличения показателей критического мышления у студентов-психологов ($p=0,002$) 2-го и 4-го года обучения. Таким образом, у студентов-психологов в процессе обучения показатели критичности мышления изменяются в сторону увеличения и улучшения, что возможно связано со спецификой осваиваемой специальности, а у студентов-экономистов аналогичных изменений не выявлено.

Полученные результаты и сделанные на их основе выводы могут быть применены в оптимизации процесса профессиональной подготовки будущих специалистов в высшем учебном заведении и повышению уровня информационно-психологической безопасности личности в целом.

1. Штерн, В. *Монография о душевном развитии ребенка* СПб., 1911. _ 147 с.,
2. Дьюи, Д. *Психология и педагогика мышления* Перевод с англ. Н.М. Никольской. _ М.: Лабиринт, 1999. 189 с.,
3. Зейгарник, Б.В. *Патопсихология* - М., 1997
4. Векслер, С.И. *Обнаружение и опровержение ошибок как средств развития критичности мышления // Актуальные психолого-педагогические проблемы обучения и воспитания.* М., 1970. С. 18..
5. Менчинская, Н. А. *Проблема учения и умственного развития школьников* – М.: Педагогика, 1989. 218 с..
6. Федоров, А.В. *Медиаобразование: история, теория и методика.* Ростов: Изд-во ЦВВР, 2002. 708 с.
7. Синуцын, Д.С. *Психолого-педагогические условия обучения информационно-психологической безопасности подростков: дис. ...канд.пед. наук .* СПб., 2005 – 168 с.
8. Луценко Е. Л. *Адаптация теста критического мышления Л. Старки // ВісникХарк. нац. ун-ту імені В.Н. Каразіна. Серія: Психологія.* – 2014. –№ 11. – С. 65-70.

Түйіндеме

Васько Т.П.– университетінде докторанты «Тұран»

Сын тұрғысынан ойлау студенттер аспектісі ақпараттық-психологиялық қауіпсіздік жеке тұлғаның

Осы мақалада ұсынылған өткізілген зерттеу нәтижелері студенттердің сыни ойлау, аспектіні ақпараттық-психологиялық қауіпсіздік. Көрсеткіштерін салыстыру сыни ойлау мүмкіндік береді деп санау детерминирующим фактор деңгейдегі ақпараттық-психологиялық қауіпсіздік.

Одан әрі сыни ойлауды қалыптастыру ықпал етеді оңтайландыру үдерісі болашақ мамандардың кәсіби даярлығының жоғары оқу орнында деңгейін арттыру және ақпараттық-психологиялық қауіпсіздік жеке тұлғаның, тұтастай алғанда.

Түйін сөздер: ақпараттық-психологиялық қауіпсіздік критерийлері, ақпараттық-психологиялық қауіпсіздік, сын тұрғысынан ойлау.

Summary

Vasko T. – doctoral student at the University "Turan"

Critical thinking of students, as an aspect of information-psychological safety of the person

This article presents the results of a study of critical thinking of students as aspects of information-psychological safety of the person. Comparison of critical thinking makes it possible to regard it as a determining factor in the level of information-psychological safety of the person.

Further development of critical thinking will help to optimize the process of professional training of future specialists in higher education and improve the level of information-psychological safety of the person as a whole.

Keywords: information-psychological safety criteria for information and psychological security, critical thinking.

УДК 159.09.075

ИССЛЕДОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТИ ЧЕРЕЗ АНАЛИЗ ФАКТОРОВ СПОСОБСТВУЮЩИХ ЕЕ ФОРМИРОВАНИЮ

А.О. Сангилбаева – магистр психологии, КазГосЖенПУ

Социальные сети это многопользовательские интерактивные веб-сайты, которые предоставляют возможность своим пользователям вести личную страницу, общаться с друзьями, создавать тематические форумы, играть в онлайн-игры. Но существующие методы не позволяют в достаточной мере исследовать среду социальных сетей, которая вызывает Интернет-зависимость, поскольку для этого необходимы более точные критерии оценки уровня этой зависимости, специализированные программные средства, реализующие методы получения, структурирования и обработки большого объема информации пользователей.

Ключевые слова: Интернет-зависимость, социальная сеть, информационные технологии, киберпространство, пользователь сети, аддикция, интеракция.

Три парадигмы психологии – гуманистическую, трансперсональную и интегративную объединяет одинаковое понимание цели человеческого существования на земле – самореализация, самоактуализация, самопроявление. Самопроявление – это реализация в жизни сущностных сил человека – витальных, интеллектуальных, эмоциональных. Самоактуализация не всегда принимает форму творческих усилий, выражающихся в создании произведений искусства. Родитель, спортсмен, студент, преподаватель или рабочий у станка – все могут актуализировать свой потенциал, выполняя наилучшим способом то, что они делают. В творческом процессе человек настолько вовлекается, погружается в то, что он делает, что у него исчезает осознание себя как чего-то отделенного от совершаемых им действий.

С активной глобализацией и интеграцией Интернета во все сферы деятельности человека у некоторых его пользователей возникла так называемая «Интернет-зависимость», проявления которой наблюдаются с 1995 года в соответствии с развитием информационных технологий. Под понятием Интернет-зависимости понимается навязчивое желание человека использовать Интернет-технологии как средство ухода от реальности [1].

В настоящее время наиболее острой и распространенной становится форма Интернет-зависимости связанная именно с социальными сетями.

Крайними проявлениями указанной формы Интернет-зависимости, помимо характерных и немало изученных проблем в общественной, семейной, образовательной и межличностной деятельности, стали предсмертные записки некоторых пользователей, оставленные на страницах в социальных сетях, что наблюдается во многих высокотехнологичных странах мира [2].

Весомый вклад в изучение феномена Интернет-зависимости внесли:

K.Young, R.Rodgers, M.Orzack, D.Greenfield, M.Griffiths, I.Goldberg, J.Wolakm, K.Mitchell, разработав показатели, критерии, методики диагностики и методы ее исследования; R.Тао, X.Huang, J.Wang, H.Zhang, создав клинические диагностические критерии Интернет-зависимости; А. Войскунский, Ц. Короленко, В. Лоскутова, И. Васильева, К. Турецкая и другие, адаптируя и модифицируя диагностические материалы для стран СНГ с проведением многих исследований психосоциальной сферы пользователей с зависимостью от Интернета [2].

При этом основными методами исследования Интернет-зависимости является психодиагностические (анкетирование, тестирование, опрос, наблюдение и др.), применяющиеся как в классической, так и автоматизированной форме с использованием информационных технологий. Для исследования Интернет-зависимости в социальных сетях необходимо учитывать достоверную информацию об их пользователях, что предоставит возможность обеспечить более глубокое изучение специфики формирования и причины возникновения этой зависимости. Но существующие методы не позволяют в достаточной мере исследовать среду социальных сетей, которая вызывает Интернет-зависимость, поскольку для этого необходимы более точные критерии оценки уровня этой зависимости, специализированные программные средства, реализующие методы получения, структурирования и обработки большого объема информации пользователей.

В настоящее время интенсивно обсуждается и исследуется феномен (заболевание/синдром) "зависимости от Интернета", или Интернет-аддикции (Internet Addiction Disorder, или IAD) [3].

В самом общем виде Интернет-зависимость (Internet addiction) определяется как "нехимическая зависимость от пользования Интернетом" (Griffits, 1996). Поведенчески Интернет-зависимость проявляется в том, что люди настолько предпочитают жизнь в Интернете, что фактически начинают отказываться от своей "реальной" жизни, проводя до 18 часов в день в виртуальной реальности. Другое определение Интернет-зависимости - это "навязчивое желание войти в Интернет, находясь off-line, и неспособность выйти из Интернета, будучи on-line" [4].

Обсуждение данного феномена началось не так давно: в 1994 г. К. Янг разработала и поместила на web-сайт специальный опросник и вскоре получила почти 500 ответов, авторы 400 из которых были признаны, согласно выбранному критерию, Интернет-зависимыми людьми. В 1997-1999 гг. были созданы исследовательские и консультативно-психотерапевтические web-службы по проблематике IAD. В 1998-1999 гг. опубликованы первые монографии по данной проблеме [5].

Кимберли Янг приводит 4 симптома Интернет-зависимости:

1. Навязчивое желание проверить e-mail.
2. Постоянное ожидание следующего выхода в Интернет.
3. Жалобы окружающих на то, что человек проводит слишком много времени в Интернет.
4. Жалобы окружающих на то, что человек тратит слишком много денег на Интернет.

Другие ученые дополнили этот список:

1. Сокращение времени на прием пищи на работе и дома, еда перед монитором.
2. Вход в Интернет в процессе не связанной с ним работы.
3. Потеря ощущения времени on-line.
4. Более частая коммуникация с людьми on-line, чем при личной встрече.
5. Постоянное предвкушение очередной on-line сессии или воспоминания о предыдущей сессии.
6. Игнорирование семейных и рабочих обязанностей, общественной жизни, научной деятельности или состояния своего здоровья в связи с углубленностью в Интернет.
7. Невозможность сократить время пребывания в Интернете;
8. Пропуск еды, учебных занятий, встреч или ограничение во сне ради возможности быть в Интернете.
9. Вход в Интернет с целью уйти от проблем или заглушить чувства беспомощности, вины, тревоги или подавленности.
10. Появление усталости, раздражительности, снижение настроения при прекращении пребывания в сети и непреодолимое желание вернуться за компьютер.
11. «Тайное» вхождение в Интернет в момент отсутствия супруга или других членов семьи, сопровождающееся чувством облегчения или вины.
12. Отрицание наличия зависимости [6].

Часто Интернет-зависимость понимается гораздо шире, сюда относят: зависимость от компьютера, т.е. пристрастие к работе с компьютером (играм, программированию или другим видам деятельности); "информационную перегрузку", т.е. компульсивную (от англ.: compulsive - непреодолимый) навигацию по WWW, поиск в удаленных базах данных; компульсивное применение Интернета, т.е. патологическую привязанность к азартным играм, онлайн-аукционам или электронным покупкам в Интернете; зависимость от "кибер-отношений", т.е. от социальных применений Интернета - общения в чатах, групповых играх и телеконференциях, что может в итоге привести к замене имеющихся в реальной жизни семьи и друзей виртуальными (Рис1).

Исследователи отмечают, что большая часть Интернет-зависимых (91 %) пользуется сервисами Интернет, связанными с общением. Другую часть зависимых привлекают информационные сервисы сети.

Интернет-зависимость может возникать как зависимость от самых различных форм использования Интернета, по своим проявлениям она схожа с уже известными формами аддиктивного поведения (например, в результате употребления алкоголя или наркотиков). По данным различных исследований, Интернет-зависимыми сегодня являются около 10% пользователей. Другие исследования называют цифры 2-6%.

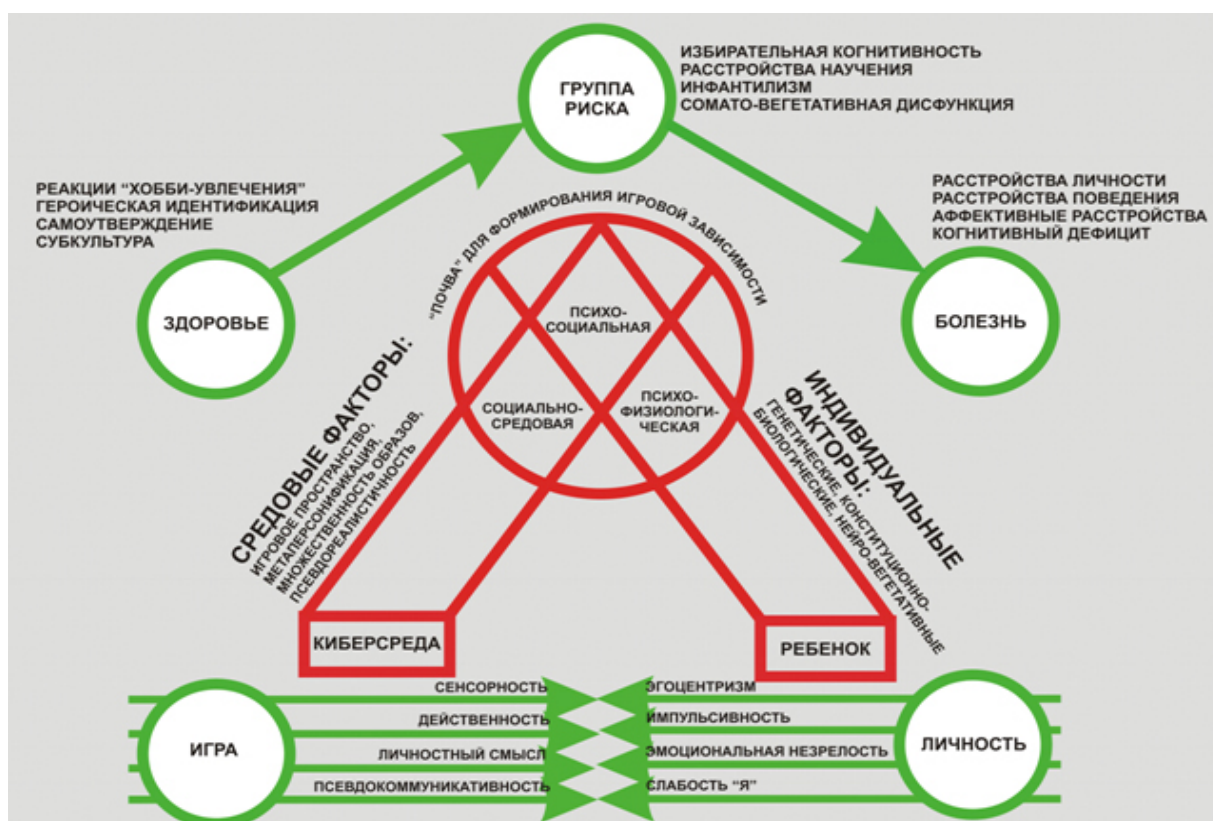


Рисунок 1 - Факторы влияющие на формирование компьютерной зависимости

Интернет-зависимость - это не химическая зависимость, т.е. не приводящая к разрушению организма, по воздействию на организм она ближе к зависимости от азартных игр и т.п. Если для формирования традиционных видов зависимости требуются годы, то для Интернет-зависимости этот срок резко сокращается: по данным К. Янг, 25% аддиктов приобрели зависимость в течение полугода после начала работы в Интернете, 58% - в течение второго полугодия, а 17% - вскоре по прошествии года. Зависимость, как правило, замечают родные и близкие аддикта по изменениям в его поведении, распорядке дня.

Внимательно исследуются механизмы возникновения Интернет-зависимости. Так, очень интересно высказывание Дж. Сулера: "Киберпространство - один из способов изменения состояния сознания. Как и в измененном состоянии сознания, вообще, киберпространство и все, что в нем происходит, кажется реальным - часто даже более реальным, чем действительность". Это утверждение позволяет провести параллель между Интернет-зависимостью и зависимостями от химических веществ, изменяющих состояние сознания [7].

Большая часть Интернет-зависимых "сидит" в сети ради общения. Интернет-зависимость становится возможной благодаря отличиям реального общения от виртуального. Главенствующим фактором, благодаря которому явление получило широкое распространение, является анонимность личности в сети.

Таким образом, Интернет является привлекательным в качестве средства ухода от реальности за счет возможности анонимных социальных интеракций. Особое значение здесь имеет чувство безопасности и сознание своей анонимности при осуществлении интеракций, включая пользование электронной почтой, чатами, ICQ. Во-вторых, это возможность для реализации каких-то представлений, фантазий с обратной связью. И последний пункт - это неограниченный доступ к информации - информационный вампиризм [8].

Феномен зависимости от Интернета может и должен быть понят не просто как исключительно патологическое пристрастие, от которого следует любой ценой избавиться, но и как богатая внутренней мотивацией познавательная деятельность, вознаграждающая так называемых аддиктов ощущением потока. Под последним исследователи понимают эмоции, появляющиеся у пользователей при нахождении в сети.

Есть мнение, что если Интернет-аддикция будет впоследствии признана заболеванием (в качестве, например, так называемого "киберрасстройства"), то число страдающих от него будет существенно меньше, чем это представляется сейчас. В расширении симптоматики на данный момент заинтересованы специалисты по психическому здоровью и исследователи этого феномена.

За проявлениями зависимости от Интернета нередко скрываются другие аддикции либо психические отклонения. Интернет-зависимость не считается официальным диагнозом и часто является симптомом других серьезных проблем в жизни личности (например, депрессия, трудности в общении и т.д.) [8].

1. Белов В.М. К проблеме Интернет-зависимости / В.М. Белов, М.Н.Дубовенко // Кибернетика и вычислительная техника. Вып. 161. 2010. с. 5360.

2. Режим доступа: <http://flogiston.ru/articles/netpsy/minakov> (Психологический сайт)

2. Ю.Ю. Перфильев, «Кибергеография» // «Энергия» 2003г., № 11, с. 57-61

3. Режим доступа: www.psychology.ru/internet/ecology/04.htm

4. Жичкина А. Социально-психологические аспекты общения в Интернете. - М.: Дашков и Ко, 2004. -27 с.

5. Режим доступа: <http://www.imago.spb.ru/soulbody/articles/article3.htm>

(Психологический сайт)

6. Белинская Е., Жичкина А. Современные исследования виртуальной коммуникации: проблемы, гипотезы, результаты. - М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2004. -165 с.

7. Режим доступа: <http://www.mentalhelp.net/guide/iad.htm> (Психологический сайт)

8. Эпидемия XXI века: телевидение, Интернет и компьютерные игры/О. Николаева. - Ростов н/Д: Феникс, 2008. с. 253-254

Түйіндеме

Сангилбаева А.О. – психология магистры, ҚазМемҚызПУ

Интернет-тәуелділікті оны қалыптастыратын факторларды талдау арқылы зерттеу

Әлеуметтік желі онлайн ойындар ойнауға, тақырыптық форумдар жасау, достармен қарым-қатынас, яғни оны пайдаланушылардың бірнеше интерактивті веб-сайттары болып табылады. Дегенмен, бар әдістер әлеуметтік желісті жеткілікті мөлшерде Интернет-тәуелділікті зерттеуге мүмкіндік бермейді, өйткені сол тәуелділік деңгейін нақтырақ бағалайтын критерийлер, арнайы бағдарламалық құралдар мен алынатын материалдарды іске асыратын, құрылымдық жүйесін реттейтін және пайдаланушылардың тұрақты өсу сандарын өңдейтін әдістер қажет.

Түйінді сөздер: Интернет тәуелділік, әлеуметтік желі, ақпараттық технологиялар, киберкеңістікті, желілік пайдаланушы нашақорлық, өзара іс-қимыл, аддикция, интеракция.

Summary

Sangilbaeva A.O. - master of psychology, Lecturer of the Department of theoretical and applied psychology ZhenPU

Investigation of internet addiction through the analysis of factors contribute to its formirovaniyu

Social networking is a multi-user interactive websites that enable its users to your personal page, communicate with friends, create thematic forums, play online games. However, existing methods do not allow to adequately investigate the impact of social networks, which causes Internet addiction, as this requires more precise criteria for assessing the level of this dependence, specialized software tools that implement the methods of obtaining, structuring and processing a large volume of user information.

Keywords: Internet addiction, social network, information technology, cyberspace, network user, addiction, interaction.

УДК 37.018

ЭМОЦИОНАЛДЫ ИНТЕЛЛЕКТ ЖӘНЕ АДАМДАРДЫҢ ЭМОЦИЯСЫН БАСҚАРУЫ

А.А. Капенова - п.ғ.к., И.Жансүгіров атындағы ЖМУ,

М.А. Сыдыкбекова - п.ғ.к., аға оқытушысы, И.Жансүгіров атындағы ЖМУ

Мақалада эмоционалды интеллект, адамдардың эмоциясын басқару, жекелей және айналадағы басқа да адамдардың эмоциясын саналы басқару қабілеті мәселелері қозғалады. Эмоционалды интеллект (EI), зият, ақыл коэффициенті (IQ) саласында жүргізген зерттеу нәтижелеріне талдау жасалады. Мотивация үдерісінде адам үшін эмоцияның орны, адамның эмоциясы (көңіл-күйі) оның ойлау үрдістерімен өзара байланысы, «оң» және «теріс» эмоциялардың ерекшеліктері мен олардың адам ағзасының жұмысына әсері қарастырылады.

Түйін сөздер: эмоционалды интеллект, зият, ақыл коэффициенті, эмоция, мотивация.

Соңғы 20 жыл аралығында ғалымдар эмоция проблемасын терең талдаумен айналысуда. Осы мәселе көптеген батыс психологтарын ойландырды. Олардың пайымдауы бойынша адамның толық тұлға ретінде қалыптасуына зият, ақыл коэффициентінен (IQ) (интеллект) өзге, эмоцияның жоғары көрсеткіші (EQ) де аса қажет екен. Бұл екі көрсеткіш өзара байланысты [1]. Біздің эмоцияларымыз ақыл-ой үрдісін анықтап бүтіндей алғанда өмірге әсер етеді. Адам үшін осыларды басқаруды үйрену мүмкін бе? Бұл жерде сөз болып отырған эмоционалды интеллект (ағылш. Emotional Intelligence, EI) – адамның жекелей және айналадағы басқа да адамдардың эмоциясын саналы басқару қабілеті. Бұл ұғымды ғылыми қоланысқа американдық ғалымдар **Питер Саловей** және **Джек Майер**лер енгізді. Эмоционалды интеллект туралы тұжырымдар алғаш 1990-шы жылдары пайда болды.

«**Эмоционалды интеллект**» - ұғымын **1983 жылы** Ховард Гарднер өзінің «Сана құрылымы» («Структура разума») атты еңбегінде де қарастырған [1, 2 б].

Бүгінгі таңда педагог, психологтар эмоционалды интеллект түсінігін терең зерттеп, оны анықтау әдістерін қарастыру үстінде.

Эмоционалды интеллект саласы бойынша танымал американ психологы Дэниел Гоулман адам үшін эмоция отбасы мен жұмыста табысқа жетуде аса маңызды деп есептейді.

Д. Гоулман эмоционалды интеллекті адамның алдына қойған мақсатын жүзеге асыруда алынған ақпаратты пайдаланудағы өзінің және өзге адамдардың эмоциясын түсіндіру қабілеті, деп түсіндіреді [3]. Ғалым эмоционалды интеллект саласында жүргізген зерттеу нәтижелерін жинақтап, IQ тест арқылы байқалатын жоғары көрсеткіштерге қарағанда адамның табысты да сәтті өмір сүруі үшін оның эмоционалды интеллект деңгейінің жоғары болуы маңызды деп пайымдады. Осылайша, автордың айтуынша IQ-тестке қарағанда EQ-тестілеуде жоғары балл алған мәнді екен. Зерттеу нәтижелері табысқа жетуде IQ-15-20%, EQ-80% маңызды екендігін көрсеткен. Осылайша, адамдар «IQ» арқасында жұмысқа орналасып, «EQ» нәтижесінде мансапқа жетеді.

Адамның IQ көрсеткішін анықтау 17-18 ғасырларда Европада негіз алды. Швейцар психологы Жан Пиаженің мейлінше терең жүргізген зерттеу нәтижелері арқылы біз, баланың тиімді ойлауы, оның когнитивті дамуы мен сана, логика, тіл арасындағы байланыс туралы жан-жақты біле алдық [1,5 б].

Мотивация үдерісінде де адам үшін эмоцияның орны ерекше. Біраз уақыт бұрын сәттілікті аналитикалық қабілет, кәсібилік және тұжырымдар құру іскерлі қамтамасыз ететіндігі айтылса, бүгінде табыс кілті эмоционалды мәдениет пен эмоционалды интеллектіде жатыр деген қағида басым.

Таным үрдісіндегі эмоционалды құбылыстардың бар болуын Платон, Аристотель сияқты көне грек ойшылдары еңбектерінің өзінде сөз болған.

Эмоция «оң» және «теріс» күйде болады. Б. И. Додонов айтуы бойынша, адам үшін «теріс» эмоцияның биологиялық рөлі ерекше. «Теріс» эмоция – бұл ағзаға төніп келе жатқан үрей, қауіптің белгісі болса, «оң» эмоция аман-саулықтың қайта оралуының белгісі болып табылады. Әрине, «теріс» эмоция шамадан көп болған жағдайда зиянды. Қорқыныш, ашу зат алмасу үрдісінің жұмысын және де ағзаның түрлі инфекцияларға қарсыласуын арттырып, ми қоректенуін жақсартады [4].

Адамның эмоционалды мәдениетінің бір сферасы болып табылатын эмоционалды зияты әлсіз дамыған жағдайда түрлі проблемалар туындауы сөзсіз. Ол проблемалар отбасы немесе еңбек ұжымына қатысты, түрлі қорқыныштар туындауы мен өзіндік мәнсіздік, пайдасыздық сезінуге әкеледі.

Әр адам үшін туған-туыс, дос-жаран, әріптестер: жалпы айналадағы адамдармен өзара түсіністік қарым-қатынаста бола білген маңызды. Алайда, аса жақын деген адамдардың өзіндік ерекше мінез, көзқарас, пікірі болады. Осы ерекшеліктер бір-бірін түсінуде кедергілер мен қарым-қатынастағы түрлі жағдаятта даулы жағдайды өршітуі мүмкін. Ашу, ыза, өкпе, ұрыс, талас сияқты негативті көрністер эмоционалды ақылдағы позитив күшті ұрлап немесе толықтай сөндіреді.

Осылайша, басқаруға келмейтін эмоциялар адамды артық сөйлеу мен ақымақтық жасауға әкеліп соқтырады. Сол үшін де әр адам қарым-қатынастың психологиялық ережелерін біліп, өз эмоциясын басқаруды үйренуі тиіс. Эмоциясыны басқару оны мүлде сөндіру емес. Адам үшін эмоцияны сыртқа шығару аса қажет. Осы ретте, адам үшін ішкі сезімін шығара алу мүмкіндігінің болмауы оның психикалық және денінің саулығына теріс әсер ететіндігі дәлелденген. Бойға сіңіп қалған өкпе, ашу, ыза - көптеген аурулардың психосоматикалық салдары болып табылады.

Дәрігерлердің көрсетуі бойынша ызакорлық пен ашуланшақтық бауырды зақымдаса, қызғаншақтық, біреуді көре алмаушылық бауыр мен бүйрек жұмысына зиян келтіреді, ал шошып, үнемі үрейленіп отыру өт жолын қабындырады екен.

Адамның эмоциясы(көңіл-күйі) оның ойлау үрдістерін бейнелейді. Төмен көңіл-күйде біз басқаша ойлап, өзімізді басқаша ұстаймыз және керісінше.

Адам үшін эмоциясын саналы басқару күн көріс үшін емес, қарапайым тіршілікте аса қажет. Егер де адам ашу, тітіркену, үрей, өкпе сияқты басқару қиын сезімде жиі болса, әр түрлі өмірлік жағдаяттарда ішкі жан дүниені тепе-теңдікке келтіретін дағды, іскерліктерді меңгеруді үйрені тиіс. Бұл жерде, ұзақ өмір сүрудің бірден-бір күші – өмірлік тұрмыстағы ұсақ-түйектерден жағымды әсер алу қабілеттілігі екендігін аса ерекше айту керек. Бұл туралы психолог, жазушы Д.Карнеги: «Болмашы нәрсеге мән бермеңіз. Кей кездері көшеде танымайтын адамнан естіген дөрекі сөздер, күні бойы көңіл-күйіңіздің түсіп жүруіне себеп болуы мүмкін. Егер де сіз өзіңізге сенімді болсаңыз, мұндай майда нәрселерге көңіл аудармаңыз. Ол үшін өзіңізден сұраңыз: «Бұл жағдай 1 жылдан соң маған әсер ете ма? Егер жоқ болса, бұл болмашы жайт күш-қуатыңызды кетіріп, көңіліңізді түсіруге тұрарлық па? Ең дұрысы, болашағыңызға тікелей әсері бар нәрселермен шұғылданыңыз» - деген екен[4,8 б].

Көп адамда өздерінің жасыруға дағдыланып алған эмоциялары болады. Мысалы, бизнесмен, іскер адам үшін тиімді мәмілеге келуде қорқыныш немесе сенімсіздікті көрсетпеген аса маңызды. Олай болмаған жағдайда адам өзі қалаған нәтижеге жете алмайды.

Эмоциялар – бұл болып жатқан жағдай туралы ақпарат алуға мүмкіндік беретін эволюциялы механизм. Біздің психикамыз түрлі жағдайда әр түрлі эмоциямен жауап береді. Осы ретте эмоционалды интеллекті басқарудың тамаша жолына – негатив эмоцияларды азайту жатады. Жақсы дамыған эмоционалды интеллект жағымсыз эмоциялардың себептерін жылдам анықтап, жағдаятқа айқын оймен, саналы жауап қайтара алады.

XX ғасырдың 40-шы жылдары эмоционалды интеллект бойынша жүргізілген зерттеулер мақсатқа жетуде басқа адамның ішкі жан дүниесін түсіне білу, олармен жағымды эмоционалды қарым-қатынас орнатудың маңызды екендігі анықталған. Бұл тапшы болған жағдайда адам басқалардан оқшауланып, жалғыздықта болады.

Көпшілік адамда эмоционалдылық пен эмоционалды интеллект – екеуі бір деген қате түсінік қалыптасып қалған. Шынында эмоцияның айқын байқалуы (эмоционалдылық) сол адамның эмоционалды интеллектісі ерекше дамыған деген қағиданы бермейді.

Әркімнің эмоционалды интеллекті түрлі факторларға байланысты. Отбасы, қоршаған орта, мектеп және басқа да жағдайлар эмоционалды интеллектінің дамуына өзіндік әсер етеді. Оны басқа да іскерліктер сияқты жетілдіріп отыруға болады.

Адамның эмоционалды ресурсы шексіз. Бүгінде тұлғаның эмоционалды күйі, ахуалын басқару аса күрделі мәселелер қатарында тұр. Ол бүгінгі адамдардың басым көпшілігінің тынымсыз өмір кешуіне де байланысты болып отыр. Бүгінгі қарқынды тіршілік ету үрдісінде адамдар үшін жай ғана бос уақытты тиімді өткізу, отбасымен табиғатта тынығу тапшы.

Эмоцияны басқара білу – тәрбие үрдісінің маңызды жағы. Тәрбиелі адам қандай жағдайда да әр түрлі адамдармен қарым-қатынаста өз эмоциясын басқара алуымен ерекшеленеді. Дамыған тұлға эмоциясын басқарап қана қоймай, өзін-өзі ұстай алады. Арнайы дайындықтан өткен әртістер, дипломат жай адамға қарағанда эмоцияларын анағұрлым жақсы басқаруға бейім.

Эмоция адамның тұрмысында үлкен орын алады, олар адамға адамдық сипат беріп, оның әрекетіне көрік беріп отырады. Эмоция адамның айналасындағы өмір шындығына және өз басына

деген қарым-қатынасы болып табылады. Эмоция адамның түрлі органикалық қажеттеріне байланысты туып отыратын шағын, жағдаятты көңіл-күйлері, адам қуанғаннан, қамыққаннан көзіне жас алса, не болмаса бір нәрсеге қанағат болып, күлсе, мұндай жағдайдың ұзаққа созылмайтындығы белгілі. Эмоцияда мәнерлі қозғалыстар (адамның сырт пішінінен байқалатын ым-ишаралар) көбірек байқалады. Мұнда адам өзін тек ағза тұрғысынан көрсете алады.

Адамның эмоциясы оның психикалық саулығымен өзара бірлікте. Бұл туралы И.В.Дубровина: психологиялық саулық тұлғаны толық қамтиды, адам жан дүниесінің жоғары сатыларымен тығыз байланысты, психикалық саулықтың психологиялық аспектісі деген түсінік берсе, О.В.Хухлаева: психологиялық саулықты – психикалық саулықтың психологиялық аспектілері: адамның жасерекшелік, әлеуметтік, мәдени рөлдерін адекватты орындау шарты; адамның өмір бойы үздіксіз даму мүмкіндігіне байланысты, деп тұжырымдаған[1,15 б].

XXI ғасыр - мазасыздық ғасыры деп те негізсіз айтылмаған. Адамзат өміріне ғылыми техникалық үрдіс, ғылыми жаңалықтар, жетістіктер ғана емес, адам өмірінің барлық саласына қиындықтар, күрделі мәселелер, стресстік жағдайлар да қатар енді. Осының нәтижесінде соңғы 10 жылдықта адамзат өмірінің барлық аумағында тұрақсыздық байқалуда[4,35 б].

Адам өмірінің сәтті болуы да осы эмоцияны басқаруға тікелей байланысты. Эмоционалды зияты жоғары адам саясатта, бизнесте де үлкен жетістіктерге жетуі мүмкін. Ол адамдардан ірі кәсіпкер, топ-менеджер, табысты саясаткерлер шығады. Табысты, сәтті адамдарда эмоционалды интеллект аса дамыған. Оның бірнеше сабабі бар. Біріншіден, эмоционалды интеллектің жақсы дамуы адам бойындағы қорқыныш, үрейден, күдіктен арылып, айналадағы адамдармен қарым-қатынас орнатуға жол ашады. Екіншіден, эмоционалды интеллект адамдар мотивін түсінуге жағдай жасап, оларды «кітап сияқты оқуға» мүмкіндік беріп, өзіне қажет адамдармен сәтті өзара әрекеттестік орнатуға жағдай жасайды. Үшіншіден, эмоционалды интеллекті IQ қарағанда өмір бойы дамытып, жетілдіріп, көтеріп отыруға болады. Адамның әр эмоциясы саналы болуы тиіс. Оған қосы негатив эмоциялар да. Адам кімге болса да өтірік айтса, өзіне өтірік айта алмайды.

Табысқа жетуде адам үшін ақыл-ой артықшылығы мен техникалық шеберліктен басқа да әлдебір дүниенің қажет екендігін сезіне бастады. Осы жағдайға байланысты Дениэл Гоулман 1995 жылы өзінің «Жұмыстағы эмоционалды интеллект» атты еңбегін дайындаған болатын. Автор адам құзыреттілігі 5 тірек құралмен сипатталатындығын көрсетеді[2, 3б]. Олар:

Өзіндік сана – адамның өзіндік сезімін айтарлықтай маңызды шешім қабылдауда тиімді пайдалана алу қабілеті.

Өзін-өзі басқару – әр түрлі стресс жағдайында өзіндік эмоцияларды басқару алуы.

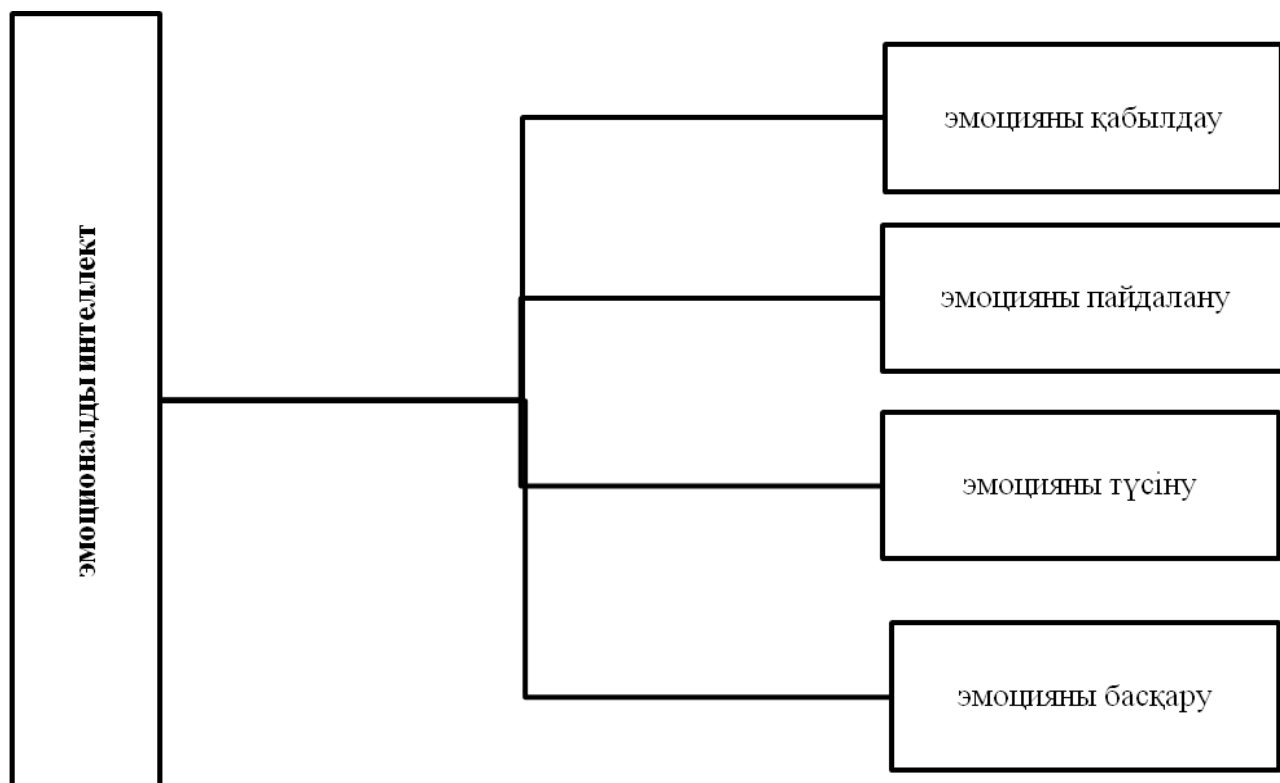
Мотивация – алдыға қойған мақсатқа жетудегі жеңілістер мен сәтсіздіктерді екінші кезекке ығыстыру мен бастамашылдық пен табандылықты шарықтату, қайрау.

Эмпатия – басқа адамдардың сезімдері мен ойларын бірлесе түсіну, көпшілік адамдарға ықпал ете білу қабілеті.

Қарым-қатынас іскерлігі – мақсатқа жетудегі адамдармен жағымды эмоционалды қатынас орната білу, оларды қолдау және әр адамның өзін қоғамның бір мүшесі ретінде сезінуі.

Гоулман (Goleman, 1995) ата-ана – бала арасындағы толыққанды қарым-қатынас эмоционалды интеллектің іргетасы деп сендіруде. Адамның эмоционалды құрылымы отбасы, сол жердегі ата-анаға еліктеу барысында қалыптасады. Ғалымдардың айтуы бойынша «эмоционалды бейненің» терең әрі маңызды жақтары балада алғашқы жеті жылда қалыптасады. Бала үшін эмоционалды қажеттіліктерді қанағаттандыру эмоционалды интеллектіні барынша дамыта түседі[2, 3 б].

Дж.Мейер, П.Сэловей және Д.Карузолардың ғылыми концепциясына сәйкес эмоционалды интеллект құрылымы эмоцияны қабылдау, эмоцияны пайдалану, эмоцияны түсіну және эмоцияны басқару сияқты құбылыстар жиынтығынан тұратындығын көрсетеді(1-сызба).



1-сызба. Эмоционалды интеллект құрылымы

Эмоцияны басқару іскерлігі адамның жеке өмірі үшін де, отбасылық қарым-қатынаста, туған-туыс, жос-жаранмен өзара әрекеттестікте аса қажет. Қарым-қатынас үдерісіндегі эмоцияның рөлін бағалау аса қиын. Эмоцияны жағдайға байланысты қарым-қатынастың вербальды және вербальды емес түріне жатқызуға болады. Адамдар өзін естірту мақсатында айғайлап жатады. Өзінің көңіл-күйін қиындықсыз басқара алатын адам кез-келген жаңа ортаға жылдам бейімделіп, өзіндік ойыын, көзқарасын ашық әрі сауатты жеткізе алады[5].

Эмоционалды интеллект- терең эмпатия сезіну қабілеттілігі, біреуге ілесу немесе өзінің артыңнан басқаны ілестіре білу іскерлігі, айналадағы адамдарға, қоршаған ортаға сенім мен құрмет көрсету, қабылдау.

Осылайша, эмоционалды интеллекті дамыту – үйлесімді қарым-қатынас орнатудағы шынайы мүмкіндік болып табылады. Ең бастысы – бұл адамның өзін-өзі тану жолы екендігін ескерген жөн.

1. Андреева И. Н. Предпосылки развития эмоционального интеллекта// Вопросы психологии. 2007. № 5. С. 57 - 65.

2. Гоулман Д. Эмоциональное лидерство: Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта. - М.: Альпина Бизнес Букс, 2005.

3. Гоулман Д. С чего начинается лидер. - М. Альпина Бизнес Букс, 2006.

4. Кошелева. А ДЭмоциональное развитие дошкольников: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений/ В.И. Перегуда, О.А. Шаграева. - М.: Академия, 2003.- 176с

5. Робин Грил «Родительство от сердца к сердцу» (Hearttoheartparenting) – М., 2008

Резюме

Капенова А.А.- к.п.н., ЖГУ им.И. Жансугурова.

Сыдыкбекова М.А. - к.п.н, старший преподаватель ЖГУ им.И. Жансугурова.

Эмоциональный интеллект и управление человеческими эмоциями

В данной статье рассматриваются проблемы эмоционального интеллекта, управление эмоциями людей, способность управления эмоциями других людей и окружающих. Сделан анализ по результатам исследования категориям эмоциональный интеллект (EI), интеллект, коэффициент интеллекта (IQ). Также рассмотрены

вопросы влияния на работу организма «позитивные» и «негативные» эмоции, отношение между эмоциями и мыслительными процессами, роль эмоции в процессе мотивации.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, интеллект, коэффициент интеллекта, эмоция, мотивация.

Summary

Kapenova A.A.- k.h.s professor Zhetysu State University named after IlyasZhansugurov

Sydykbekova M.A.- k.h.s Zhetysu State University named after IlyasZhansugurov

Emotional intelligence and management of human emotions

This article discusses the problem of emotional intelligence, managing the emotions of people, the ability to control the emotions of other people and other people. The analysis of the study categories of emotional intelligence (EI), intelligence, intelligence quotient (IQ). Also discussed issues affecting the operation of the body's "positive" and "negative" emotions, the relationship between emotions and thought processes, the role of emotions in the process of motivation.

Keywords: emotional intelligence, intelligence, intelligence quotient, emotion, motivation.

УДК 159.09.075

УСТОЙЧИВОСТЬ К ВЫГОРАНИЮ И ЖИЗНЕННЫЕ ОРИЕНТАЦИИ СОТРУДНИКОВ МЕДИЦИНСКИХ ЦЕНТРОВ МАТЕРИНСТВА И ДЕТСТВА НА ПРИМЕРЕ КАЗАХСТАНА И ГЕРМАНИИ

В.В. Шнейдер – докторант Университета «Туран»

Проведено кросскультурное исследование устойчивости к выгоранию у сотрудников медицинских центров материнства и детства из Казахстана и клиник для рожениц и новорожденных из Германии. Корреляционный анализ данных опросника выгорания и шкалы жизненных ориентаций послужил основой для формулировки принципов работы психолога по активизации адаптационного потенциала сотрудников. Это принципы диагностики, кросскультурного контекста, личностной вовлеченности.

Ключевые слова: устойчивость к выгоранию, жизненные ориентации, салютогенетическая концепция, кросскультурный потенциал.

Современные исследователи проблем профессионального здоровья и деформации работников сферы здравоохранения в своих многочисленных публикациях однозначно констатируют неблагоприятную картину – массовое выгорание персонала лечебных учреждений [1; 2; 3]. Деструктивное влияние синдрома распространяется не только на личность самого медицинского работника, но и на всех тех, с кем ему приходится взаимодействовать по роду своей деятельности: пациентов и их родственников, коллег и специалистов смежных специальностей. В отдельных случаях разрушительное действие синдрома выгорания выступает детерминантой преступности в сфере медицинской деятельности [4] и даже собственного суицидологического риска [5; 6]. Среди встретившихся нам 121 публикации по проблемам выгорания медицинских работников около 30% посвящено сотрудникам психиатрических клиник, более 20% – анестезиологам-реаниматологам; примерно по 10% – стоматологам и врачам экстренных служб (скорой помощи, чрезвычайных ситуаций, спасения); по 7% – наркологам и работникам социально-реабилитационных служб; по 6% – терапевтам, студентам медицинских и психологических специальностей; 4% – онкологам; 3% – психотерапевтам. Единичными оказались исследования выгорания у дерматологов, неврологов, хирургов, руководителей органов здравоохранения, преподавателей медицинских вузов. При этом следует указать, что системная помощь медикам в профилактике и преодолении синдрома выгорания отсутствует на государственном уровне (в отличие, например, от Германии). В Казахстане она организуется по усмотрению руководителя учреждения здравоохранения и носит стихийный характер.

К удивлению, не встретилось ни одного исследования, посвященного проблемам выгорания специалистов, работающих в медицинских центрах материнства и детства для рожениц и новорожденных. Возможно, данная группа была мало интересна исследователям с точки зрения яркого проявления синдрома. Вполне вероятно, что изначально заданный в этой сфере деятельности чрезвычайный ценностный ореол стимулирует сотрудников к совмещению профессиональных

обязанностей с гуманистической миссией и оберегает их от выгорания. В таком случае сложившиеся обстоятельства побуждают ученых расширить традиционный диапазон проблем изучения выгорания, обратившись к альтернативе – проблеме научно-психологического обоснования и моделирования комплексных диагностико-профилактических программ изучения и укрепления устойчивости к выгоранию у специалистов-медиков с повышенной ответственностью за результаты труда при задействовании кросскультурного потенциала.

Актуальность проведения подобной работы подтверждена положительными результатами первых исследований, в которых шел поиск детерминант устойчивости к выгоранию, а не факторов выгорания, как обычно. Так, в исследовании Е.А. Ожоговой с позиций экзистенциально-аксиологического подхода обнаружена высокая устойчивость к выгоранию при гармоничном соотношении смысложизненных ориентаций личности. Специально отмечено, что коррекционная работа эффективна, если она основывается на центральных ценностно-личностных составляющих, а не на ситуативном обучении паттернам поведения и приемам эмоциональной саморегуляции [7]. В качестве основного результата своего исследования И.А. Курапова отметила взаимосвязь между устойчивостью к выгоранию и нравственно-ценностной сферой работника. Характеристика личности, обозначенная автором как «духовная красота», имеет высокий уровень корреляции с удовлетворенностью трудом и повышенной работоспособностью [8]. В рамках Гранта Российского гуманитарного научного фонда модель устойчивости к выгоранию апробирована Т.В. Черниковой и В.В. Болучевской на выпускниках медицинского университета. Экспериментальным путем доказано, что устойчивость к выгоранию определяют, прежде всего, личностные (интернальность и коммуникация, креативность и рефлексивность) и предметно-профессиональные факторы (специализация врача, трудовые установки и особенности профессиональной мотивации). Влияние конституционально-психологических факторов устойчивости остается дискуссионным [9].

Проведенная авторами статьи работа была направлена на получение данных о том, задействуют ли медицинские работники центров для рожениц и новорожденных Казахстана и Германии в случаях угрозы выгорания (и в каких именно) адаптационный потенциал личности через направленность ее жизненной ориентации – базового фактора стрессоустойчивости, определяющего здоровье личности. Предполагалось, что обращение к жизненным ориентациям (позитивно направленному адаптационному потенциалу) будет происходить в случаях ослабления у работников эмоционального и личностного ресурсов устойчивости к выгоранию. Тогда, согласно «салютогенетической концепции» А. Антоновского, удержание устойчивости и ее восстановление обеспечивается уверенностью личности в том, что происходящее постижимо, оно управляемо, имеются способы рационального контроля за целесообразностью энергетических затрат [10].

Исследование профессионально-личностных факторов устойчивости к выгоранию у сотрудников медицинских центров матери с ребенком было организовано на принципах добровольного участия испытуемых, общее количество которых составило 159 человек. Со стороны Республики Казахстан в исследовании участвовало 124 врача и акушерки Научного центра акушерства, гинекологии и перинатологии, Научного центра педиатрии и детской хирургии, городского родильного дома № 1 (г. Алматы). Одновременно с этим в исследовании со стороны Германской Федеративной Республики приняли участие 35 медицинских работников клиники «Сана» г. Оффенбаха при медицинской академии института И.В. Гёте (г. Франкфурт-на-Майне), с привлечением персонала клиники Лейпцигского университета (г. Лейпциг); а также четырех педиатров, двух гинекологов и пяти семейных врачей частной практики (гг. Бад Вильдунген, Оффенбах, Драйях).

Тестовые материалы были предоставлены испытуемым на языке страны. Применялся опросник МВІ К. Маслач (Maslach Burnout Inventory) в адаптации Н.Е. Водопьяновой и Е.С. Старченковой [11; 12]. Низкие показатели по опроснику рассматривались как благоприятные, высокие – как неблагоприятные. Обратное шкалирование значений было применено нами по двум причинам. Первая причина состояла в акцентировании на вопросах ресурсного обеспечения здоровья в большей степени, чем на констатации сравнительных особенностей выгорания респондентов кросскультурной выборки. Вторая причина была связана с необходимостью приведения данных по различным шкалам к единой системе кодирования, чтобы получить прямые достоверные данные для комплексной статистической обработки. В связи с этим в работе вместо слова «выгорание» употреблена его позитивная альтернатива «устойчивость к выгоранию». Высокий уровень устойчивости свидетельствовал об адекватности восприятия производственной реальности и адаптивном ответном поведении. Устойчивость к производственному стрессу проявлялась в понимании и принятии

организационных норм, в готовности к сотрудничеству, в ровном характере общения, оптимистичном настрое. Шкала жизненной ориентации SOC (*sense of coherence* – «чувства связности») А. Антоновского в адаптации М.Н. Дымшица [13; 14] позволила разделить выборку в зависимости от высокой, средней или низкой выраженности генерализованной стрессоустойчивости. Высокие показатели по шкале SOC, согласно «салютогенетической концепции» А. Антоновского, характеризуют людей, которые способны оставаться соматически и психологически здоровыми несмотря на воздействие стрессоров. Напряжение организма в неблагоприятных условиях деятельности стимулирует их адаптивность. Потенциальные угрозы и вызовы работники расценивают как повод задействовать личностные ресурсы. Жизнь для такого человека всегда имеет смысл, и этот смысл актуализируется при решении задач, которые ставит перед ним жизнь [15].

С привлечением критических значений коэффициента корреляции Пирсона r проводилась проверка на значимость различий между выборками из Казахстана и Германии по соотношению показателей устойчивости к выгоранию МВІ и шкале жизненных ориентаций SOC. Различия в показателях послужили материалом для интерпретации кросскультурных различий, выявленных путем корреляционного анализа (см. табл.).

Таблица

Количественные результаты распределения респондентов из Казахстана и Германии по общему показателю устойчивости к выгоранию по опроснику МВІ и шкале жизненных ориентаций SOC, число и %

Выборка	Казахстан				Германия			
	МВІ N=124		SOC N=124		МВІ N=124		SOC N=124	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
Высокий	43	34,68	47	37,90	30	85,71	1	2,86
Средний	58	46,77	42	33,87	5	14,29	4	11,43
Низкий	23	18,55	35	28,23	0	0	30	85,71
Всего	124	100	124	100	35	100	35	100

Результаты проверки на значимость различий позволяют отметить сходные и отличительные особенности показателей по выборкам респондентов из Казахстана и Германии.

Первая общая особенность состоит в том, что обе группы испытуемых показывают довольно благоприятные результаты. Так, треть выборки из Казахстана демонстрирует высокую устойчивость к выгоранию, половина – умеренную. Только пятая часть работников испытывает профессиональный стресс в полной мере, о чем свидетельствуют их низкие диагностические показатели. Высокую картину устойчивости к выгоранию демонстрируют и медицинские работники из Германии при полном отсутствии низких показателей. Такое положение обращает на себя внимание в силу нетипичности диагностической картины. В многочисленных замерах синдрома на выборках медицинских работников различного профиля неизменно обнаруживаются высокие показатели выгорания. Проведенное исследование в целом показало достаточно оптимистичную картину несмотря на то, что содержание работы сотрудников центров для рожениц и новорожденных, как и у других врачей, не менее экстремально, т.к. связано с физической болью и эмоциональными переживаниями пациентов. Наше объяснение выявленному отличию состоит в признании особой социальной значимости работы по родовспоможению и выхаживанию только что родившихся детей в плане повышенной ответственности за результаты труда в контексте фокусировки внимания обоих государств на демографических показателях. Возможно, именно понимание исключительно высокой социальной значимости труда удерживает работников от обретения синдрома выгорания. Вероятно, в будущем потребуются сравнительные исследования врачей группы акушерства, гинекологии, перинатологии в сравнении с медицинскими работниками других специализаций, чтобы доказать выдвинутое нами гипотетическое предположение.

Вторая общая особенность подтверждена отсутствием статистически значимых различий по шкале «Редукция личных достижений» опросника МВІ. Обе группы испытуемых показывают чрезвычайно высокие значения по наличию профессионального ресурса устойчивости к выгоранию (обратная

интерпретация шкалы опросника МВІ). Более 80% респондентов из Казахстана и Германии уверены в своей компетентности и демонстрируют оптимистичный настрой относительно содержания и перспектив профессиональной деятельности. Низкие проявления этой уверенности единичны и в той, и в другой выборке. Для работников характерна производственная активность и готовность оказывать квалифицированную помощь.

Тем не менее обнаружены подтвержденные статистическим путем различия в тестовых значениях, которые нуждаются в специальной интерпретации с позиции кросскультурных различий, относящихся к организации профессиональной деятельности в разных странах.

Первое статистически значимое различие касается общего показателя устойчивости к выгоранию ($\varphi_{эмп} = -5,779$; $p < -0,001$), и оно интерпретируется в пользу выборки испытуемых из Германии. Более 85% работников обладают высокими показателями устойчивости к выгоранию, более 14% – средними. В отличие от выборки из Казахстана, низкие значения не встречаются ни у кого. Такое положение побуждает исследователя к активному поиску факторов, способствующих устойчивости к выгоранию в медицинской профессии за рубежом, и внедрению их в систему подготовки медицинских кадров в Казахстане. Дело в том, что все медицинские работники в Германии проходят регулярную плановую проверку на наличие признаков выгорания, после чего относящиеся к группе риска сотрудники временно отстраняются от работы и проходят восстановительную реабилитацию. Организация мероприятий по профилактике выгорания в Казахстане оставлена на усмотрение руководителей учреждений здравоохранения и не носит характера системной профессионально регламентированной работы.

Одновременно с этим количественные показатели эмоциональных ресурсов устойчивости к выгоранию у испытуемых из Германии имеют свои особенности. В группе не оказалось ни одного обладателя эмоциональных ресурсов высокого уровня. Три четверти выборки обладают средними показателями, четверть – низкими. Низкие показатели эмоциональных ресурсов устойчивости к выгоранию в обеих выборках статистически не различаются. Различия между выборками отмечаются в пользу Казахстана и имеют статистически высокий уровень ($\varphi_{эмп} = 6,928$; $p < -0,001$) по высоким показателям устойчивости к эмоциональному истощению. Около половины сотрудников из Казахстана проявляют устойчивость к эмоциональному истощению, среди исследованных медицинских работников из Германии ни одного подобного случая не встретилось. Обнаруживается парадоксальное явление: ни комфортность условий труда учреждений здравоохранения с репутацией мирового уровня, ни техническая оснащенность рабочего места, ни точная регламентация должностных полномочий в системе строго упорядоченной деятельности не гарантирует сотруднику медицинского центра для рожениц и новорожденных эмоционального благополучия на работе.

Сравнительный анализ личностных ресурсов устойчивости к выгоранию (обратная интерпретация шкалы «Деперсонализация») проводился с акцентированием на вопросах сохранения интенсивного рабочего ритма при удержании внимания на потребностях пациентов в персонифицированном общении с ними. Статистические значимые различия по этому показателю ($\varphi_{эмп} = 6,756$; $p < 0,001$) определяются количественным распределением респондентов двух выборок. В выборке из Казахстана обнаруживается высокий уровень ориентации на другого человека, пациента и коллегу. В фокусе внимания удерживаются актуальные для посетителей учреждений здравоохранения потребности, тревоги, перспективы лечения, которые обсуждаются в режиме открытости и достоверности. Нормой является полное информирование больного о его состоянии и перспективах выздоровления. Тем самым инициируется сотрудничество с больным в целях разделения с ним совместной ответственности и повышения его субъектной позиции в вопросах исхода болезни. Испытуемые из Казахстана больше чем в половине случаев (53%) проявляют высокий уровень контактности и готовности к сотрудничеству с пациентами. Отношения с коллегами выстраиваются на принципах сотрудничества и совместного обсуждения производственных задач.

Респонденты из Германии с высокими показателями личностных ресурсов устойчивости к выгоранию составили менее 3%, при этом больше половины выборки имеют средний уровень проявления исследуемого свойства. В качестве нормы в учреждениях здравоохранения принят формализованный тип общения, личностная отстраненность от пациента. В эмоционально значимой для рожениц ситуации такое отношение воспринимается как безразличие и черствость. Возможно, отстраненность от пациентов и коллег компенсируется высокой технологичностью медицинской помощи, соответствующей высоким мировым стандартам ее оказания. Существует, однако, опасность, что принятое в качестве профессиональной нормы отстраненное взаимодействие

медицинских работников в организации переносится ими в конечном счете на семейные отношения и межличностные контакты, тем самым деформируя систему отношений в целом и провоцируя личностные проблемы работников.

Основные результаты проведенного соотношения диагностических данных по опроснику выгорания МВІ К. Маслач и шкалы жизненной ориентации А. Антоновского позволяют отметить некоторые особенности, выводящие на формулировку принципов психологической работы по укреплению устойчивости кадрового состава учреждений здравоохранения к выгоранию в медицинской профессии:

1. *Принцип диагностики* в построении реабилитационно-развивающих программ содействия устойчивости к выгоранию позволит избежать драматизации ситуации в случаях, когда имеется вполне благоприятная картина в среде специалистов-медиков, оказывающих помощь по родовспоможению и выхаживанию младенцев, на фоне проявлений выгорания персонала психиатрических, наркологических, стоматологических клиник и служб экстренной медицинской помощи.

2. *Принцип кросскультурного контекста* будет способствовать расширению диапазона представлений об организации работы по укреплению устойчивости к выгоранию, задействуя не только эмоциональные и производственные ресурсы, но также нравственно-коммуникативный потенциал личности, что особенно востребуется при принятии решений в экстренных случаях профессиональной деятельности. Актуальность реализации этого принципа возрастает в условиях межкультурного профессионального обмена и ориентации Казахстана на мировые стандарты медицинской помощи населению.

3. *Принцип личностной вовлеченности* сотрудников в систему мероприятий по укреплению устойчивости к выгоранию придаст универсальность и долгосрочность результатам психопрофилактической работы. Частично подтвердилась выдвинутая А. Антоновским гипотеза о том, что в случаях ослабления адаптационных ресурсов происходит продуктивное обращение к эмоциональному и личностному потенциалу. Оказалось однако, что статистически значимо задействуется эмоциональный и производственный потенциал, в отличие от ожидаемого личностного.

Требуется проведение расширенных по тематике кросскультурных исследований, направленных на выявление факторов стрессоустойчивости специалистов сферы медицины, наделенных повышенной ответственностью за результаты своего труда. Целевая направленность этих исследований будет связана с усилением устойчивости к выгоранию за счет обогащения ресурсного потенциала специалистов через выраженную личностную составляющую психопрофилактической работы.

1. Бердяева И.А., Войт Л.Н. Синдром эмоционального выгорания у врачей различных специальностей // Дальневосточный медицинский журнал. 2012. Вып. 2. С. 117–120.

2. Исаева Е.И., Гуреева И.Л. Синдром эмоционального выгорания и его влияние на копинг-поведение медицинских работников // Научно-теоретический журнал «Ученые записки». 2010. № 6(64). С. 26–30.

3. Яркина О.С. Синдром эмоционального выгорания у врачей в контексте личностно-профессионального развития : симптомы и предпосылки // Вестн. Тамбовского гос. ун-та. 2008. Вып. 3(59). С. 307–311.

4. Огнерубов Н.А. Синдром эмоционального выгорания как детерминанта преступности в сфере медицинской деятельности // Социально-экономические явления и процессы. 2013. № 1. С. 245–247.

5. Юрьева Л.Н., Каракчеева В.Е. К вопросу о профилактике суицидального риска среди врачей-психиатров // Суїцидологія: теорія і практика: збірник наукових праць. Київ, 1998. С. 44–47.

6. Юрьева Л.Н. Клиническая суицидология. Днепропетровск, 2006. 472 с.

7. Ожогова Е.Г. Взаимосвязь синдрома «психического выгорания» и особенностей ценностно-смысловой сферы у педагогов общеобразовательных школ: автореф.... канд. психол. наук. Саратов: СГУ им. Н.Г. Чернышевского, 2008. 24 с.

8. Курапова И.А. Духовно-нравственные детерминанты эмоционального выгорания педагогов // Вестн. Адыгейского гос. ун-та. 2009. Вып. 2(44). С. 239–245.

9. Черникова Т.В. Болучевская В.В. Психология эмоционального выгорания: монография. Волгоград, 2014. 296 с.

10. Antonovsky A. *Unraveling the mystery of health: How people manage stress and stay well*. San-Francisco: Jossey-Bass, 1988.
11. Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С. *Синдром выгорания: диагностика и профилактика*. СПб.: Питер, 2005. 336 с.
12. Maslach Burnout Inventory. *Quelle: Erzmann skleiber, 1989. 204 p.*
13. Осин Е.Н. *Чувство связности как показатель психологического здоровья и его диагностика // Психол. диагностика. 2007. С. 22–40.*
14. Grabert A. *Salutogenesy und Bewältigung Einsatz der Kohärenzgefühls in der Sozialen Arbeit. Lage: Jacobs Verlag, 2007. 33 p.*
15. Antonovsky A. *Указ. соч.*

Түйіндеме

Шнейдер В.В. – «Тұран» университетінің докторанты

Қазақстан мен германиядағы аналар мен балалар медициналық орталықтары қызметкерлерінің өмірлік бағдарлары және сөнге тұрақтылықтары

Германияның жаңа туылған нәрестелері мен босанатындар үшін клиникаларының және Қазақстанның аналар мен балалар медициналық орталықтарының қызметкерлерінің сөнге тұрақтылықтарын кроссмәдени зерттеу қабылданған.

Сөну сауалнамасы деректерінің мен өмірлік бағдарлану шкалаларының корреляциялық талдауы қызметкерлердің бейімделу әлеуетін белсендіру бойынша психологтың жұмыс принциптерінің тұжырымдамасы үшін негіз болды. Бұл диагностика, кроссмәдени контексті, тұлғалық тартылу ұстанымдары.

Түйін сөздер: сөнге тұрақтылық, өмірлік бағдарлану, салютогендік концепциясы, кроссмәдени әлеует.

Summary

Shneider V. – doctoral student at the University "Turan"

The burnout resistance and vital orientations of staff in medical centres for mother & child in kazakhstan and germany

Cross-cultural research of burnout resistance is undertaken at employees of the medical centres for motherhood and the childhood from Kazakhstan and Germany. The correlation analysis of questionnaire data (Maslach Burnout Inventory) and a scale of vital orientations has formed a basis for the formulation the principles of psychological work taken upon activating the adaptive potential of employees. These are the principles of diagnostics, cross-cultural context, personal involvement.

Keywords: burnout resistance, vital orientations, salutogenetic conception, cross-cultural potential.

УДК 159.9:316735

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНЫХ КАЧЕСТВ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

Т.Ш. Исабекова – научный сотрудник НИЦ «Психологии личности»
КазНПУ им.Абая

В данной статье говорится о развитии эмоционально-коммуникативных качеств будущего педагога. Даются основы профессионально-педагогического общения (закономерности, структура, процедура, технология), как главной составляющей педагогического процесса. Наряду с этим педагогическое общение рассматривается как разновидность творческой деятельности, предлагается несколько упражнений для развития коммуникативных навыков.

Ключевые слова: эмоционально-коммуникативные качества, профессионально-педагогическое общение, психологический контакт творческая деятельность, психологический тренинг, личность.

Анализ деятельности педагогов, особенно начинающих, показывает, что сплошной, органичный процесс, который в системе обыденного общения протекает без особых усилий со стороны общающихся, в целенаправленной воспитательной деятельности вызывает определенные трудности, связанные, прежде всего с тем, что педагог не знает структуры и законов педагогического общения,

у него не развиты коммуникативные способности и коммуникативная культура в целом. Он не владеет общением как профессиональным инструментом своей деятельности.

Под профессионально-педагогическим общением мы понимаем систему приемов и методов, обеспечивающих реализацию целей и задач педагогической деятельности и организующих, направляющих социально-психологическое взаимодействие педагога и воспитуемых; содержанием этого взаимодействия является обмен информацией, межличностное познание, организация и регуляция взаимоотношений с помощью различных коммуникативных средств в целях оказания воспитательного воздействия, а также целостная педагогически целесообразная самопрезентация личности педагога в классе; педагог выступает здесь как активатор этого процесса, он организует его и управляет им.

В этой связи к осмыслению общения педагогического творчества мы подходим, основываясь на положениях, разработанных Б.Г.Ананьевым, В.Н.Мясищевым, А.А.Бодалевым [1,2,3], их учениками и сотрудниками: общение занимает важное и самостоятельное место среди важнейших видов человеческой деятельности [1], выступает как фактор формирования личности, многофункционально, обеспечивает реализацию важнейшего феномена отношений и взаимоотношений [2], предлагает осуществление важнейшей внутренней стороны человеческого взаимодействия – познания участниками общения друг друга, социально-перцептивные вопросы играют важную роль в осуществлении качественных преобразований личности. Опираясь на известное положение Б.Г.Ананьева о наличии взаимосвязи между:

а) информацией о людях и межличностных отношениях;
б) коммуникацией и саморегуляцией поступков человека в процессе общения;
в) преобразованием внутреннего мира самой личности [1], а также на концепцию В.Н.Мясищева о трехкомпонентной структуре общения, понимаемого в функциональном единстве процессов отражения людьми друг друга, взаимоотношения между ними, взаимообращения относительно друг друга [2], можно выделить следующие типы общения:

- диалогический
- доверительный
- рефлексивный, скрыто диалогический
- альтруистический
- манипулятивный
- псевдиалогический
- конформный
- монологический

Каждый из названных типов интегрирует в себе возможные соотношения параметров трех основных компонентов функциональной структуры **общения**. Не раскрывая здесь содержания каждого из этих общих психологических типов общения, следует отметить, что вероятность проявления и дееспособность каждого из них в реальных условиях взаимодействия будет, по-видимому, различной в зависимости от характера и специфических условий общения, особенностей конкретных видов совместной деятельности (в частности, и педагогической), а также индивидуально-психологических и мотивационных характеристик общающихся между собой людей. Высшим уровнем по данной классификации является **диалогический тип общения**, который оптимален с точки зрения организации коммуникации и обладает максимальным развивающим, воспитывающим, творческим потенциалом.

Данная классификация может стать (при эмпирическом подтверждении валидности данной типологии) хорошим практическим подспорьем при проведении психодиагностической и воспитательной работы с людьми, при обеспечении психокоррекционной работы и профессионального тренинга педагогов, направленного на формирование у них психологических качеств диалогического общения, т.е. качеств, обеспечивающих оптимальный уровень взаимодействия с другими людьми (в первую очередь со своими учениками).

Подчеркивая в этой связи значимость воспитательно-дидактических функций **педагогического общения**, А.А.Леонтьев [4] верно отмечает, что «оптимальное педагогическое общение – такое общение учителя (и шире педагогического коллектива) со школьниками в процессе обучения, которое создает наилучшие условия для развития мотивации учащихся и творческого характера учебной деятельности, для правильного формирования личности, обеспечивает благоприятный эмоциональный климат обучению (в частности, препятствует возникновению «психологического

барьера»), обеспечивает управление социально-психологическими процессами в детском коллективе и позволяет максимально использовать в учебном процессе личностные особенности учителя».

Для плодотворного теоретического, экспериментального и прикладного исследования педагогического общения необходима разработка такой концепции этого феномена, которая интегрировала бы все многослойные функции педагогического общения именно в структуре педагогического процесса. Представляется, что одним из подходов к этому может стать последовательное рассмотрение педагогического общения как разновидности **творческой деятельности**.

В структуре творчества педагога можно выделить два крупных блока, которые должны быть осознаны начинающим учителем:

- 1) творчество учителя в процессе подготовки к деятельности и общению с детьми;
- 2) творчество педагога в процессе непосредственного взаимодействия с обучаемыми.

Дело в том, что творческий характер этого второго блока не всегда достаточно четко осознается учителем. Творчество учителя в литературе часто рассматривается исключительно как методическое творчество, социально-психологическое же, общенческое творчество педагога порой не подвергается специальному анализу, а ведь именно здесь, в общении с детьми, складываются многочисленные нестандартные ситуации общения. Можно сказать, что творчество в процессе педагогического общения выступает в нескольких планах.

Во-первых, творчество проявляется в ходе познания учителем учащихся, в системе взаимодействия с ними. «Творчество в познании личности другого человека всегда представляет решение сложной мыслительной задачи, направленной на выявление наглядно не данных внутренних связей между существенными чертами личности, на вскрытие внутренних связей между подлинными мотивами поступков ... творчество заключается в умении предвидеть возможные действия и поступки личности, на основе отдельных фактов поведения делать логически обоснованные заключения о чертах человека» [4].

Во-вторых, творчество проявляется в организации непосредственного воздействия на ребенка (система регуляции его поведения, реализация процедуры вербальных и невербальных форм взаимодействия, целостный репертуар воздействия).

В-третьих, творчество в общении проявляется в управлении собственным поведением (саморегуляции в общении) [5].

В-четвертых, творческий характер носит сам процесс организации взаимоотношений [2].

В связи с тем, что творческий характер носит не только сам акт решения учителем какой-либо педагогической задачи, но и процесс воплощения этого решения в общении с детьми, общение в общей системе педагогической деятельности выступает как важная творческая подсистема.

В предлагаемом подходе к педагогическому общению как творческому процессу мы опираемся на методологическое положение Б.Г.Ананьева о трех формах социального познания [1]. Это:

- а) практическое познание человека человеком (например, во врачебной и педагогической деятельности);
- б) художественное познание и моделирование (характер в художественной литературе и сценическом искусстве);
- в) научное познание людей (научно-психологические исследования).

Мы считаем, что творчеству педагога присущи все три выделенных Б.Г.Ананьевым вида познания. Оно синтетично по своей природе. И действительно, здесь осуществляется практическое познание, здесь и моделирование характеров, близкое художественному творчеству (в ходе, например, планирования процессов обучения и воспитания), где ярко проявляется эмоционально-чувственное, образное начало, свойственное искусству, далее, здесь имеет место и научно-психологическое познание личности учеников, педагогической ситуации, целостного педагогического процесса. Эта синтетичность процесса общения в педагогической деятельности делает его особенно сложным и своеобразным, придает ему целостный творческий характер.

Продуктивно организованный процесс педагогического общения должен обеспечить: **реальный психологический контакт**, который должен возникнуть между педагогом и детьми и превратить их в объекто-субъектов общения; преодоление разнообразных психологических барьеров, которые возникают в процессе взаимодействия педагогов и детей (возрастные, социально-психологические, мотивационные, установочные, познавательные и т.д.); перевод учащихся с привычной для них позиции ведомых на позицию сотрудничества, а следовательно и их превращение в субъектов

педагогического творчества; плодотворные межличностные взаимоотношения педагога и детей, в которых органично сочетаются деловой личностный уровень общения; целостная социально-психологическая структура педагогического процесса.

Таким образом, педагогическое общение выступает, как фактор, оптимизирующий учебно-воспитательный процесс, обеспечивающий реализацию любого его компонента. Можно определить структуру педагогического общения в системе урока, познание которой необходимо для продуктивности осуществления педагогической деятельности. Педагогическое общение взаимосвязано с общими этапами творческого педагогического процесса и осуществляется в следующих аспектах:

1. Моделирование педагогом предстоящего общения с аудиторией в процессе подготовки к непосредственному творчеству с людьми (прогностический этап).
2. Организация непосредственного общения с классом в момент изначального взаимодействия с ним (изначальный период общения).
3. Управление общением в развивающемся педагогическом процессе.
4. Анализ осуществленной системы общения и моделирование системы общения на предстоящую деятельность.

Не менее актуально изучение таких компонентов педагогического общения, как технология и процедура непосредственного взаимодействия, культура речевого общения, система социально-психологического приспособления к ситуациям, возникающим в общении, и т.п. Таким образом, педагогическое общение – это комплекс сложных, не отчужденных от личности педагога аспектов. Он служит важным резервом оптимизации учебно-воспитательного процесса.

Одним из элементов в организации целостного педагогического общения является завоевание учителем инициативы на уроке как средства оптимизации управления познавательной деятельностью.

Педагогу здесь можно порекомендовать следующее: оперативную организацию изначального контакта с классом; оперативный переход от организационных процедур (приветствия, усаживания и т.д.) к деловому и личностному общению; не допускать возникновения промежуточных зон между организационными и содержательными аспектами начала взаимодействия; оперативное достижение социально-психологического единства с классом, формирование чувства «мы»; введение личностных аспектов во взаимодействие с детьми; преодоление стереотипных общих и ситуативных негативных установок на учащихся; организацию целостного контакта со всем классом; постановку задач и вопросов, которые в начальный момент взаимодействия способны мобилизовать коллектив; сокращение количества запрещающих педагогических требований и расширении позитивно-ориентировочных педагогических требований; обеспечение внешнего коммуникативного вида; опрятность, подтянутость, собранность, активность, доброжелательность, обаяние и т.п.; реализацию речевых и невербальных средств взаимодействия, активное включение мимики, микромимики, контакта глазами и т.п.; умение передавать собственную расположенность к детям, дружелюбность; ставить яркие притягательные цели деятельности и показывать пути к их достижению; проявлять понимание ситуативной внутренней настроенности учащихся, учитывать ее, передавать учащимся это понимание; достижение общения и ситуативного взаимопонимания, формирующего у учащихся потребность во взаимодействии с учителем.

Это только один из аспектов реального социально-психологического обеспечения урока, который свидетельствует о том, что обучение данным компонентам педагогического общения крайне необходимо.

В этой связи встает вопрос о создании научно обоснованных и опирающихся на теорию педагогического общения обучающих систем, направленных на овладение будущим педагогом уже в условиях вузовского обучения **основами профессионально-педагогического общения**. Сейчас можно за счет внедрения методов активного социального обучения, хорошо себя зарекомендовавших (при квалифицированном обращении с ними) в качестве весьма перспективных средств совершенствования профессионального мастерства педагогов, повышения его психолого-педагогической культуры, оптимизации межличностных отношений в педагогическом и учебном коллективе [2,3,5].

В современной психологической и педагогической литературе выделяют, как правило, две основные группы методов активного социального обучения: дискуссионные методы (групповые дискуссии, разбор казусов из практики, анализ ситуаций морального выбора и т.п.) и игровые методы

(ролевые игры, невербальная психогимнастика, поведенческий тренинг, контригра и т.д.). При разработке системы эмоционально-коммуникативного воспитания будущего учителя, разработанная на основе конкретизации общетеоретических положений и предложенная выше квалификация психологических типов общения позволяет диагностировать уровень организации общения, задавая ориентиры направления психокоррекционной работы, организации психологического тренинга в соответствии с характером и выраженностью каждой из трех выделенных функциональных составляющих процесса общения и их соотношений между собой [3].

Можно предложить следующие упражнения:

1. Направленные на практическое овладение процедурой и технологией педагогической коммуникации на основе отработки важнейших элементов, способствующие развитию коммуникативных способностей, приобретению навыков управления общением; на умение органично и последовательно действовать в публичной обстановке; на формирование мышечной свободы в процессе педагогической деятельности; на развитие навыков произвольного внимания, наблюдательности и сосредоточения в общении; на развитие простейших навыков общения; на управление инициативой в общении; по технике интонирования; на определение и уточнение системы общения; на развитие мимики и пантомимики; на педагогически целесообразные переживания; на стадиальность процесса общения; на реализацию внеречевого и речевого общения; на построение коммуникативных задач урока; по технике и логике речи, ее выразительности и эмоциональности; на управление общением; на непосредственную мобилизацию творческого самочувствия перед общением с аудиторией; на выстраивание логики предстоящего общения, публичного выступления.

2. Упражнение на целостное действие - общение в заданной педагогической ситуации на основе всей структуры деятельности педагога. Упражнения на действия в типичных ситуациях (наблюдение и анализ педагогических действий и т.д.); на изучение соответствия методики воздействия структуре общения с классом: на исполнение инсценированных педагогических задач; по методике предъявления педагогического требования; на развитие педагогического воображения, интуиции, навыков педагогической импровизации в общении; на действие в ситуациях, приближенных к действительности в процессе педагогической практики (целостная коммуникативная деятельность в условиях самостоятельной педагогической практики и различных видов общественной работы); на выявление индивидуальных особенностей педагогической индивидуальности; задания на поиск собственного стиля общения и формирование основ индивидуального стиля педагогического общения.

Таким образом, научно-практический опыт показывает, что система этого тренинга в качестве органической и составной части должна в общем виде включать в себя познание **основ теории педагогического общения** (закономерности, структура, процедура, технология), на основе которой сам практический тренинг формируется [6]; систему обучения, опирающуюся на познание начинающих педагогом индивидуально-типологических особенностей собственной педагогической индивидуальности; формирование профессионально-педагогических умений и навыков, осуществляющееся на основе целостного развития **эмоционально-коммуникативных качеств** будущего педагога; систему специализированного эмоционально-коммуникативного обучения (включение студентов педвузов в разнообразные виды коммуникативной деятельности, адекватные содержанию и формам предстоящей профессиональной работы).

1. *Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: В 2-х т. Т.1. – М., 1980. – 232с.*
2. *Мясищев В.Н. Личность и неврозы. – Л., 1960. – 440с.*
3. *Бодалев А.А. Личность и общение. – М., 1983, - 272с.*
4. *Леонтьев А.А. Педагогическое общение. – М., 1979. – 63с.*
5. *Канн-Калик В.А. Основы профессионально-педагогического общения. – Грозный, 1979. – 189с.*
6. *Петровская Л.А. Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга. – М., 1982. – 168с.*

Түйіндеме

Исабекова Т.Ш. – Абай атындағы ҚазҰПУ «Тұлға психологиясы» ҒЗО ғылыми қызметкері
Болашақ педагогтардың эмоционалдық-коммуникативтік қасиеттерін дамыту

Бұл мақалада болашақ педагогтардың эмоционалды-коммуникативтік қасиеттерін дамыту жайында айтылады. Кәсіби-педагогикалық қарым-қатынастың негіздері (зандылықтары, құрылымы, тәртібі, технологиясы) педагогикалық үрдістің негізгі құрамы ретінде беріледі. Сонымен қатар педагогикалық қарым-қатынас шығармашылық іс-әрекеттің бір түрі ретінде де қарастырылады, коммуникативтік дағдыларды дамытуға арналған бірнеше жаттығулар ұсынылады.

Түйін сөздер: эмоционалды-коммуникативтік қасиеттер, кәсіби-педагогикалық қарым-қатынас, психологиялық байланыс, шығармашылық іс-әрекет, психологиялық тренинг, тұлға.

Summary

Isabekova T.Sh. – it is a research worker of center "To Psychology of personality" KazNPU named after Abai

Development of emotional and communicative qualities of future teachers

This article refers to the development of emotional and communicative qualities of the future teacher. It provides the basis professional teacher communication (patterns, structures, procedures, technology) as the main component of the pedagogical process. Along with this pedagogical communication is regarded as a kind of creative activities, offered a few exercises for the development of communication skills.

Keywords: emotional and communication skills, professional pedagogical communication, psychological contact creative activity, psychological training, identity.

УДК 37.01:81

РУХАНИ ҚҰНДЫЛЫҚТАРДЫҢ ЖАСТАР ТӘРБИЕСІНДЕГІ РӨЛІ

А.С. Косшыгулова – психология магистрі, Абай атындағы ҚазҰПУ

Бұл мақалада қазақ халқының рухани құндылықтары қарастырылады. Рухани құндылықтардың ішінде сөз өнері қазақ халқы үшін өнердің ең жоғарғы формасы екендігі жөнінде және оның өскелең ұрпақты тәрбиелеудегі маңызды рөлі жайында айтылады.

Түйін сөздер: рухани құндылықтар, сөз өнері, мақал-мәтелдер, дүниетаным, ұлттық өзіндік сана сезім.

Бүгінгі күні өзіміз өмір – тіршілігімізде қолданылатын таным түсінігіміздің түп тамыры тереңде екенін сезінген сайын тарихымызға, ұлттық пәлсапамызға деген құмарлығымыз арта түседі. Қазақтың ұлттық даналығы оның тілінде. Сөз өнері қазақ халқы үшін өнердің ең жоғарғы формасы болып табылады. Алғашқы дүниетанымдық көзқарастарды аңыз, жұмбақ, мақал-мәтелдерге жасырған.

Елбасымыз Н.Ә. Назарбаев: «Қазақстан Республикасын топтастырудың аса маңызды факторы болып табылатын мемлекеттік тілді меңгеру – Қазақстан Республикасының әрбір азаматының парызы», - деп айтқандай, қазақ халқының басты рухани құндылығы мемлекеттік тілді дамытуда, қоғамдық ортада әлеуметтік қолдану аясын кеңейтуде біраз шаралар жүзеге асырылуда [1].

Қазақ халқын тану үшін оның ұлтының бойына сіңген ұлы данышпан даналардың қалыптастырған ғасырдан ғасырға ұласқан, ғасырлар бойы қазақ халқының қойнауын бойлаған даналық рухын тануға міндетті. Қазақтың рухани құндылықтары басқа елдерде қайталанбайтын төл тума өнерінде, мақал-мәтелінде, аңыз әңгімелерінде, шешендік өнерінде жатыр.

Қазақ халқының дәстүрлі ілімі сонау ерте дәуірден келе жатқан, ұрпақтан ұрпаққа аманат болған мәдениетінде жатыр. Қазақ халқы басқа халықтардан өзгешеленетін оның қайталанбас төл тума тілінде, дінінде, мәңгі өшпес ұлы бабаларымыздың артына қалдырған дәстүрлі ілімінде жатыр. Кейінгі ұрпағына өшпестей із қалдырған бабаларымыздың мұрасы мәңгі халық санасында жаңғырмақ. Адам, ең алдымен, өзін тану үшін ұлтын, оның бойына сіңген ғасырдан ғасырға ұласқан дәстүрлі ілімін тануы қажет [2].

Қазақ қоғамында ежелден жеке адамдардың даралық қасиетін жоғары бағалаған. Кез-келген халық даналығында, яғни батырлар жырын немесе халықтың мақал-мәтелдерін қарастырсақ бәрінде негізгі рөл тұлғаға беріліп, жігіттің батырлығы, адамгершілігі, жомарттығы, т.б. асыл қасиеттер насихатталады. Адамдар арасындағы қарым-қатынасты түзеу, бірлікті сақтау, адамдарды достыққа, адамгершілікке баулу қазақ дүниетанымындағы басты мәселе екендігі ежелден белгілі.

Мақалдар, ертегілер, салт-дәстүр жырлары тамыры тереңде жатқан халық даналығы. Біз осындай даналықпен сусындай отырып бүгінгі күнге аяқ басамыз. Даналардың дүниетанымын оқи отырып, бүгінгі ертеңмен өлшей алмақпыз.

Ұлттық дүниетанымдағы алғашқы көзқарастар миф, аңыз, ертегі, мақал-мәтелдерінде ерекше орын алған. Алғашқы дүниетанымдық көзқарастар адамның күнделікті өмір тіршілігімен тығыз байланысты

болған. Күнделікті өмір тәржибесі адамзат дүниетанымының қалыптасуындағы басты фактор болып табылған. Адамдар өз тіршілігіне байланысты түсініктер қалыптастырған. Тағдырды тағдыр ететін адам демекші адамға байланысты көптеген көзқарастар қалыптастырған. Жалпы ұлттық дүниетаным сол ұлттың бойына сіңген даналық рухында және ұрпақтан-ұрпаққа ұласқан ұлы бабаларымыздың дүниетанымында. Ұлттық дүниетаным арқылы біз сол ұлттың мәдениетін, сол ұлтқа тән құндылықтарды біле аламыз. Қазақ халқы басқа халықтарға қарағанда ерекшеленетін ұлттық өзгешеліктеріміз өте көп [3].

Оны аңғару үшін біз ең бірінші ұлттық бойына тән қасиетті тануымыз шарт. Адамзат өмірінде бұл мәселелердің алған орыны өзгеше. Қазақ даналығын ең алғаш мифтік дүниетанымнан бастаймыз. Адамзат өмірінде де бұл мәселелердің күнделікті тіршілікпен біте қайнасқан ерекше дүниетанымдық маңызы бар. Себебі мифтік дүниетаным адамдардың күнделікті ойлау дәрежесіне, күнделікті білім деңгейіне айнала білді. Кез-келген мифтік дүниетаным күнделікті өмір тіршілігіне байланысты туындаған.

Алғашқы дүниетанымдық көзқарастар адамдардың күнделікті өмір тіршілігі-мен тығыз байланысты болды. Кез-келген дүниетанымдық ілімдер адамдардың таным түсінігімен, күнделікті тұрмыс-тіршілігімен біте қайнасты. Алғашқы дүниетанымдық көзқарастары халық даналығында көбіне біз ерте замандағы жырлардан байқаймыз. Олар табиғат тылсымын толық түсінбеген. Сондықтан алғашқы дүниетанымдық көзқарастар адамның табиғат тылсымының сырын ашуға бағытталған десекте қателеспейміз.

Халық даналығының жалпы қай уақытта болсын мәнін жоймайтын, артқы ұрпағына мәңгі жанына рухани азық болатын өлмес құндылық.

Бүгінгі күнге аяқ басуымыз, рухани құндылықтардың арқасы. Сондықтан әрбір адам өзінің ұлтының бойына сіңген ұлттық даналығын тереңнен толғап, оның негізінде жатқан басты міселелердің мәнін аша білу шарт.

«Сусыз жерде қамыс жоқ, азған елде намыс жоқ». Бұл мақал да халық даналығынан туындаған. Расында сусыз жерге қамыс өспейді, азған адам на-мыстың не екенін білмейді. Азған деген сөзді бұл жерде адамның намысын оятардай, адамға жанына түрткі боларлықтай сөз. Қазақ халқы дана, әсіресе ешбір халықтың тіліне аударылмайтындай, өзіміздің ұлтымызға ғана тән халық даналығында кейбір сөздер бар. Көбіне сол сөздерді біз мақал-мәтелдерде кездестіреміз. «Бидай сен қашқанмен қайда барасың, сенің ор-ның диірмен». Адамның тағдырында біз түрлі жазымыш заңдылықтарын көреміз. Кейбір кезде біз қанша бұрмаласакта бұрмалауға келмейтін тағдыр бар. Жазымыштың жазған жазуы бар. Адамның басына жазған жазымышы бар. Сол жазымыштан ешкім қашып құтыла алмайды, бас тарта алмайды. Халықтық дүниетанымда ерекше көзқарастар түсініктер қалыптасты [2].

Қазақ халқының ұлттық санасының қалыптасуы оның даналық дүниетаны-мының қалыптасуының ең басты жолы. Халық санасында ерекше орын алған мәселелер оның күнделікті өмір тіршілігіне байланысты туындады. Халық санасына оның тереңінде шөгіп жатқан құндылықтарға сәуле түсірген ол ғылым-білім болды. Халықтық дүниетанымының қалыптасуы күнделікті өмір тіршілігімен тығыз байланысты болды. Көптеген ұлттық даналықтың қалыпта-суына әсер еткен ол күнделікті өмір әрекеті. Адам жалпы өз тағдырын жасаушы өмірдің негізін құрушы басты себепші, өзгертуші пенде болса, оның өмірінде ерекше орын алған құндылық оның ұлттық санасы.

Жалпы адамды өзге тіршілік иелерінен өзгешелендіретін оның ұлттық санасы. Қазақ халқының ұлттық санасы өте биік, ұлттық сананың өзіндік ерекшелігі басым екенін анық дәлелдей аламыз. Біз оны ұлы даналарымыздың дүниетанымынан және жыраулар ілімінен аңғара аламыз. Халық дүниетаны-мындағы ұлттық рухтың биіктігі, ол біздің ұлттық санамыздың жемісі. Сондық-тан халық санасының қалыптасуы өзіндік қайталанбас әртүрлі кезеңдерден өтті.

Қазақ философиясына жыраулар дүниетанымының да қосқан үлесі зор. Жыраулар шығармаларындағы философиялық мәселелердің адамзат өміріндегі алған орны да ерекше. Жыраулар шығармаларындағы дүниетанымдық мәселе-лер және философиялық категорияларға толы болды. Қазақ философиясында ерекше бір патриотизм, Отанға деген сүйіспеншілік, эндогендік идеялар, осы жыраулар поэзиясынан басталады. Қазақ халқы қалыптастырған рухани құндылықтардың арасында ақын-жыраулар шығармашылығы маңызды орын алды. Қазақ халқының даналық рухының дүниетанымында "Ерлік", "Еркіндік", "Адамгершілік" рухының көрінісі қалыптасқан.

Жыраулар өздерін толғандырған мәңгі философиялық мәселелерді өз шығармаларында бейнелей отырып орасан зор күш жігерді қорытты. Халық даналығының қайнар бұлағын суарып отырды. Қазақ даналығына өзіндік үлесін қосқан ол жыраулар поэзиясы. Жыраулар ілімінің жалпы адамзат өміріндегі орыны зор болды. Олар халық санасында жатқан құндылықтарға сәуле түсірді. Жалпы адамзат өміріндегі

өзекті мәселелерге тоқталды. Адамзат өміріндегі еркіндік, бостандық, азаттық рухын аңсаған осы жыраулар ілімі екен.

Ұлтарактай жерін қасық қаны тамғанша, ұлтқа деген сүйіспеншілік, ұлттық намыстың биіктігімен және ұлттық рухтың арқасында қазақтың кең байтақ даласын сақтап қалған. Бұған әсер еткен қазақ ұлтының санасының биіктігімен, даналық рухының биіктігінде.

Қазақ халқына тәуелсіз елімізге бостандық пен еркіндік оңай жолмен келген жоқ. Сол кездегі ұлттық сана, ұлттық дүниетанымның мықтылығының нәтиже-сінде осы күнге қадам бастық. Жыраулардың дүниетанымындағы басты мәселе халқының санасын оятып елдің ұлттық рухын биікке көтеруді талап етті. Қазақ философиясының философия тарихында алған орны ерекше. Адамзат өміріндегі аса маңызды мәселелердің бәрін анықтай білген. Ендеше әрбір қазақ баласы ұлтының тарихын, философиясын, мәдениетін білу үшін, алдымен ұлттық құндылықтарды білуі қажет.

1 Назарбаев Н.Ә. Қазақстан халқына «Қазақстан жолы-2050»: Бір мақсат, бір мүдде, бір болашақ» атты Жолдауы. - Астана, 2014

2 Қалиев С. Қазақ этнопедagogикасының теориялық негіздері мен тарихы. – Алматы: "Рауан", 1998.

3 Рақымжанова С.К. Қазақ рухындағы даналық. Хабаршы. Гуманитарлық ғылымдар сериясы. - Астана, 2008

Резюме

Косшыгулова А.С.- магистр психологии КазНПУ имени Абая

Роль духовных ценностей в воспитании молодежи

В данной статье говорится о духовных ценностях казахского народа. Также говорится о том, что среди всех духовных ценностей в воспитании подрастающего поколения особая роль принадлежит искусству слова и о его важности.

Ключевые слова: духовные ценности, искусство слова, пословицы-поговорки, мировоззрение, национальное самосознание.

Summary

Koshygulova A.S.- Master of Psychology, Abay Kazakh National Pedagogical University

The role of spiritual values in the education of young people

In this article talked about the spiritual values of the Kazakh people. Also talked that among all spiritual values in education of rising generation the special role belongs to the art of word and about his importance.

Keywords: spiritual values, art of word, proverb-saying, world view, national consciousness.

УДК 159.91:796.093

ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ ПОКАЗАТЕЛИ У ШКОЛЬНИКОВ-СПОРТСМЕНОВ В ПРЕДСОРЕВНОВАТЕЛЬНЫЙ ПЕРИОД

М.М. Байгарина – магистрант,

О.Б. Тапалова - д.психол.н., доцент КазНПУ имени Абая

В статье рассматриваются особенности изменений психофизиологических показателей у школьников-спортсменов в предсоревновательный период. Результаты исследований, демонстрируют повышенное психоэмоциональное состояние у школьников перед соревнованиями, в результате которого происходит изменение психофизиологических показателей. Интенсивная по темпу и протяженная по длительности физическая нагрузка воздействует на организм школьника-спортсмена, снижая психофизиологические функции на фоне гиподинамии, значительного нервно-эмоционального напряжения, формировании нервно-психических расстройств.

Ключевые слова: психофизиологические показатели, психоэмоциональное состояние, напряжённость, школьники- спортсмены, тренинг.

Спортивная деятельность человека является естественной моделью деятельности, при которой работоспособность, жизнедеятельность и функционирование систем организма здорового человека протекает в зоне предельного напряжения. Именно это позволяет исследовать данную модель в

контексте закономерности адаптации организма к экстремальным условиям мышечной и двигательной деятельности [1].

Изучение границ предельных возможностей и резервов человеческого организма являются важной и актуальной проблемой для психофизиологии спорта.

Известно, что благодаря усиленным спортивным тренировкам индивид достигает с одной стороны стремительного роста высших спортивных достижений, а с другой стороны быстрого истощения физических сил спортсмена.

Следовательно, необходимы правильная психокорректирующая программа спортивной подготовки и систематический комплексный контроль тренеров и медицинских работников, позволяющие рационально рассчитать тренировочные нагрузки и возможности их корректировки.

Исследования Винантова В.В. и Умаровой Л. С. [2,3] выявили, что при стрессовой напряженной мышечной работе у спортсменов происходят нарушения в иммунологической защите организма, которые являются первыми признаками, указывающие на начало дезадаптации всего организма.

Многие исследователи [4,5,6] утверждают, что устойчивость функциональных систем организма во многом обусловлена психофизиологическими особенностями спортсмена, которые можно рассматривать в качестве психофизиологического резерва его работоспособности.

Ильин Е. П. [7] изучая влияние наследственности на психомоторную деятельность человека, отмечает значительную генетическую зависимость на такие физиологические параметры: 1) аэробные и анаэробные возможности; 2) объем и размеры сердца; 3) работа сердца - ЭКГ; 4) работа сердца при физических нагрузках (сердцебиение); 5) артериальное давление; 6) жизненная емкость легких; 7) частота и глубина дыхания; 8) холестерин; 9) иммунный статус; 10) гормональный профиль и т. д.

Психологические, психофизиологические, нейродинамические, сенсомоторные, характеристики сенсорных систем также находятся под выраженным генетическим контролем. Это и электрическая активность коры больших полушарий, и скорость переработки информации, и пропускная способность мозга, и коэффициент интеллектуальности, и пороги чувствительности сенсорных систем и др.

В наибольшей степени генетическому контролю подвержены быстрые движения, требующие, в первую очередь, особых скоростных свойств нервной системы – высокой лабильности и подвижности нервных процессов, а также развития анаэробных возможностей организма и наличия быстрых волокон в скелетных мышцах [6,7].

При занятиях спортивными тренировками, мышечная деятельность человека испытывает напряжение, превышающее обычные, повседневные нормы, очень часто эти напряжения могут быть даже запредельными.

Предсоревновательные эмоции вызывают энергетический выброс. Предстартовое состояние возникает за много часов и даже суток до начала соревнований. Работа мышц - изменения многих функций организма (увеличение легочной вентиляции, потребления кислорода, частоты сердцебиений, систолического и минутного объема крови, повышение уровня обмена веществ и энергии) наблюдаются еще до начала мышечной деятельности, в предстартовом и стартовом состоянии. Предстартовые и стартовые реакции обусловлены эмоциями, возникающие перед работой, ярко проявляющиеся перед крупными соревнованиями [5].

По механизму возникновения предстартовые и стартовые реакции определяются как условные рефлексы. Они обусловлены особенностями предстоящей мышечной деятельности (чем больше мощность работы, тем резче выражены предстартовые сдвиги), и значимостью данного соревнования для спортсмена. Психологическая подготовка спортсменов показывает, что можно объяснить успехи и поражения с точки зрения тренеров, опираясь на эмоциональное состояние перед стартом. Но нельзя оставить без внимания особенности психических состояний спортсменов, так как на психику спортсмена глубоко воздействуют оценки проделанной работы. Различают следующие типы предстартовых состояний:

Боевая готовность – это соотношение динамики возбудительных и тормозных процессов в нервной системе. Проявляется: сосредоточенность внимания на предстоящем соревновании, повышенная восприимчивость и способность мыслить, действенность и стенический характер

эмоций, оптимальный уровень тревожности. Чаще всего наблюдаются еще две формы предстартовых состояний: «состояние самоуспокоенности» и «состояние спокойной уверенности».

Предстартовые состояния возникает у спортсменов в связи с предстоящими выступлениями на соревнованиях. Оно является эмоциональным состоянием и связано с особенностями переживания спортсменов своего будущего участия в соревнованиях.

В психологии спорта проблема предстартовых состояний привлекает внимание исследователей, прежде всего в связи с практическим ее значением. Изучение ее позволило установить, что предстартовое состояние неоднородно. Установлено, и в настоящее время является признанным фактом, что оно может проявляться в трех основных формах, каждая из которых характеризуется определенными особенностями протекания корковых процессов, вегетативных функций и хорошо выраженными психологическими симптомами.

Первая форма характеризуется оптимальным уровнем всех физиологических процессов. Психологические ее симптомы: напряженное ожидание, возрастающее нетерпение («скорей бы бежать, плыть, начать бой»), легкое возбуждение; мысли о прохождении дистанции или предстоящем бое (темп, тактика), забота об экономии сил, о максимальной готовности к старту.

Вторая форма характеризуется широкой иррадиацией и высокой степенью интенсивности процесса возбуждения в коре головного мозга, резко выраженными вегетативными сдвигами (учащение пульса, дыхания, потливость, дрожание конечностей, иногда дрожь во всем теле, резкое усиление диуреза и др.). Психологические симптомы: волнение, достигающее степени подавляющего, нервозность, неустойчивое настроение (от бурного веселья до слез), забывчивость, рассеянность, беспричинная суетливость и т.д.

Третья форма характеризуется преобладанием в коре задельного охранительного торможения. Типичными внешними реакциями являются малая подвижность, зевота. Психологические симптомы: вялость, инертность, апатия, нежелание участвовать в соревнованиях, плохое настроение, сонливость [5,6,8].

Увеличение психоэмоциональных нагрузок в ходе предсоревновательного периода предъявляет высокие требования к организму школьника-спортсмена. Интенсивная по темпу и протяженная по длительности физическая нагрузка воздействует на организм школьника-спортсмена, снижая психофизиологические функции на фоне гиподинамии, значительного нервно-эмоционального напряжения, к развитию хронического переутомления, формированию нервно-психических расстройств, вегетососудистых нарушений и нейроциркуляторных дистоний.

Целью нашего исследования явилось оценка основных свойств нервной системы школьников-спортсменов с помощью теппинг – теста «Определение силы нервных процессов».

Оценка основных свойств нервной системы через определение функциональной подвижности нервных процессов заключается в следующем: данный тест предложен Е.П. Ильиным (1972) в качестве экспресс-метода, не требующего специальных условий проведения и аппаратуры. Теппинг-тест основан на изменении во времени максимального темпа движения кисти. Испытуемые в течение 30 сек. стараются удерживать максимальный для себя темп. Показатели темпа фиксируются через каждые 5 сек., и по шести получаемым результатам строится кривая работоспособности данного испытуемого. В этом случае в работе задействуются следующие элементы: мышцы руки, аффекторные и эффекторные нервные пути, двигательные центры, зрительный анализатор. По теории утомления, истощение в первую очередь развивается в нервных клетках (нейронах), причем задолго до того, как истощение развивается в мышцах. Однообразные движения в очень высоком темпе вызывают развитие утомления в нервных клетках двигательного центра. Оно будет отражаться в уменьшении количества нарисованных точек или черточек, т.к. теперь клетке необходимо больше времени для восстановления. При графической регистрации частоты движений карандаш или ручка должны иметь валик из изолянта для упора, чтобы пальцы с них не соскальзывали во время работы. Теппинг-тест в 30-секундном варианте определяет выносливость нервной системы, а не выносливость организма в целом. Определение силы нервной системы поможет адекватно дозировать умственные и физические нагрузки, предотвращая развитие утомления и переутомления.

Функциональная подвижность нервных процессов характеризует наивысший для данного индивида уровень выполнения работы, предусматривающий, наряду с положительными реакциями, и

дифференцировку, т.е. экстренное переключение действий, быструю поочередную смену возбудительного и тормозного процессов [7].

Данное свойство представляет собой скоростную реакцию работающей функциональной системы, а не конкретного нервного субстрата (нерва, нервного центра и т.д.). Индивидуальные различия функций восприятия, внимания и мышления в значительной степени зависят от уровня функциональной подвижности нервных процессов.

Лица с высоким и средним показателями подвижности нервных процессов, в отличие от лиц, обладающих низкими характеристиками, присущи более высокая успешность восприятия и мышления, а также высокий уровень способности оперировать пространственными предметами, быстрее концентрировать и переключать внимание. Используемая нами кинематометрическая методика связана с анализом точности воспроизведения малых и больших параметров движений (с преобладанием переводов и недоводов) и предположительно показывает соотношение между величиной возбуждения и торможения. Особенностью данной методики является то, что она позволяет исследовать отдельно инертность возбуждения и инертность торможения и дает возможность сравнить их.

В таблице 1 приведено процентное соотношение учащихся с различной подвижностью нервных процессов, оцененной по правилам методики. Она предполагает три категории оценки: высокая, средняя, низкая.

Таблица 1 - Средние показатели силы нервных процессов у школьников-спортсменов до тренинга.

Критерии	Группы (%)											
	КГ 1			ЭГ 1			КГ 2			ЭГ 2		
	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н
Торможения	14,6	19,2	66,2	17,2	21	61,8	19	24,1	56,9	20,6	9,3	70,1
Возбуждения	16	14	70	12,4	21	66,6	25,3	12	62,7	11,8	21,5	66,7

где, В – высокий; С – средний; Н – низкий уровни;

У большинства обследованных нами школьников-спортсменов выявлена высокая степень инертности нервных процессов. Среди школьников (фехтовальщики) - (КГ1 и ЭГ1) согласно критерию торможения 66,2% и согласно критерию возбуждения 70% обследованных имели низкие показатели подвижности нервных процессов. У исследуемых в экспериментальной группе 61,8% и 66,6% школьников имели низкую подвижность НП. Аналогичные результаты показали дзюдоисты: низкая подвижность НП была выявлена по критерию торможения у 56,9% и по критерию возбуждения у 62,7% человек. Инертность торможения у экспериментальной группы дзюдоистов составило: 70,1% по критерию торможения и инертность по критерию возбуждения наблюдалась у 66,7% .

Подвижность нервных процессов мальчиков и девочек не отличалась. Анализ показателей быстроты исчезновения предшествующего процесса (возбуждения или торможения) выявил, что процесс возбуждения продолжительнее сохраняется у девушек, чем у мальчиков.

Функциональные резервы – это диапазон возможных уровней изменений функциональной активности физиологических систем, который может быть обеспечен активационными механизмами организма. Важнейшая роль в жизнедеятельности организма принадлежит вегетативной нервной системе. Вегетативные нарушения проявляются при эмоциональном стрессе, так как это прежде всего резервы регуляторных и саморегуляторных механизмов, обеспечивающие адаптацию к действию факторов внешней среды. Плата за адаптацию, выходящая за пределы резервных возможностей организма ведет к поломке адаптационного механизма и появлению стойких патологических изменений. Для диагностики вегетативных изменений используют, прежде всего, параметры сердечно-сосудистой системы, пластичности мозга, на основе которых определяют уровень функциональной адаптации организма – адаптационный потенциал.

Результаты определения адаптационного потенциала (по методике Р.М. Баевского, 1988) указаны в таблице 2.

Определение адаптационного потенциала (по методике Р.М.Баевского, 1988):

1. Сосчитайте количество пульсовых ударов в минуту (ЧСС)

2. Измерьте систолическое и диастолическое артериальное давление (АДс и АДд)

3. Определите ваш адаптационный потенциал (АП) по формуле:

$АП = 0,011 \cdot ЧСС * 0,014 \cdot АДс + 0,008 \cdot АДд + 0,014 \cdot В + 0,009 \cdot МТ - 0,009 \cdot Р - 0,27$, где В – возраст, число лет, МТ – масса тела, кг; Р- рост, см

Таблица 2 – Показатели адаптационного потенциала школьников (подростки).

Адаптационный потенциал	Подростки (общая выборка)	
	Баллы	%
Удовлетворительная адаптация	2,0	20%
Напряжение механизмов адаптации	2,86	30%
Неудовлетворенная адаптация	3,85	30%
Срыв адаптации	4,5	20%

Полученные результаты демонстрирует таблица 2, где видно что адаптационный потенциал у школьников баллы - 2,0 имеют 20% учащихся; 30% имеют показатель 2,86 что свидетельствует о напряжении механизмов адаптации. Еще 30% учащиеся показали результат – 3,85, что указывает на неудовлетворительную адаптацию. Оставшиеся 20% тестируемых вызывают тревогу их показатели – 4,5, а это вызывает опасение, т.к. они находятся на грани срыва и им необходима срочная психофизиологическая помощь.

В таблице 3 показаны результаты исследования адаптационного потенциала у старшеклассников.

Таблица 3 – Показатели адаптационного потенциала школьников (дзюдо).

Адаптационный потенциал	Школьники/дзюдо (общая выборка)	
	Баллы	%
Удовлетворительная адаптация	1,8	20%
Напряжение механизмов адаптации	2,85	30%
Неудовлетворенная адаптация	3,86	30%
Срыв адаптации	4,8	20%

Полученные результаты демонстрирует таблица 3, где видно что адаптационный потенциал у старшеклассников баллы - 1,8 имеют 20% учащихся; 30% имеют показатель 2,85 что свидетельствует о напряжении механизмов адаптации. Еще 30% учащиеся показали результат – 3,86, что указывает на неудовлетворительную адаптацию. Оставшиеся 20% подростков вызывают тревогу их показатели – 4,8, а это вызывает опасение, т.к. они находятся на грани срыва и им так же необходима срочная психофизиологическая помощь.

Определение степени стрессового воздействия. Методика «Индивидуальная минута»

Так же нами был апробированы исследования особенностей восприятия индивидуальной минуты. Изменялись изменения параметров субъективного времени по сравнению с метрическим. Так называемая «индивидуальная минута» (ИМ), – один из тестов, помогающий косвенно оценить степень стрессорного воздействия .

Испытуемому предлагается определить длительность минуты путем счета в уме от 1 до 60 с фиксацией полученного результата секундомером со скрытым циферблатом. Оценка показателей проводится согласно рекомендациям авторов методики. Если наблюдается уменьшение ИМ $\leq 47,0$ с, то считается, что адаптивные возможности организма снижены за счет перегрузки внутренней информации, а при ИМ $\geq 62,0$ с – наблюдается перегрузка внешней информации, что также ведет к снижению адаптивных возможностей организма. Длительность ИМ увеличивается в условиях поступающей извне информации, однако, при сильном психологическом напряжении происходит уменьшение длительности ИМ. Лица, хорошо адаптированные к физическим и эмоциональным

нагрузкам, имеют отклонения в определении биологического времени в пределах $\pm 3-5$ секунд. У здоровых, хорошо адаптирующихся испытуемых ИМ составляла 58-65 секунд.

После проведенной диагностической работы нами была проведена тренинговая работа со школьниками-спортсменами, направленная на овладение навыками психологической саморегуляции и самовоспитания. Побуждение к самовоспитанию осуществляется через обучение приемам саморегуляции. Некоторые из приемов очень простые. Их необходимо просто запомнить и применять в нужный момент. Эти способы саморегуляции называются отключение и переключение. Цель отключения и переключения состоит в том, чтобы спортсмен осуществлял длительное удержание направленного сознания в русле, далеко от травмирующей ситуации. В данном случае приемы саморегуляции базируются на отражении спортсменом (основной функцией сознания является отражение) окружающего материального мира.

Существуют способы саморегуляции, связанные с отражением своего физического «Я». Они в наибольшей мере насыщены специальными приемами.

1. Контроль и регуляция тонуса мимических мышц. Этот прием требует специальной тренировки. Наибольший эффект достигается, если в процессе овладения данным приемом спортсмен проверяет и закрепляет его в разнообразных жизненных ситуациях.

2. Контроль и регуляция мышечной системы спортсменов. Тренировка в расслаблении мышц осуществляется с помощью словесных самоприказов, самовнушений, способствующих сосредоточенности сознания на определенных группах мышц.

3. Контроль и регуляция темпа движений и речи. В этом случае управление своим состоянием сводится к стремлению избавиться от суетливости, наладить четкий ритм своей деятельности, исключить необходимость спешки.

4. Специальные дыхательные упражнения. Спокойное, ровное и глубокое дыхание способствует снижению напряжения.

5. Разрядка. Этот прием дает «выход» эмоциональному напряжению.

Наиболее эффективны способы саморегуляции, связанные с отражением своего духовного «Я» (направление сознания на самого себя). Для них характерны разнообразные приемы: Отвлечение путем сюжетных представлений и воображений; самовнушение; самоубеждение.

Выводы: Таким образом, в результате проведенного экспериментального исследования нами было выявлено, что у школьников-спортсменов в предсоревновательный период наблюдаются отрицательные изменения психофизиологических показателей.

Во избежание негативных нервных срывов и депрессий необходимо проводить со школьниками-спортсменами тренинговую работу по регулированию психоэмоционального состояния.

1. Давиденко Д.Н. *Методологический подход к исследованию функциональных резервов спортсменов. // Физиологические проблемы адаптации: Сб. материалов. / Минвуз-Тарту:, 1984.-С. 118-119.*

2. Винантов В.В. *Иммунологическая резистентность и состояние вегетативных функций в процессе адаптации лыжников-гонщиков к напряженной мышечной работе: Автореф. дисс. . канд. биол. наук. / ЧГПУ. - Челябинск, 1996. 25 с.*

3. Умарова Л.С. *Состояние естественного иммунитета у спортсменов разных возрастных групп // Теор. и практика физ. культуры, 1981.-№ 8 С. 26*

4. Гогунев Е.Н., Мартыянов Б.И. *Психология физического воспитания и спорта: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. С. 288*

5. Баранов А.А., Кучма В.Р., Сухарева Л.М. *Состояние здоровья со- временных детей и подростков и роль медикосоциальных факторов в его формировании // Вестн. РАМН. 2009. № 5. С. 6–11*

6. Тимощук Г.И. *Количественный подход к оценке психофизиологического состояния здоровья учащихся гимназии // Физиология человека. 1995. 21, № 1. С. 111–115.*

7. Ильин Е.П. *Дифференциальная психофизиология, ее место и роль в изучении личности спортсменов. В сб. : Спортивная и возрастная психофизиология. - Л. , 1972, с. 3-12*

8. White R.W. *Strategies of adaptation: An attempt at systematic description // Coping and adaptation/ - New York, 1974, p 150-165*

Түйіндеме

Байгарина М.М. - 2 курс магистранты, Абай атындағы ҚазҰПУ

Тапалова О.Б. - психол.ғ.д., доцент, Абай атындағы ҚазҰПУ

Спортшы оқушылардың жарыс алдындағы кезеңдегі психофизиологиялық көрсеткіштері

Мақалада жарыс алдындағы кезеңде спортшы оқушылардың психофизиологиялық көрсеткіштерінің өзгеру ерекшеліктері қарастырылады. Зерттеу нәтижелері жарыс алдында оқушылардың жоғарғы психоэмоциялық күйін, соның нәтижесінде психофизиологиялық көрсеткіштердің өзгеруін көрсетеді. Интенсивті қарқыны бойынша және ұзындығы ұзақтығын бойынша денеге түсетін ауырлық оқушы-спортшының ағзаға әсер етеді, гиподинамия, айтарлықтай жүйке-эмоциялық кернеу және жүйке-психикалық бұзылыстарды қалыптасуы фонында психофизиологиялық функциялар төмендете отырып

Бізбен көпшілікте зерттелген оқушы-спортшыларда жүйке процестерінің енжарлықтың жоғары дәрежесі анықталды.

Түйін сөздер: психофизиологиялық көрсеткіштер, психоэмоциялық күй, алаңдаушылық, спортшы оқушылар, тренинг.

Summary

Baigarina M.M. - the 2-year of Master, Abai KazNPU

Tapalova O.B. - Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor, Abai KazNPU

The psychophysiological indicators of schoolchildren –athletes during the precompetitive period

The article presents the features of changes in psychophysiological indicators of pupils-athletes during the precompetitive period. The results of studies are showing increased psychoemotional state of schoolchildren before the competition, resulting in changing of psychophysiological indicators. Intensive tempo and extended duration exercise affects the body student-athlete, reducing physiological functions in the background of physical inactivity, a significant neuro-emotional stress, the formation of neuro-psychiatric disorders.

Keywords: psychophysiological indicators, psychoemotional state, tensions, schoolchildren – athletes, training.

УДК 37.018

ДЕРБЕС, ИНТЕЛЛЕКТУАЛДЫ ТҮЛҒА ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Б.Т. Сыдықова – п.ғ.к., *І.Жансүгіров атындағы ЖМУ,*

А.Е. Жетписбаева – педагогика ғылымдарының магистрі, *І.Жансүгіров атындағы ЖМУ*

Мақалада оқушының интеллектуалдылығын дамытудың жолдары, әдіс-тәсілдері қарастырылған. Интеллектуалды тұлға қалыптастыру - оқу жұмысының басты міндеттерінің бірі екендігі көрсетілген. Мұғалім оқушының ой-өрісінің қалай болса солай дамуына жол бермей, дұрыс тәрбиелеп, дамытып отыруға міндетті. Ол үшін өз ойын дәлелдеп, айта білуге үйретуде баланың ой тізбегінің дұрыс қисынды жолмен құрылуын қадағалап, баланың ой жұмысын тәртіпке салуға, оның өз бетімен ойлау қабілетін дамыту үшін сабақ үстінде белсенді ақыл-ой жұмысын ұйымдастырып, тапқырлығына жол беріп отыруы қажет екендігі айтылған.

Түйін сөздер: дербестік, интеллект, бәсекеге қабілетті, тұлға.

Қазіргі кезеңде еліміздегі ғылыми-техникалық жаңару мен даму, қоғам өмірінің барлық салаларындағы өзгерістер адамның интеллектуалдық күш-жігерін, саналы әрекеті мен ізденімпаздығын, танымдық ой-өрісінің белсенділігі мен іс-әрекетін шығармашылық сипатта жүзеге асыруды талап етеді.

«Білім иелен! Білім – сахарада дос, өмір жолында тірек, адамдар арасында сыйатақ, дұшпандарға қарсы күресте құрал», деп Қожа Ахмет Яссауи бабамыз айтқандай, еліміздің білім беру ұйымдарын қазіргі кездегі озық технологияларымен жабыдықтауға, ерекше көңіл бөліну қажет. «Ұстазы жақсының – ұстанымы жақсы» демекші, қазіргі қоғамда болып жатқан тарихи - әлеуметтік өзгерістер, ғылыми және өндірістік жаңалықтар бүгінгі бала тәрбиесіне жаңа көзқараспен қарауды талап етуде. Осы орайда өскелең ұрпақты ұлттық игіліктер мен мәдени мұралар сабақтастығын

калыптастыруға тәрбиелеу, жалпы білім беретін оқу орындарының басты міндеті болып отырғаны куантады. Халқымыздың рухани қайта түлеу кезеңінде жеткіншек өрендер санасына ана тілі арқылы төл тарихы мен мәдениетін, әдет-ғұрпы мен салт-дәстүрін сіңіру, сол арқылы олардың дүниетанымын қалыптастыру – бүгінгі күннің өзекті мәселесі.

Демек, жастарды еңбектің қай саласында да, білім алуда да тек мәлімет жиынтығын меңгерумен шектелмей, оқушылардың өзіндік іс-әрекетін тиімді ұйымдастыра отырып, сол тұрғыда өз болмысын таныта алатын дербес, интеллектуалды тұлға етіп даярлау қажет болып отыр. Қазіргі жас ұландар болашақтағы еліміздің тіректері, еліміздің болашақ өкілдері болып табылады. Бүгінгі таңда мектептер алдында еліміздің интеллектуалды және шығармашылық әлеуетін өсіру міндеті тұр. Қазақстан Республикасының білім беру саласы барлық өркениетті елдердегідей білім беру мекемелеріндегі ғылыми-әдістемелік жұмыстарды осы бағытта жүргізуді ұсынуда.

Шығармашыл тұлғаның басты қасиеттерін мақсатты түрде қалыптастырудың қажеттілігі мен байланысы барысында дербестік пен интеллектуалдық белсенділіктің психологиялық құрылымын зерттеуде бүгінгі күннің өзектілігі жатыр.

Сонымен бірге әлем мен Қазақстанда болып жатқан білім беру мақсаты саласындағы өзгерістер, нақтырақ айтқанда, адамның әлеуметтік әлемге енуін қамтамасыз ететін ғаламдық міндеттерге байланысты болуы білім берудің неғұрлым толық, әлеуметтік интеграциялау мен жеке тұлғаның бейімделуін қамтамасыз ететін мәселеге назар аударуы, мемлекеттік басқаруға білімді, жан-жақты дайындығы бар, дербес, интеллектуалды тұлға қалыптастырудың психологиялық-педагогикалық негіздерін айқындауға мүмкіндік береді.

Ұстаз мамандығы – киелі мамандық, олай болса мамандық таңдау барысында болашақ ұстаздық мамандығына жүрек қалауымен, өзіндік қабілеті мен бейімділігіне қарай таңдаса ғана өзіне жүктеген жауапкершілік биігінен көрінері хақ. Егер біз тұрақты әрі бірқалыпты, дағдарыссыз дамидың қоғамға жетуді асқақ мұрат тұтсақ, онда тек қана әлеуметтік әділетті және рухани қағиданы ұстанатын мемлекет жасау арқылы ғана диттеген межеге жететініміз сөзсіз [4]. Олай болса, ұстаз алдындағы басты міндет ХХІ ғасыр – білім ғасырының есігін еркін ашып кіретін, дүниежүзілік мәдениетті танып, ұлттық төл мәдениетті қастерелей білетін, рухани жан дүниесі бай, ой-өрісі жоғары білімді, заман талабына сай дербес, интеллектуалды тұлға тәрбиелеу ұстаздар қауымының басты міндеті болып қала бермек.

Қатаң дидактикалық педагогика аясында оқыту – оқушыларды дайын дүниелерді, мұғалім мен оқулық берген жалаң ақпаратты ой елегінен өткізбей жаттап алуға, талғамсыз қабылдауға, механикалық түрде ойлауға, шаблондық қызметке дағдыландырады. Олар қоғамда абсолютизм, авторитаризм, консерватизм, құлдық психология қалыптастыруға әкеледі. Оқушының өз бетімен ізденіп, шығармашылықпен, сыни түрде ойлау, жобалау, конструкциялау, салыстырмау, бағалау, байланыстарды табу, қорытындылау қабілеттерін қалыптастыратын эвристикалық және дамытушы әдістер керісінше, оқушының креативтік, дивергенттік, саногендік ойлау мүмкіндіктерін дамытып, интуиция, байқампаздық, жасампаздық, талапкерлік, талғампаздық, тапқырлық, белсенділік сияқты қасиеттерін қалыптастырады.

В.П.Вахтеров: «Егер мектептердің бәрінде эвристикалық әдістемелер басым болса, адамдардың жаңалықтар ашуы және шығармашылық жетістіктері қазіргіден мыңдаған есе көп болар еді» деген еді. Сондықтан жаңа білім жүйесінің басты міндеті білім мазмұны арқылы да, білім беру технологиялары арқылы да дербес интеллектуалды тұлғаның табиғи құндылықтары мен ішкі мүмкіндіктерін аша отырып, олардың еркін және жан-жақты үйлесімді дамуына жағдай туғызуға бағытталуы тиіс. Білім беру саласын әлемдік білім талаптарына сәйкестендірудің, білім сапасын жақсартудың басты шарттарының бірі білім жүйесін басқаруды жетілдіру болып есептеледі [39].

Психологтар дәлелдегендей, тұлғаның қалыптасуы үздіксіз дамушы үрдіс. Оның нәтижесінде оқушының дербестігін қалыптастыруда қажетті әлеуметтік маңызды қасиеттерді оқушы игереді. Бірақ бұл үрдісте мұғалімнің тәрбиеленуші тұлғасын дамытудағы сыртқы және ішкі қайшылықтары арасындағы өзара байланысты оның өзін-өзі дамытуы мен өзін-өзі жетілдірудің қайнар көзі ретінде көрінуі ерекше рөл атқаруы тиіс. Бұл мәселе бойынша психолог Г.С.Костюк, әсіресе жасөспірімдердің тұлғасын қалыптастырудың барлық кезеңдерінде оны дамытудың қозғаушы күштері ондағы жаңа қажеттіліктердің, сұраныстардың, ұмтылыстардың пайда болуы мен оларды қанағаттандыруға қажетті құралдарды игеруде жеткен деңгейдің арасындағы қарама-қайшылықтар болып табылады деп есептейді. Мектеп практикасы көрсеткендей, мұғалімдер, ата-аналар жасөспірімдермен жұмыс жасағанда оның дербестігін адамгершілік-интегративтік қасиет ретінде

калыптастыруға жете мән берудің қажеттілігін түсінбейді. Осыдан жасөспірімнің тәртібінде түрлі ауытқушылықтар пайда болады, бұл ересектердің назарлығын тудырады[40].

Жасөспірімдік шақ (оны кейде өтпелі кезең деп те атайды, себебі бұл кезеңде балалық шақтан ересектікке өтудің өзіндік сипаты көрінеді) психикалық үрдістерді, олардың индивидуальды-типологиялық ерекшеліктерінің қайта құрылуымен байланысты, сондықтан қарым-қатынас формаларын, іс-әрекеттің адекватты түрлерін ұйымдастыруда шұғыл өзгерістерді, ересектер мен мұғалімдер тарапынан дана жетекшілікті талап етеді. Сонымен қатар, 9-10 сынып оқушыларымен қарым-қатынас жасау қиыншылығын сол жас шамасындағы психикалық даму ерекшеліктері мен заңдылықтарын толық білмеу немесе елемеу арқылы да түсіндіруге болады. Осыған орай ғылыми әдебиеттерде жасөспірімдермен жұмыста олардың даму ерекшеліктерін ескеріп, соған сәйкес педагогикалық жұмыс жүргізу керектігі айтылған. Тек осындай жұмыс нәтижесінде жасөспірімдердің психикалық дамудың жоғарырақ сатысына көтерілуі жүзеге асырылады, ондағы ерекше рөлді дербестік атқарады, яғни дербес, интеллектуалды тұлға қалыптасады.

Оқушының интеллектуалдылығын дамыту – оқу жұмысының басты міндеттерінің бірі. Мұғалім оқушының ой-өрісінің қалай болса солай дамуына жол бермей, дұрыс тәрбиелеп, дамытып отыруға міндетті. Ол үшін өз ойын дәлелдеп, айта білуге үйретуде баланың ой тізбегінің дұрыс қисынды жолмен құрылуын қадағалап, баланың ой жұмысын тәртіпке салуға, оның өз бетімен ойлау қабілетін дамыту үшін сабақ үстінде белсенді ақыл-ой жұмысын ұйымдастырып, тапқырлығына жол беріп отыруы қажет.

Қай кезеңде болсын адамзат алдында тұрған ұлы мұрат-міндеттердің бірі – өзінің ісін, өмірін жалғастыратын салауатты да саналы ұрпақ тәрбиелеу. Біз болашақ қоғам иелерін жан-жақты жетілген, ақылды, парасатты, мәдени-ғылыми ой-өрісі озық, интеллектуалды дамыған азамат етіп тәрбиелеуге борыштымыз. Бүгінгі ұрпақты ойлы-парасатты, білімді, мәдениетті, кішіпейіл, қамқор, іскер, еңбекқор, жауапкершілігі мол азамат етіп тәрбиелеуді адамзаттың ақыл-ойы мен мәдениетінің дамуындағы бағалы байлықтардың бәрін игере отырып, ұстаздық шеберлікпен жүзеге асыруға болады.

Ұлттық үлгіде білім мен тәрбие берудің озық үлгілерін, тиімді әдіс-тәсілдерін пайдалану арқылы оқушыларға сапалы білім, саналы тәрбие беруге әбден болады.

Қазіргі заманғы мектепті реформалау барысында оқушының тұлғасы және оның басты дербестігін қалыптастыру мәселелері үлкен назар аударуда екені кездейсоқ емес. Атақты философ әрі социолог А.Харчев былай деп жазды: «Тәрбие кешіктіруге болмайды, себебі, біріншіден, психология бала мен бозбала әлеуметтік ықпалдарды көптен қабылдайды, адам дамуының кейін қайталанбайтын кезеңдері туралы күннен-күнге нақтылап айтуда, екіншіден, біздің дүние танымымызға өзге де нәрселер еніп кетеді, кез-келген салада табиғат бос қуыстықты қаламайды» деген болатын [41].

Қоғамның дамуы, ғылымның дамуы дербес, интеллектуалды ұрпақты тәрбиелеп шығуда мақсат етіп қояды. Пәнаралық байланысты сабағында тиімді пайдаланып жүрген мұғалім – тәлімгер қоғамның тізгінін қолына ұстайтын интеллектуалды ұрпақты тәрбиелеуде жоғарыда біз сөз еткен интеграция – координация ұғымдарын есепке ала отырып, мынандай үш факторды естен шығармағаны жөн:

1. «Әлеуметаралық» ұғымына қатысты: бейбітшілік, қарусыздану, әлеуметтік даму, экономикалық өсу;
2. «Адам және табиғат» ұғымына қатысты: табиғат байлықтары, қуат көздері, азық-түлік, қоршаған орта;
3. «Адам және қоғам» ұғымына қатысты: ғылыми техникалық прогресс, мәдениет және білім, демографиялық саясат адамның дамуы және ортасына бейімделу, денсаулық сақтау.

Бүгінгі таңда ғылыми-педагогикалық, психологиялық әдебиеттерде дербес тұлғаны тәрбиелеу, оқыту және дамытудың жаңа әдістері бекітілді. Олар: «тұлғаға бағыттылық», «тұлғалық – орталықтандырылған педагогика», «субъект-субъектік қатынастар» және т.б. Ғалымдар адам табиғатының ерекшеліктерінен, оның даму заңдылықтарынан және баланың ішкі күштерін анықтаудан шыға отырып, дербес ұрпақты тәрбиелеу үрдісін түсіндіруге тырысады.

Дербестік – тұлғаның бөтен көмегінсіз пәнаралық білім, себеп, іскерлік өмірлік тәжірибе мен қатынасқа сүйеніп, әлеуметтік мақсаттарға бағытталған тұлғалы – маңызды міндеттерді саналы түрде қоюға, оларға жету үрдісінде ерік-жігер мен табандылығын шоғырландыртуға, оларды жүзеге асыруда оптималды құралдарды таңдауға, біркелкі пайдалы іс-әрекет ету үшін басқа адамдарды

ұйымдастыруға өзін-өзі бақылап, өз ісін оның нәтижесіне өзі баға беруге дайындығымен сипатталатын – тұлғаның интегративті қасиеті.

Осылайша, оқушының дербестігін қалыптастыруда тек білім алумен шектеліп қана қоймай, оқушының өз тәртібін саналы түрде ұғыну, қоғамда, қарым-қатынас үрдісіндегі жаңа жағдайда бағдар таба алу, өмірлік жоспарда өз пікірлерінде, дүниетанымдық позицияларында, моральды ұстанымдарында, құндылықты бағдарланғанда сыншылық, тәуелсіздік білдіру сияқты құнды қасиеттерді қалыптастыру үшін ең алдымен дербес, интеллектуалды тұлға тәрбиелеуіміз керек. Бұл келелі іс-шаралар біздің қоғамымыздың дербес, интеллектуалды тұлғасын тәрбиелеудің жүйелі алғышарттарын айқындауға мүмкіндік береді.

Қазіргі заманғы даму әлеуметтік және экономикалық үрдістердің күрделі байланысында өтіп жатыр. Ол жаңа жағдайда құзыреттілік, жауапкершілік және шығармашылық белсенділіктің жоғары мөлшерін көрсетіп, іс-әрекет ететін дербес тұлғаны қалыптастырудағы қоғамның қажеттілігін біршама ұлғайтады. Дербес тұлғаны қалыптастыру мәселелерін зерттеуге байланысты философиялық, психологиялық-педагогикалық әдебиеттерді талдау, бұл мәселе бойынша ғалымдардың бірнеше концептуалды түсініктерін бөліп қарастыруға мүмкіндік береді. Оқушылардың дербестігін қалыптастыру мәнін зерттеуде тұлға құрылымының психологиялық концепциялары ерекше маңызды болып табылады. Ол тұлғаны құруда жүйелік тұрғыдан келудің белгілерін көрсетеді және дербестікке тұлғаның қасиеті және сапасы ретінде қарауға мүмкіндік береді.

Қазіргі таңда қоғамның рухани жаңаруына байланысты дербестіктің жаңадан шоғырланған үлгісін құру қажеттілігі сезіледі. Ал бұл «дербестік» ұғымын қалыптастыру саласында жаңарған рухани-этикалық құндылықтарды құру ауқымды тәрбие жұмысын қайта қарауды талап етеді. Осы тұрғыда «дербестік» категориясы нарықтық қатынас жағдайында педагогикалық феномен ретінде жаңа мазмұнды мәнге ие болады.

Тұлға қалыптастырудың ерекшелігі «қалыптастыру», «құру» және тұлғаны «әлеуметтендіру» сияқты үрдістердің бірлігі мен өзара байланысынан туындайды. Осыдан келіп, мектеп оқушыларының бойында дербестікті қалыптастыру жөнінде сөз болғанда, педагог «тұлғаны әлеуметтендіру», «тұлғаны қалыптастыру», және «тәрбиелеу» сияқты ұғымдардың маңызды қатынасын жете түсіне білуі қажет. Аталған ұғымдар қатынасының ішкі мәнін анықтауда, дербес дамыған тұлға қалыптастыру үрдісін жан-жақты пәнаралық байланыс жағынан да қарастыру керек. Мектеп оқушыларының бойында дербестікті қалыптастыру міндетті түрде «тұлғаны әлеуметтендіру» (әлеуметтік өмір тәжірибесін алу және қоғамдық қатынастарды игеру есебінде), сондай-ақ оны тәрбиелеу (өзін-өз дамыту мен өзін-өзі тәрбиелеудің өзара тығыз байланысы арқылы мектеп оқушыларының бойында дербестікті қалыптастыру үрдісіне мақсатты түрде әсер ету) түсініктерінің арақатынасымен анықталады. Сонымен, дербестік - бұл оқушының субъект болуын қамтамасыз ететін тұлғалық қасиеттерінің реттеушісі. Осыдан келіп, дербестік тұлғаның интегративті қасиеті ретінде басқа да тұлғалық реттеуіштерді өзінің интегративті қызметімен байланыстырып, біріктіретін және қарым-қатынас үрдісінде мектеп оқушысының ішкі әлеммен жалпы таңдау қатынасын орнататын фактор деп түсіндіріледі. Сондай-ақ, дербестікті рухани-интегративті сапа ретінде, дәлірек айтқанда тұлғаның бағыттылығы мен мінез-құлық стратегиясын бейнелейтін арнайы тұлғалық қасиеттер кешенін біріктіру нәтижесі ретінде де қарастыру керек.

Осы орайда, **дербестік** – бұл тұлғаның бөтен көмегінсіз пәнаралық білім, себеп, іскерлік өмірлік тәжірибе мен қатынасқа сүйеніп, әлеуметтік мақсаттарға бағытталған тұлғалы – маңызды міндеттерді саналы түрде қоюға, оларға жету үрдісінде ерік-жігер мен табандылығын шоғырландыртуға, оларды жүзеге асыруда оптималды құралдарды таңдауға, біркелкі пайдалы іс-әрекет ету үшін басқа адамдарды ұйымдастыруға өзін-өзі даярлап, өз ісін оның нәтижесіне өзі баға беруге дайындығымен сипатталатын – тұлғаның интегративті қасиеті.

Қазіргі нарық заманы қойып отырған талаптардың бірі – интеллектуалды сапасы жан-жақты үйлесімді дамыған дербес тұлғаны қалыптастыру. Бұл күндері өтіп жатқан еліміздегі түбегейлі өзгерістер тұлға құрылымының дамуына психологиялық тұрғыдан жаңа сипатта қарауды қажет етеді. Бүгінгі таңда қоғамдық даму жаһандану процесіне бет бұрғанда тұлғаның интеллектуалды дамуына қойылатын талаптар жаңа сипатқа ие болуда.

Тұлғаның бойында терең білім, ақыл, ой-өрісінен басқа әлемдік бәсекелестікке жауап беретін деңгейдегі интеллектуалды қабілеттердің болуы, оның ақпараттық технологияларды жетік игеріп, өз тілімен қатар бірнеше тілді жетік меңгеруі басты шарттарға айналып отыр.

Интеллектік – танымдық ұлттық-психологиялық ерекшелік, нақты этностың қауымдастық өкілдерінің қабылдау және ойлау ерекшеліктерін білдіреді. Ол танымдық және интеллектік қасиеттердің ерекше үйлесімінде, басқа халық өкілдерінен аналогиялық айырмашылығында, қоршаған шындықты өз бетінше қабылдауға және бағалауға мүмкіндік беретін және іс-әрекет жоспарларын құрып, оның нәтижеге жету тәсілдерін жүзеге асыруда көрініс береді.

Бүгінгі қоғамда интеллектік ұлт қалыптастыру қажет деген құнды идеяның туындауы да біздер үшін маңызды.

«Интеллектік» ұғымы көп жоспары құрылым. Оның формалды сипаттамасы – қабілет, ал мазмұндық сипаттамасы нақты танымдық іс-әрекет болып табылады. Интеллектік жалпы қай ұлт өкілдерінде болсын шығармашылық іс-әрекетпен негізделеді. Интеллектіні танымдық іс-әрекеттің жоғары формасы, ал шығармашылықты интеллектінің жоғары формасы деп түсіну мәселесіне әртүрлі өзгерістерге байланысты туындайтын адамның әлеуметтік функциясы кіреді.

Қазіргі жаһандану заманында адамзат алдында бұрын болмаған ауқымды жаңа әлеуметтік проблема қойылып отыр. Ол – Қазақстанға ұлтымыздың әлеуетін оятуға және жүзеге асыруға жағдай жасайтын, халықаралық деңгейде бәсекеге түсе алатын, эрудит, іс істей алатын, білім ала алатын, бірлесіп өмір сүре білетін дербес интеллектуалды тұлғалар қажеттігі.

Тұлғалық-әрекеттік негізде пәнаралық байланыстарға сүйене отырып, оқушылардың интеллектуалды дербестігін қалыптастыру, оның бүкіл потенциалды қызығушылықтарының дамуына мүмкіндік жасайды. Дербестік бұл тұлғаның интегративті қасиеті. Ол ешбір көмексіз пәнаралық байланыс, мотив, іскерлік, өмірлік тәжірибе мен қарым-қатынастарға сүйеніп, ерік пен жекелей табандылықты қажет ететін мақсаттарды шешу, оларды жүзеге асырудың неғұрлым тиімді құралдарын таңдау, бірлескен пайдалы әрекет үшін басқа адамдарды ұйымдастыру, өз жұмысына және оның нәтижелеріне өзіндік баға беріп, өзін-өзі қадағалауды іске асыру сияқты маңызды-тұлғалық міндеттерді шешуге дайындығын білдіреді.

Бүгінгі мемлекет өзінің интеллектуалды ресурстарымен бәсекеге түседі. Дамыған елдердің ұлттық байлығының 75 пайызы осы интеллектуалдық капиталды құрайды. Бәсекенің бастысы – білімнің бәсекесі.

Қазіргі заманғы ғылым мен техниканың даму деңгейіндегі өркениет білім берудің мазмұны мен формаларын жетілдіруді талап етуде. Дегенмен жаңа заман маманын дайындауды жан-жақты ескергенде ғана ХХІ ғасырға сай жоғарғы білімді, бәсекеге қабілетті, дербес интеллектуалды маман қалыптастырудың мүмкіндігі туады. Біздер жас ұрпаққа білім, білік, дағдыларына жаңа сипатта бағдар жасауға, оқушының жеке тұлға ретіндегі шығармашылығын дамытуға, оларды әлеуметтендіруге, өзін-өзі жетілдіруге, өмірде кездесетін әртүрлі жағдайлардан дұрыс жол таба білуге үйретуіміз қажет.

Әлемдік бәсекелестік заманда әрбір адамның білім сапасын, қабілеттілік деңгейін, іскерлік мүмкіндігін анықтайтын ресурстарын дамыту мәселелері күн тәртібіне өткір қойылып отыр. Яғни, адамның білімі мен біліктілігі қазіргі заманда мемлекеттердің бәсекеге қабілеттілігінің ең маңызды көрсеткішіне айналды. Сондықтан көптеген елдер бәсекеге қабілетті қоғам үшін адам ресурстарын дамыту, әсіресе оның қабілетін арттыру сияқты арнайы бағдарламалар қабылдауға кірісті. Демек, бәсекеге қабілетті интеллектуалды күш-жетік маман кадрлар болмай, әлемдік бәсекеге төтеп бере алатындай экономика дамымайды. Қай заманда да өркениеттің өрлеуі интеллектуалдық дербестік негізінде жасалынған, әлі де солай бола бермек.

1. «Білім туралы» Қазақстан Республикасының 2007 жылғы 27 шілдедегі N 319 Заңы // Қазақстан Республикасы Парламентінің Жаршысы, 2007 ж., N 20, 151-құжат
2. Педагогическая энциклопедия в 4-х т. - М., «Советская энциклопедия», 1968. - 65, - 254 с.
3. Қазақтың тәлімдік ойларын антологиясы. / құрас. С. Қалиев, К. Аюбай. - Алматы, 2004. - 309 б.
4. Вахтеров В.П. Психология творчества. - М.: Эксмо, 2008. - 50 с.

Резюме

Сыдыкова Б.Т. - к.п.н., доцент ЖГУ им.И. Жансугурова.
Жетписбаева А.Е. – магистр, ЖГУ им.И. Жансугурова.

Психологические особенности формирования самостоятельной интеллектуальной личности

Данная статья рассматривает вопросы формирования интеллектуальной, самостоятельной личности. В современном обществе остро наблюдается востребованность в интеллектуальной, самостоятельной, конкурентноспособной личности. Здесь главным является опора на возможности человека, его творческий потенциал, выявление, раскрытие и развитие ценного в человеке. Всем известно, что позитивная психология рассматривает знания как средство и условие осознания человеком своего места в мире, его возвышения, воспитания в нем чувства собственного достоинства, самостоятельности. Учителю в своей деятельности нужно брать за основу доброжелательность, сближение с учеником в труде, веру в его силы.

Ключевые слова: независимость, интеллект, конкурентноспособной личности.

Summary

Sydykova B.T.-k.h.s professor Zhetysu State University named after I.Zhansugurov.

Zhetpisbayeva A.E - Master's degree in pedagogy, Zhetisu State University

Psychological features of formation of independent intellectual property

This article examines the formation of intellectual, self-identity. In modern society, there is acute demand in the intellectual, independent, competitive personality. There is a main pillar in the human capabilities of its creative potential, the identification, discovery and development of value in man. Everyone knows that positive psychology is considering as a means of knowledge and awareness of the condition of man's place in the world, its elevation, educating him in self-esteem and independence. Master in the activity need to be based on goodwill, rapprochement with the pupil at work, faith in his strength.

Keywords: independence, intelligence, competitive personality.

УДК 159.947.5

ТҮЛҒАШІЛІК КИКІЛЖІН ТҮРЛЕРІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

А.Д. Шакирова - педагогика ғылымдарының магистрі, *І.Жансүгіров атындағы ЖМУ*

Мақалада тұлғашілік кикілжінің негізгі сипаттамасы мен оның түрлері бөліп көрсетілді. Тұлғашілік кикілжінің теорияларына үлес қосқан ғалымдар мен концепцияларға тоқталып, тұлғашілік кикілжінді түсіну бағыттарымен қатар, ішкі дағдарыстарды жеңудегі негізгі құрылымдар қарастырылды. Тұлғашілік кикілжінің негізгі түрлері кестеге түсірілді. Тұлғашілік кикілжінің түрлері: мотивациялық кикілжі, рухани адамгершілік кикілжі, орындалмаған тілек кикілжі, өзіне сенімсіздік комплексі, рөлдік кикілжі, бейімдеушілік кикілжі, өзін-өзі дұрыс бағаламау кикілжі. Тұлғашілік кикілжінің психологиялық ерекшеліктері көрсетілген.

Түйін сөздер: тұлғашілік кикілжі, мотивациялық кикілжі, рухани-адамгершілік кикілжі, рөлдік кикілжі, дағдарыс.

Дүниедегі тепе-теңдіктерді үйлестіру бізге табиғаттан белгілі. Адами-элеуметтік қатынастар да теңдік орнату үшін компенсацияға сүйенеді. Қоршаған ортамен дұрыс қарым-қатынасқа түсе отырып, адам өзінің сенімсіздігінен босайды. Терең байланыстардың орнауынан жалғыздық сезімі жойылады. Жеке тұлғада жоғары жетістіктермен, көптеген сәтті істермен өзіне деген сенімділік қалыптасады.

Егер біз осы бағытта дүниелер жасасақ, күнделікті өмірде кездесетін қиындықтар мен міндеттерді орындай аламыз. Осылайша шешілген міндеттер, қиындықтарды жеңу және жетістікке жету арқылы дискомфорт пен тітіргенгіштіктен, көңіл қалу мен жаман көңіл-күйден іштей тепе-теңдікке көшеміз. Егер біз сыртқы әлеммен өз қатынасымызды теңестірсек, біздегі «Мен» толықтай қалпында болады. Алайда біздің «өзіміздің сезіміміз» үйлесімділіктен шығып кетсе, онда біздің жағдайымыз қауіпті болады. Біздің «Мен» қарама-қарсы полюстерге бөлінеді, қарама-қайшылық пен қарсылық күшейіп, ушыға түседі. Өзін-өзі жоғары бағалау мен өзіне көңілі қалу арасындағы маятник одан бетер қатты қозғалады. Иллюзия мен депрессия, құмарлық пен қорқыныш бір шеңбердің бойымен айнала бастайды. Біздің «Мен» екі полюсі бар сиқырлы маятникке ауысады.

Ал кімде-кім осы айналым шеңберіне кірсе, одан шығу қиынға соғады. Мұны күнде көріп жүрген айналамыздағы ашулы, шаршаған, қатыгез адамдар дәлелдейді. Мұны шешудің жолдары осы әлсіздікті жеңу. Әрине, бұл өте ауыр міндет. Көптеген адамдар осы айналым шеңберіне

түсетін- қызғаныш, көре алмаушылық, өзімшілдік, басқаларды пайдалану, төмендету жағдайларын- «қалыпты жағдай» деп түсінеді.

Басқалары өз бойында эгоизмды арнайы тәрбиелеуді бүгінгі күннің талабы деп ұғады. Алайда бұл жердегі «өзін-өзі реттеу» ұғымын қате түсінеді. Кейбір қазіргі зерттеушілер даралыққа тоқталамыз деп, өзіндік эгоцентризмді күшейтіп, өзін-өзі тым жоғары бағалауды мақұлдайды. Алайда ол құбылыс біртіндеп тұлғаишілік кикілжіңге алып келеді.

Тұлғаишілік кикілжіңді ғылыми зерттеу ХІХ ғасырдың аяғында басталды. Кикілжіңнің бұл түрі философиялық әдебиеттерде анықталып, категориялары белгіленді. Ал психологияда бұл мәселенің теориялық және эмпирикалық материалдары толықтырылған.

Тұлғаишілік кикілжің мәселесі шетел психологиясында белсенді түрде дамуда. Шетел тәжірибелерінің ерекшелігі – тұлғаишілік кикілжіңнің тұлға түсінігімен қарастырылуында.

Психоаналитикалық бағытта тұлғаишілік кикілжің концепциясы биопсихологиялық бағытта түсіндіріледі. Тұлғаишілік кикілжің үстіндегі адамда тілек қақтығыстары жүреді, тұлғаның бір бөлігі белгілі бір қалаулардың орындалуына ұмытылса, екінші бөлігі оны жоққа шығарады. (З.Фрейд). К.Юнг теориясында тұлғаишілік кикілжің психиканың төмен деңгейі, санасыз аймақта болатын регресс деп анықталады. Ал У.К.Харниде тұлғаишілік кикілжің екі ұстанымда талданады: ол қалауын қанағаттандырудағы қақтығыс және «невротикалық қажеттіліктерін» қанағаттандырудан кейін болатын фрустрация [1,293б.]

Гуманистік психология тұлғаишілік кикілжіңге басқа теория ұсынады. К.Роджерс бойынша кикілжің негізін саналы түрде қабылдаған жалған өзін-өзі бағалау мен санадан тыс деңгейдегі өзін-өзі бағалау арасындағы қақтығыс құрайды. Бұл бағыттың келесі бір өкілі А.Маслоу тұлғаишілік кикілжің болмысын өзін-өзі өзектілеу барысындағы адам қажеттіліктерін жүзеге асыра алмау деп түсіндіреді.

К. Левин бойынша тұлғаишілік кикілжің дегеніміз ол қарама-қайшы күштердің бір уақытта бірдей әсер ету нәтижесіндегі таңдау жағдайы. Бұл орайда тұлға оң және теріс тенденциялар арасындағы; оң және теріс тенденциялар арасында, теріс және теріс тенденциялар арасында.

Ал логотерапияның негізін салушы В.Франкдің пайымдауынша тұлғаишілік кикілжің адам өмірінің мәнін жоғалту нәтижесінде пайда болады.

Когнитивті психология тұлғаишілік кикілжіңді когнитивті диссонанс негізінде қарастырады (Л.Фестингер). Диссонанс дегеніміз білім мен өзін-өзі ұстау жағдайларының сәйкессіздігі немесе екі білімнің ұқсамауы нәтижесінде пайда болатын негативті жағдай. Субъектілі когнитивті диссонанс үйлесімсіздік негізінде қабылданады. Сондықтан тұлға оны жоюға ұмтылады [2,198б.]

Бихевиоризмде тұлғаишілік конфликт теріс тәрбие негізіндегі үйреншікті іс-әрекеті есебінде анықталады (Д.Скинер). Ал необихевиористердің (Н.Миллер, Дж.Доллард еңбектерінде тұлғаишілік кикілжің қақтығысқа жауап беретін фрустрация негізінде анықталады.

Итеракционизм тұлғаишілік кикілжіңді талдау барысында рөлдер арасындағы кикілжің деп түсіндіреді (А.Голднер).

Психосинтез тұжырымдамасының негізін қалаушы Р. Ассаджоли тұлғаишілік кикілжіңді тұлғаның ішіндегі өткір қарама-қайшылық, «Мен» тұтастығын төмендету деп көрсетеді.

Шетел психологтармен ұсынылған тұлғаишілік кикілжің теорияларының негізін қарама-қайшылықтар, ішкі қақтығыс пен психологиялық қорғаныс түсінігі құрайды. Тұлғаишілік кикілжіңнің өтілуі негативті уайымдаумен байланысты.

Тұлғаишілік кикілжің теориясының дамуына үлкен үлесті В.Мерлин, В.Мясищев, Н.Левитов, Л.Славинасынды психологтар қосты.

Қазіргі кезде тұлғаишілік кикілжіңді Ф.Василуок, Т.Титаренко, Ю.Юрлов белсенді зерттеуде.

Психологиялық тұлғаишілік кикілжіңнің белгілері төмендегідей:

Когнативті аймақ: «Мен бейнесіне» қарама-қайшылық; өзін-өзі бағалауы төмендеуі; шешім қабылдауда толғану; субъекттің басшылық еткен мотивтері мен принциптеріне күмәндану.

Эмоциялық аймақ: психоэмоциялық қысым; теріс ықпалды толғаныс. Әрекеттік аймақ: әрекеттің сапалық жиілігінің төмендеуі; әрекетті орындауда қанағаттанбау; қарым-қатынас барысындағы теріс эмоциялық фон.

Интегралды көрсеткіштер: қалыпты бейімделу механизмінің бұзылуы; психологиялық стресстің күшеюі.

Көптеген теориялық концепцияларда тұлғаишілік конфликтілердің бірі немесе бірнеше түрі беріледі. Психоанализда негізгі орынды тұлғаның қажеттіліктері арасындағы, қажеттіліктер мен әлуметтік нормалар негізінде кикілжіңдер құрайды. Итеракционизмде талдауға рөлдік кикілжіңдер

қатысады. Алайда шынайы өмірде басқа да көптеген тұлғашілік кикілжіңдер болып тұрады. Оларды біріктіріп топтау үшін, әр жүйеге сәйкес келетін түрлі кикілжіңдерді негізге ала отырып жүйелеу қажет. Бұл негіз тұлғаның құндылық-мотивациялық аймағы болып табылады. Адам психикасының бұл маңызды аймағымен тұлғаның іштей келіспеушілігі байланысты, себебі онымен түрлі байланыстар мен қоршаған әлеммен тұлғалық қатынас бейнеленеді.

Бұдан кикілжіңге түсетін тұлғаның іштей негізгі құрылымын бөліп көрсетуге болады. (А.Шипилов)

-Түрлі деңгейдегі тұлға ұмтылысын бейнелейтін мотивтер (қажеттілік, қызығушылықтар, тілектер және т.б)

- Қоғамдық норма болып қалыптасқан құндылықтар. Яғни, тұлғаның өзі қабылдаған құндылықтар, сондай-ақ, өзі қабылдаса да қоғамдық және басқа да беделді тұлғалардың әсерімен келісуге тиісті құндылықтар. Сондықтан олар «міндетті» деп қабылданады («Мен міндеттімін»).

Өзін-өзі бағалау. Басқа адамдар арасынан өзінің мүмкіндіктерін, сапасы мен орнын шынайы өзіне бағалау. Мұнда «істей аламын» немесе «істей алмаймын» ұғымдары айқындалады («менің бар болмысым»). Тұлғаның жан әлемінің қай жағы ішкі кикілжіңдерге түсуіне байланысты негізгі алты тұлғашілік кикілжіңді бөліп көрсетуге болады.

Тұлғашілік кикілжіңнің негізгі түрлері

Кикілжіңдегі тұлғаның ішкі әлем құрылымы			Тұлғашілік кикілжіңнің түрлері
(«Мен қалаймын») «қалаймын»	(«Мен міндеттімін») «қажет»	(«Менің бар болмысым») «орындай аламын»	
↔			Мотивациялық кикілжің «қалаймын» мен («қалаймын» арасындағы)
↔↔			Рухани адамгершілік кикілжің («қалаймын» мен «қажет» арасындағы)
↔↔↔			Қалауы орындалмаған кикілжің («қалаймын» мен «орындай аламын» арасындағы)
↔↔↔↔			Рөлдік кикілжің («қажет» пен «қажет» арасындағы)
↔↔↔↔↔			Бейілделушілік кикілжің («қажет» пен «орындай аламын» арасындағы)
↔↔↔↔↔↔			Өзін-өзі дұрыс бағаламау кикілжіңі («орындай аламын» мен «орындай аламын» арасындағы)

1) Мотивациялық кикілжің. Психоаналитикалық бағытта, бұл кикілжің жиі зерттелетін тұлғашілік кикілжің түрі болып табылады. Сондай-ақ, санасыз ұмтылыстары (З.Фрейд) мен қауіпсіздікке ұмтылу (К.Хорни), екі тенденция – классикалық диллема немесе мотивтердің сәйкес келмеуі арасындағы кикілжіңдерді көрсетеді.

2) Рухани адамгершілік кикілжің. Оларды кейбір әдебиеттерде моральді немесе нормативті кикілжіңдер деп те атайды (В.Бакштановский, И.Арнацане, Д.Федорина). Тілек пен міндет, моральдік принциптер мен жеке тәуелділіктер арасындағы кикілжіңдерді қарастырады (В.Мясищев). А.Спиваковская қоғам немесе үлкендердің талап-тілектеріне сәйкес әрекет ету арасындағы кикілжіңді бөліп көрсетеді. Кейде, міндет пен онымен жүру арасындағы түсініспеушілік қарастырылады. (Ф.Василюк, В.Франкл)

3) Орындалмаған тілек кикілжіңі өзіне сенімсіздік комплексі (Ю.Юрлов) Бұл тілектер мен шынайылық арасындағы кикілжің. Кейде бұл кикілжіңді «олар сияқты болып келеді» мен соны жүзеге асыруға мүмкіндіктің болмауы деп те көрсетеді (А.Захаров). Кикілжің адамның тілегін физиологиялық тұрғыдан да тілегіне жете алмауынан болады. Мұндай кикілжіңдер, өз сымбатына, физиологиялық қалыбы мен мүмкіндігіне көңілі толмағандықтан болады.

4) Рөлдік кикілжіңге бір мезетте бірнеше рөлді жүзеге асыра алмау (рөлдер арасындағы тұлғашілік кикілжің), сондай-ақ тұлғаның өзінің бір рөлге қойған талаптарын өзі орындай алмауын (рөлішілік кикілжің) жатқызамыз. Бұл түрге 2 жақты құндылықтары, стратегиялары немесе өмірлік мәні бар тұлғашілік кикілжіңді жатқызамыз.

5) Бейімдеушілік кикілжің кең мағынада - қоршаған орта мен субъект арасындағы тепе-теңдік бұзылуы негізінде кикілжің, ал тар мағынада – әлеуметтік немесе кәсіби бейімдеушілік үрдісіндегі өзгерістер. Бұл кикілжің адам мүмкіндіктері (кәсіби, физиологиялық, психологиялық) мен талаптар арасындағы қақтығыс. Әрекеттің немесе орта талаптарының тұлға мүмкіндіктеріне сәйкессіздігі бұл кезде уақытша деп қарастырылады, себебі уақыт өте қойылған талаптар орындалуы да мүмкін.

6) Өзін-өзі дұрыс бағаламау кикілжіңі. Тұлғаның өзін-өзі бағалау адекваттылығы өзіне деген талаптарына сәттілік пен сәтсіздіктер қатынасына байланысты. Өзінің қажеттілігі мен өз мүмкіндіктерін бағалау арасындағы алшақтықтан адам бойында жоғары үрейленушілік, эмоционалды шашулар және т.б пайда болады (А.Петровский, М.Ярошевский). Өзін-өзі дұрыс бағалау ішінен өзін тым жоғары бағалау мен өз мүмкіндіктерін шынайы бағалау арасындағы кикілжіңді көрсетуге болады (Т.Юферова) өзін-өзі бағалау тым төмен мен шынайы жеткен жетістіктерін объективті қабылдау арасындағы (Д.Хекхаузен) [4,76б].

Шынайы өмірлік жағдайда өзіндік ерекшеліктері бар, қақтығыс негізіндегі кикілжіңдер түрлерінің мазмұндары болса да, адам бойынан өткеріп жатқан психологиялық кикілжіңде мотивациялық, когнитивті, рөлдік қарама-қайшылықтардың компоненттері болуы мүмкін. Алайда жеке кикілжің түрлеріне бөлу диагностикалауда және талдауда маңызды болып табылады. Ал ол кейін кикілжіңнен шығу жолдарын көрсетеді.

XX ғасыр материалды және рухани мәдениет саласындағы бірбеткей, өзгеріссіз аяқталды. Қоғам дамуындағы беймәлім жағдайлар қоғам тұрақсыздығына алып келіп, адамзат алдында көптеген мәселелер қойды. Оның сәтті аяқталуы сыртқы, тұлғааралық кикілжіңдерді шеше білу біліктілігіне байланысты.

Шындығында, психологиялық зерттеулерге сүйенсек, кез-келген кризис өзінде оң және теріс компоненттерді игереді. Сол кризисті сәтті шешу- ол тұлға дамуына прогресс болып табылады, ал бұдан даралық өсу жүреді. Демек, тұлға дамуы барысында тұлғашілік кикілжіңнің қай түрін өткерсе де, оны өзінің жақсы жақтарын меңгеріп тануға бағыттап, жағымды шешу маңызды.

1. Дмитриев А.В. Конфликтология: Учеб. пособие.-М.:Гардарики,2002.-320
2. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология: Учебник для вузов.-М: ЮНИТИ, 2002.-551с.
3. Мейрхайдарова А., Нурия Н. Педагогическое управления межличностными конфликтами подростков в общеобразовательной школе.- Караганды,2009.-24с.
4. Рояк А.А. психологический конфликт и особенности индивидуального развития личности ребенка. – М.Педагогика, 1988.-119с.

Резюме

Шакирова А.Д.-магистр педагогика и психологии ЖГУ им.И. Жансугурова.

Психологические особенности и виды внутрличностного конфликта

В этой статье описана общая характеристика внутрличностного конфликта, выделены основные его виды. Основные виды: мотивационный конфликт, ролевой конфликт, комплекс неуверенности. Подробно указаны подходы к пониманию внутрличностного конфликта, а так же выявлен конструктивное преодоления личностных кризисов. В зависимости от индивидуальных характеристик люди относятся к внутрличностным конфликтам по разному, избирают свои стратегии выхода из конфликтных ситуаций. Разрешение внутрличностного конфликта осознается через: отсутствие болезненных состояний; снижение проявлений негативных психологических и социально-психологических факторов.

Ключевые слова: внутрличностный конфликт, мотивационный конфликт, ролевой конфликт, кризис.

Summary

Shakirova A.D.– Master's degree in pedagogy, ZhSU

Psychological features and types of into personality conflict

This article describes the general characteristics of intrapersonal conflict, highlighted the main types of it. Approaches to the understanding of intrapersonal of intrapersonal conflict were specified in detail and also was identified a constructive overcoming of personal crises. Depending on individual descriptions people behave to the intrapersonal conflicts on various, elect the strategies of exit from conflict situations. Permission of intrapersonal conflict is realized through: absence of the sickly states; decline of displays of negative psychological and socially-psychological factors.

Keywords: Into personality conflict, crises, role conflict, motivational conflict.

УДК 378.015.3

КОММУНИКАТИВНЫЕ СПОСОБНОСТИ В СТРУКТУРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО - ЗНАЧИМЫХ КАЧЕСТВ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА

Ж.К. Аксакалова – к.психол.н., старший преподаватель КазНПУ им. Абая,
С. Е. Манабаева – магистрант КазНПУ им. Абая

В данной статье рассматривается значимость коммуникативных способностей в профессии педагога-психолога. В работе проделана аналитическая работа с научной литературой, и изучены существенные характеристики данной проблемы. Также, автор дает обобщенную характеристику к трактовке «коммуникативные способности» посредством различных подходов. Основное внимание в статье автор акцентирует на профессионально - значимых качествах, необходимые для успешного общения педагога-психолога.

Ключевые слова: общение, способность, коммуникативные способности, педагог-психолог.

На этапе интенсивного развития экономической и политической жизни общества и происходящих изменений в системе высшей школы возросла важность изучения и учета личностных свойств и особенностей студентов психолого-педагогических факультетов. Это связано с высокой социальной ответственностью профессии педагога-психолога, с расширением поля его профессиональной деятельности и основных профессиональных задач, растущей потребностью помощи другим людям. Одним из центральных свойств личности и профессиональным инструментом педагога-психолога являются коммуникативные способности. Они выступают доминирующим, системообразующим компонентом его профессиональной деятельности. Развитие и функционирование коммуникативной сферы человека напрямую связаны с проблемами общения, межличностного взаимодействия и профессиональных отношений. Недостаточный уровень развития коммуникативных способностей ведет ко многим серьезным проблемам в практической деятельности педагога-психолога. В этой связи исследование коммуникативной сферы личности становится предметом пристального внимания в психологической науке, особенно в педагогической психологии.

На современном этапе актуализируется необходимость выявления психологических детерминант и целенаправленного развития коммуникативных способностей и компетенций будущих педагогов-психологов.

Основываясь на анализе проблемы общих и специальных способностей можно утверждать, что коммуникативные способности выделяются как самостоятельные (специальные). Они представляют собой сложную иерархическую систему, с одной стороны включенную в общую структуру способностей человека, с другой стороны, выступающую как часть структуры личности.

Термин «коммуникативные способности» в большей степени является приобретением XX века. В изучении коммуникативных способностей существует большое многообразие теоретических и экспериментальных подходов. В результате понятие «коммуникативные способности» носит неоднозначный характер и имеет множество толкований. Рассмотрим наиболее влиятельные концепции, помогающие увидеть современное состояние проблемы и тенденции ее развития.

В зарубежной психологии определенный вклад в развитие представлений о коммуникативных способностях внесли сторонники таких направлений, как психоанализ (З.Фрейд, К.Г. Юнг, А.Адлер), бихевиоризм (Р.Кэттелл, Л.Терстоун, Ч.Спирмен), гуманистическая психология (А.Маслоу, К.Роджерс).

Психоанализ, основателем которого является З.Фрейд, в понимании способностей исходит из представлений о структуре психической сферы личности, в которой выделяются три инстанции: Ид (инстинктивное ядро личности), Эго (рациональная часть личности) и супер - Эго (моральная сторона личности).

Коммуникативные способности как индивидуальные врожденные характеристики включены З.Фрейдом в структуру Супер-эго, проявляющиеся при разрешении человеком невротического конфликта между Эго и Ид. Для разрешения этого конфликта человек должен осознать свои внутренние побуждения и проговорить их, т.е. речь идет о наличии у человека врожденных коммуникативных способностей, понимаемых как средство самосохранения личности [1].

В концепции еще одного представителя данного направления А.Адлера коммуникативные способности – это врожденная совокупность индивидуальных свойств, определяющих способ, силу и качество компенсации человеком своих недостатков, они лежат в основе выбранной жизненной цели и жизненного стиля и проявляются при взаимодействии человека с другими людьми [2].

Обратимся к следующему направлению зарубежной психологии – бихевиоризму. В бихевиоризме и необихевиоризме при исследовании способностей акцент делается на анализе данных, полученных благодаря объективным исследованиям. Особенный интерес представляют взгляды таких представителей бихевиоризма, как Р.Кэттел и Л.Тернстоун. Предметом их изучения являются умственные способности, которые используются для характеристики какого-либо человека при решении некоторой задачи, связанной с переработкой информации. Следовательно, вклад представителей бихевиоризма в изучение проблемы способностей и коммуникативных в том числе, заключается в том, что ими установлена возможность их измерения, оценки и развития в процессе обучения и выявлена связь способностей с биологическими и когнитивными процессами.

В гуманистической психологии проблемой способностей занимались А.Маслоу и К.Роджерс. Рассмотрение коммуникативных способностей в гуманистической психологии осуществляется через проблему самоактуализации, т.е. через стремление человека к возможно более полному выявлению и развитию своих личностных возможностей, проявляя активность, человек раскрывает себя. Данные способности проявляются при стремлении личности доказать свою значимость и самоутвердиться в его социокультурных условиях (семья, ближайшее окружение, профессия). С целью самоактуализации в своем окружении личность использует, прежде всего, данную ей от рождения возможность общаться, т.е. коммуникативные способности, которые постоянно совершенствует, и этот процесс может быть назван практическим выражением активности личности [3,4].

Исходя из вышеизложенного, важно отметить, что в психоанализе коммуникативные способности значимы для установления баланса между желаниями человека и ограничениями внешней среды в исполнении этих желаний. Также, в бихевиоризме прослеживается связь коммуникативных и умственных способностей, которые подлежат объективному изучению, целенаправленному развитию и контролю. А в гуманистической психологии коммуникативные способности можно рассматривать, как одно из средств самоактуализации личности, так как, именно они выступают связующим звеном между желанием человека проявить активность с окружающими людьми, в общении с которыми эта активность проявляется.

В российской психологии изучение коммуникативных способностей началось сравнительно недавно. Этому предшествовал этап изучения способностей в целом и формирования основных подходов, в контексте которых осуществляется современная трактовка коммуникативных способностей.

Изучению коммуникативных способностей отводится место в работах Б.М. Теплова, К.К. Платонова, А.Г. Ковалева, Л.И. Уманского, Н.П. Линьковой, Г.М. Андреевой, А.А. Бодалаев, А.В. Батаршева, Э.А. Голубевой, Н.В. Клюева, Л.Я. Лозован, В.Л. Марищук, И.Р. Алтуниной, Н.А. Аминова, М.В. Молоканова, Ю.Л. Ханина и многих других.

Коммуникативные способности К.К. Платонов рассматривал, как способности к образованию межличностных отношений, обеспечивающие успешную коллективную деятельность и нахождение в ней своего места, сплочение коллектива, способность привлекать людей [5].

По мнению М.К. Кабардова, коммуникативные способности, позволяют успешно вступать в контакт с другими людьми, осуществлять коммуникативную, организаторскую, педагогическую и другие виды деятельности; они определяют качественные и количественные характеристики обмена информацией, восприятия и понимания другого человека, выработки стратегий взаимодействия [6].

Также, по Р.С. Немову коммуникативные способности - это способности к общению, взаимодействию с людьми. В качестве элементов этих способностей он выделяет: речь человека как средство общения, способности межличностного восприятия и оценивания людей, способности социально-психологической адаптации к различным ситуациям, способности входить в контакт с различными людьми, располагать их к себе, оказывать на них влияние т.п. [7].

Важно отметить, в своих трудах Е.А. Кукуев рассматривает коммуникативные способности – как индивидуально-психологические особенности личности, обеспечивающие динамику и эффективность приобретения знаний и формирование навыков, а также выработку на творческой основе умений установления и поддержания взаимодействия на партнерской основе. Автор в этом определении делает акцент на проявление способностей в процессе обучения [8].

Проведенный нами анализ психолого-педагогической литературы позволяет заключить, что структуру коммуникативных способностей можно определить как совокупность таких элементов, которые находятся в устойчивой связи между собой. Находясь на разных уровнях, они представляют собой единое целое, проявляются в коммуникативной деятельности и развиваются в ней. Структурные компоненты коммуникативных способностей представляют собой ту устойчивую совокупность индивидуально-психологических особенностей человека, которая определяет успешность овладения коммуникативной деятельностью и выступает как коммуникативные способности.

Профессии, требующие высокого уровня коммуникативных способностей – эти специальности гуманитарного направления (педагоги, юристы, социальные работники, менеджеры, психологи и др.) Эти специальности предъявляют определенные требования к личностным качествам, без которых невозможна успешная деятельность. Наиболее важными из таких качеств можно назвать умение быстро устанавливать контакт с людьми, внушать и убеждать словом, т.е. то, что называется коммуникабельностью, общительностью [9].

А.А. Бодалевым и его сотрудниками был сформирован перечень качеств, необходимых для успешного общения педагога-психолога:

1. Направленность личности;
2. Своеобразная психологическая «повернутость» к людям;
3. Определенный уровень развития познавательных процессов (большая скорость и устойчивость внимания, наблюдательность, хорошая память);
4. Воспитанность эмоциональной сферы (способность к сопереживанию);
5. Умение выбирать наиболее подходящий способ общения к человеку;
6. Гибкость и творчество в выборе средств воздействия на другого человека;
7. Знание своих особенностей и умение на этой основе сознательно управлять своим поведением [10].

По мнению А.А. Бодалева объединение всех этих качеств составляет «коммуникативное ядро личности». Для педагога-психолога принципиально важным показателем его профессионализма, является наличие такого «коммуникативного ядра личности». Оно является своеобразным показателем развития коммуникативных способностей педагога-психолога, одним из наиболее важных для данной профессии.

Педагог-психолог – это особая профессия, требующая высокого уровня личностной зрелости, субъективности, ответственности, рефлексивности.

С целью более детального анализа коммуникативных способностей педагога-психолога рассмотрим их в структуре профессионально значимых качеств педагога-психолога.

Как уже отмечалось выше, коммуникативные способности являются одними из важнейших профессиональных способностей педагогов-психологов.

Для профессиональной деятельности педагога-психолога большое значение имеют коммуникативные качества его личности такие как: умение понимать других людей и психологически корректно воздействовать на них, привлекательность, общительность, тактичность, вежливость, умение слушать и понимать другого человека. Этот комплекс качеств часто называют «талантом общения», он включает в себя пять блоков качеств личности (Бачманова Н.Ф., Стафурина Н.А.):

1. Способность к пониманию внутренних свойств и особенностей объекта, проникновение в его духовный мир, психологическая интуиция;

2. Способность к полному и правильному восприятию объекта, наблюдательность, быстрая ориентация в ситуации;

3. Способность к сопереживанию, эмпатия, сочувствие, доброта и уважение к человеку;

4. Способность к самоанализу, интерес к собственной личности и личности других людей;

5. Способность управлять собой и процессом общения, умение быть внимательным, умение слушать, тактичность, умение устанавливать контакт, вызывать доверие [11].

Таким образом, коммуникативные способности представляют собой сложную иерархическую систему, с одной стороны включены в общую структуру способностей человека, с другой стороны, выступает как часть структуры личности.

Структура коммуникативных способностей представляет собой совокупность таких элементов, которые находятся в устойчивой связи между собой, представляют единое целое и проявляются и развиваются в коммуникативной деятельности.

Коммуникативные способности выступают одним из важнейших профессионально значимых качеств педагога-психолога и включают умение понимать людей, навыки эффективного воздействия с людьми, умение психологически корректно воздействовать на них, что отражается в своеобразном «таланте общения» и является одним из важных критериев профессиональной пригодности педагога-психолога.

1. Фрейд З. *Избранное*. – М.: АСТ ЛТД, 1990. – 448 с.
2. Смит Н. *Современные системы психологии*. – СПб.: Изд-во «Питер», 2003. – 384 с.
3. Maslow A.H. *Motivation and personality*. N.Y., 1954. – 411 p.
4. Rodgers Carl *Counseling and Psychotherapy*. – Houghton Mifflin, 1996. 322 p.
5. Муравьева О.И. *Коммуникативная компетентность как проблема общей психологии* // Сибирский психологический журнал, 2001. - №14-15. – С. 21-28.
6. Зимняя И.А. *Педагогическая психология: Учебное пособие*. – Ростов-на-Дону: Изд-во «Феникс», 1997. – 480 с.
7. Лушин П. *Об экологичности психологического воздействия: экофасилитативная логика*. // Практическая психология и социальная работа, 2010. - №6. – С. 43-49
8. Колмогорова Н.С. *Коммуникативная компетентность как условие и следствие становления направленности личности: дисс...канд. псих. наук*. – Барнаул, 2004. – 228 с.
9. Донцова А.И., Жуков Ю.М., Петровская Л.А. *Академический психолог и психолог практик: штрихи к профессиональному портрету*. – М.: Смысл, 1996.
10. Битянова М.Р. *Организация психологической работы в школе*. – изд. 2-е испр. – М.: Совершенство, 1998. – 298 с.
11. Батракова С.Н., Тамарин В.Э. *Профессиональные ценности структуре деятельности преподавателя высшей школы // Психолого-педагогические проблемы подготовки специалиста*. – Ярославль: ЯрГУ, 2003.

Түйіндеме

Аксакалова Ж.К. – психол.ғ. к., Абай атындағы ҚазҰПУ-нің аға оқытушысы

Манабаева С. Е – Абай атындағы ҚазҰПУ-нің 2 курс магистранты

Педагог-психологтың коммуникативті қабілеттілігі кәсіптік құрылымдағы маңызды қасиеті

Бұл мақалада педагог-психолог мамандығының коммуникативтік қабілеттілігінің маңыздылығы қарастырылған. Автор бұл жұмыста ғылыми әдебиеттерге аналитикалық талдау жасап, мәселенің негізгі сипаттамаларын зерттеген. Сондай-ақ, автор «коммуникативтік қабілеттілік» ұғымын түсіндіру үшін әртүрлі тұғырлар арқылы жалпы сипаттама берген. Мақалада автор педагог-психологтың табысты қарым-қатынас жасауына қажетті маңызды кәсіби қасиеттеріне баса назар аударады.

Түйін сөздер: Интернет тәуелділік, әлеуметтік желі, ақпараттық технологиялар, киберкеңістікті, желілік пайдаланушы нашакорлық, өзара іс-қимыл, аддикция, интеракция.

Summary

Axakalova Zh. K. - candidate of psychological sciences, senior teacher of **Abai KazNPU**

Manabaeva S.E. - masterdegree of 2 courses **Abai KazNPU**

Communication skills in structure of professionally significant qualities of the pedagogue -psychologist

This article discusses the importance of communication skills in the profession of the pedagogue-psychologist. The author of the work done by the analytical work with scientific literature, and studied the essential characteristics of this problem. Also, the author gives a generalized response to the interpretation of "communication skills" through a variety of approaches. The focus of the article, the author focuses on the professional - important qualities necessary for successful communication pedagogue-psychologist.

Keywords: communication, ability, communicative abilities, pedagogue-psychologist.

УДК 159.95

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВОСОЗНАНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

А.М. Сералиева - к.юр.н, доцент КазНПУ им. Абая,
З.М. Баймагамбетова - доктор PhD юр.н, КазНУ им. аль-Фараби

В статье анализируется и обобщается понятие правового сознания личности, дается интерпретация составным содержательным элементам правосознания личности студента. Правосознание рассматривается как неотъемлемая часть общей системы человеческого сознания, являющегося продуктом и результатом эволюционного и культурно-исторического развития. Формирование правосознания студентов представляет собой процесс становления жизненно важных социальных позиций личности. На основе систематизации работ отечественных психологов, определены следующие ведущие характеристики системы правосознания: а) рефлексивность – способности осознавать собственный и чужой правовой статус; б) волевой контроль – сознательное регуляция действиями и замыслами; в) коммуникативная активность – правозначимое общение с самим собой, с другими людьми, с обществом и государством.

Ключевые слова: правосознание, рефлексивность, волевой контроль, общественное правосознание, коммуникативная активность, активная социальная позиция, правовое поведение, правовой статус.

В настоящее время в Казахстане особую значимость приобретает изучение процессов формирования правосознания молодежи. Каково молодое поколение – таково и будущее, так считают многие ученые, психологи и политики. Несомненно, от уровня развития правосознания молодежи, ее правовой ориентации, мотивов поведения, правовой компетенции зависят возможности ее воздействия на развитие общества, на создание правового государства и борьбу с преступностью. Поэтому важно всестороннее осмысление процессов, происходящих в сознании молодежи, прогнозирование тенденций и поиск решения проблем.

Современный образовательный процесс вуза должен быть направлен на качественную профессиональную подготовку будущих специалистов, на полноценное развитие личности и активизацию ее гражданской позиции.

Теоретическое исследование проблемы позволило установить факторы, имеющие определенную значимость для формирования правосознания студентов. К ним следует отнести содержание правового обучения, которое состоит из двух компонентов: инвариантного и вариативного; интерактивные методы, используемые при правовом обучении; содержание правового воспитания; воспитательные меры, способствующие проведению эффективной правовоспитательной работы.

Изменения политической, экономической и культурной жизни страны, новые взгляды на сущность государства и права потребовали обращения к проблеме формирования правового сознания современного общества в условиях становления казахстанского правового государства.

В настоящее время существует масса вопросов, требующих оперативного решения в процессе формирования правового сознания. Это в первую очередь правовая безграмотность населения, нередкое противоречие нормативно-правовых актов реальной действительности, неразвитая идеология и, как следствие, отрицание правовых принципов. В связи с этим высшая школа должна быть ориентирована на воспитание личности средствами укоренения в правосознании твердых правовых убеждений, ценностных ориентаций, принятия эталонов правомерного поведения, основанных на детализации и глубине правовых знаний и представлений [2].

Главным признаком формирования правосознания выступает состояние правовой культуры общества, которая во многом определяется уровнем правового сознания, развитием демократических институтов, предполагающих социально-правовую активность граждан. Правовая действительность представляет собой особую область социальной жизни общества, обусловленную правом, его воздействием на общественные отношения. Правовая действительность как разновидность социальной действительности состоит из идеального и материального. Область идеального

определяется сознанием, а область материального -социальной практикой. Применительно к правовой действительности идеальное и материальное проявляются в правосознании, законодательстве и реализации права [1].

На первом этапе в качестве основного средства формирования когнитивного компонента правосознания выступала правовая информированность. Под правовой информированностью следует понимать степень овладения человеком правовой информацией, обусловленной во многом правовым образованием, правовым опытом, социальным статусом, интересами и психологической установкой индивида. Она способствует формированию уважения к закону, развитию правового мышления, что в значительной степени оказывает влияние на развитие правосознания. Правовая информация оказывает влияние на становление личности молодых людей, на формирование ценностей и установок на определенные модели поведения. Она относится к одному из видов социальной информации, которая представляет собой «функционирующие в обществе сведения о праве, правовых нормах, принципах, идеях, правотворческой, правоприменительной и правоохранительной деятельности» [3].

При этом следует иметь в виду, что правовая информированность студентов зависит от объема памяти и уровня ее организации. От организации передачи правовой информации определяется уровень правовой информированности, оказывающий влияние на качество получаемых сведений, упорядоченность правовых знаний и познавательную активность, потребность в получении в новой информации.

В настоящее время проблема правовой информированности особенно актуализировалась в свете модернизации отечественного образования. Механизм воздействия правовой информации предусматривает вертикальную и горизонтальную плоскость воздействия. В первом случае поток правовых сведений исходит от государства или контролируется им, во втором — определенные правовые сведения формируются в процессе межличностного общения.

Проблеме правосознания посвящено значительное количество исследовательских работ философов, психологов, педагогов, социологов. Философы представляют правосознание как специфический способ духовного познания действительности, указывают на связь правосознания с нравственностью, описывают генезис правосознания как теоретический объект философского анализа (А.А. Логунов, В.Р. Петров, А.А. Чупров, Ю.В. Шумова и др.). Психологи определяют детерминанты правосознания на различных этапах личностного и профессионального развития индивида (Ю.Л. Ивлев, Ю.В. Старшинов и др.). Социологи исследуют социоструктурный аспект правосознания, раскрывают роль правосознания в формировании гражданского общества России, выявляют его духовные и мировоззренческие основы (О.Ю. Казурова, А.В. Рачипа, С.А. Рослов, Г.А. Шегорцов и др.).

Занданова О.В. в своем исследовании формирования правосознания студентов неюридических специальностей в образовательном процессе вуза выделила следующие противоречия между:

- стремительно развивающимся правовым пространством в условиях становления правового государства и низким уровнем развития правосознания личности граждан;
- возросшими требованиями к правовому образованию будущих специалистов и их недостаточной подготовленностью к решению правовых профессиональных вопросов.

Занданова О.В. рассматривает правосознание студента как личностную структуру, включающую когнитивный, ценностно-ориентированный, поведенческий компоненты, которые развиваются в их диалектическом единстве, а также как основание правовой защищенности студентов в будущей профессиональной деятельности и общественной жизни [1].

Формирование правосознания студентов представляет собой 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).

Методологическими основаниями проектирования организации учебно-профессиональной деятельности студентов, направленной на формирование у будущих специалистов правосознания, являются идеи личностного подхода (учет законов личностного развития, интересов, субъектного

опыта студентов); деятельностного подхода (активизация учебно-профессиональной деятельности обучающихся, личностное, профессиональное, правовое самоопределение студента в учебно-профессиональной деятельности); аксиологического подхода (развитие профессиональных, аксиологических ориентаций, ценностей).

Правосознание есть система чувств, эмоций, взглядов, идей, теорий, традиций, переживаний и других духовных проявлений, выражающих отношение граждан как к действующему законодательству, юридической практике, правам, свободам и обязанностям граждан, так и к желаемому праву [4, 167 стр.].

Высокий уровень правосознания большинства членов общества является залогом успешного развития всего государства.

Правосознание состоит из двух элементов: правовой психологии и правовой идеологии.

Под правовой психологией понимается совокупность чувств, эмоций, настроений, стереотипов, переживаний людей, возникающих в результате их оценочного отношения к праву и его реализации.

А под правовой идеологией понимается совокупность знаний, представлений, взглядов, понятий, убеждений, теорий, концепций о праве.

На развитие правосознания оказывает влияние не только внешняя среда, но и внутренние, личностные факторы. Более того, явления внешней среды становятся побуждающими силами правового поведения, только преломившись в сознании личности.

Казахстанский психолог Д.Д. Дуйсенбеков в своем исследовании проделал теоретический анализ особенностей в психологической науке проблемы человеческого сознания и правосознания в социально-правовом контексте как функциональной системы. Правосознание им рассматривается как социально и культурно обусловленная “смыслозначащая правовая чувствительность” и как “правовой акцептор действия”, т.е. системообразующий фактор системы правовой активности человека, предопределяющей готовность (преднастройку) человека реагировать и действовать в той или иной нравственно-правовой ситуации. Д.Д. Дуйсенбеков разграничил следующие типы правовой ментальности как «когнитивных архетипов индивидуальности». Ведущими характеристиками системы правосознания являются: а) рефлексивность – способности осознавать собственный и чужой правовой статус; б) волевой контроль – сознательное регуляция действиями и замыслами; в) коммуникативная активность – правозначимое общение с самим собой, с другими людьми, с обществом и государством [5].

По его мнению, правовая реальность, обусловленная многообразными общественными, цивилизационными и социально-культурными воздействиями, является одним из важнейших аспектов, в которых осуществляется единство мира и человека. Характерные для демократических, светских обществ социальные и правовые нормы способствуют снижению и исчезновению различий между субъектом и объектом права в непосредственном переживании правовой реальности. Поэтому правосознание человека – это психосоциальная инстанция, определяющая личность с позиций ее целостности и интегрированности в социально-правовую действительность. Характерные для индивидуального свободного сознания человека свойства всеобщности, множественности уровней, состояний, форм, открытости и самодвижения могут и в полной мере должны быть экстраполированы и на его правосознание.

Д.Д. Дуйсенбеков утверждает, что правосознание в своем развитом виде характеризуется всеобщностью в том смысле, что человек опирается на правосознание не только в конкретно-правовой практике, но и в более широких жизненных контекстах – в познании и отношении к себе, другим людям, к обществу в целом, в деятельности и творчестве [5].

По субъектам права правосознание разделяется на индивидуальное, групповое и общественное. Одной из категории группового правосознания выступает правосознание студентов. Высоко оценивая значимость имеющихся в науке исследований в области правосознания, следует отметить, что проблема развития правосознания в студенческом возрасте не нашла должного изучения в педагогической психологии. Кризис в экономике, глобализационные процессы в современном обществе, рыночные отношения негативно отразились на правосознании молодежи, в том числе и студентов. Учитывая важность исследования особенностей правосознания нынешней молодежи мы считаем необходимым более глубокое исследование правосознания студентов.

Правосознание студентов развивается под влиянием целенаправленных воздействий и стихийных, способствующих возникновению деформаций.

Необходимо преодоление стихийности и придание развитию правосознания студентов

целенаправленного и организованного характера. Вместе с тем не изучены в должной мере личностные факторы, которые влияют на формирование правосознания студентов.

Принцип гуманизма является одним из основных положений государственной политики в области образования, обеспечивающих «приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности, воспитания гражданственности, трудолюбия, уважения к правам и свободам человека, любви к окружающей природе, Родине, семье» [6]. Исходя из данного положения высшая школа при предъявлении общих требований к содержанию профессионального образования должна учитывать «укрепление и совершенствование правового государства; развитие гражданского общества; формирование человека и гражданина, интегрированного в современном ему обществе и нацеленного на совершенствование этого общества» [7]. В качестве основы гуманистического характера профессионального образования в вузе выступает обращение к личности студента, его внутреннему миру, интеллекту, к чувствам, эмоциям, сознанию и долгу. Так как правосознание есть представления и чувства к правовым явлениям, то его развитие напрямую связано с формированием духовности, ценностных ориентаций, взглядов и социальных установок личности. Специфика правосознания состоит в том, что оно способствует восприятию, а затем воспроизведению в поведении граждан жизненных реалий через призму понятий о справедливости, равенстве и свободе. Правосознание отражает представления о том, какими должны быть государство и право в стране. Эти представления могут вытекать из основ, заложенных в вузе при осуществлении учебно-воспитательного процесса.

На формирование правосознания помимо системы обучения и воспитания решающее влияние оказывают социальные факторы, к которым непосредственно следует отнести условия жизни и работы, средства массовой информации, государственную политику в области общественного развития [7]. Кроме того, высшая школа при воздействии на правосознание студентов обязательно должна ориентироваться на два основных принципа: учет возрастных, психологических особенностей и индивидуальные качества личности. В случае упущения одного из вышеназванных фактора возникает опасность деформации правосознания.

В соответствии с тремя основными функциями правосознания (познавательная, оценочная, регулятивная) процесс его формирования может быть представлен следующими этапами: познавательный, ценностно-ориентационный, поведенческий.

Все этапы формирования правосознания между собой взаимосвязаны. Содержание познавательного этапа составляют знания о праве, понятии и представления о нем. Полученные правовые знания должны способствовать становлению чувств, настроений, мыслей, привычек, представлений о правовых явлениях, которые, в свою очередь, подвергаются анализу и осмыслению, тем самым получая в сознании студентов определенную оценку, и в случае успешного их усвоения должны стать предметом убеждений и ценностных ориентаций, непосредственно влекущих совершение правомерных действий.

Второй этап формирования правосознания студентов, ценностно-ориентационный, напрямую зависит от первого, так как характер усвоения правовых знаний молодыми людьми обусловлен не только качеством обучения, но и способностью студентов все это правильно осмыслить, усвоить. Ценностно-ориентационный этап выполняет важную роль в моделировании будущего поведения молодых людей, которое сопровождается анализом приобретенных правовых знаний, осознанием основных правовых идей, принципов и определением своего отношения к ним. Ценностный аспект развития правосознания студентов составляет формирование уважения к действующим законам, что является наиболее сложной задачей, как в плане правового обучения, так и правового воспитания.

Поведенческий этап формирования правосознания заключается в прогнозировании и моделировании социально-правового поведения студенческой молодежи, овладении навыками принимать правильные решения в правовых ситуациях, умении применять полученные правовые знания в практической деятельности. Данный этап направлен в первую очередь на формирование стремления к совершению правомерного поведения, что обусловлено мотивационно-побудительной системой личности как непосредственного двигателя ее деятельности [6].

А.С. Ибраева считает необходимым переосмыслить суть правового воспитания как основного механизма влияния на правосознания молодежи. Содержание, да и результативность правового воспитания молодежи зависит от того, насколько правильно определена его цель и задачи. Довольно часто она связывается с формированием позитивного правосознания. Однако воспитание всегда

связано с целенаправленным, организованным воздействием на всю личность. В этом значении следует понимать и правовое воспитание молодежи, которое представляет собой целенаправленное, последовательное и систематическое воспитательное воздействие на молодых людей с целью формирования и развития их правовой культуры [2, 63 с.]. Для достижения значимых результатов в этой области необходимо разработать определенную программу организации воспитательной работы со студентами.

Для повышения уровня правосознания студентов важное значение приобретает дальнейшее исследование уровня правовых знаний, правовых установок, а так же самой личности. Затронутые выше проблемы нуждаются в дальнейшем всестороннем исследовании. Поскольку нами рассматривалась только малая часть тех компонентов личности которые влияют на формирование правосознания студентов. За пределами исследований оказались многочисленные отдельные проявления правосознания молодого поколения и их взаимодействие друг с другом.

Итак, подводя итоги проделанного теоретического анализа работ по проблемам формирования правосознания у студенческой молодежи нами могут быть предложены следующие **практические рекомендации:**

1. Регулярно осуществлять мониторинг правосознания студентов в вузе.
2. Систематически проводить различные психопросветительные лекции, психодиагностические обследования и психологические тренинги по юридической психологии у субъектов образовательного процесса вуза.
3. Прививать чувство патриотизма и толерантности среди студенческой молодежи.
4. Развивать у студентов чувства патриотизма, ответственности перед страной и будущим поколением, формировать нетерпимость к коррупции в любых ее проявлениях.
5. Укрепление учебной дисциплины, устранение взяточничества и использование шпаргалок, борьба с негативными явлениями в студенческой среде: пьянством, наркоманией, моральной распущенностью, ужесточение контроля со стороны руководства ВУЗа.
6. Формировать социально-активное поведение: уважение к праву, поощрять поиск наиболее эффективных путей использования своих прав и реализацией обязанностей, воспитать нравственно-правовую личность, способную к аналитическому мышлению.

1. 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.

2. Ибраева А.С. Правовая культура: проблемы теории и практики . – Алматы: Жеті Жарғы, 2002. – 270 с.

3. Муслумов Р.Р. Психолого-педагогические условия развития правового сознания будущих учителей: Автореф.дис. канд. психол. наук Москва, 2009. – 30 с.

4. Юридическая педагогика / Под редакцией Кикотя В.Я. – М.: Закон и право, 2004. - 245 с.

5. Дүйсенбеков Д.Д. Правосознание как общепсихологическая проблема: Автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.01. - Алматы: Каз. нац. ун-т им. аль-Фараби, 2009. - 42 с.

6. Гулевич О.А., Голынчик Е.О. Правосознание и правовая социализация. Учебное пособие для студентов факультетов психологии ВУЗов. – М., 2003. – 185 с.

7. Mattelart A. The information society: an introduction. London: Sage Publications, 2003. – 182 p.

Түйіндеме

Сералиева А.М. – заң.ғ.к., Абай атындағы ҚазҰПУ

Баймагамбетова З.М. - PhD докторы, әл-Фараби атындағы ҚазҰУ

Студенттік жастардың психологиялық аспектілері мен құқықтық сана-сезімді қалыптастыру

Мақалада тұлғаның құқықтық сана ұғымы талданып, студент тұлғасының құқықтық санасының мазмұндық құрылымдық элементтеріне сипаттама берілген. Құқықтық сана эволюциялық және мәдени-тарихи дамудың өнімі және нәтижесі болып табылатын адам санасының жалпы жүйесінің ажырамас бөлігі ретінде қарастырылады. Студенттердің құқықтық санасының дамуы тұлғаның мәнді элеуметтік-психологиялық ұстанымының қалыптасу үрдісі болып табылады. Отандық психологтар еңбектерін теориялық жүйелеу негізінде құқықтық сана жүйесінің келесі жетекші сипаттамалары айқындалды: а) рефлексивтілік – өз және өзгенің құқықтық мәртебесін саналау қабілеттері; б) еріктік қадағалау – әрекеттер және ойларды саналы түрде реттеу; в) коммуникативті белсенділік – өз-өзімен, басқа адамдармен, қоғам, мемлекетпен құқықтық мәнді қарым-қатынас.

Түйін сөздер: құқықтық сана, рефлексивтілік, еріктік қадағалау, қоғамдық құқықтық сана, коммуникативтік белсенділік, белсенді әлеуметтік ұстаным, құқықтық мінез-құлық, құқықтық мәртебе.

Summary

Seralieva M.A. - cand.lawer sciences, associate professor KazNPU named after Abay

Baimagambetova Z. M. - PhD doctor, associate professor

KazNU named after al-Farabi

Psychological aspects of formation of legal consciousness

Of student's youth

In the article the concept of student's personality sense of justice is analyzed and generalized, interpretation to the compound substantial elements of student's personality sense of justice is given. The sense of justice as an integral part of the overall system of human consciousness is a product and result of evolutionary and cultural-historical development. The formation of legal consciousness of students is a process of formation of vital social position of the individual. On the basis of the systematization of the works of domestic psychologists, the following leading features of the system of justice: a) reflexivity – the ability to understand your own and others' legal status; b) volitional control is the conscious regulation of actions and plans; c) communicative activity – provocative communication with oneself, other people, society and the state.

Keywords: legal consciousness, reflexive, volitional control, civil sense of justice, communicative activity, the active social position, legal behavior, legal status.

УДК 378.14.:376

ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Д.С. Жакупова – преподаватель кафедры анатомии, физиологии и дефектологии Павлодарского государственного педагогического института,

М.К. Жакупов. – к.п.н., доцент кафедры внутренних болезней №1 Медицинского университета г. Астаны

В статье рассматриваются вопросы подготовки педагогических кадров в условиях инклюзивного образования. Модели взаимоотношений между педагогом и группой учащихся. Проблемы совместного обучения лиц с особыми образовательными потребностями совместно с детьми, не имеющими ограничения в развитии. Система сопровождения лиц с особыми образовательными потребностями в процессе обучения. Роль взаимоотношений педагога с родителями. Оказание психолого-педагогической помощи обучающимся в ВУЗе.

Ключевые слова: инклюзивное образование, лица с ограниченными возможностями, лица с особыми образовательными потребностями.

Президент Республики Казахстан Н.А. Назарбаев в своем послании Народу от 10.07.2012 года «Социальная модернизация Казахстана: «Двадцать шагов к Обществу Всеобщего Труда» отмечает: «Государство признает свои обязательства в отношении действительно нуждающихся людей. Государственная социальная поддержка направляется адресатам, чтобы побуждать их к трудовой, творческой и общественной активности. Да, государство будет помогать там, где без этого не обойтись. Но то, что под силу сделать самому гражданину, должен сделать он сам. И это справедливо!». В Республике Казахстан гарантии на права лиц с особыми образовательными потребностями на получение образования закреплены в специальных законах Республики Казахстан. Так «Закон о социальной медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями» подтверждает тот факт, что дети с особыми образовательными потребностями имеют право на полноценную жизнь в нашей стране.

Несмотря на большой интерес исследователей к проблеме подготовки педагогов к работе в условиях инклюзивного образования, до настоящего времени отсутствует единство в подходах к определению понятия «готовность педагога к работе в условиях инклюзивного образования» и тех

профессиональных компетенций, которые необходимы будущим педагогам в работе с детьми с ограниченными возможностями развития.

Подготовка педагогических кадров к работе в условиях инклюзивного образования, основываясь на личностно-ориентированных, информационных и коммуникационных технологиях и интерактивных методах, открывает пути к изменению качества образования будущих специалистов и приведению его в соответствие с мировыми стандартами. Эффективность реализации поставленных задач связана с разработкой модели подготовки специалистов новой формации. Современная модель профессиональной подготовки кадров для системы образования в РК должна носить интегративный характер, быть мобильной, удовлетворять потребностям перспективного развития каждого обучающегося, обеспечивать его личностное и профессиональное становление. Подготовка педагогических кадров рассматривается как совокупность взаимосвязанных компонентов, подчиненных единым целям образования и эффективного формирования личности педагога, его профессиональных компетенций.

Во взаимоотношениях педагога с обучающимися и группами обучающихся, а также с другими членами педагогического коллектива, основанных на партнерских отношениях, деловом подходе, творческом сотрудничестве и взаимопонимании, уважении мнения членов команды находит отражение коммуникативная функция, приобретающая особую значимость в профессиональной деятельности педагога. Вместе с тем, государство создает условия для подготовки специалистов, получения ими качественного образования, что является одним из факторов способствующих социально-трудовой адаптации детей с особыми образовательными потребностями [1, с.95].

Совместное обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями с детьми, не имеющими таких ограничений обеспечивает доступ детей к качественному образованию, устранение препятствий их связи с миром и интеграции в общество в целом. Распространение идей инклюзивного образования актуализировало необходимость изучения такого феномена, как «готовность педагога к работе в условиях инклюзивного образования» или «профессиональная компетентность педагога в инклюзивном образовании». Подготовка современного педагога, способного осуществить инклюзивное образование оказывается чрезвычайно актуальной и сложной задачей для высшей педагогической школы. Речь идет о содержательно-мировоззренческой, духовно-нравственной подготовке профессионала-гуманитария, способного самостоятельно, творчески, целесообразно выбирать и пользоваться технологиями, пригодными для работы с конкретными образовательными группами, будь то дети с ограниченными физическими и интеллектуальными возможностями, дети разных социальных групп, проживающие в мегаполисе или селе. Несмотря на то, что готовность педагогов к реализации инклюзивного образования рассматривается в психолого-педагогических исследованиях как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании, в настоящее время в науке нет однозначного подхода к определению указанных выше понятий.

Актуальность всестороннего изучения готовности педагога к работе в условиях инклюзивного образования определяется требованиями социального развития общества и важным значением роли педагога в процессе включения детей с ограниченными возможностями развития в общеобразовательный процесс.

Желанию стать лучшим в своей профессии способствует как личное стремление студента, так и вуза, выпускающий этих специалистов. Главными задачами вуза в отношении всех студентов и учителей-дефектологов в частности, являются: профессионально-педагогическая подготовка будущих педагогов-дефектологов в теоретическом и практическом плане; формирование ценностно-мотивационного отношения к своей деятельности; повышение уровня развития профессионально-ценностных ориентаций; формирование всесторонне развитого, высококвалифицированного специалиста в своей области.

Сегодня востребованы специалисты, владеющие не только глубокими знаниями и навыками в области образования, владеющие современными интерактивными методиками обучения и воспитания детей, но также личности, проявляющие терпение и толерантность к людям, вне зависимости от их физического и других особенностей [2, с.125].

Система сопровождения учебы инвалидов в высших учебных заведениях должна состоять в следующем:

1) Организационно-педагогическое сопровождение - это своего рода наставничество и контроль, носящие личностно-ориентированный характер.

2) Психолого-педагогическое сопровождение направленное на изучение, развитие и коррекцию личности обучающегося, его профессиональное становление. На всех этапах психолого-педагогического сопровождения должны быть предусмотрены психодиагностические процедуры, психопрофилактика и коррекция личностных искажений. Психолого-педагогическое сопровождение предполагает коррекцию самооценки инвалида.

3) Медицинско-оздоровительное сопровождение, состоящее из двух направлений: профилактически-оздоровительное и медицинское.

4) Социальное сопровождение учебы инвалидов, включающее содействие в решении бытовых проблем: проезда в городском транспорте, социальных выплат, выделения материальной помощи.

5) Технологическое сопровождение, включающее разработку и внедрение специальных методик, информационных технологий.

Созданная и функционирующая таким образом система интегрированного обучения инвалидов, на наш взгляд, приведет к устойчивым результатам, как в вопросе успешного обучения студентов-инвалидов, так и в плане их дальнейшего трудоустройства, что, в свою очередь, способствует их активной социализации и интеграции в обществе.

Важным направлением является повышение информированности населения. Эта работа направлена на привлечение внимания общественности и бизнеса к проблемам инвалидов, формирования «духа солидарности». Большая роль в данном вопросе отводится гражданскому обществу и СМИ.

Уже на первых этапах развития инклюзивного образования остро встает проблема неготовности учителей массовой школы (профессиональной, психологической и методической) к работе с детьми с особыми образовательными потребностями, обнаруживается недостаток профессиональных компетенций учителей к работе в инклюзивной среде, наличие психологических барьеров и профессиональных стереотипов педагогов [3, с. 502].

Идея расширения образовательного пространства, включения в него всех детей вне зависимости от их способностей и возможностей, от их культурного и социального положения, все смелее входит в сознание людей всего мира. В этом контексте становится актуальным создание в образовательных организациях такой социальной среды, в которой ребенок может полностью реализоваться, ощутить чувство внутренней связи с окружающим миром и осознать собственную значимость для него. Ведущую роль в создании обстановки равенства всех обучающихся и развитию осознания ценности каждого ребенка принадлежит педагогу.

На основании личностного подхода подготовка педагогов к осуществлению инклюзивного педагогического процесса рассматривается в аспекте наличия у них личностной готовности к применению технологий инклюзивного образования (эмпатия, толерантность, ответственность), как постепенное развитие у них индивидуально-личностных качеств. Согласно данному подходу, компетентность профессиональной деятельности учителя в инклюзивном образовании находится преимущественно в плоскости взаимоотношений педагогов и детей в педагогическом процессе: положительное отношение к ученикам с ограниченными возможностями является главной предпосылкой успешной работы учителя в инклюзивной школе. В контексте межличностного взаимодействия речь идет о способности учителя эмоционально откликнуться на проблемы ученика.

В рамках личностно-деятельностного (интегрированного) подхода готовность к педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования рассматривается как проявление индивидуальных, личностных и субъектных особенностей человека в их целостности, которая обеспечивает человеку успешность профессиональной деятельности. Странники данного подхода разрабатывают интегрированные модели подготовки будущих педагогов инклюзивного образования, преимущественно основываясь на целевом, когнитивном и рефлексивном ключевых параметрах. Исследователи, отнесенные нами к последователям личностно-деятельностного (интегрированного) подхода, обосновывают зависимость степени успеха инклюзивного образования от «универсальности» учителя. Многие авторы, доказывают необходимость формирования у будущих педагогов навыков в пяти ключевых функциональных сферах: планирование, сопровождение/поддержка, объяснение, сотрудничество и супервизия коллег [4, с. 140].

На сегодняшний день в Казахстане функционирует не мало специальных организаций, где дети с ограниченными возможностями получают образовательные услуги, также идет усиленный процесс внедрения идеи инклюзивного образования. Инклюзивное воспитание и образование - процесс сложный, многогранный, и он возможен тогда, когда в нем взаимодействуют все участники

образовательного процесса: педагоги, психологи, специальные педагоги, администрация школы и, конечно, родители. В основе взаимодействия педагогов и родителей лежат принципы взаимного доверия и уважения, взаимной поддержки и помощи, терпения и терпимости по отношению друг к другу. Работа педагогов с родителями по формированию толерантности у детей проводится с учетом особенностей семей, родителей, и, прежде всего, семейных взаимоотношений. Для того, чтобы понять личность, очень важно знать ту ближайшую социальную среду, в которой она воспитывается, чтобы родители ученика могли продолжить линию воспитания, начатую в школе. Да и педагог справляется со своими задачами успешнее, если в лице родителей находит помощников, так как родители являются первыми и основными воспитателями детей, и невозможно сформировать толерантность у «обычных» детей, если даже родители негативно относятся к совместному обучению с «особыми» детьми. В этой связи, на педагога, возлагается особая миссия и огромная ответственность за обеспечение каждому ребенку высокого качества образовательных услуг.

1. *Инклюзивное образование: идеи, перспективы, опыт. Авт.-сост. Л. В. Голубева. – Волгоград: Учитель, 2011. – 96 с. – ISBN 978-5-7057-2823-7.*

2. *Антонов Д.И. Общеобразовательные и профессионально-технические системы за рубежом. Профессионал. 1992. - №4. - С. 11-12.*

3. *Сулейменова Р.А. Социальная коррекционно-педагогическая поддержка как путь интеграции детей с ограниченными возможностями. Проблемы включения детей со специальными образовательными потребностями в общеобразовательный процесс. Алматы: Раритет, 2002, с. 9-17.*

4. *Хитрюк В.В. Готовность педагога к работе с «особым» ребенком: модель формирования ценностей инклюзивного образования. Вестник Балтийского федерального университета им. И.Канта, 2013. - Выпуск № 11. – С.72-79.*

Түйіндеме

Жақупова Д.С. – Павлодар мемлекеттік педогогикалық институтының анатомия, физиология және дефектология кафедрасының оқытушысы

Жақупов М.К. – к.п.н., Астана қ. Медицина университетінің №1 ішкі аурулар кафедрасының доценті

Педагогтардың инклюзивтік білім беру жағдайында жұмыс істеуге даярлығы

Бұл мақалада инклюзивтік білім беру жағдайында болашақ мамандарды даярлаудың мәселелері қарастырылады. Педагог пен білім алушылар арасындағы ара-қатынас модельдері сипатталады. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың жалпы білім беру мекемелерінде оқу мәселелері жайлы сөз қозғалады. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттерді білім алу кезінде қолдау жүйесі. Педагогтар мен ата-аналар арасындағы қарым-қатынастың рөлі. ЖОО-да білім алушыларға психологиялық-педагогикалық көмек көрсету.

Түйін сөздер: даярлық, инклюзивті білім беру, ерекше білім беру қажеттіліктері, мүмкіндіктері шектеулі тұлғалар.

Summary

Zhakupova D. - lecturer of anatomy, physiology and defectology of Pavlodar State Pedagogical Institute

Zhakupov M.K. – candidate of medical sciences, Associate Professor of internal diseases 1 Medical University of Astana

Teachers readiness to work in conditions of inclusive education

The article deals with the training of teachers in the conditions of inclusive education. Models of the relationship between a teacher and a group of students. Collaborative learning problems of persons with special educational needs together with children who have normal development. The role of teacher's relationship with parents. Provision of psychological and pedagogical support to students in higher education.

Keywords: inclusive education, persons with disabilities, persons with special educational needs.

УДК 378:376 (574.25)

ИССЛЕДОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ ПРОФЕССОРСКО-ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОГО СОСТАВА (ППС) ВУЗА К ВНЕДРЕНИЮ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

А.К.Мурзатаева – старший преподаватель кафедры анатомии, физиологии и дефектологии,
Т.Б. Кенжебаева – зав. кафедрой анатомии, физиологии и дефектологии, доктор PhD, доцент,
Павлодарский государственный педагогический институт, г. Павлодар

В статье рассматриваются результаты исследования профессорско-преподавательского состава (ППС) к идее внедрения системы инклюзивного образования в высшей школе. Выделяются основные проблемы инклюзивного образования и пути их решения. Материал статьи может быть использован преподавателями, работающими со студентами с особыми образовательными потребностями.

Ключевые слова: инклюзивное образование, студент с ограниченными возможностями здоровья, безбарьерная среда, реабилитация.

В период демократизации системы образования Республики Казахстан, утверждения гуманистических подходов к воспитанию, развитию и обучению подрастающего поколения особую актуальность приобретает проблема создания оптимальных условий для творческого развития, самообразования, профессионального самоопределения всех детей, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья[1].

Все изменения, которые происходят в нашей стране, так или иначе, затрагивают различные сферы жизни и деятельности нашего общества. Приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности находит отражение и в организации образовательного процесса. Соответственно, усилилось внимание к проблеме гуманизации образования и персонализации процесса обучения. Поэтому вполне логично, что одним из приоритетных направлений модернизации современного образования в изменяющемся Казахстане становится инклюзивное образование. В настоящее время мы являемся свидетелями активной модернизации системы высшего профессионального образования в Казахстане. Один из векторов модернизации – развитие теории, нормативной основы и практики инклюзивного образования, расширение и укоренение указанного инклюзива в деятельности вузов страны.

Педагоги играют ключевую роль в реализации инклюзивного образования. Тем не менее, предположение о том, что основным залогом успеха инклюзии является именно положительное отношение педагогов, является спорным [2].

Целью данного исследования стало изучение отношения к инклюзивному образованию, профессорского – преподавательского состава (ППС) Павлодарского государственного педагогического института.

Нами были изучены результаты анкет ППС Павлодарского педагогического государственного института, в исследовании приняли участие 110 респондентов профессорского – преподавательского состава (ППС) Вуза.

Анкета состояла из вопросов, где ППС оценивают по предложенным вариантам ответов свое отношение к идее инклюзивного образования в высшей школе (таблица 1). С этой целью, была предпринята попытка анализа готовности педагогов высшей школы к реализации инклюзивного обучения в своей педагогической деятельности и определения перспектив и необходимых для этого условий.

Таблица 1

Результаты анкетирования ППС

№	Вопросы	Варианты ответов	Вопросы (%)
1	Как Вы относитесь к идее инклюзивного образования?	положительно	86,3
		отрицательно	2,7
		Нейтрально	11
2	Насколько выполнима эта идея в условиях современного Казахстана образования?	Выполнима	54
		Не выполнима	14,5
		Нейтрально	10,9
		При создании определенных условий	20,6
3	Какие сложности могут возникнуть у педагогов при включении в образовательный процесс ВУЗа студентов с ограниченными возможностями здоровья?	Психологическая готовность студентов и педагогов	11,8
		Материально - техническое оснащение	25,4
		Специальная подготовка педагогов в области инклюзивного образования	30
		Затрудняюсь ответить (не знаю)	18,1
		Никаких проблем	16
4	Имеете ли Вы лично возражения против работы со студентами с ограниченными возможностями здоровья? Если да, то почему?	Да	6,4
		Нет	93,6
5	Считаете ли Вы, что совместное обучение полезно (вредно) для студентов (нормально развивающихся)? Для студентов с ограниченными возможностями здоровья?	Полезно	83,6
		Не полезно	9
		Затрудняюсь ответить	7,4
6	Какие условия необходимо создать для успешного совместного образования студентов с разными возможностями здоровья?	Материально - техническое оснащение	54,5
		Учебно-методическая подготовка	12,6
		Психологическая подготовка	13,6
		Все условия созданы	2,7
		Затрудняюсь ответить	16,6
7	Какие условия нужно создать педагогу для успешного выполнения своих функций при работе со студентами с ограниченными возможностями образования	Повышение квалификации ППС ВУЗа по вопросам инклюзивного образования	44,5

здоровья?	Необходимость учебно-методических программ	10,2
	Все условия созданы-	9
	Незнаю	40

Анализируя полученные исходные данные по первому вопросу, мы можем сделать следующие выводы (рисунок 1), что педагоги демонстрируют высокую степень принятия идеи внедрения системы инклюзивного образования (86,3%), отрицательно 2,7% считают необходимость дифференцированного подхода к студентам с ограниченными возможностями здоровья и нейтральную позицию занимают (11%), которые выделяют проблемы инклюзивного образования в вузе:

- квалифицированная переподготовка педагогов к инклюзивному образованию;
- отсутствие безбарьерной среды для людей с ограниченными возможностями;
- необходимость разграничения перечня специальностей для студентов с ограниченными возможностями здоровья.

В исследованиях Горюнова Л.В в соавторстве [3], также была выявлена проблематичность недостаточностью подготовки педагогических кадров, нормативно-правовой и содержательных аспектов внедрения инклюзивного образования.

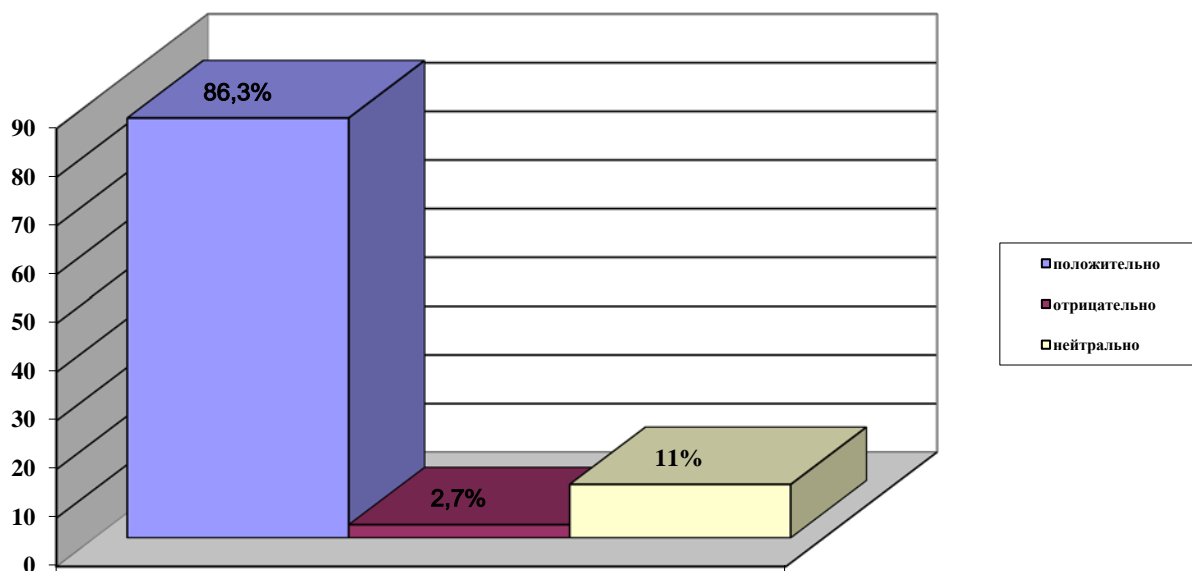


Рисунок 1 Отношение к идее внедрения системы инклюзивного образования

В настоящее время очевидно, что степень успеха инклюзивного образования зависит от «универсальности» педагога. Соответственно, особую актуальность приобрели проблемы эффективной подготовки педагогов к работе в системе инклюзивного образования. Исследование показывает, что помимо категории инвалидности, другим важнейшим условием согласия педагогов высшей школы на инклюзию является их профессиональная компетентность. На вопрос «Насколько выполнима эта идея в условиях современного Казахстана?» большинство ППС (54%) считают, что идея инклюзивного образования в условиях современного Казахстана выполнима, (20,6%) педагогов считают, идею выполнимой - при создании благоприятных условий: улучшения инфраструктуры; материально-технической и учебной базы, тогда как 25,4 % вообще не знают и придерживаются нейтральной позиции, так как не интересовались этим вопросом. Однако, чаще всего педагоги выделяют проблемы: отсутствие учебно-методического сопровождения и материально-технической базы (установка пандусов, лифта, адаптированных приборов и т.д.), а также проблемы психологического характера.

По мнению педагогов (рисунок 2), в настоящее время существует ряд факторов, которые не дают возможность обучения в Вузе молодым людям с ограниченными возможностями здоровья. К таким

факторам преподавателями были отнесены: отсутствие кадров, курсов повышения квалификации, слабое обеспечение электронным оборудованием, отсутствие механизмов, способствующих организации инклюзивного образования и их программно-методическое обеспечение, слабое обеспечение учебно-методической литературой. Респонденты считают, что студенты с ограниченными возможностями, здоровые студенты и сами преподаватели психологически не готовы к общему обучению.

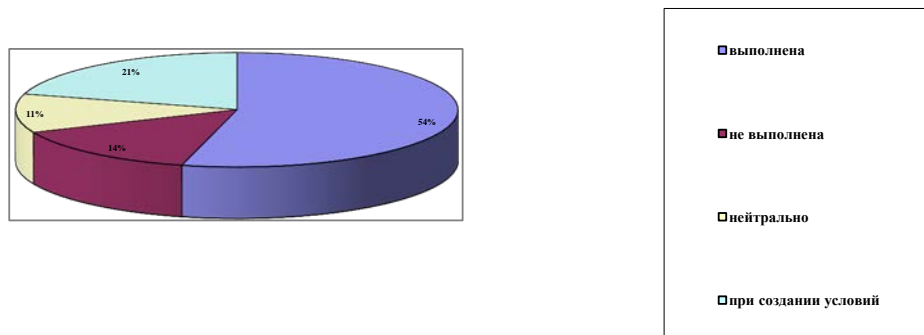


Рисунок 2 Условия выполнения идеи внедрения системы инклюзивного образования

Следует отметить, что основной целью современной масштабной модернизации системы образования в профессиональной сфере в сторону ее инклюзивности, реализуемой в институте, является создание системы, обеспечивающей получение качественного образования и эффективную социализацию молодых людей, независимо от их места проживания и состояния здоровья. Это предполагает индивидуализацию образовательного процесса, разработку адаптированных программ, специальную подготовку педагогических кадров, внедрение современных информационно-коммуникативных технологий и электронного обучения в организацию учебного процесса, разработку и внедрение системы технологий психолого-педагогического, медицинского и тьюторского сопровождения[4].

Таким образом, по результатам анкетирования мы выделяем ряд проблем:



Рисунок 3 Проблемы идеи внедрения системы инклюзивного образования

Педагогам института для достижения поставленных задач необходима концентрация организационных (механизмы организации инклюзивного образования), методических (учебно-методическое обеспечение), диагностических (психолого-педагогический мониторинг, банк диагностических методик и т. п.), кадровых (курсы повышения квалификации, система электронного обучения и консультирования педагогов инклюзивного образования, программы магистерской подготовки и т. п.), программно-дистанционных, медико-оздоровительных, научных и других ресурсов [5].

Резюмируя сказанное выше, в ВУЗе необходимо разработать систему просветительской деятельности педагогов об инклюзивном образовании в высшей школе, создание материально-технических и педагогических условий, необходимых для работы инклюзивного образования.

Разработать вариативный учебно-методический аппарат, предназначенный для педагогов и студентов с ОВЗ (разнообразные учебники, учебные планы, вариативные программы, методические материалы), а также наладить систему подготовки и переподготовки кадров для инклюзивного образования — новой формации педагога, владеющего необходимыми компетенциями в области специальной педагогики и психологии, ориентированного на образовательные потребности студентов и их индивидуальные особенности.

1. Мовкебаева З.А. Методические рекомендации по подготовке педагогов к внедрению инклюзивного образования / З.А. Мовкебаева, И.А. Денисова, И.А. Оралканова, Д.С. Жакупова. 2-е изд. - Алматы, 2014. - 165 с

2. Де Боэр А., Пийл С.-Дж., Миннаэрт А. Отношение к инклюзии учителей начальной общеобразовательной школы: обзор литературы. // Международный журнал инклюзивного образования. - 2011. - Вып. 15, № 3. - С. 331 — 353.).

3. Горюнова Л.В. Внедрение инклюзивного образования как инновационный проект развития университета / Л.В. Горюнова, Л.А. Гутерман. // Концепт: научно-методический электронный журнал. – 2014. – Современные научные исследования. Вып. 2. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2014/54323.htm> URL: <http://www.nstu.ru/info/facult/isr> (дата обращения 27.03.2016).

4. Бертик А.А. Возможности сетевого межвузовского взаимодействия в развитии безбарьерной вузовской среды // Российский союз ректоров. [Электронный ресурс] URL: http://rsr-online.ru/o_commissi6.php (дата обращения 28.03.2016).

5. Тюрин А.В. Технология и виды высшего инклюзивного образования в России // Вестник МГСГИ. – 2011. – №2(6). – С. 90-96.

Түйіндеме

Мурзатаева А.К. – анатомия, физиология және дефектология кафедрасының оқытушысы

Кенжебаева Т.Б. – анатомия, физиология және дефектология кафедрасының меңгерушісі, PhD докторы, доцент Павлодар қ., Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты

Инклюзивті білім беруді кіріктіруге жоо профессор-оқытушылық құрамының (поқ) дайындығын зерттеу

Мақалада жоғарғы мектепте инклюзивті білім беру жүйесін енгізу идеясына ЖОО профессор-оқытушылық құрамның (ПОҚ) зерттеу нәтижелері қарастырылады. Инклюзивті білім берудің негізгі мәселелері және оларды шешу жолдары айқындалады. Мақала материалын ерекше білім қажеттіліктері бар студенттермен жұмыс жасайтын оқытушылар қолдана алады.

Түйін сөздер: инклюзивті білім беру, мүмкіндігі шектеулі студент, кедергісіз орта, оңалту.

Summary

Murzataeva A.K. – senior lecturer in anatomy, physiology and defectology department

Kenzhebayeva T.B. – The Head of the Department of anatomy, physiology and defectology, Dr. PhD, Associate Professor Pavlodar State Pedagogical Institute, Pavlodar

Study of readiness faculty members of higher educational institutions for introduction of inclusive education

The article discusses results of a study of the teaching staff to the idea of introduction of inclusive education in high school. Highlights the main issues of inclusive education and ways to solve them. The article can be used by teachers working with students with special educational needs.

Keywords: inclusive education, student with special educational needs, barrier-free environment, rehabilitation.

УДК 159.922

ИССЛЕДОВАНИЕ ПОВЕДЕНЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СЕТИ ИНТЕРНЕТ: СОЦИАЛЬНЫЕ САЙТЫ

Р.Ш. Сабирова – к.психол.н., заведующая кафедрой психологии КарГУ им. Е.А. Букетова

Настоящая научная статья направлена на изучение психологических особенностей поведения пользователей с высокой и низкой погруженностью в сети Интернет, в частности, на социальных сайтах. Целью исследования является определение поведенческих стратегий пользователей социальных сайтов сети интернет при помощи

анализа результатов анкетирования, вопросы которого позволяют установить различные особенности интернет-общения испытуемых.

Примененная анкета содержит вопросы следующей тематики: место использования интернет-ресурсов, характеристика испытуемыми самооценки поведения в сети интернет; типы коммуникации в сети (e-mail, чаты, форумы, конференции, социальные сайты); наиболее предпочтительные способы общения в каждой из групп выборки; удовлетворенность жизненными сферами.

Ключевые слова: Интернет, коммуникация, поведенческие особенности, анкетирование.

В настоящее время имеет место процесс расширения применения информационных технологий и сети Интернет. Последний является широкой областью современной реальности большого количества людей [1]. Развитие интернет-коммуникации обусловило обращение специалистов психологии к исследованию деятельности людей в сети Интернет.

Вступая в процесс интернет-коммуникации, коммуникант вовлекается в определенные формы общественных отношений. Особенностью процесса интернет-коммуникации является уменьшение роли невербальных средств общения. Таковыми в текстовой коммуникации выступают средства пунктуации, способствующие выражению чувств и эмоций собеседников, которые при этом могут быть ложными. Подобное физическое отсутствие коммуниканта и реципиента обуславливает создание условий для формирования предпочитаемого ими впечатления второй стороны. Анонимный характер интернет-коммуникации предоставляет возможность самопрезентации индивида [2]. Иными словами, специфика интернет-коммуникации заключается в построении человеком своей индивидуальности в зависимости от его выбора и желания [3]. Интересно, что общение в социальных сетях как в одном из измерений виртуальной реальности, позволяет индивиду самоутвердиться во множестве не прожитых жизней [4].

Поведенческие особенности участников общения в Интернет отличаются от поведения, демонстрируемого в реальной жизни и ограниченного нормами морали. В связи с чем актуальность приобретает категория анонимности. Последняя может характеризоваться отрицательными качествами ввиду возможности посещения их детьми [5]. Поэтому в настоящее время психологические исследования поведенческих особенностей в сети интернет приобрели особую актуальность.

Выраженность определенного поведенческого типа в сети Интернет обращается к специфике идентичности ее пользователей, а также целевой направленности ее использования. Наше исследование направлено на определение поведенческих стратегий пользователей социальных сайтов сети интернет. Выборку исследования составили русскоязычные интернет-пользователи различной профессиональной принадлежности, проживающие на территории Казахстана и зарегистрированные на социальном сайте «ВКонтакте», средний возраст которых составил 28 лет. Исследование базируется на использовании результатов анкетирования, вопросы которого направлены на установление различных особенностей интернет-общения испытуемых.

Примененная анкета была направлена на выявление следующих тем: место использования интернет-ресурсов, характеристика испытуемыми самооценки поведения в сети интернет; типы коммуникации в сети (e-mail, чаты, форумы, конференции, социальные сайты); наиболее предпочтительные способы общения в каждой из групп выборки; удовлетворенность жизненными сферами.

Обратимся к рассмотрению полученных результатов. Так, выборка испытуемых разделилась на две группы: пользователи с низкой погруженностью; пользователи с высокой погруженностью. В ходе обработки данных было выявлено, что 70% респондентов используют сеть интернет дома и на работе; 5% респондентов прибегают к Интернет-ресурсам в гостях, 25% респондентов используют Интернет-ресурсы только в рабочее время. Представим результаты исследования самооценки поведения в сети Интернет в исследуемых группах графически на рисунке 1.



Рисунок 1 Результаты исследования самооценки поведения в сети Интернет в исследуемых группах

Как свидетельствует вышеприведенный рисунок, имеют место значимые различия по шкале «Время, проведенное в Интернет без отрыва на другие дела»; у пользователей с низкой погруженностью значения данной шкалы гораздо выше (3,60), чем у пользователей с высокой погруженностью (2,89). Пользователи с низкой погруженностью отметили, что больше времени проводят в сети Интернет, не прерываясь на другие дела, следовательно, чаще пренебрегают сном ($p = 0,04$). Более высокие показатели шкал «Прекращение в Интернет дольше запланированного времени», «Откладывание своих дел из-за пребывания в Интернет» отмечается у пользователей с высокой погруженностью (значения по шкалам составили 2,20 у пользователей с низкой погруженностью и 2,50 у пользователей с высокой погруженностью; 1,87 у пользователей с низкой погруженностью и 2,60 – у пользователей с высокой погруженностью соответственно).

Высокие показатели по шкалам «Частота знакомств в Интернет» (2,20 в группе испытуемых с низкой и 2,80 – в группе испытуемых с высокой погруженностью) и «Встречи в реальности» (1,07 в группе испытуемых с низкой и 1,70 – в группе испытуемых с высокой погруженностью) также в большей степени свойственны пользователям с высокой погруженностью.

А по таким шкалам как «Ощущение неполноты жизни без Интернет» (0,27 и 0,40 для групп испытуемых с низкой и высокой погруженностью соответственно), «Скрытие количества времени нахождения в Интернет» (0,33 и 0,40 для групп испытуемых с низкой и высокой погруженностью соответственно), «Ощущение дискомфорта из-за отсутствия Интернет» (0,6 и 0,70 для групп испытуемых с низкой и высокой погруженностью соответственно) были выявлены низкие показатели в обеих исследуемых группах.

Также вопросы анкеты касались наиболее предпочтительных способов общения в Интернет. В ходе исследования были выделены такие виды общения в Интернете, как e-mail, чат, форумы, конференции, социальные сайты, о чем говорит рисунок 2.

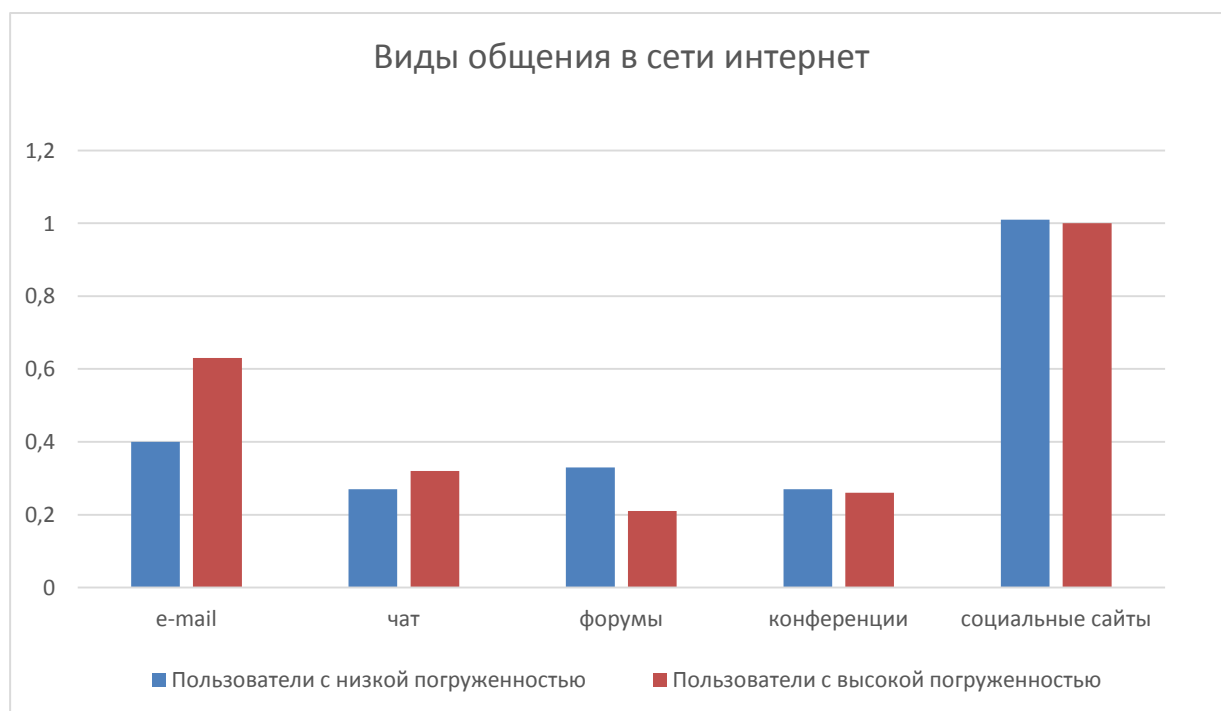


Рисунок 2 Виды общения в Интернет в исследуемых группах

Как, показали представленные на рисунке 2 данные, в обеих исследуемых группах большую популярность по посещению занимают социальные сайты (1,01 и 1,0 в группах испытуемых с низкой и высокой погруженностью соответственно). Отметим, что в группе пользователей с низкой погруженностью наблюдается большая заинтересованность в общении на форумах (0,33 против 0,21). Частота же выбора таких видов общения как e-mail (0,63 у пользователей с высокой и 0,4 у пользователей с низкой погруженностью) и чат (0,32 у пользователей с высокой и 0,27 у пользователей с низкой погруженностью) выше у испытуемых с высокой погруженностью. Такой вид общения как конференция в обеих исследуемых группах популярен в меньшей степени, и особых различий в предпочтениях не выявлено (0,27 и 0,26 в группах с низкой и высокой погруженностью соответственно).

Как показал этот этап исследования, пользователи – как и с низкой, так и с высокой погруженностью – чаще всего выделяют такой способ общения на сайте «В Контакте» как личные сообщения. На втором месте по популярности для пользователей с низкой погруженностью находятся сообщения «на стене» и комментарии к темам; у пользователей с высокой погруженностью – сообщение «на стене».

Рассмотрим мотивационную сторону вопросов анкетирования. Пользователи с низкой погруженностью характеризуются преобладанием в качестве главного мотива для общения на социальном сайте «В Контакте» мотив лидерства. Сами же пользователи данной группы выделяют для себя когнитивные мотивы. У данных пользователей наблюдается повышенная рефлексия, адекватный образ «Я» и отсутствие вытеснения.

В группе пользователей с высокой погруженностью в качестве главного мотива для общения на социальном сайте «В Контакте» выступают все мотивы. Сами же пользователи выделяют для себя как главные мотивы присоединения к группе и мотивы лидерства.

В ходе исследования также была выявлена оценка важности жизненных сфер в обеих исследуемых группах выборки. Как показали результаты, пользователи, с низкой погруженностью большее значение придают таким жизненным сферам как: внутренний мир (8,33), семья (8,47); досуг (8,53); показатели таких сфер как общество (6,80), здоровье (7,20), природа (7,53), работа (7,67) оказались более низкими. Для пользователей с высокой погруженностью наибольшее значение представляют такие жизненные сферы как работа (7,15), досуг (7,15). Более низкими в группе испытуемых с высокой погруженностью оказались показатели остальных сфер: общество (6,25), здоровье (5,90), природа (5,80), внутренний мир (5,70), семья (6,0). Главными жизненными сферами

пользователей с низкой погруженностью являются внутренний мир, семья, досуг. Последний приносит наибольшее удовлетворение в жизни испытуемых этой группы. Пользователями с низкой погруженностью отмечаются в качестве главных мотивов восстановления межличностных отношений мотив лидерства и когнитивные мотивы ($p = 0,38$).

Следующим шагом исследования явилось изучение удовлетворенности важными жизненными сферами в обеих исследуемых группах. Результаты наглядно приведем на рисунке 3.

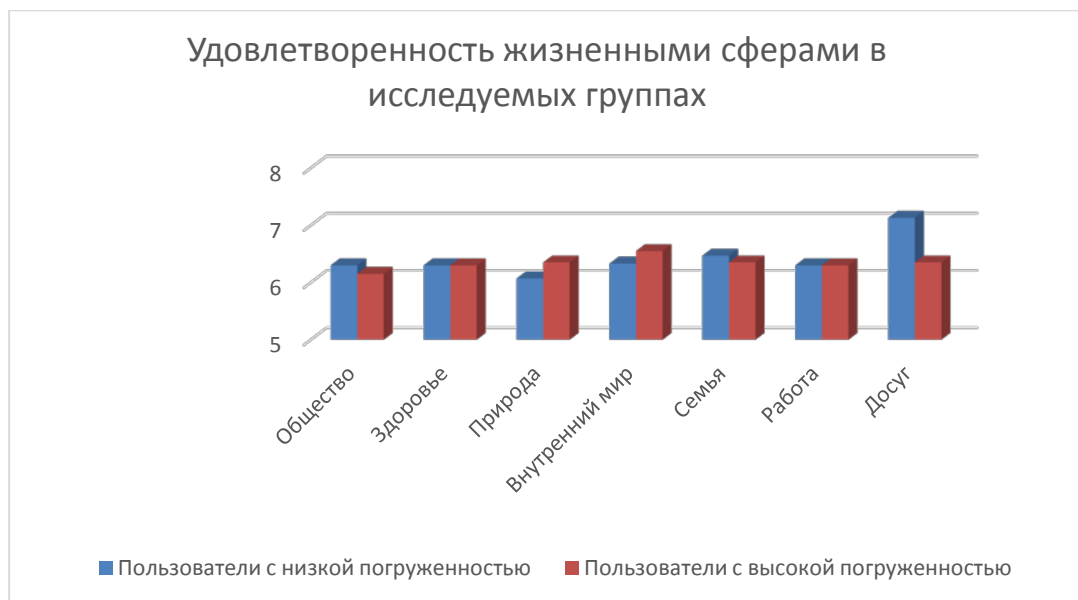


Рисунок 3 Удовлетворенность жизненными сферами в исследуемых группах

Анализируя полученные результаты, можно сказать, что пользователи с низкой погруженностью в большей степени удовлетворены такими сферами своей жизни, как досуг, общество, здоровье, работа. Пользователи же с высокой погруженностью наиболее удовлетворены следующими сферами: семья, досуг, работа. Было выявлено, что работа как жизненная сфера пользователям обеих групп выборки приносит одинаковое удовлетворение. Приведем коэффициенты различий удовлетворенности жизненными сферами в обеих группах: природа ($p = 0,02$); внутренний мир ($p = 0,05$); семья ($p = 0,04$); досуг ($p = 0,05$).

На основе проведенного исследования можно сделать определенные выводы касательно испытуемых обеих групп выборки. Так, пользователи с низкой погруженностью больше времени проводят в Интернете, не прерываясь на другие дела в ущерб сну ($p = 0,04$). Интернет-пользователи данной группы предпочитают общение на форумах и социальных сайтах. В частности, на социальном сайте «В Контакте» наиболее предпочтительными для них являются следующие способы общения: личные сообщения, сообщения «на стене», комментарии к темам, обсуждение на своей страничке ($p = 0,09$).

Главными жизненными сферами пользователей с низкой погруженностью являются внутренний мир, семья, досуг. Последний приносит наибольшее удовлетворение в жизни испытуемых этой группы. Пользователями с низкой погруженностью отмечаются в качестве главных мотивов восстановления межличностных отношений мотив лидерства и когнитивные мотивы ($p = 0,38$).

Обобщим, что у пользователей с низкой погруженностью к главным жизненным сферам относятся такие сферы жизни как внутренний мир, семья и досуг. Однако, как показывают результаты, полученные позже, становится очевидным, что в жизни они полностью удовлетворены жизненной сферой досуга. Такие категории, как внутренний мир и семья, не приносят удовлетворения в повседневной жизни пользователей с низкой погруженностью. У пользователей же с высокой погруженностью наблюдается полное удовлетворение такими важными сферами их жизни как работа и досуг. Также необходимо отметить, что пользователями с низкой погруженностью такие сферы жизни как общество, здоровье, работа не были отмечены как главные, несмотря на что перечисленные сферы были указаны как полностью удовлетворительные для испытуемых. Похожая картина

наблюдается в группе испытуемых с высокой погруженностью: семья как жизненная сфера не была отмечена как важная большей частью респондентов, тем не менее, как было выявлено позже, она приносит испытуемым полное удовлетворение. Таким образом, закономерен вывод: жизненные сферы, не выделенные испытуемыми обеих групп выборки как важные, приносят им удовлетворение в повседневной жизни, что может свидетельствовать о некотором обесценивании доступных и приносящих удовлетворение жизненных сфер и большем внимании испытуемых к жизненным сферам недостаточно удовлетворяющим.

Таким образом, настоящее исследование позволило выявить особенности поведения на социальных сайтах пользователей с высокой и низкой погруженностью. Аспекты поведения пользователей интернет-сети представляют собой актуальную и полезную область будущих психологических исследований.

1 Bernard Saint-Jacques. *Intercultural communication in a globalized world* // In: Larry A. Samovar, Richard E. Porter, Edwin R. *Intercultural communication: A Reader*. – Wadsworth, 2012. – 518 p.

2 Алтухова Т. В., Лебедева Н. Б. *Виртуальное общение: новый этап развития письменной коммуникации* // Вестник Кемеровского государственного университета, №1 (49), 2012. – С. 105-112.

3 Бабаева Ю.Д., Войскунский А.Е. *Психологические последствия информатизации* // Психологический журнал. – 1998. - т. 19. - № 1. – С. 89-100

4 <http://articlekz.com/article/7844> Барлыбаева С.Х. *Информационное общество в Казахстанской перспективе* // Алматы: Вестник КазНУ, 2011.

5 <https://psyjournal.ru/psyjournal/articles/detail.php?ID=2889> Алексенко Н. Н. *Психоаналитические аспекты поведения человека в киберпространстве*. «Журнал практической психологии и психоанализа». #3 сентябрь 2000 г.

Түйіндеме

Сабирова Р.Ш. – психол.ғ.к., ҚарМУ психология кафедрасының меңгерушісі

Ғаламтор желілерді қолданудың мінез-құлық өзгешеліктерді зерттеу: әлеуметтік сайттар

Аталған мақала ғаламтор желісін, сондай-ақ әлеуметтік сайттарды жоғары және төмен деңгейде пайдаланушылардың психологиялық мінез-құлық ерекшеліктерін зерттеуге бағытталған. Зерттеудің мақсаты ғаламтор жүйесіндегі әлеуметтік сайттарды пайдаланушылардың мінез-құлық стратегиясын, зерттелушілердің ғаламтор-қарым-қатынасының әр-түрлі ерекшеліктерін сауалнама сұрақтарының көмегімен анықтау, сондай-ақ алынған нәтижелерді талдау болып табылады.

Қолдануға арналған тақырыптар мазмұны келесі тақырыптарды: ғаламтор-қорын қолдану орны, ғаламтор жүйесін қолданушылардың өзін-өзі бағалау мінез-құлық ерекшеліктерінің сипаттамасы, ғаламтордағы коммуникация (e-mail, чаттар, форумдар, конференциялар, әлеуметтік сайттар) әрбір таңдамалар тобындағы анағұрлым жиі қолданылатын қарым-қатынас тәсілдері, өмір салаларындағы қанағаттануы сияқты сұрақтардан тұрады.

Түйін сөздер: ғаламтор, коммуникация, мінез-құлық ерекшеліктері, сауалнама жүргізу.

Summary

Sabirova R.Sh. – c.p.s., head of the Department of Psychology, Karaganda State University of the name of acad. E.A. Buketov

Study of behavioral characteristics of users of the Internet: social sites

This scientific article aims to explore the psychological characteristics of user behavior with high and low absorption in the Internet, in particular on social networking sites. The aim of the study is to determine the behavioral strategies of users of social networking sites by analyzing the survey results, questions of which allow to specify various features of Internet communication subjects.

The applied questionnaire contains questions on the following subjects: the place of use of Internet resources, characteristics of the subjects of self-behavior on the Internet; types of communication network (e-mail, chat rooms, forums, conferences, social networking sites); most preferred methods of communication in each of the sample groups; satisfaction with life spheres.

Keywords: Internet, communication, behavioral traits, questionnaires.

УДК 159.923:37.015.3

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ К САМОРАЗВИТИЮ У СТУДЕНТОВ СОВРЕМЕННЫХ ВУЗОВ

Г. О. Абдуллаева – к.п.н., доцент КазНПУ имени Абая

В статье представлен анализ результатов, полученных в ходе констатирующего эксперимента, направленного на изучение сформированности готовности к саморазвитию студентов, на основе выделенных нами компонентов исследуемого явления. Констатирующий эксперимент позволил определить исходное состояние сформированности готовности к саморазвитию у студентов II и IV курсов вузов г. Алматы.

Ключевые слова: готовность к саморазвитию студентов, компоненты готовности к саморазвитию, уровни сформированности искомой готовности – формальный, субъектный, субъектно-личностный, индивидуально-личностный.

Как известно, существующая система образования всецело направлена на формирование личности, которая усвоила и реализует социально принятые нормы, формы поведения в своей деятельности, но, к сожалению, совершенно не ориентирована на реализацию индивидуальных возможностей учащихся и студентов. Решая познавательные или профессиональные задачи, учащиеся и студенты исключают свои потенциальные индивидуальные возможности из этого процесса. Они усваивают некоторую совокупность знаний, умений и навыков, позволяющую эффективно действовать по образцу, эталону, но не самостоятельно. В русле современной личностно-ориентированной профессиональной подготовки, на первый план вместе с формированием определенных компетенций, выходит активизация субъектной позиции современных студентов, усиление содержательно-мировоззренческого компонента их личности, развития личностной рефлексии, и в целом, формирование готовности студентов к саморазвитию.

Поэтому, на наш взгляд, необходима специально организованная деятельность студентов, в ходе которой осуществляется целенаправленное формирование готовности к саморазвитию.

Логика нашего исследования предполагала организацию и проведение констатирующего эксперимента, задача которого заключалась в определении исходного состояния сформированности готовности к саморазвитию у студентов II и IV курсов вузов г. Алматы. К исследованию были привлечены студенты не I и III курсов, а именно II и IV курсов, в связи с тем, что:

- общий уровень готовности к саморазвитию у студентов первокурсников мало чем отличается от уровня готовности учащихся 11-х классов. Ведь по большому счету, первый год обучения в вузе направлен на адаптацию студентов к особенностям и требованиям высшего образования. Студенты вникают в суть вузовского процесса обучения, вырабатывают навыки и умения самостоятельно организовывать свое обучение, только поверхностно знакомятся со спецификой приобретаемой специальности и в целом только начинают понимать, что успешность учебной деятельности зависит только от них самих. В силу этого, кардинальными изменениями в развитии личности данный период обучения в вузе не отличается;

- серьезные изменения в личностном росте отмечаются у большинства первокурсников только к окончанию I курса. Отмечены изменения в потребностно-мотивационной, познавательной и ценностной сферах личности: убеждения, идеалы, мировоззрения приобретают более устойчивый характер, что отражается на деятельности, в которую включаются первокурсники. Они стремятся к большей самостоятельности, делают попытки реализовать свои личностные особенности в учебной, трудовой, общественно-полезной деятельности [1, 2]. Поэтому мы сочли целесообразным включить в исследование выборку студентов II курсов вузов г. Алматы;

- третий год обучения в вузе характеризуется тем, что студенты начинают углубленно изучать специальные дисциплины. Он является промежуточным, когда студент из обучающегося превращается в будущего специалиста. Очевидно, поэтому исследование студентов-четверокурсников будет более целесообразным. Доказано, что изменения, которые происходят в развитии личности студентов IV курсов носят качественный характер. Студенты становятся готовыми к осуществлению профессиональной деятельности и к реализации в ней своих личностных особенностей и качеств.

Исходя из идеальной модели готовности к саморазвитию и данных, полученных в результате диагностики учащихся 10-х и 11-х классов, мы решали поставленную задачу, основываясь на предположении: у большинства студентов II и IV курсов сформирован субъектный уровень готовности к саморазвитию, а субъектно-личностным и индивидуально-личностным обладает незначительная часть студентов.

Для определения исходного уровня сформированности готовности к саморазвитию в соответствии с разработанной нами диагностической методикой были привлечены студенты II и IV курсов Казахского национального педагогического университета имени Абая, Алматинского технологического университета, Казахского гуманитарного юридического университета, Алматинского университета экономики и права. Исследование проводилось в период с апреля 2014 года по май 2016 года.

Для получения достоверных и надежных результатов, отражающих особенности готовности к саморазвитию у большинства студентов, в исследовании приняли участие студенты, приобретающие различные специальности, в частности, психолого-педагогические (специальность психология, психология и педагогика), технологические (технология и конструирование швейных изделий, технология мясо-молочных продуктов), юридические (предпринимательское и международное право) и экономические (финансы и кредит, бухгалтерский учет и аудит).

Количественное распределение студентов, принявших участие в исследовании, представлено в таблице 1.

Таблица 1 – Количественное распределение студентов II и IV курсов вузов г.Алматы, принявших участие в констатирующем эксперименте

Курс	ВУЗ				
	КазНПУ им. Абая	АТУ	КазГЮУ	АУЭУП	Всего
II	36	39	33	32	140
IV	39	38	35	27	139
Всего	75	77	68	59	279

После предварительного распределения студентов по уровням сформированности готовности к саморазвитию путем наблюдения и непосредственной диагностики исходного состояния исследуемой готовности на основе разработанной методики мы получили данные о сформированности у студентов готовности к саморазвитию. Индивидуальные данные были обобщены и распределены по уровням сформированности компонентов готовности относительно вуза и курса, на котором обучаются студенты (таблица 2 и 3).

Таблица 2 – Распределение студентов по уровням сформированности готовности к саморазвитию в вузах г.Алматы (в % к общему числу студентов)

ВУЗ	Количество студентов	Курс	Уровень			
			формальный	субъектный	субъектно-личностный	индивидуально-личностный
КазНПУ им.Абая	36	II	30,6(11)	47,2(17)	16,7(6)	5,5(2)
	39	IV	12,9(5)	53,8(21)	25,6(10)	7,7(3)
АТУ	39	II	41(16)	41(16)	12,9(5)	5,1(2)
	38	IV	21(8)	55,3(21)	18,4(7)	5,3(2)
КазГЮУ	33	II	39,4(13)	45,5(15)	12,1(4)	3(1)
	35	IV	17,2(6)	57,1(20)	20(7)	5,7(2)
АЭУ	32	II	37,5(12)	43,8(14)	18,7(6)	-
	27	IV	25,9(7)	48,1(13)	22,2(6)	3,7(1)
Всего	279		28(78)	49,1(137)	18,3(51)	4,6(13)

Таблица 3 - Средний процент распределения студентов II-IV курсов по уровням сформированности готовности к саморазвитию в вузах г. Алматы (%)

Курс	Количество студентов	Уровень			
		формальный	субъектный	субъектно-личностный	индивидуально-личностный
II	140	37,1(52)	44,3(62)	15(21)	3,6(5)
IV	139	18,7(26)	54(75)	21,6(30)	5,7(8)

Анализ данных показывает, что оценки сформированности критериев у студентов на порядок выше оценок сформированности критериев у учащихся, что видно по оценкам всех критериев. Заметно повысился уровень знаний о личности и о сущности процесса саморазвития. Умения, направленные на организацию процесса саморазвития, а также умения, позволяющие оценивать и вносить коррективы в процесс собственного развития с формального уровня сформированности возросли до субъектного (у второкурсников) и субъектно-личностного (у четверокурсников). Субъектно-личностному уровню соответствует сформированность направленности личности студентов. Распределив, полученные данные по уровням сформированности готовности к саморазвитию, мы установили, что 28% студентов находятся на формальном уровне, 46,6% - на субъектном, 20,8% - на субъектно-личностном и у 4,6% студентов сформирован индивидуально-личностный уровень готовности к саморазвитию, что объясняется динамикой личностного роста студентов, отражающего динамику их общего развития и саморазвития, а также тем влиянием, которое оказывает процесс обучения на саморазвитие личности студентов.

Наше предположение о том, что большая часть студентов II-IV курсов находится на субъектном уровне сформированности готовности к саморазвитию, подтвердилось.

Статистическая достоверность установленного факта оценивалась благодаря использованию оценок параметров, среднего арифметического (\bar{x}), стандартного квадратичного отклонения (σ), показателя асимметрии (А) и показателя эксцесса (Е). Итак, в результате расчетов, мы получили следующие значения вышеуказанных параметров:

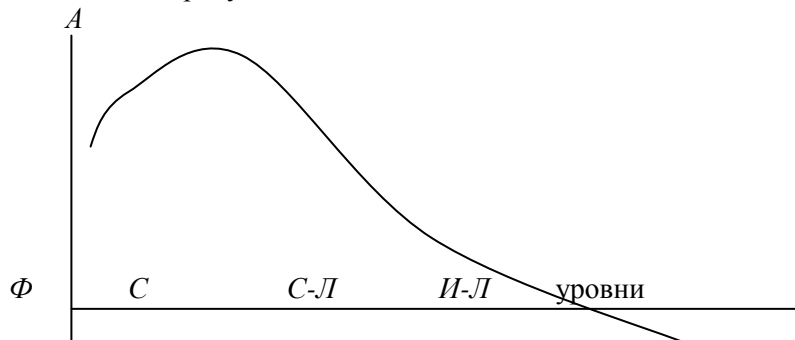
\bar{x} – 19,5 (формальный уровень); 34,35 (субъектный уровень); 12,75 (субъектно-личностный уровень); 3,25 (индивидуально-личностный уровень); в соответствии с этим значения стандартного отклонения распределяется так же:

σ – 33,8; 59,3; 22,1; 5,6;

А – 1,3 (по всем уровням);

Е – 0,2 (по всем уровням);

На основании этих данных можно утверждать, что числовые показатели готовности к саморазвитию у студентов образуют асимметричное распределение, которое показывает, что субъектному уровню готовности соответствует максимальное значение, распределение по уровням готовности к саморазвитию у студентов имеет статистическую достоверность. Это наглядно представлено на рисунке 1.



Ф-формальный, С-субъектный, С-Л-субъектно-личностный, И-Л-индивидуально-личностный уровни готовности студентов к саморазвитию.

А – показатель асимметричного распределения значений готовности студентов к саморазвитию.

Рисунок 1 – Асимметричное распределение значений готовности студентов к саморазвитию

Анализ по каждому вузу в отдельности показал, что полученные результаты диагностики студентов каждого вуза практически не отличаются друг от друга. Лишь немного выше результаты у студентов КазНПУ им.Абая. Различия объясняются, на наш взгляд, особенностями той специальности (психология и психология-педагогика), которую приобретают участвовавшие в исследовании студенты этого вуза. В силу особенностей психологической специальности у студентов-психологов эффективнее сформированы способности и умения, связанные с анализом, пониманием и осмыслением особенностей своей личности (рефлексивная способность, самоактуализация, самооценка).

Статистически оценить и показать достоверность различий (или их отсутствие) полученных результатов по каждому вузу и специальности возможно при помощи непараметрических статистических критериев. Поскольку в нашем исследовании специальности соответствовали профилю вуза (КазНПУ им.Абая – психолого-педагогические, АТУ – технологические, КазГЮУ – юридические, АУЭиП – экономические), то не имеет смысла оценивать достоверность различий по вузам и специальностям в отдельности. В связи с этим нами был использован критерий (H) Крускала-Уоллиса, который предназначен для оценки различий одновременно между несколькими выборками (вузы и специальности) по уровням определенного признака (готовности к саморазвитию). Имея показатели уровней сформированности готовности к саморазвитию по каждому вузу и соответственно по специальности, мы подсчитали ранговые суммы по выделенным группам. Данные представлены в таблице 4.

Таблица 4 - Подсчет ранговых сумм по группам студентов различных специальностей вузов г.Алматы, распределенных по уровням готовности к саморазвитию

Уровень	КазНПУ им.Абая (психолого-педагогические специальности)		АТУ (технологические специальности)		КазГЮУ (юридические)		АЭУ (экономические)	
	кол-во студент ов	ранг	кол-во студент ов	ранг	кол-во студент ов	ранг	кол-во студент ов	ранг
Формальный	16	8,5	24	12	19	10,5	19	10,5
Субъектный	38	16	37	15	35	14	27	13
Субъектно-личностный	16	8,5	12	6,5	11	5	12	6,5
Индивидуально-личностный	5	4	4	3	3	2	1	1
Общая сумма	75	37	77	36,5	68	31,5	59	31

Определяем эмпирическое значение H по формуле (1):

$$H_{\text{эмп}} = (12/N \cdot (N+1) \cdot \sum T^2/n) - 3 \cdot (N+1) =$$

$= 12/279 \cdot 280 \cdot (18,25 + 17,3 + 14,6 + 16,3) - 840 \sim 0$, (1) где $H_{\text{эмп}}$ - эмпирическое значение критерия Крускала-Уоллиса; N-общее количество испытуемых в объединенной выборке (общее количество студентов); T-сумма рангов по каждому вузу [3, с.178].

Критическое значение критерия $H_{\text{кр}}$ составляет: 7,815 и 11,345; из чего следует, что $H_{\text{эмп}} < H_{\text{кр}}$.

Произведенные расчеты показали статистическую достоверность отсутствия различий между представленными выборками. На основании этого мы можем утверждать, что группы студентов четырех вузов (КазНПУ им.Абая, АТУ, КазГЮУ, АУЭиП) и различных специальностей (психолого-

педагогических, технологических, юридических, экономических), имеющие разные уровни сформированности готовности к саморазвитию, существенно не различаются между собой.

Анализ результатов диагностики показал, что происходит некоторый сдвиг в развитии исследуемой готовности у студентов к IV курсу. Так, если 37,1% второкурсников находятся на формальном уровне готовности к саморазвитию, то к IV курсу формальный уровень готовности проявляется у 18,7% студентов. Значительно возрастает к IV курсу процент студентов, находящихся на субъектном (54%) и субъектно-личностном (21,6%) уровнях. Проявляется заметный сдвиг относительно индивидуально-личностного уровня готовности, хотя он сформирован все еще у очень незначительного количества студентов. Так, если на II курсе он был сформирован только у 3,6%, то к IV курсу проявляется у 5,7% студентов, и только у незначительной части одиннадцатиклассников (3%) формируется индивидуально-личностный уровень готовности.

Чтобы установить статистическую достоверность сдвига исследуемой готовности у студентов от II к IV курсу, мы обратились к расчету критерия знаков (G). В качестве показателей для оценки сдвига были использованы данные (баллы) о сформированности компонентов готовности к саморазвитию, которые представлены в таблице 5 (критерии обозначены как 1,2,3,4,5).

Таблица 5 – Оценка степени сформированности компонентов готовности к саморазвитию у студентов II- и IV курсов вузов г.Алматы

ВУЗ	Курс	Оценка критериев готовности к саморазвитию				
		1	2	3	4	5
КазНПУ им.Абая	II	15	9	12	16	13
	IV	19	11	13	21	20
	сдвиг	+4	+2	+1	+5	+7
АТУ	II	15	9	7	15	12
	IV	17	10	11	19	15
	сдвиг	+2	+1	+4	+4	+3
КазГЮУ	II	14	9	10	12	12
	IV	18	10	12	19	16
	сдвиг	+4	+1	+2	+7	+4
АУЭиП	II	13	8	7	14	12
	IV	16	11	12	18	14
	сдвиг	+3	+3	+5	+4	+2

Для выявления «типичных» сдвигов подсчитаем их количество по каждому критерию в каждом вузе и по каждому курсу. Расчеты показаны в таблице 7, где критерии обозначены цифрами – 1, 2, 3, 4, 5.

Таблица 7 - Расчет сдвигов по уровням сформированности компонентов готовности к саморазвитию у студентов II и IV курсов вузов г.Алматы

Количество сдвигов	Количество сдвигов по критериям готовности к саморазвитию				
	1	2	3	4	5
положительных	13	7	12	20	16
отрицательных	-	-	-	-	-
нулевых	-	-	-	-	-

Типичным для данной ситуации является положительный сдвиг. Определим критическое значение G, при котором сдвиг можно считать существенным по каждому компоненту:

1) Направленность личности: n=13 (количество типичных сдвигов); $G_{кр} = 3$ ($p \leq 0,05$) и 1 ($p \leq 0,01$); $G_{эмп} = 0$;

$G_{эмп} < G_{кр}$ – это свидетельствует о том, что положительный сдвиг по этому критерию к IV курсу является неслучайным;

2) Знание сущности процесса саморазвития личности, в котором личность – это субъект собственного развития: $n=7$; $G_{кр} = 0$ ($p \leq 0,05$) и 0 ($p \leq 0,01$); $G_{эмп} = 0$; $G_{эмп} = G_{кр}$, что свидетельствует о тенденции к статистически достоверному преобладанию положительного сдвига;

3) Знание роли саморазвития в процессе становления личности и профессиональной самореализации: $n=12$; $G_{кр} = 2$ ($p \leq 0,05$) и 1 ($p \leq 0,01$); $G_{эмп} = 0$; $G_{эмп} < G_{кр}$ – наблюдается достоверное преобладание положительного сдвига;

4) Совокупность умений личности, направленных на организацию собственного развития: $n=20$; $G_{кр} = 5$ ($p \leq 0,05$) и 4 ($p \leq 0,01$); $G_{эмп} = 0$; $G_{эмп} < G_{кр}$ также наблюдается достоверное преобладание положительного сдвига;

5) Совокупность умений личности, позволяющих отслеживать и вносить изменения в процесс собственного развития: $n=16$; $G_{кр} = 2$ ($p \leq 0,05$) и 2 ($p \leq 0,01$); $G_{эмп} = 0$; $G_{эмп} < G_{кр}$. По данному критерию тоже выявляется статистически достоверное преобладание положительного сдвига.

На основании статистической оценки сдвига в уровнях сформированности компонентов готовности к саморазвитию у студентов

II и IV курсов вузов г.Алматы можно утверждать, что сдвиг в готовности к саморазвитию является неслучайным и имеет статистически достоверное значение.

Если обратиться к анализу каждого критерия в отдельности, то мы увидим, что наибольший сдвиг характерен для критериев «Направленность личности» и «Совокупность умений личности, направленных на организацию собственного развития», а сдвиг с наименьшим значением проявился относительно содержательного и контрольно-оценочного компонентов исследуемой готовности. Эти данные в целом подтверждают наше понимание готовности студентов к саморазвитию и его нормативной модели и доказывают тот факт, что без целенаправленных формирующих воздействий готовность к саморазвитию, как важное личностное образование, способствующее полноценному развитию личности будущего специалиста, формируется частично.

Таким образом, комплексное диагностическое исследование позволило получить результаты, характеризующие исходное состояние готовности к саморазвитию у старших школьников и студентов (II и IV курсов) в соответствии с уровнями сформированности каждого компонента исследуемой готовности. Полученные данные обладают достаточной достоверностью, которая была доказана в результате качественного анализа и статистической оценки данных. На основе этого мы можем заключить, что разработанная методика диагностики уровня сформированности готовности к саморазвитию отражает структурное содержание каждого показателя и в обобщенном виде позволяет определить уровень сформированности не только готовности, но и каждого из ее компонентов.

Определив уровень сформированности готовности в соответствии с выделенными компонентами, мы установили, что наиболее высокие оценки (баллы), соответствующие субъектно-личностному уровню, имеет мотивационно-ценностный компонент. Оценки, приближенные к средним, то есть к субъектному уровню, получили регулятивно-деятельностный и контрольно-оценочный компоненты. А содержательно-мировоззренческий компонент по результатам проведенной диагностики оказался сформирован очень слабо. Анализ результатов диагностики уровня сформированности компонентов готовности студентов к саморазвитию, позволяет сделать следующие выводы:

Современные учащиеся и студенты испытывают потребность в саморазвитии, у них достаточно ярко проявляются различные мотивы и желания самоутвердиться, как-то проявить себя в окружающей действительности. Установлено, что студенты наиболее сильно испытывают потребность в самопознании, или интерес к собственной личности. Они считают, что реализовать это могут благодаря изучению цикла гуманитарных дисциплин.

Диагностика показала, что студенты и отчасти старшие школьники обладают частичными умениями самостоятельно регулировать и контролировать свою деятельность. У учащихся и студентов достаточно полно сформирована интеллектуальная рефлексия (осознание и понимание деятельности). Они довольно хорошо умеют управлять собой и регулировать различные стороны своей личности, пытаются ставить цели, планировать и прогнозировать, а затем и контролировать свою деятельность. Многие из них достаточно объективно могут оценить окружающих и себя, но испытывают большие затруднения в оценке и корректировке собственной деятельности, потому что личностная рефлексия и Я-концепция развиты слабо.

К сожалению, как учащиеся, так и подавляющее большинство студентов практически не обладают знаниями о процессе саморазвития, его механизмах, о субъекте саморазвития, о личности. Многие опрошенные вообще не понимают, что собственная активность – залог успеха в организации процесса саморазвития.

Таким образом, результаты, полученные с помощью разработанной диагностической методики, констатируют, что учебно-познавательная деятельность студентов не направлена должным образом на формирование их готовности к саморазвитию. Сдвиги в развитии уровня готовности студентов, которые мы выявили в ходе констатирующего эксперимента, носят ситуативный характер и всецело зависят от объективных возрастных изменений в их развитии.

1. Чернов Е.Д. Совершенствование самостоятельной работы студентов. // Высшее образование в России. – М., 1994. - №4. – С.76-79
2. Педагогика и психология высшей школы. – Р-н-Д., 2008. – 544 с.
3. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. – СПб, 2004. – С.330-332 – 350 с.

Түйіндеме

Абдуллаева Г.О. – п.ғ.к., доцент Абай атындағы ҚазҰПУ

Қазіргі заманғы жоғары оқу орындарының студенттері өзін-өзі дамыту үшін зерттеу нәтижелері

Мақала жоғары оқу орындарының студенттері өзін-өзі дамыту үшін дайындығын зерттеуге бағытталған эксперимент белгілеу барысында алынған нәтижелерді талдауын ұсынады. Эксперимент анықтау бізге II және IV курстар Алматы жоғары оқу орындарының студенттері өзін-өзі дамыту үшін дайындығы бастапқы жай-күйін анықтауға мүмкіндік берді.

Түйін сөздер: студенттердің өзін-өзі дамытуға дайын, өзін-өзі дамыту үшін дайындығына компоненттері, қажетті дайындық қалыптастыру деңгейлері - формальды, субъективті, субъективті-жеке, жеке тұлғалық.

Summary

Abdullaeva G.O. – k.p.s., Associate professor Abai KazNPU

Results of research of ready to self-development modern university students

The article presents an analysis of the results obtained in the course of ascertaining experiment aimed at studying formation readiness for self-development of students of universities. Ascertaining experiment allowed us to determine the initial state of readiness for self-development in students of II and IV courses Almaty universities.

Keywords: he willingness to self-development of students, the components of readiness for self-development, levels of formation of the required preparedness - formal, subjective, subjective-personal, individual personality.

УДК 159.9

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФЛЕКСИИ ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПСИХОЛОГА

З. Ш.Каракулова - к. психол.н. КазНПУ имени Абая,

З. А. Ералиева – магистрант КазНПУ имени Абая

В статье рассматриваются актуальные проблемы работы практических психологов с позиций гештальт-подхода. Представлены некоторые теоретико-методологические аспекты исследования механизмов профлексии в личностном и профессиональном развитии психологов. Обсуждаются вопросы взаимосвязи мотивационно-потребностной сферы личности с ее умением выстраивать границы и контакт.

Ключевые слова: личностно-профессиональная деятельность практических психологов, гештальт-подход, защитные механизмы, профлексия, контакт, коммуникации, личные границы, мотивационно-потребностная сфера.

В последние десятилетия в психологии наблюдается развитие прикладных областей, связанных с оказанием различного рода психологической помощи. Повышение эффективности работы психологов на данный момент имеет огромное значение в различных сферах: в образовании и здравоохранении, в производственной, управленческой деятельности, бизнесе, в повседневной жизни. Профессиональное развитие психолога связано с его личностным ростом из-за специфики задач в его практической работе.

А.А.Бодалев выделяет три вектора онтогенетического развития личности, связанных с существованием человека в социуме, индивидуальное, личностное и профессиональное развитие /1/.

Индивидуальное развитие, превалируя на ранних этапах онтогенеза, постепенно становится основой для личностного развития, взаимодействия субъекта с социальной средой, обуславливая во многом характеристики, особенности и свойства этого взаимодействия. В личности интериоризируются процессы коммуникаций со значимыми людьми, разворачиваются в социальной и познавательной деятельности, а также в способах саморегуляции /2/.

Личностное развитие обычно характеризуют, начиная с процессов становления самосознания в раннем детстве. «Я» как центр психического проявляется через процессы интериоризации и отчуждения от предметного мира, но его суть связана с освоением социального. В конечном итоге, сущностным результатом личностного развития становится стиль жизни, а высшим проявлением в психологической традиции считается становление личности как субъекта, творца своего жизненного пути /3/.

Для профессионального становления особо подчеркивается характер преобразований, связанный с качеством освоения и выполнения деятельности, что позволяет рассматривать профессиональное становление как положительный вектор профессионального развития в логике освоения одного вида профессиональной деятельности – от самоопределения до мастерства. Кроме того, можно обозначить профессиональное становление как интеграционный процесс внутри профессионального развития, так как при смене профессиональной деятельности вне зависимости от конкретных иницирующих факторов (возрастной, личностный или профессиональный кризисы, факторы социальной среды и т.п.) снова запускается процесс профессионального самоопределения в актах выбора профессии.

Индивидуальное и личностное развитие соприкасаются в профессиональном развитии. Трансформация мотивационно-потребностной сферы является источником профессионального развития личности, развитие личности в целом, со своей стороны, может служить причиной трансформации профессиональной деятельности, что является взаимосвязанным процессом.

В связи с этим, мы выделили в планируемом исследовании в рамках магистерской диссертации в структуре личностно-профессиональной деятельности психолога следующие значимые взаимосвязанные компоненты:

- в личностно-смысловом векторе - рефлексия потребностно-мотивационной сферы; локус контроля; жизненная позиция.
- в коммуникативном - способы выстраивания контакта; личностных границ; рефлексия коммуникативной сферы.
- в профессиональном - широта диапазона и тематики решаемых профессиональных задач; стили применения техник, методик и приемов работы; удовлетворенность профессиональной деятельностью, рефлексия профессиональных компетенций.

Причем, на наш взгляд вышеизложенные компоненты являются значимыми факторами механизма проявления профлексии в практической деятельности психологов. Рассмотрим это понятие подробнее.

Термин профлексия, введенный С. Крокер, обозначается как сочетание защитных механизмов личности - проекции и ретрофлексии, и трактуется как желание сделать другому то, что самому хотелось бы получить.

Уже из данного краткого описания можно заметить важность понимания этого механизма для деятельности психолога. Ведь умение ориентироваться в потребностях и мотивах, тем более, когда они скрыты, искажены в проявлениях, связано с решением ключевых задач специалиста, работающего в помогающей профессии.

Следует уточнить что процессы, связанные с профлексивным поведением, это не только защитный механизм или невротическое сопротивление, но и этап освоения информации связанный с установлением контакта и удовлетворением потребностей. Этим также обосновывается выбор исследуемых нами компонентов личностно-профессиональной деятельности психологов.

Согласно гештальт-подходу, в рамках которого развивается идея профлексии, она проявляется в непрерывном процессе творческой адаптации человека к своей внутренней среде и внешнему окружающему его миру, в процессе удовлетворения потребностей /4/. М.П. Папуш отмечает, что механизм образования гештальта представляется как возникновение в психике специфической, соответствующей данной текущей потребности картины «контактной границы» с внешним миром – как раз и является интегратором, перемешивающим сенсорные модальности, образные и понятийные

представления, особенности восприятия, эмоций и прочее. С накоплением «незакрытых гештальтов» - полностью или частично неудовлетворенных потребностей, проявляет себя повторяющимися (хроническими) затруднениями этого процесса, т.е. какими-либо расстройствами психики /5/.

Практически здоровый человек без труда определяет преобладающую в данный момент потребность, он способен сделать выбор с целью ее удовлетворения и, следовательно, открыться для новой потребности. Такой человек включен в непрерывный процесс образования и исчезновения гештальтов, в котором проявляется взаимодействие иерархии его потребностей с фигурами, которые последовательно возникают, и выделяющимися на фоне его личности.

Каждое удовлетворение потребностей обеспечивается контактом человека с внешней средой, и этот процесс имеет свой цикл. Разные авторы выделяют в цикле контакта разное количество его основных фаз.

Так, например, Польстеры (2003) выделяют в нем восемь этапов:

- возникновение потребности;
- проявление;
- внутренняя борьба;
- окончательное решение;
- тупик;
- кульминация;
- озарение;
- признание /6/.

В то время как Зинкер (2007) выделяет шесть этапов:

- ощущение;
- осознание;
- мобилизация энергии или возбуждение;
- действие;
- контакт;
- отступление /7/.

Основное значение такого разделения на этапы состоит в том, что это позволяет, как можно детализировать ту фазу цикла, в которой происходит его обрыв, блокада или другие нарушения: например, затруднение в восприятии ощущений, эмоций или потребностей, или в другом случае потребность выявляется, но отсутствует энергетическая мобилизация, или же неспособность к отступлению.

П. Гудман уточняет, что момент прерывания контакта обуславливает тип «потери функции его»:

✓ до возбуждения, фаза возникновения потребности или желания, скорее всего, возникает конфлуэнция;

✓ во время возбуждения - интроекция. Фаза представляет из себя активную фазу, в ходе которой организм приступает к взаимодействию с окружающей средой. Сам желанный объект или устремления становятся фигурой, в то время как телесное возбуждение постепенно становится фоном. Как правило, эта фаза сопровождается эмоцией;

✓ в момент столкновения с окружающей средой – проекция;

✓ во время конфликта и разрушения – ретрофлексия;

✓ во время полного контакта (final contact) – эготизм /4/.

Ж.-М. Робин описывает временную последовательность форм потери функции его следующим образом: слияние – интроекция – проекция – ретрофлексия. Эготизм автор рассматривает в качестве особой формы ретрофлексии /8/.

Поскольку гештальт-терапия относится к гуманистически ориентированным направлениям личностного развития, правомерно утверждать, что за каждым открытым здесь понятием стоит ресурсное состояние личности. «Гештальт-терапия, в отличие от некоторых других подходов, направлена не на атаку, победу или преодоление сопротивления, а, скорее, на осознание их клиентом, с тем, чтобы они больше соответствовали возникающей ситуации» /9/.

Таким образом, и виды прерывания контакта в динамике личностного развития изначально представляют собой некоторые возможности человека, призванные эффективно удовлетворять его запросы. Иными словами, при обнаружении механизма профлексии, задача специалиста стоит не только в диагностике его как такового, но и помощи в раскрытии его потенциальных ресурсов.

Так, например, в потенциале момент здоровой конfluэнции, слияния, стирания границ между человеком и окружающей средой, между «я и ты», происходит открытие или исчезновение границы-контакт. Осуществляется цельное действие, происходящее здесь и теперь, восприятие, эмоция и движение оказываются неразрывно связанными, что сопровождается эмоцией радости. Этот полезный опыт, который человек предрасположен пережить в младенчестве и во время внутриутробного периода, который защищает человека от опыта «расщепления» /9/.

Если говорить о ресурсах профлексии, то здесь невозможно переоценить и роль механизмов её составляющих – проекции и ретрофлексии.

Проецируя, субъект воспринимает окружающий мир и отвечает на напряжение сообразно своим интересам, способностям, привычкам, длительным ожиданиям, желаниями и пр. Подобная соотнесенность внутреннего и внешнего мира (Innenwelt и Umwelt) — это одно из открытий современной биологии и психологии, сделанное, прежде всего, под воздействием гештальтпсихологии //, которое подтверждается на всех

уровнях поведения: субъект выборочно реагирует в поле своего восприятия на некоторые особые стимулы, управляющие его поведением /9/.

С одной стороны, проекция - защитный механизм, неосознаваемый психический процесс, направленный на минимизацию отрицательных переживаний. Искаженное восприятие своих внутренних процессов, как происходящих извне. Проекция может расцениваться как патологическая только в том случае, если она становится систематической, если она проявляется как постоянный и стереотипный механизм защиты и возникает вне всякой зависимости от реального поведения других людей в данный момент времени.

В то же время этот механизм в здоровом его проявлении используется для творческого сопереживания, как умение понимать чувства других людей.

Рассматривая этот сложный феномен в системе, следует отметить, что любая подсознательная защита изначально выступает как система стабилизации личности. Она осуществляется через активизацию правого полушария головного мозга, которое более глобально воспринимает информацию, проникая в её смысл глубже и быстрее, чем наше «рациональное начало» /10/. Защита в человеческой психике также призвана сделать трансформацию и личностный рост более эффективным, отстранить вмешательство не настоящих, навязанных норм, ценностей и смыслов.

Р.М. Грановская отмечает, что подсознательные защиты можно разделить на несколько групп по степени фильтрации информации. Первая группа, предполагает минимальное допущение до сознательного восприятия информации. Ко второй группе защит относятся ретрофлексия, проекция и профлексия, частично пропускающих в сознание первичную информацию и связанных с изменением границ «Я». Проекция здесь призвана сужать или расширять личностные границы при взаимодействии с внешним миром. Ретрофлексия и профлексия же, как более сложные формы, содержащие элементы проекции, приводят также к ужесточению границ «Я», разделяя его на отдельные, слабо взаимодействующие зоны, сепаратные единицы сознания, конфликтующие, поочередно использующие преимущество в потребностно-мотивационной сфере /10/.

Тем не менее, ретрофлексия означает, что какая-то функция, которая исходно была направлена от индивидуума к внешнему миру, меняет свое направление и обращается в противоположную сторону, к ее инициатору /11/. Ф. Перлз обозначает термином «ретрофлексия» - разделение организма на «подавляемый» и «подавляющий» импульсы в ситуации внешнего конфликта. В случае ретрофлексии субъект оборачивает мобилизованную энергию против самого себя, причиняя себе то, что он хотел бы сделать другим, но может характеризоваться как определенный уровень самоуправления организма человека. Конечно же, здоровая ретрофлексия необходима, она является признаком социализации, зрелости и самоконтроля.

Таким образом, обращаясь к динамике последовательного проявления этих механизмов, отметим наше представление об этом процессе в практической деятельности психолога /12/, как интериоризации, полученной на этапе раннего онтогенеза профессионального развития: интроекция - проекция с переводом ответственности на других, и профлексия как сочетание двух механизмов. В гештальт-терапии этот процесс моделируется и заново разворачивается, затем перестраивается в логике более эффективных способов удовлетворения потребностей и завершения гештальтов.

Итак, понимание механизмов защиты помогает в оптимальной организации профессионального опыта и делает работу психолога более гибкой и продуктивной. В ресурсном и здоровьесберегающем отношении гештальт-терапия стремится создать такие отношения, при которых клиент минимизирует

свое искажение в восприятии окружающего мира, расширяет личные границы, умеет использовать психологическую защиту в этих целях, разворачивает свое творчество в реальных взаимоотношениях с людьми в виде успешного контакта. Также он обладает качеством интернальности, когда другой человек в реальном мире отличается от предметного содержания поля тем, что он более свободен, т.е. является полнезависимым.

Из всего вышеописанного становится очевидным, что понимание и умение работать с механизмами профлексии является ключевым вопросом для личностно-профессиональной деятельности практических психологов. Очевидно, что способствовать личностному росту человека в этом направлении могут только профессионалы психологи, сами глубоко развивающиеся в этих процессах, имеющие не только профессиональные знания, но и свой личный опыт.

1. Бодалев А.А. *Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения.* - М.: Флинта: Наука, 2008. 168 с.
2. Выготский Л.С. *Избранное. В 6-ти томах.* М., 2010
3. Абульханова-Славская К.А. *Стратегия жизни.* М.: Мысль, 2010
4. Гудман П. *Гештальт-терапия. Теория и практика.* М.: «Эксмо-Пресс», 2000.
5. Папуш М.П. "Я" и "ТЫ" в гештальт-терапии: аксиологический анализ концепции невротических механизмов / Московский психотерапевтический журнал 2001. № 2, С.41-57.
6. Польстер И. Польстер М. *Интегрированная психотерапия: контуры теории и практики.* М.: Класс, 2002.
7. Зинкер А. *В поисках хорошей формы.* М., 2011.
8. Робин Ж.-М. *Гештальт-терапия.* – М.: Институт Общегуманитарных исследований, 2007. – 63 с.
9. Лебедева Н.М., Иванова Е.А. *Путешествие в Гештальт: теория и практика.* – СПб.: Речь, 2004. – 560 с. Anzieu (D.). *Les methodes projectives,* Paris, P.U.F., 2000, 2—3.
10. Грановская Р. М. *Психологическая защита М., Издательство: Речь 2007*
11. http://www.psychol-ok.ru/lib/perls_f/egia/egia_20.html.
12. Каракулова З.Ш. и др. *Практическая психология в вузе. Алматы: КазНПУ, 2010*

Түйіндеме

Каракулова З.Ш.- психол. ғ.к., Абай атындағы ҚазҰПУ

Ералиева З.А.- Абай атындағы ҚазҰПУ-нің магистранты

Психологтың кәсіби - тұлғалық іс-әрекеті профлексиясының теория-әдіснамалық негіздері

Мақалада практикалық психологтар жұмысының өзекті мәселелері гештальт-тәсілдемесі тұрғысынан қарастырылады. Психолог мамандарының тұлғалық және кәсіби дамуындағы профлексия механизмдерін зерттеудің кейбір теория-әдіснамалық аспектілері беріледі. Тұлғаның мотивациялық-қажеттілік саласының өзара байланыстарының мәселелері шек қою және байланыс орната алу қабілетімен бірге талқыланады.

Түйін сөздер: практикалық психологтардың кәсіби-тұлғалық іс-әрекеттері, гештальт-тәсілдеме, қорғаныс механизмдері, профлексия, байланыс, қарым-қатынас, жеке шектеулер, мотивациялық-қажеттілік саласы.

Summary

Karakulova Z. Sh.- candidate (Ph.D) of psychological science

Yeraliyeva Z.A.- Master student of speciality "Psychology" KazNPU named by Abai

Theoretical and methodological basis of Proflex personal-professional work of psychologist

The article deals with topical issues of practical work of psychologists from the standpoint of Gestalt approach. We present some of the theoretical and methodological aspects of research proflection mechanisms in personal and professional development of psychologists

Keywords: personal-professional activities of practical psychologists, Gestalt approach, defense mechanisms, proflection, contact, communication, personal boundaries, need-motivational sphere.

УДК 378.015.3

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ТОЛЕРАНТНОСТИ

Ж.К. Аксакалова – к.психол. н., старший преподаватель КазНПУ им. Абая,
А.А. Нурекенова – магистрант КазНПУ им. Абая

Необходимо отметить, что тематика толерантности чрезвычайно популярна и широко востребована. Несмотря на активное научное обсуждение, вопрос о четком определении понятия «толерантность» на сегодняшний день остается открытым. Анализ публикаций последних лет выявляет множество ракурсов проблемы толерантности. Трактовки понятия «толерантность» отечественными и зарубежными исследователями чрезвычайно разнообразны. Поэтому, воспитание толерантности является одной из важнейших частей гражданского образования, направленного на формирование ценностей демократической культуры прав человека, культуры мира и толерантности.

Ключевые слова: толерантность, интолерантность, терпимость, совместимость, устойчивость, допустимое отклонение.

В современной науке проблема толерантности привлекает особое внимание ученых и практиков. Актуальность формирования толерантного сознания, толерантного поведения и толерантной личности подчеркивается в Декларации принципов толерантности, утвержденной резолюцией 5.61 генеральной конференции Юнеско от 16.11.1995г., а также четко указывается на то, что следует понимать под толерантностью, поэтому развитие толерантности является объективной потребностью современного общества.

Проблема толерантности является предметом внимания таких наук, как: философия, политология, религиоведение, социология, конфликтология, психология, педагогика и представляет собой весьма сложное понятие. Обратимся к рассмотрению различных подходов к определению понятия «толерантность». Споры о терминологии начинаются с перевода понятия на русский язык. Одни ученые считают, что адекватным русским словом является термин «терпимость», но другие видят в нем излишний уклон в сторону терпения, и в этом коренное противоречие с самим понятием «толерантность», так как терпение можно определить, как социально-психологическую черту человека, показатель мужества, внутренней силы, условие такта в общении. Ближе всего, по мнению А.Б. Сулова и Д.П. Поносова, к пониманию этого термина находится слово совместимость, которое не только показывает рамки или границы такого взаимодействия [1]. В то же время необходимо подчеркнуть, что совместимость отнюдь не означает тождественности. В содержании понятия «толерантность» А.Г. Асмолов выделяет три основных аспекта: один связывает данное понятие с устойчивостью, выносливостью, второй – с терпимостью, третий – с допуском, допустимостью, допустимым отклонением [2,3].

Слово «толерантность» первоначально имело только медицинский смысл и понималось как отсутствие или ослабление реагирования на какой-либо неблагоприятный фактор в результате снижения чувствительности к его воздействию. Однако словари не дают однозначного толкования данного термина. Толерантность – (англ., tolerance – терпимость, лат., tolerantia - терпение) – терпимость, снисходительность к чуждому, один из основных демократических принципов, неразрывно связанный с концепциями плюрализма, свободы, и прав человека [4]. Толерантность – (лат., tolerantia - терпение) – терпимость по отношению к иному мнению, поступку, позиции. Одна из базовых ценностей демократии. В то же время не тождественна безразличию, не распространяется на понятия, отрицающие исходные демократические представления и ценности (идеи равноправия и справедливости, отказа от нелегитимного насилия и террора и др.) Отрицает наиболее экстремистские и радикалистские воззрения и формы политической активности граждан [5]. Толерантность – терпимость по отношению к другим людям, отличающимся по их убеждениям, ценностям и поведению [6].

Толерантность – способность личности или общества относиться непредвзято к мнению группы, отличающемуся от распространенных стереотипов. При этом следует отличать терпимость внутригрупповую, когда нетрадиционное мнение искажено субъектом, принадлежащим к группе, и экстрагрупповую, когда мнение высказано «посторонним». Терпимость способствует достижению взаимопонимания и согласованности в действиях без применения давления, принуждения. Терпимость не только смягчает противоречия, но и выражает надежду на улучшение отношений

между людьми [7]. В первом случае акцент в определении сделан на снисхождение, которое близко в данном контексте к высокомерию. Второе определение обращает внимание на правовое закрепление данного понятия при демократии и существование определенных рамок при его понимании. Третья формулировка переносит центр внимания на личностный или социальный аспект. И наконец, в четвертом определении говорится об общественных и межгрупповых отношениях.

Разные авторы, определяя понятие «толерантность», указывали на некоторые оттенки данного понятия. Одни, например, Е.М. Аджиева понимает уважительное отношение к чужому мнению, лояльность в оценке поступков и поведения других людей, готовность к пониманию и сотрудничеству в решении вопросов межличностного, группового и межнационального взаимодействия [8, с. 86]. Другие такие, как Л.М. Дробижева под толерантностью понимают уважение к мнению другого человека, готовность понять его и осуществлять взаимодействие [9]. М. Мириманова ссылается на Р.В. Брислайн, который рассматривает толерантность как качество личности, которое противопоставляется стереотипности и авторитаризму. Оно считается необходимым для успешной адаптации к новым неожиданным условиям. Излишне упрощая явления окружающего мира, люди, не обладающие толерантностью, проявляют категоричность, оказываются неспособными к изменениям [10]. Выделяется два аспекта толерантности: внешняя и внутренняя. Внешняя толерантность (к другим) – убеждение, что они могут иметь свою позицию, способны видеть вещи с иных (разных) точек зрения, с учетом разных факторов. Внутренняя толерантность (как гибкость, как отношение к неопределенности, риску, стрессу) – способность к принятию решений и размышлению над проблемой, даже если не известны все факты и возможные последствия.

Для проникновения в сущность явления толерантности необходимо представление о наличии устойчивых свойств и отношений системы при изменениях внешних. Устойчивость живых систем, существенно отличающаяся от других систем способностью в одно и то же время к активному самосохранению своей организации и к самодвижению, к саморазвитию. В научной литературе толерантность рассматривается, прежде всего, как уважение и признание равенства, отказ от доминирования и насилия, признание многомерности и многообразия человеческой культуры, норм поведения, отказ от сведения этого многообразия к единообразию или преобладанию какой-либо одной точки зрения. В такой интерпретации толерантность означает признание прав другого, восприятие другого как себе равного, претендующего на понимание и сочувствие, готовность принять представителей других народов и культур такими, какие они есть, и взаимодействовать с ними на основе согласия и уважения. Свое практическое выражение она находит в выдержке, самообладании, способности длительное время выносить неблагоприятные воздействия.

Особого внимания заслуживает сборник научно-методических статей под названием «Толерантное сознание и формирование толерантных отношений: Теория и практика» [11]. В данном сборнике обратимся к статье З.А. Кочергиной, которая пишет: «Толерантность – это равнодостоинство личностей, которым принадлежат несхожие взгляды» [12 с. 44]. И.Б. Гриншпун в статье «Понятие и содержательные характеристики толерантности (к вопросу о толерантности как психическом явлении)» сформулировал толерантность как наличие потребности во взаимодействии с другим, понимании другого при изначально позитивном эмоциональном отношении к нему» [13, с.34]. Н.М. Лебедева придерживается следующего определения толерантности: «наличие позитивного образа иной культуры при сохранении позитивного восприятия своей собственной» [14, с.19].

Наиболее общее и точное, по мнению многих авторов, определение дается в Декларации принципов толерантности, которую приняли государства-члены Организации Объединенных Наций 16 ноября 1995 года [15]. В ней толерантность определяется как уважение, принятие и правильное понимание богатого многообразия культур нашего мира, наших форм самовыражения и способов проявления человеческой индивидуальности. Ей способствуют знания, открытость, общение, свобода мыслей, совести и убеждений. Толерантность – это добродетель, которая делает возможным достижение мира и способствует замене культуры войны культурой мира. Это не уступка, снисхождение или потворство. Толерантность – это, прежде всего, активное отношение, формируемое на основе признания универсальных прав и основных свобод человека. Проявление толерантности, которое созвучно уважению прав человека, не означает терпимого отношения к социальной несправедливости, отказ от своих убеждений или уступки чужим. Это означает, что каждый может придерживаться своих убеждений и признает такое же право за другими.

А.Б. Суслов и Д.П. Поносов выделяют три особенности философского аспекта толерантности [1]. Философия толерантности связана с философией автономности личности от общества, ее субъективного развития, признание ценности ее позитивных и отрицательных качеств. Толерантность - это идея отказа от философии силы, т.к. «переделать» партнера, творца собственной жизни, невозможно. Толерантность – опора на положительные качества партнера для продолжения диалога. Толерантность и интолерантность – два взаимообратимых понятия. Личность не может быть однозначно толерантной либо интолерантной – она действует ситуативно, исходя из различных мотивов, часто низменных. Поэтому главное в толерантности – принятие ценности другого человека, который должен быть целью, а не средством.

Среди современных отечественных представителей толерантности представляет интерес работа Кабылбековой З.Б. «Теоретико-методологические основы формирования этнической толерантности у учащихся общеобразовательных школ». В качестве аргументов в обосновании такого подхода автор приводит необходимость переосмысления трудов классиков политической философии в соответствии с реалиями современности, а также кризис либеральных концепций толерантности.

Кабылбекова З. Б. в своем исследовании по формированию этнической толерантности предлагает следующие подходы: онтологический, гносеологический, аксеологический, культурологический и личностно-ориентированный. Основная задача онтологического подхода к формированию толерантности заключается в разработке методологических позиций, определяющих логику этического познания в педагогике, выявление общих закономерностей развития и саморазвития учащихся. Данный подход сосредотачивает внимание на новой модели активной личности, стремящейся к творчеству, свободе самовыражения, неразрывно связанной с высокой ответственностью и творением добра. [16, с.16]

Казахстанский педагог Н.Н.Подобед [17] основной упор в понятии толерантности делает на чувстве терпимости, согласия и доверия.

Детальный анализ различных подходов к определению понятия «толерантность» выявляет не только разногласия авторов относительно природы толерантности, ее свойств, состояний, личностных образований, но и выводит на поверхность несколько нерешенных проблем. Во-первых, недостаточно подробно рассматривается внутренняя структура толерантности, которая включает в себя то терпение, то неодобрение, то сдерживание, то пассивность. Во-вторых, в проанализированных работах, происходит отождествление целей и характеристик толерантности с ее функциями. Все эти понятия должны быть четко разграничены.

Сказанное позволяет заключить, что толерантность является нравственной категорией, поскольку предполагает целый ряд признаков, составляющих качество духовной культуры личности: способность осознавать принадлежность к своей национальной культуре и понимать чужую культуру; осуществлять нравственный выбор; уметь поставить себя на место другого; быть отзывчивым; избегать жестких категоризаций, стереотипов и суждений, препятствующих межкультурному диалогу.

Идеи толерантности начиная свое развитие с эпохи Реформации с ее борьбой за веротерпимость через просветительскую концепцию автономии человека, его неотъемлемого права на свободу совести и слова в XX веке достигает своеобразной кульминации. Признание особого статуса толерантности как одного из принципов, которому надо следовать для построения справедливого, цивилизованного общества, можно рассматривать с одной стороны, как закономерный итог многовековых споров вокруг этого понятия, с другой – как новый этап в развитии самой идеи.

1. *Уроки толерантности: Сборник методических материалов /Под.ред. А.Б. Сусллова, Д.П. Поносова, П.В. Микова. – Пермь, 2005.*

2. *Асмолов А.Г. На пути к толерантному сознанию. – М., 2000.*

3. *Асмолов А.Г. О смыслах понятия толерантность // Век толерантности: Научно-публицистический вестник. – М., 2001.*

4. *Социальная психология: Словарь-справочник. – Минск. – М., 2001.*

5. *Социологический энциклопедический словарь / Под ред. Г.В. Осипова. – М., 1998.*

6. *Введение в политологию: Словарь-справочник / Под ред. В.П. Пугачева. – М., 1996.*

7. *Политология: Краткий словарь. – Ростов н/Д, 2001.*

8. *Аджиева Е.М. Этнопедагогические и этнопедагогические условия воспитания толерантности //Толерантное сознание и формирование толерантных отношений (теория и практика). – М., 2002, с. 85-99.*

9. Дробижева Е.М. Толерантность и рост этнического самосознания: пределы совместимости: От толерантности к согласию. – М., 1997.
10. Мириманова М. Толерантность как проблема воспитания //Развитие личности. – 2002. - №2. – с.104-115.
11. Бондырева С.К., Садохин А.П., Гриншпун и др. Толерантное сознание и формирование толерантных отношений: Теория и практика. – М., 2002.
12. Кочергина З.А. Современные дискуссии по проблеме толерантности //Толерантное сознание и формирование толерантных отношений: Теория и практика. - М., – 2002, с. 40-50.
13. Гриншпун И.Б. Понятие и содержательные характеристики толерантности (к вопросу о толерантности как психическом явлении) //Толерантное сознание и формирование толерантных отношений: Теория и практика. – М., 2002, с. 31-40.
14. Лебедева Н.М. Теоретико-методологические основы исследования этнической идентичности и толерантности в поликультурных регионах России и СНГ // Идентичность и толерантность. – М., 2002, с. 10-35.
15. Декларация принципов толерантности, утвержденная резолюцией 5.61 генеральной конференции Юнеско от 16.11.1995г. – www.tolerance.ru/toler-deklaracieya.php.
16. Кабылбекова З. Б. Теоретико-методологические основы формирования этнической толерантности у учащихся общеобразовательных школ: Автореф. дис. ... доктора пед. наук. - Шымкент, 2010.
17. Подобед Н.Н. Педагогические условия формирования толерантности общения старшеклассников. — Алматы, 2007. — 180 с.

Түйіндеме

Аксакалова Ж.К. – психол.ғ. к., Абай атындағы ҚазҰПУ.

Нурекенова А.А. – Абай атындағы ҚазҰПУ-нің магистранты

Толеранттылық мәселесін теоретикалық талдау

Бұл мақалада педагог-психолог мамандығының толеранттылық қабілеттілігінің маңыздылығы қарастырылған. Автор бұл жұмыста ғылыми әдебиеттерге аналитикалық талдау жасап, мәселенің негізгі сипаттамаларын зерттеген. Сондай-ақ, автор «толеранттылық» ұғымын түсіндіру үшін әртүрлі тұғырлар арқылы жалпы сипаттама берген. Мақалада толеранттылық ұғымы жан-жақты қарастырылып, оған нақты ғалымдардың берілген сипаттамалары сарапталып, мағынасы ашып жазылған.

Түйінді сөздер: толеранттылық, интолеранттылық, төзімділік, шыдамдылық, айырмашылықтардың заңдылығын мойындау

Summary

Axakalova Zh. K. - candidate of psychological sciences, senior teacher of the **Abai KazNPU**

Nurekenova A.A. - masterdegree of 2 courses **Abai KazNPU**

Theoretical analysis of the problem of tolerance

This article is dedicated to the problem of tolerance, disclosing the essence of the notion of “tolerance”. The author of the article has been done on the theoretical analysis of the scientific literature on the subject of tolerance. The various approaches to the analysis of this concept were mentioned too.

Keywords: tolerance, intolerance, stability, permissible variation.

УДК 159.9

ПСИХОЛОГИЯ ЖӘНЕ ПЕДАГОГИКА ҒЫЛЫМЫНДА МАЗАСЫЗДАНУДЫ ЗЕРТТЕУДІҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

С.А.Сауданбекова - Абай атындағы ҚазҰПУ-ң 2 курс магистранты

Мазасыздық – бұл тұлғаның сәтсіз тұстарының субъективтік көрінісі. Кіші және үлкен жеткіншектер өздерінің айрықша ерекшеліктеріне ие және олар аса маңызды, алайда осы кезеңге тән жиі кездесетін қырлары жөнінде айтуға болады, психикалық дамудың деңгейі мен сипатына қарай жеткіншектік – бірқатар кезеңнен тұратын балалық шақтың әдеттегі дәуірі.

Түйін сөздер: мазасыздық, тұлға, қорқыныш, тұлға, жасөспірім, психика, педагогика және психология, болашақ, мінез-құлық.

Практикалық психологтың сөздігінде мазасыздық үрейлену реакциясының пайда болуының төмен шамасымен сипатталатын, жеке адамның мазасыздықты бастан кешуге деген икемділігі ретінде анықталады: жеке реакциялардың негізгі өлшемдерінің бірі.

А. М. Прихожан [1] мазасыздықты, айтарлықтай ұзақ уақыт бойы сақталатын, тұрақты тұлғалық құрылым ретінде белгілейді. Ол соңғы өтемдеуіш және қорғаныш көріністерінде басымдылықпен өзіндік қозғаушы күшке және мінез-құлықтың тұрақты түрлеріне ие болып келеді.

Кез келген кешендік психологиялық құрылым сияқты мазасыздық та когнитивтік, эмоционалдық және операциялық аспектілерді қамтыған, алайда эмоционалдық басымды болатын, күрделі құрылымымен сипатталады.

Жалпы алғанда, мазасыздық – ол тұлға жайсыздығының, оның дезадаптациясының субъективтік көрінісі. Эмоционалдық қолайсыздық күйзелісі, төніп тұрған қауіп-қатерді сезіну ретіндегі мазасыздық, адамның маңызды қажеттіліктерінің қанағаттанбағандығының көрінісі болып табылады. Демек, мазасыздық – ол тұлғаның бір ерекшелігі, қорқынышқа даярлық. Бұл мүмкін болып қалатын қауіпті жағдайларда мақсатты дайындалған түрде зейіннің артуы, қорқынышқа тиісті жауап беруді қамтамасыз ететін сенсорлық және қозғаушы күштің жағдайы.

Қорқыныш – мазасыздықтың ең негізгі құрамды бөлігі болғандықтан ол өзіндік ерекшеліктерге ие. Аткарымдық түрде қорқыныш төніп тұрған қауіп-қатер туралы білдіретін белгі болып табылады, оның негізіне қадала назар аударуға мүмкіндік береді, оны болдырмаудың жолын іздеуге итермелейді. Егер ол аффект күшіне жететін болса, ол мінез-құлықтың таптаурындарын–қашуды, мелшиіп қатып қалушылықты, қорғаныс агрессиясынмәжбүрлеп таңуға қабілетті. Егер қауіп-қатердің көзі анықталмаса немесе танылмаған болса, мұндай жағдайда, пайда болатын күй мазасыздық деп аталады. Мазасыздық – ол белгісіз қауіп жағдайларында пайда болатын және оқиғалардың жағымсыз жүруін күтуден байқалатын эмоционалдық жағдай.

Л.И. Божович[2] мазасыздықты зердеге жететін, бұрынғы тәжірибеден орын алған, қарқынды жүретін дерт немесе дертті алдын ала болжау ретінде белгіледі.

Психодинамикалық бағыт мазасыздықты келесідей түрде қарастырады. З.Фрейд бойынша: «қорқыныш – аффект жағдайы, яғни күштің бәсеңдеу кезіндегі тиісті иннервациямен және оларды қабылдаудың рақаттылық-наразылық қатарындағы белгілі түйсіктердің бірігуі, сонымен қатар белгілі бір маңызды оқиғаның көрінісі де болуы ықтимал [3]. З.Фрейдтің айтуы бойынша қорқыныш либидодан пайда болады және өзін-өзі сақтауға көмектеседі және жаңа, әдетте, сыртқы қауіп-қатердің сигналы болып табылады. З.Фрейдмазасыздықтың 3 типін белгілеп көрсеткен: реалистік, невротикалық және моральдық. Ол мазасыздықты қарқынды импульстардан шығатын төніп қалған қауіп-қатер туралы «Эгоға» белгі беретін сигналдың рөлін атқарады деп болжайды. Оған жауап ретінде «Эго» ығыстыру, кескіндеу, ауыстыру, рационализациялау және т.б. түрлерін қамтыған бірқатар қорғаныс тетіктерін қолданады. Қорғаныс механизмдері санасыз түрде әрекет етеді және жеке адаммен шынайылықтың қабылдауын бұрмалайды.

Сол бағыттың өкілі К.Хорнидың айтуынша, ересек адам мен баланың арасындағы әлеуметтік қарым-қатынастар тұлғаның дамуындағы шешуші фактор болып табылады [4]. К.Хорни тұлға туралы әлеуметтік теориясында балалық шаққа тән екі қажеттілікті бөліп көрсетеді: рақаттанудағы қажеттілік (бұл жайында ол З.Фрейдтің пікірімен келіседі) және басты сұраныс ретінде санайтын қауіпсіздік қажеттілігі. Оның түрткісі мобильді, қалаулы және қауіпсіздік пен қастық әлемінен

қорғалған. Бұл жағдайда бала өз ата-анасына толық тәуелді болады. Мұндай тұлғаның дамуында 2 жол болуы мүмкін: нәтижесінде дені сау тұлға болатынегер сол қажеттілікті ата-аналар қамтамасыз ететін болсажәне екінші жол, егер қорғанысы болмаса, онда тұлғаның қалыптасуы патологиялық жолмен жүреді.

Алайда ата-аналар тарапынан олардың балаларға мұндай нашар қарауының негізгі нәтижесі болып, баланың бойында бастапқы өшпенділіктің дамуы саналады. Бала, бір жағынан, ата-анасына тәуелді болып келеді, екінші жағынан, оларға деген өкпе, наразылық сезімі болады. Бұл әрине қорғаныс механизміне алып келеді. Нәтижесінде ата-анасының үйінде қауіпсіздікті сезбейтін баланың мінез-құлқы психологиялық қорғаныс рөлін орындайтын қауіпсіздік, қорқыныш, махаббат пен кінә сезімдерімен бағытталады. Оның мақсаты ата-анасына деген қастық сезімдерді басу болып табылады, осының барлығы бастапқы мазасыздыққа әкеледі. Бастапқы мазасыздық дегеніміз не? Бұл «қауіпсіздіктің жоқтығын қарқынды және жете түсініп сезіну – негізгі түйсіктердің бірі болып табылады». К. Хорнидың айтуынша, негізгі мазасыздықты жеңу үшін бала қорғаныс стратегияларына жүгіну қажет, оларды К. Хорни «невротикалық қажеттіліктер» деп атаған. Барлығы осындай 10 стратегияны бөліп көрсеткен. Аталған барлық стратегияларды ол 3 негізгі категорияларға бөлді: адамдарға, адамдардан және адамдарға қарсы бағдарлану. Басқаша айтқанда, бұл категориялардың әрқайсысы мазасыздықты жеңуге бағытталады.

В.М.Астапов [5] пайда болатын күй және тұлғалық қасиет ретіндегі мазасыздықтың жалпы теориясын дамыту үшін, оның қызметтерін анықтап талдау қажет. Атқарымдық бағыт мазасыздық күйін хал-жағдайды сипаттайтын бірқатар реакциялар түрінде ғана емес, сонымен қатар іс-әрекеттің жүру динамикасына әсер ететін субъективтік фактор ретінде де қарастыруға болады. Психологиялық қызметтер туралы мәселе мазасызданудың генетикалық бастаулары, жағдайлары және оның пайда болу жағдайлары, мазасыздықтың іс-әрекетке әсері және т.б. дәстүрлі мәселелердің талқылауын жиі қарастырады. Алдымен мазасыздықтың атқарымдық сипаттамасы бұл күйді түсіндірудегі көптеген бағыттарда байқалады.

Мазасыздық оның бастамаларында, мазмұнында, көріну формаларында, өтемақы мен қорғауында байқалатын анық көрінетін өзіндік ерекшеліктерге ие. Әрбір жас кезеңі үшін шынайы болмыстың белгілі салалары, объектілері болады. Олар тұрақты құрылым ретіндегі нақты бір қауіптің немесе мазасыздықтың болуына қарамастан, көптеген балаларда үлкен мазасыздық тудырады. Бұл мазасыздықтың жасерекшелік шыңдары аса маңызды әлеуметтік қажеттіліктердің салдары болып табылады. Жасөспірімдер сыныптастарымен және ата-аналарымен қарым-қатынаста үлкен мазасыздықта болады, ал басқа ересек адамдармен және мұғалімдермен – азырақ мазасызданады. Жоғары сынып оқушылары қарым-қатынастың барлық салаларында мазасызданудың ең жоғары деңгейін байқатады, әсіресе олар ата-аналарымен және қандайда да бір дәрежеде тәуелді басқа ересек адамдармен де қарым-қатынас жасағанда мазасыздану деңгейі жоғарылайды.

И. В. Дубровина [6] лонгитюдтік зерттеудің мәліметтері бойынша 9-шы сынып оқушыларында мазасыздықтың деңгейі 7-8-сынып оқушыларына қарағанда күрт төмендейді, алайда 10-сыныпта өзін-өзі бағалау мазасыздығының жоғарылауына байланысты қайта көтеріледі. 8-10-сыныптарда өзін-өзі бағалау мазасыздығының жоғарылауы, бұл сыныптардың бітіруші болғанына байланысты болуы ықтимал. Бозбалалардың мазасыздану дәрежесінде және тудырушы факторлардың сипаттамасында (сабақ үлгерімі, құрбыларының арасындағы орны, өзін-өзі бағалау ерекшеліктері және т.б.) жеткіншектерге қарағанда жеке және жыныстық айырмашылықтар айқын көрінеді. Мазасыздық күйіне байланысты эксперименталдық, эмпирикалық және теориялық зерттеулерінің көптігіне қарамастан, бұл ұғымның қазіргі әдебиеттегі тұжырымдамалық өңдеуі әлі де толық жетілдірілмеген.

Х. Ремшидт[7] атап өткендей, өзін өз құрбыларымен салыстыру өзекті болып келеді, өйткені қалыпты өзгерістіктің диапазоны белгісіз болып қала береді. Х. Ремшидттің айтуынша, бұл мазасыздықты тудырып, үлкен шиеленістерге немесе депрессиялық жағдайларға, тіпті созылмалы невроздарға алып келуі мүмкін. Бұған ағзаның мезгілінен бұрын жыныстық жетілуі, дамудың тежелуі сияқты атқарымдық өзгерістер жатады, сонымен қатар жеткіншектерде мазасыздықты тудыратын себептерге бозбалалық безеулерді, артық немесе жетіспейтін салмақты, бой өсудің тежелуін жатқызуға болады.

Олар психологиялық-әлеуметтік және мәдени-әлеуметтік факторлардың ықпалынан (жыныстық тәрбие, нормалар, жеке психикалық даму, ересектердің үлгілері) мінез-құлықта әр түрлі байқалады: психоаффектілі, яғни белгілі бір серіктесіне деген махаббат сезімі мен қатынастар икемділігінің түрткісі ретінде, немесе психофункционалды – едәуір дәрежеде белгілі серіктесімен байланысты емес

сексуалдық қанағаттанушылық ретінде. Алайда бұл жағдайда жыныстық ауытқулар пайда болуы мүмкін: қандай да бір себептер бойынша жетілудің жоқтығы, біресе сексуалдық құмарлық та, тиісті күйініштер де байқалмайды, немесе қажетті психологиялық-әлеуметтік (мәдени-әлеуметтік) факторлар болмайды. Жазалаулар мен шектеулер басым болған жағдайларда сексуалдық қажеттіліктер жойылып кетуі немесе толық дамымауы мүмкін. Бұл қалыпты даму мен психикалық күйзеліс пен мінез-құлықтың арасында өзіне-өзі сенімсіздік тудырып, өзін-өзі бағалауды төмендетіп және т.б. келіспеушілікке әкеледі.

Мазасыздықтың байқалуы екі нұсқада жүретіндігін айта кету қажет: бұл әр түрлі байқалатын, алайда тұлғаны бірдей кері бейімдейтін қорқыныш – ашу мен қорқыныш – қайғыру.

Есею кезеңінде отбасы мен мектептің маңыздылығына назар аудару қажет. Өйткені жасөспірімдік кезең «ересек болып» көріну мен ересек адам бола алмаудың арасындағы қарама-қайшылықтар болып табылады. Бұл тәуелсіздікке ұмтылу мен ересектердің нұсқауларына бағыну қажеттілігінің арасындағы қарама-қайшылықтар. Жеткіншек жастың қиындықтары қозудың жоғырылығымен, ипохондриялық реакциялармен, аффектілікпен, ренішке тым көңіл бөлушілікпен, үлкендерге қатысты асқан сыншылдық көзқарастармен байланысты болып келеді. Егер бұл ерекшеліктер ескерілмесе, онда жасөспірімдердің адамгершілік дамуы мен мінез-құлықтарында тұрақты ауытқулар қалыптасуы мүмкін. Бұл жерде бала мен ата-аналардың арасындағы қатынастар аса маңызды болып табылады. Жасөспірімдік шақ – балалық шақтан ересек жасына ауыспалы кезең. Осы кезде эмоционалдық және когнитивтік салалардың қалыптасуына жағымсыз әсер ететін көптеген шиеленістер пайда болады. Референттік топтың рөлі күшееді, ол еліктеуге үлгі ретіндегі ата-аналармен байланыстың бұзылуына ықпал етеді. Ата-аналар тарапынан шектеулер мен тиымдар көбееді: отбасындағы жаңа өзгерістерге байланысты шиеленістер де артады. Экономиялық жағдайлар мазасыздықтың орын алуына себеп болуы мүмкін: себебі жасөспірім өзін үнемі тәуелді, өздігінен шешім қабылдай алмайтын адам ретінде сезінеді. Жастар мектептегі білім берудің ұзақтығына байланысты ұзақ уақыт бойы ата-аналарынан қаражат жағынан тәуелді болады. Мектептегі үлгерімнің төмендігі жанжалдардың себебі болуы мүмкін. Ата-аналар мен балалар арасындағы тартысты қатынастар ұрпақтар арасындағы шиеленістерден гөрі өзгерген экономикалық жағдайлар мен технологиялық прогресске байланысты болып келеді. Аталған өзгерістердің алдында ата-аналар өздерін балалар сияқты сенімсіз және алаңдаулы сезінеді, ал бұл өз кезегінде мазасыздық пен шешім қабылдай алмаушылықты тудырады, ал олар болса жеке мінезді қалыптастырады. Ата-аналар үйімен қатар мектеп те – әлеуметтенудің маңызды бір сатысы болып табылады. Бозбалалық шақтың қалыптасуы жасерекшелік дамудың кезеңі ретінде мектептегі жаппай білім беру жүйесінің пайда болумен тығыз байланысты.

Мектептегі шиеленістер көбінесе сабақ үлгерімімен, бейімделумен, бедел және дербестілікпен байланысты болып келеді. Сабақ үлгеріміне қатысты қойылатын талаптарға байланысты шиеленістер мұғалімдермен де және құрбылар арасында да пайда болады. Мұғалімдерге қатысты наразылық, сабақ оқуға және жетістіктерге жетуге қарсылық та туындауы ықтимал. Мұндай мінез-құлық қабілетті балаларда да және сыни көзқарастағы жастарда да кездеседі. Олардың жетістіктерге жету талпыныстары болашаққа деген жағымсыз перспективалармен ұштастады. Құрбылар арасындағы қатынастарда бәсекелестіктің негізінде түрлі шиеленістер пайда болуы мүмкін. Бұл оқушылардың психологиялық-әлеуметтік бейімделулеріне және сыныптың тұтас қоғам ретінде сақталуына ықпал етеді.

Бедел және дербестілік саласындағы жанжалдар еркіндіктің мектеп ережелерімен қыспаққа алынатындығымен шартталады. Жастар олардың дәлелденуін талап етеді, өздерінің үстінен орынсыз қамқорлықты сезінеді.

Мазасыздық – бұл тұлғаның сәтсіз тұстарының субъективтік көрінісі. Кіші және үлкен жеткіншектер өздерінің айрықша ерекшеліктеріне ие және олар аса маңызды, алайда осы кезеңге тән жиі кездесетін қырлары жөнінде айтуға болады, психикалық дамудың деңгейі мен сипатына қарай жеткіншектік – бірқатар кезеңнен тұратын балалық шақтың әдеттегі дәуірі. Олар, бір жағынан, өзіндік ерекшеліктерге ие бірнеше кезеңдерден тұрады, екінші жағынан жеткіншек – ол ересек өмірдің табалдырығында тұрған жетіліп келе жатқан адам.

Психикалық дамудың қол жеткізген деңгейі, жеткіншектің ұлғайған мүмкіндіктері оның бойында дербестілікке, өзін-өзі танытуға деген қажеттіліктерді тудырады, оның құқықтарын, әлеуметтік мүмкіндіктерін ересектер тарапынан қабылдануын, соның ішінде, қоғамдық маңызды істерге араласуды қажет етеді. Осы орайда, ересектер жеткіншектің кішкентай бала емес екендігін ерекше

көрсетеді және оларға қойылатын талаптарды күшейте келе, кейде дербестілік құқығына, өзін-өзі таныту мүмкіндіктеріне шектеу қояды. Осыдан түрлі шиеленісті жағдайлар, реніштер және наразылықтың алуан түрлі формалары пайда болады.

Мазасыздық күйі – бұл жеткіншек жастағы дағдарыстың салдары. Ол әр түрлі өтеді және жеткіншек тұлғасының шырқын бұзып, өміріне жан-жақты әсер етеді. Бұл дағдарыстар ауытқу мінез-құлқының және тұлғалық ауытқулардың, соның ішінде біз нақтырақ тоқталатын мазасыздықтардың көптеген түрлерінің себебі болуы мүмкін.

Х. Решмидттің ойынша, сәйкестілік дағдарысын баланың өз мәртебесінен айырылғандыққа, биологиялық мүмкіндіктердің әлеуметтік мүмкіндіктерге сәйкес келмеуіне, өз құзыретіне, өз мәртебесіне деген сенімсіздікке, есейіп келе жатқан адамның ағзасындағы жүріп жатқан биологиялық күрт өзгерістерге оның тиісті жауабы ретінде қарастыруға болады.

Сенімсіздік пен қорқыныштар тән мен жанның тұтастығынан айырылу қорқынышы пайда болатындай дәрежеге жетуі мүмкін. Сондықтан да жеткіншектер «көп жағдайда мінез-құлықтық ритуалдарын құрады».

Д. И. Фельдштейн[8] өсіп келе жатқан адамның қоршаған ортада өзін-өзі таныту және қарым-қатынаста өзін-өзі көрсете алу қажеттілігімен анықталатын жеткіншектің аса маңызды жаңа психикалық күйінің дифференциалдық талдауын бөліп көрсеткен. Осының барлығы жеткіншектің дамуындағы дағдарыстың өзіндік үш кезеңін белгілеуге және психикалық тұрғыда әр түрлі жағдайларды мәндеп сипаттауға мүмкіндік береді. Бірінші деңгейді Д. И. Фельдштейн «жергілікті-безерлі» деп атаған. Ол 10-11 жастағы жеткіншектің талпыныстары жеке міндеттерді орындау арқылы оның мәні мен маңыздылығын ересектер тарапынан мойындалу қажеттілігінен байқалатындығымен сипатталады. Сондықтан ол жергілікті деп аталады, ал безерлі деп аталатындығы онда жағдаяттық-шартталған эмоциялардың басымды болғандығынан. Дербестілікке деген эмоционалдық әрленген талпыныс әр балада әр түрлі өтеді және бұл мотивациялық құрылымдарда көрініс табады. 10-11 жастағы балаларға олардың есею фактісінің өзін мойындатуға тырысатындығы тән.

Арнайы ұйымдастырылған жағдайлардағы балалардың қатынастары мен мінез-құлқының бағалауы ересектерден тек белгілі құқықтарды түсінулеріне қол жеткізуді ғана қалағандықтан тұрмайды, жеткіншектердің дербестікке ұмтылуы кейде олардың маңыздылығын сезінбесе де әлеуметтік құпталған істердің, нақты міндеттердің маңыздылығын түсінгендікке негізделеді. Д. И. Фельдштейн екінші деңгейді «құқық – маңызды» деп атаған. 12-13 жастағы жеткіншек белгілі істер жиынтығына, шешімдерге өзінің қатысуымен енді қанағаттанбайды; оның бойында қоғамдық мойындалу қажеттілігі ашыла бастайды; тек қана міндеттерді меңгеру ғана емес, сонымен қатар отбасындағы, қоғамдағы құқықтарды меңгеруі жүзеге асады, «мен қалаймын», «мен жасай аламын» және «мен міндеттімін» деген деңгейдегі есеюге талпыныс қалыптасады. Үшінші «сендіруші – нақты» деңгейде, 14-15 жастағы жеткіншекте ересектер әлемінде қызмет етуге дайындығы дамиды, бұл өз мүмкіндіктерін көрсете алу, өзін көрсете білу талпыныстарын тудырады. Ол өзін-өзі анықтау, өзін-өзі реттеу қажеттілігін күшейте келе әлеуметтік қатыстылыққа әкеледі.

Сонымен, жеткіншектердің психикалық күйінің (дербестілікке, өзін-өзі танытуға деген қажеттіліктердің) басты көрсеткіштерінің бірінің өзгеруі негізінде жеткіншектердің деңгейін зерттеу кіші және үлкен жеткіншектерді жай ғана қарастыруға емес, сонымен қатар олардың деңгейлік дамуының күрделі динамикасын ашуға мүмкіндік береді. Жеткіншекті сипаттаудағы аса маңызды тұсы болып, оның жаңа әлеуметтік позициясын – өзінің «Менін» сезінуі саналады. Бұл сезіну өзін-өзі бағалауда да, құрбыларымен және ересектермен қарым-қатынастарында да жүзеге асады. Өз тұлғасына деген үлкен қызығушылық, өзінің тұлғалық қасиеттерін сезініп бағалау қажеттіліктері, шынайылықтан мұндай алшақтау айқын көрінетін өзімшілдікпен, эгоцентризммен және аутизммен қатар жүреді деп санайтын бірқатар шетелдік психологтармен біржақты түсіндірілген. Сонымен қатар жеткіншектің өзін-өзі бақылау, өзін-өзі бағалау, өзін-өзі таныту және өзін-өзі жетілдірудегі сұраныстары жай ғана әуесқойлықтан және өзін-өзі тереңдетуге деген үстірт қызығушылықтан пайда болмайды және ол мақсатсыз өзін-өзі қазғылау емес, ол өзінің артықшылықтары мен кемшіліктерін талдауға деген моральдық қажеттіліктерден, өзінің қылықтары мен мақсаттарында не дұрыс, не бұрыс екендігін түсіну талпынысынан, не нәрсеге қол жеткізіп, неден өзін шектеу керектігінен құралады. Яғни өзіне деген қызығушылық тұлғаның қасиеттері ашылатын өмірге және іс-әрекетке деген сұраныстардан пайда болады. Жеткіншек жастағы байқалатын жалғыз болуға құштарлық, жалғыздыққа деген талпынысқа еш уақытта тең келмейді, ол ойлануға және ойларын жинақтауға

жағымды жағдайларды қажет ететін дұрыс ұйымдастырылған іс-әрекетті ғана білдіреді. Бұл кезеңде құрбылармен қарым-қатынас күрделенеді.

Мектептегі шиеленістер түзетуді талап ететін мінез-құлықтық ауытқуларға әкелуі мүмкін, мысалы, «мектеп фобиясына», оның негізінде мектептен қорқыныш жатады; сабақтан қалғаны үшін келемеждеулер мен кемсітулерден қорқыныш. Сонымен қатар, ата-аналар үйі жеткіншектің кері бейімделуіне жағымды фактор және себеп болып табылады. Бұған бірқатар себептер кіреді: қиындатылған психикалық жағдайлар (отбасындағы үйлесімділіктің жоқтығы, жиі болатын ұрыс-керістер, шиеленістер және т.б.), ата-аналардың экономикалық жағдайы, білімі. Жеткіншектің дұрыс бейімделмеуінің себебі мектептен кетудің салдары болуы мүмкін. Мұндай жеткіншектерде тұлғалық ауытқулар мен әлеуметтік мінез-құлықтардағы кемшіліктер анықталады. Олардың бастамасы болып тұлғаның қалыптасуындағы ауытқулар, көңіл-күйдің төмен болуы, өзін-өзі бағалаудың төмендігі және өзіне деген сенімсіздік, мазасыздықтың жоғары болуы саналады.

1. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. М.: Моск. Психолого-социальный институт, 2000. - 304с.
2. Божович Л.И. Избранные психологические труды. Проблемы формирования личности. М.: Просвещение, 1995. - 352с.
3. Фрейд З. Психоанализ и детские неврозы. СПб., 1997г. -125с
4. Хорни К. Собрание сочинений: В 3т. М., 1997. Т. 1. -495с.
5. Астапов В.М. Тревожные расстройства у детей. Классификация тревожных расстройств // Прикладная психология. 2002. -№2. -С.32-43.
6. Дубровина И.В. Особенности обучения и психического развития школьников 13-17 лет. - М., 1988.
7. Реммид Х. Подростковый и юношеский возраст. Проблемы становления личности. М., Мир, 1994.
8. Фельдштейн Д.И. Психологические особенности развития личности в подростковом возрасте Вопросы психологии. 1988. 6. 31-41.

Резюме

Сауданбекова С.А.- магистрант КазНПУ имени Абая

Особенности исследования тревожности в психолого-педагогической науке

На современном этапе одной из актуальных проблем, стоящих перед психологом-практиком, является проблема адекватной постановки заключения об уровне как общего развития личности, так и развития отдельных личностных свойств и состояний. В связи с этим немаловажное практическое значение приобретает проблема исследования и диагностики тревожности. Но прежде чем, диагностировать тревожность следует все-таки разобраться в понятиях тревоги и тревожности, а также их влиянии на развитие личности и деятельность человека.

Ключевые слова: тревога, личность, страх, человек, подросток, психика, психология и педагогика будущего поведение.

Summary

Saudanbekova S.A.- Master student KazNPU named by Abai

Features of research of anxiety in psychologist to pedagogical science

At the present stage one of the most pressing problems facing the psychologist-practitioner, is the problem of an adequate statement of conclusions about the level of both the overall development of the individual and the development of individual personality traits and states. In this context of considerable practical importance is the problem of the study and diagnosis of anxiety. But before, diagnose anxiety should still understand the concepts of anxiety and anxiety, as well as their impact on the development of personality and human activities.

Keywords: anxiety, personality, fear, person, teenager, psyche, psychology and pedagogy of future behavior.