



Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық
университеті
Педагогика және психология факультеті
Жалпы және қолданбалы психология
кафедрасы



***«Қазіргі психология ғылымы және тәжірибесінің
даму тенденцияларымен перспективалары» атты
халықаралық дөңгелек үстелінің
ЖИНАҒЫ***

СБОРНИК
Круглого стола с международным участием
***«Тенденции и перспективы развития
современной психологической науки и практики»***

COLLECTION
Round table with international participation
***«Trends and Prospects for the Development of
Modern Psychological Science and Practice»***

Алматы, 2025

ӘОЖ 159.9.015 (063)

КБЖ 88.4

П 84

ISBN 978-601-353-369-8

РЕДАКЦИЯЛЫҚ КЕҢЕС:

Педагогика және психология факультетінің деканы Абаева Г. А., психол. ғ.д., профессор Сатова А.К., психол. ғ.д., профессор м.а. Акажанова А.Т., психол. ғ. д., профессор-зерттеуші Тапалова О.Б., Жалпы және қолданбалы психология кафедрасының меңгерушісі, PhD докторы, қаумд.профессор м.а. Ниетбаева Г.Б., психол. ғ.к., аға оқытушы Надирбекова А.О., психол.ғ.к., қаумд.профессор Бекмуратова Г.Т., психол. ғ.к., аға оқытушы Абишева Э.Д., психол. ғ.к., аға оқытушы Бегалиева Н.У., психол. ғ.магистрі, аға оқытушы Бейсембаева К.Д., психол. ғ.магистрі, аға оқытушы Лимашева Л.А., психол. ғ.магистрі, аға оқытушы Садыкова А.Б.

П 84 «Қазіргі психология ғылымы және тәжірибесінің даму тенденцияларымен перспективалары» - «Тенденции и перспективы развития современной психологической науки и практики». – Алматы: Абай атындағы ҚазҰПУ, 2025. -264 б. – қазақша, орысша

ISBN 978-601-353-369-8

Дөңгелек үстел материалдарында жалпы және қолданбалы психологияның қазіргі мәселелері, практик-психологтарды даярлау жүйесіндегі клиникалық психология, практик-психологтарды даярлау жүйесіндегі дарындылық психологиясының өзекті мәселелері көтерілген.

Материалы круглого стола включают статьи, в которых отражены актуальные проблемы ссовременные вопросы общей и прикладной психологии, клиническая психология в системе подготовки практических психологов, психология одаренности в системе подготовки практических психологов.

Мақаланың мазмұнына автор жауапты.

Ответственность за содержание статей несет автор.

ӘОЖ 159.9.015 (063)

КБЖ 88.4

ӨМІРЛІК ӨЗГЕРІСТЕРГЕ БЕЙІМДЕЛУДІҢ ШАРТЫ РЕТІНДЕ ЭМОЦИОНАЛДЫҚ ИНТЕЛЛЕКТІНІ ДАМУ

Ақтаубек Инжумаржан, Бекмуха Манура

Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті

«6B03102» - «Психология» мамандығы

Ғылыми жетекші: Аяпбергенова Альмира

Аннотация

Бұл мақалада эмоционалды интеллекттің (ЭИ) адамның өмірлік өзгерістерге бейімделуіне және жетістікке жетуіне әсері қарастырылады. Эмоционалды интеллект ұғымының теориялық негіздері Джон Майер мен Питер Саловейдің, Дэниел Гоулманның, Лазарус пен Фолкманның зерттеулері негізінде сипатталады. Сонымен қатар, эмоционалды интеллектті дамыта отырып, өзгерістерге икемделе білген және осы арқылы жетістікке жеткен тұлғалар, соның ішінде Илон Маск, Опра Уинфри, Стив Джобс және Нельсон Мандела мысал ретінде талданады. Мақалада эмоционалды интеллекттің адамның кәсіби және жеке өміріндегі маңызы, сондай-ақ оны дамытудың жолдары мен ұсыныстары беріледі. Эмоционалды интеллект адамның тек жеке табысына ғана емес, жалпы өмір сапасына әсер ететінін ғылыми тұрғыдан дәлелдейтін әдебиеттер мен зерттеулер негізінде қарастырылады.

Кілт сөздер: эмоционалды интеллект, бейімделу, жетістік, өзгерістер, эмпатия, көшбасшылық, эмоционалды тұрақтылық, психология, стресс, қарым-қатынас, өзін-өзі басқару.

Аннотация

В данной статье рассматривается влияние эмоционального интеллекта (ЭИ) на способность человека адаптироваться к жизненным изменениям и достигать успеха. Теоретические основы эмоционального интеллекта описаны на основе исследований Джона Майера и Питера Саловея, Дэниела Гоулмана, а также концепции адаптации Лазаруса и Фолкмана. В статье анализируются примеры известных личностей, таких как Илон Маск, Опра Уинфри, Стив Джобс и Нельсон Мандела, которые развили эмоциональный интеллект, сумели адаптироваться к изменениям и добились выдающихся результатов. Рассматривается значение эмоционального интеллекта в профессиональной и личной жизни, предлагаются пути его развития и рекомендации. Исследование опирается на научные труды и литературу, подтверждающие влияние эмоционального интеллекта не только на личный успех, но и на качество жизни в целом.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, адаптация, успех, изменения, эмпатия, лидерство, эмоциональная устойчивость, психология, стресс, коммуникация, саморегуляция.

Annotation

This article explores the impact of emotional intelligence (EI) on an individual's ability to adapt to life changes and achieve success. The theoretical foundations of emotional intelligence are described based on the research of John Mayer and Peter Salovey, Daniel Goleman, and the adaptation concept of Lazarus and Folkman. The article analyzes the examples of well-known figures such as Elon Musk, Oprah Winfrey, Steve Jobs, and Nelson Mandela, who developed emotional intelligence, adapted to changes, and achieved remarkable success. The importance of emotional intelligence in both professional and personal life is discussed, along with strategies for its development and practical recommendations. The study is based on scientific literature and research that confirm the influence of emotional intelligence not only on personal success but also on overall quality of life.

Keywords: emotional intelligence, adaptation, success, changes, empathy, leadership, emotional resilience, psychology, stress, communication, self-regulation.

Кіріспе

Эмоционалды интеллект (ЭИ) – адамның өз эмоцияларын және басқалардың эмоцияларын түсіну, реттеу және оларды тиімді пайдалану қабілеті. Бұл ұғымды алғаш рет 1990 жылы психологтар Джон Майер мен Питер Саловей енгізді. Олардың теориясы бойынша, эмоционалды интеллект төрт негізгі қабілеттен тұрады: эмоцияларды қабылдау, түсіну, басқару және оларды ойлау мен шешім қабылдауда қолдану. Бұл модель эмоциялардың адам санасына қалай әсер ететінін және олардың мінез-құлықтағы рөлін көрсетеді.

Кейін Дэниел Гоулман (1995) бұл концепцияны кеңейтіп, эмоционалды интеллекттің бес негізгі компонентін атады:

1. Өзіндік сана – адамның өз эмоцияларын түсінуі.
2. Өзін-өзі реттеу – эмоцияларды бақылап, оларды мақсатқа сай бағыттау.
3. Мотивация – эмоцияларды жеке және кәсіби жетістіктерге жету үшін қолдану.
4. Эмпатия – басқалардың эмоцияларын түсіну және олармен санасу.
5. Әлеуметтік дағдылар – адамдармен тиімді қарым-қатынас орнату.

Эмоционалды интеллект пен бейімделу тығыз байланысты. Роберт Стернбергтің “Ақылды әрекет” теориясына сәйкес, адамның табысты өмір сүруі оның өзгермелі ортаға бейімделу қабілетіне байланысты. Яғни, эмоцияларын жақсы басқара алатын адамдар қиын жағдайларға сабырмен қарайды, жаңа ортаға оңай үйренеді және кез келген өзгерісті өз пайдасына жарата алады.

Сонымен қатар, Лазарус пен Фолкманның (1984) стресс пен бейімделу теориясы бойынша, адам стресс жағдайында екі түрлі стратегияны қолданады:

- Мәселеге бағытталған бейімделу – жағдайды логикалық түрде талдап, оны шешуге бағытталған әрекеттер.
- Эмоцияға бағытталған бейімделу – өз сезімдерін реттеу арқылы стресске бейімделу.

Эмоционалды интеллекті жоғары адамдар осы екі тәсілді үйлестіре алады, бұл олардың бейімделу қабілетін арттырады. Өмірде эмоционалды интеллекті жоғары адамдарды жиі кездестіреміз. Олар қиындықтардан қашпайды, керісінше, эмоцияларын бақылап, сабырлы шешім қабылдайды. Мұндай адамдар командада жақсы жұмыс істейді, себебі олар басқалардың көңіл-күйін түсініп, өзара қарым-қатынасты реттей алады. Кез келген өзгеріс олар үшін проблема емес, керісінше, жаңа мүмкіндік ретінде қабылданады. Өмірде тұрақтылық сирек кездеседі – әрбір адам қандай да бір өзгерістерге тап болады: жаңа ортаға үйрену, күтпеген қиындықтарды еңсеру немесе әлеуметтік және кәсіби жағдайларға бейімделу. Осындай өзгерістерге икемділік таныту адамның жетістікке жетуінде маңызды рөл атқарады. Бұл бейімделу қабілеті эмоционалды интеллектпен тікелей байланысты.

Эмоционалды интеллект (ЭИ) – адамның өз эмоцияларын және басқалардың эмоцияларын түсінуі, оларды басқаруы және тиімді пайдалану қабілеті. Бұл ұғымды алғаш рет психологтар Джон Майер мен Питер Саловей (1990) енгізіп, эмоционалды интеллекттің төрт негізгі аспектісін белгіледі: эмоцияларды қабылдау, түсіну, басқару және оларды ойлау мен шешім қабылдауда қолдану. Кейінірек Дэниел Гоулман (1995) бұл тұжырымдаманы кеңейтіп, эмоционалды интеллекттің бес негізгі компонентін ұсынды: өзіндік сана, өзін-өзі реттеу, мотивация, эмпатия және әлеуметтік дағдылар. Бұл компоненттер адамның өзгерістерге бейімделу қабілетін анықтайды.

Өмірлік өзгерістерге бейімделу үшін ең алдымен адамның өз эмоцияларын түсініп, оларды басқара алуы маңызды. Күтпеген жағдайлар мен жаңа орта көбінесе адамдарда стресс пен мазасыздық тудырады. Лазарус пен Фолкманның (1984) стресс және бейімделу теориясы бойынша, адамдар қиындықтарға жауап ретінде екі түрлі стратегияны қолданады: мәселені шешуге бағытталған бейімделу және эмоцияларды реттеуге бағытталған бейімделу. Эмоционалды интеллекті жоғары адамдар осы екі тәсілді теңдестіре отырып, қиындықтарға сабырлы қарап, оларды шешудің ең тиімді жолын таба алады. Сонымен қатар, бейімделу үшін эмпатияның маңызы зор. Жаңа ортаға кірген кезде адамның өзгенің эмоцияларын түсінуі, олармен үйлесімді қарым-қатынас орната алуы – тез үйренісудің басты шарты. Гоулманның зерттеулері эмоционалды интеллекттің кәсіби ортада табысқа жетуге әсер ететінін көрсетті. Оның айтуынша, жоғары эмоционалды интеллектке ие көшбасшылар ұжым ішінде сенімді қарым-қатынас орнатып, қиындықтарды оңай еңсереді және жұмыс нәтижелілігін арттыра алады. Эмоционалды интеллект тек кәсіби өмірде ғана емес, жеке өмірдегі бейімделу

кабілетіне де әсер етеді. Мысалы, адам басқа елге көшкенде немесе жаңа әлеуметтік ортаға түскенде, жаңа жағдайға эмоционалды дайын болу қажет. Мұндай жағдайда өзгерістерге икемді адамдар өздерін тезірек жайлы сезініп, жаңа ортаға оңай сіңіседі. Стернбергтің “Ақылды әрекет” теориясы бойынша, адамның табысты өмір сүруі тек когнитивтік қабілеттерге ғана емес, оның эмоционалды және әлеуметтік икемділігіне де байланысты. Яғни, өз эмоцияларын басқарып, әлеуметтік ортада қарым-қатынас жасай білетін адамдар өмірдегі өзгерістерге төзімдірек келеді. Бүгінде технологияның қарқынды дамуы, жаһандану мен еңбек нарығының өзгеруі адамдардан үнемі жаңа білім мен дағдыларды игеруді талап етеді. Осындай жағдайда эмоционалды интеллект маңызды рөл атқарады, өйткені ол адамға икемділік, психологиялық төзімділік және тиімді қарым-қатынас жасау қабілеттерін береді. Юваль Ной Харари болашақта эмоциялық және әлеуметтік дағдылардың ерекше маңызға ие болатынын атап өтеді, өйткені технологиялар дамыған сайын адамдар арасындағы қарым-қатынас пен бейімделу қабілеті басты құндылықтардың біріне айналады. Жетістікке жету көбіне адамның өзгерістерге қалай жауап беретініне байланысты. Егер адам өз эмоцияларын басқара алмаса, күйзеліске бейім болса немесе қарым-қатынаста қиындықтар туындаса, оның жетістікке жету мүмкіндігі азаяды. Ал эмоционалды интеллектті дамытқан адамдар қиындықтарға сабырмен қарап, оларды өсу мүмкіндігі ретінде қабылдайды. Бұл оларға жаңа жағдайға тез бейімделуге, кез келген өзгерісті өз пайдасына пайдалануға және табысқа жетуге көмектеседі. Өз эмоцияларын түсініп, оларды реттей алатын, басқалардың сезімдерін ұға білетін адамдар кез келген ортада өз орнын таба алады. Эмоционалды интеллектті дамыту – бұл тек психологиялық тұрақтылықты арттыру ғана емес, сонымен қатар жеке және кәсіби өмірдегі жетістіктің кепілі.

Негізгі бөлім

Өмірдегі жетістікке жету көбінесе адамның өзгерістерге қаншалықты тез бейімделе алатынына байланысты. Эмоционалды интеллектті дамытқан адамдар қиын жағдайларда өзін ұстай біледі, өз эмоцияларын реттей отырып, басқалармен тиімді қарым-қатынас орнатады және өзгерістерді мүмкіндіктер ретінде қабылдайды. Тарихта мұндай қабілеттің арқасында жетістікке жеткен адамдар аз емес.

Илон Маск – эмоционалды интеллект пен бейімделудің айқын мысалы. Оның өмірі күрделі шешімдер мен күтпеген өзгерістерге толы болды. SpaceX пен Tesla компанияларын дамыту барысында ол көптеген қиындықтарға тап болды: қаржылық дағдарыстар, өнімді сынау кезінде болған сәтсіздіктер, инвесторлардың сенімсіздігі. Бірақ оның өзгерістерге икемділігі мен эмоционалды тұрақтылығы қиын сәттерде дұрыс шешім қабылдауға мүмкіндік берді. Ол өзінің эмоцияларын бақылауда ұстай отырып, командасын жігерлендіріп, компанияларын дағдарыстан алып шықты. Маск өзінің визионерлік көзқарасын сақтап қалу

үшін эмоционалды интеллектті тиімді пайдаланып, қиын жағдайлардан бейімделу арқылы өтті.

Опра Уинфри де эмоционалды интеллекттің арқасында жетістікке жеткен адамдардың бірі. Оның балалық шағы қиын жағдайда өтті, бірақ ол өз эмоцияларын дұрыс бағыттап, өміріндегі күрделі кезеңдерден өтті. Опраның эмпатиясы мен адамдардың сезімдерін терең түсіну қабілеті оның телешоуының сәттілігін қамтамасыз етті. Ол аудиториямен ерекше байланыс орната білді, бұл оның әлемдегі ең ықпалды медиа тұлғалардың біріне айналуына себеп болды. Эмоционалды интеллекттің көмегімен ол түрлі өзгерістерге тез бейімделіп, адамдармен сенімді қарым-қатынас орната алды.

Стив Джобс та эмоционалды интеллекті жоғары адамдардың бірі болды. Ол Apple компаниясынан қуылған кезде, көптеген адамдар үшін бұл ауыр соққы болар еді. Алайда ол өз эмоцияларын басқарып, бұл жағдайды жаңа мүмкіндіктерге айналдырды. Ол Pixar студиясын дамытып, кейін Apple-ға қайта оралып, оны әлемдегі ең табысты технологиялық компаниялардың біріне айналдырды. Джобстың эмоционалды интеллектінің жоғары болуы оған адамдарды шабыттандыруға, өзгерістерді қабылдауға және бейімделу арқылы алға жылжуға мүмкіндік берді.

Нельсон Мандела да эмоционалды интеллекттің арқасында өз мақсатына жеткен тарихи тұлға. Ол ұзақ жылдар бойы түрмеде отырса да, кек алуға емес, халықты біріктіруге басымдық берді. Оның эмоцияларын бақылау қабілеті мен эмпатиясы Оңтүстік Африкадағы апартеид режимін бейбіт жолмен жоюға ықпал етті. Мандела өзінің сезімдерін және айналасындағы адамдардың эмоцияларын түсініп, оларды дұрыс бағыттай отырып, елдегі өзгерістерге бейімделе алды және шынайы көшбасшыға айналды.

Қарапайым өмірде де эмоционалды интеллект пен бейімделу арқылы жетістікке жеткен адамдар көп. Кәсіпкерлер жаңа нарықтарға икемделіп, бизнестерін дамытады, мұғалімдер оқыту әдістерін жетілдіреді, дәрігерлер технологиялық өзгерістерге бейімделіп, науқастармен жақсы қарым-қатынас орнатады. Барлық осы мысалдар эмоционалды интеллектті дамытудың адамға тек жеке өмірде ғана емес, кәсіби салада да үлкен артықшылықтар беретінін көрсетеді. Өз эмоцияларын басқарып, басқаларды түсіне білетін адамдар өмірдің түрлі өзгерістеріне икемделіп, оларды өз пайдасына жарата алады. Илон Маск, Опра Уинфри, Стив Джобс, Нельсон Мандела сияқты тұлғалар бұл қабілетті дамыта отырып, өмірлеріндегі қиындықтарды жеңіп, өз салаларында биік жетістіктерге жетті.

Эмоционалды интеллект – адамның өміріндегі өзгерістерге бейімделу қабілетін анықтайтын негізгі факторлардың бірі. Өз эмоцияларын түсініп, оларды басқара алатын, басқалардың сезімдерін ұға білетін адамдар кез келген ортада өз орнын таба алады. Тарихта Илон Маск, Опра Уинфри, Стив Джобс, Нельсон Мандела сияқты тұлғалар осы қабілеттің

арқасында үлкен жетістіктерге жетті. Олар өзгерістерге икемді бола отырып, қиындықтарды жеңе білді, эмоцияларын дұрыс бағыттап, адамдармен сенімді қарым-қатынас орната алды.

Эмоционалды интеллект адамның жеке және кәсіби өміріндегі табысын анықтайтын маңызды дағды екені ғылыми зерттеулермен де дәлелденген. Гоулманның зерттеулеріне сәйкес, жұмыс орнындағы жетістіктің 80%-ы эмоционалды интеллектке байланысты. Ал Лазарус пен Фолкманның бейімделу теориясы адамның эмоцияларды басқару қабілеті стресске төзімділікті арттырып, қиын жағдайларға икемделуге мүмкіндік беретінін көрсетеді.

Бүгінде технологияның қарқынды дамуы мен еңбек нарығындағы өзгерістер эмоционалды интеллекттің маңыздылығын одан әрі арттырып отыр. Болашақта кәсіби біліктіліктен бөлек, адамдардың эмоционалды және әлеуметтік дағдылары жоғары бағаланатын болады. Сондықтан әр адам үшін эмоционалды интеллектті дамыту – тұрақтылық пен табыстың кепілі. Осыған байланысты бірнеше ұсыныстар жасауға болады. Біріншіден, өз эмоцияларыңызды бақылауды және реттеуді үйрену қажет. Бұл үшін медитация, күнделік жүргізу немесе өзін-өзі талдау әдістері көмектесе алады. Екіншіден, эмпатияны дамыту маңызды – басқалардың сезімдерін түсіну қабілеті қарым-қатынасты жақсартып, әлеуметтік ортаға тез бейімделуге көмектеседі. Үшіншіден, стресстік жағдайларға дайын болу үшін эмоционалды икемділікті дамыту керек. Бұл қиындықтарды жеңіл қабылдап, оларды жаңа мүмкіндік ретінде көруге көмектеседі.

Қорытындылай келе, эмоционалды интеллект пен бейімделу қабілетін дамыту – тек жеке жетістікке жету үшін ғана емес, жалпы өмір сапасын жақсарту үшін де маңызды. Өз эмоцияларын басқара білетін және өзгерістерге икемді адамдар кез келген ортада өз орнын тауып, өмірде сәттілікке жетуге бейім келеді. Сондықтан эмоционалды интеллектті дамыту – тұрақты жетістікке апаратын маңызды қадам.

Қорытынды

Бүгінде көптеген компаниялар үміткерлерді жұмысқа қабылдау кезінде олардың ақыл-ой қабілеттеріне, техникалық білімі мен дағдыларына ғана емес, сонымен қатар әріптестеріне жанашырлық таныта алатын және олардың жайлылығына қамқорлық жасай алатын (эмоционалды құзыретті) қызметкерді іздеуге де мән береді. Қазіргі әлемде адамдар кәсіби және когнитивті дағдылармен қатар, кең ауқымды эмоционалды және әлеуметтік құзыреттіліктерге ие болуы керек. Бұл өз кезегінде олардың жұмысқа қанағаттануын арттырып, өзін жақсы сезінуіне ықпал етеді.

Эмоционалды интеллект деңгейі жоғары адамдар эмоцияларын жақсырақ басқара алады, осылайша жұмыс орнындағы стрессті төмендетеді. Сонымен қатар, эмоционалды сауатты басшылар өз қызметкерлеріне эмоцияларын тиімді реттеуге көмектесіп, оларды жұмысқа қанағаттанбауға алып келетін жағымсыз оқиғалардан қорғайды. Эмоционалды

интеллекті жоғары жетекшілер ұжымдағы жағымды қарым-қатынасты нығайтып, өзара қолдауды күшейтеді, командада жұмыс істеу мәдениетін қалыптастырады, бұл жұмыс тиімділігі мен қанағаттану деңгейін арттырады. Сонымен қатар, эмоционалды және әлеуметтік интеллект адамның кәсібіне деген жауапкершілігін және кәсіби шеберлігін күшейтеді. Зерттеулер көрсеткендей, мансабын саналы түрде қалыптастыруға ұмтылатын адамдардың эмоционалды және әлеуметтік интеллект деңгейі жоғары болады (Карузо және т.б., 2002). Кез келген компанияның табысты қызметі қызметкерлердің өз сезімдері мен әрекеттерін реттей алуымен қатар, басқаларға көмектесу қабілетіне де байланысты. Басқалардың эмоцияларын басқару процесі – оларға эмоцияларын реттеуге, жанжалдарды шешуге және мотивацияны арттыруға көмектесуді қамтиды. Бұл ретте адамның өз сезімдерін түсінуі де маңызды, өйткені олар шынайы қажеттіліктер мен мақсаттарды анықтауға көмектеседі. Эмоцияларды дұрыс қабылдайтын және олардың мәнін түсінетін адамдар күрделі және стресс тудыратын жағдайларда когнитивті қиындықтарға сирек ұшырайды. Басқалардың эмоцияларын ұғына білу – оларды түсінуге, объективті баға беруге, кәсіби міндеттерді анықтауға және қажет болған жағдайда өз әрекеттерін түзетуге мүмкіндік береді.

Осылайша, эмоционалды интеллект кәсіби қызметтегі мотивацияға оң әсер етеді. Демек, адамның эмоционалды интеллект деңгейі жоғары болған сайын, оның кәсіби жетістігі де соғұрлым жоғары болады. Алайда, бұл факторды кәсіби табыстың жалғыз кепілі деп санауға болмайды. Жеке тұлғаның ерекшеліктері мен жалпы интеллект деңгейі де маңызды рөл атқарады.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

1. Гоулман, Д. (1995). Эмоционалды интеллект: Неге ол IQ-дан маңыздырақ? Bantam Books.
2. Майер, Дж. Д., & Саловей, П. (1990). Эмоционалды интеллект. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185–211.
3. Гоулман, Д. (1998). Жұмыстағы эмоционалды интеллект. Bantam Books.
4. Стернберг, Р. Дж. (1985). IQ-дан тыс: Интеллекттің үштік теориясы. Cambridge University Press.
5. Лазарус, Р. С., & Фолкман, С. (1984). Стресс, бағалау және бейімделу. Springer.
6. Харари, Ю. Н. (2018). 21 ғасырдағы 21 сабақ. Spiegel & Grau.
7. Соломон, Р. К., & Флорес, Ф. (2001). Сенім қалыптастыру: Бизнесіте, саясатта, қарым-қатынаста және өмірде. Oxford University Press.
8. Брэдберри, Т., & Гривз, Дж. (2009). Эмоционалды интеллект 2.0. TalentSmart.

9. Мандела, Н. (1994). Азаттыққа ұзақ жол: Нельсон Манделаның өмірбаяны. Little, Brown and Company.
10. Айзексон, У. (2011). Стив Джобс. Simon & Schuster.

KAPSAYICI EĞİTİM BAĞLAMINDA ÖĞRETİMDE FARKLILAŞTIRMA

Differentiation of Teaching in The Context of Inclusive Education

Prof. Dr. Yücel Gelişli
G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü

Özet

Bu çalışmada kapsayıcı eğitim bağlamında öğretimde farklılaştırma incelenmiştir. Çalışma derleme türündedir. Verileri literatür taranarak elde edilmiştir. Eğitim kurumlarında öğrencilerin sahip oldukları fiziksel, bilişsel, duygusal, sosyal, ekonomik vb. farklılıklara verilen önem ve anlamın günden güne değişmesiyle birlikte, eğitimin tüm öğrencileri kapsayacak şekilde planlanmasını ve uygulanmasını zorunlu hale getirmiştir. Öğretimde farklılaştırmanın başlangıçta dezavantajlı çocuklar için ayrı kurumlarda verilerek başladığı ancak dezavantajlı çocukların normal çocuklarla eğitilmeye başlamasıyla kaynaştırma yada bireyselleştirilmiş eğitime dönüştüğü görülmüştür. 1990'lı yıllarda Avrupa ülkelerinin artan göç dalgası, derinleşen eşitsizlikler ve bazı grupların tanınma ve eşit yurttaşlık taleplerine karşı toplumsal entegrasyonu sağlayacak yeni politikalar doğrultusunda eğitimde de tüm bireyleri kapsayacak şekilde öğretimde düzenlemeler yapılmıştır. Bu bağlamda Salamanca Bildirgesi (1994)'ne göre kapsayıcı eğitimin, öğrenmeye, kültürlere ve topluma katılımın artırılması ve eğitimde dışlanmayı azaltarak tüm öğrencilerin farklı ihtiyaçlarının ele alınması ve bunlara cevap oluşturulması süreci şeklinde tanımlanmış ve 2000'li yıllardan sonrada yaygınlaşmıştır. Kapsayıcı eğitimin uygulamada yaygınlaşması ise eğitimde farklılaştırma strateji ve uygulamalarıyla yaygınlaşmıştır.

Anahtar kelimeler: Kapsayıcı eğitim, farklılaştırılmış öğretim, dezavantajlı çocuklar

Abstract

This study examines differentiation in teaching within the context of inclusive education. The study is of a review type, with data collected through a literature review. The increasing recognition and significance given to the physical, cognitive, emotional, social, economic, and other differences among students in educational institutions have made it imperative to plan and implement education in a way that encompasses all students. It has been observed that differentiation in teaching initially began with disadvantaged children being educated in separate institutions; however, this approach evolved into inclusive or individualized education as disadvantaged children started to be educated alongside their typically developing peers. In the 1990s, new policies aimed at providing social integration in response to the rising waves of migration, deepening inequalities, and demands for recognition and equal citizenship by certain groups in European countries led to regulations in education that include all individuals in the teaching process. In this context, according to the Salamanca Statement (1994), inclusive education is defined as a process that aims to increase participation in learning, cultures, and society, addressing the diverse needs of all students by reducing exclusion in education and providing appropriate responses to these needs. This approach

gained traction in the 2000s as inclusive education practices became more widespread through differentiation strategies and applications in teaching.

Key words: Inclusive education, differentiated instruction, disadvantaged children

Giriş

Eğitim, hızla değişen toplumsal, teknolojik ve ekonomik dinamiklere ayak uydurmak zorunda olan bir alan olarak, toplumun 21. yüzyıldaki gereksinimlerine cevap verebilmek adına sürekli kendini yenilemektedir (Oğlakçı., & Amaç, 2024). Eğitim kurumlarında öğrencilerin sahip oldukları fiziksel, bilişsel, duygusal, sosyal, ekonomik vb. farklılıklara verilen önem ve anlamın günden güne değişmesiyle birlikte, eğitimin tüm öğrencileri kapsayacak şekilde planlanmasını ve uygulanmasını zorunlu hale getirmiştir. Özellikle 2001 yılında “No child left behind” adıyla başlatılan çalışmalar farklı özelliklere ve dezavantajlara sahip öğrencilerin eğitime erişimlerinin önündeki engellerin kaldırılması gerektiği konusunda büyük bir farkındalık yaratmıştır (U.S Department of Education 2001, Akt: Eşici., & Doğan, 2020).

Öğrenciler arasındaki bireysel farklılıklar son dönemlerde öğretimin en önemli uyarıcılarından biri haline gelmiştir. Öğrenciler arasında fiziksel, cinsiyet, etnik, kültürel, sosyo-ekonomik yönlerden farklılıklar bulunmaktadır. Bu durum bazen öğrenciler açısından avantaj sağlamakla birlikte çok zaman öğrencilerin aleyhlerinde durum ortaya koymaktadır. Öğrenciler arasındaki bireysel farklılıklar çok zaman bu öğrenciler için farklı eğitim gerektirmektedir.

Kapsayıcı Eğitim

Eğitime erişilebilirlik, okula gitme çağındaki tüm çocukların eğitim sistemine dahil olabilme kapasitesi olarak tanımlanır. Bu durumun etkin ve verimli gerçekleşebilmesi için, normal gelişim gösteren bireylerin yanı sıra, özel durumlardan ötürü eğitim sürecine uyum sağlamaya çalışan dezavantajlı bireylerin de eğitim sistemi içerisinde yer edinebilmesi gereklidir (Kuşça ve Demirkol, 2025).

1990’lı yıllar Avrupa ülkelerinin (ve Avrupa Birliği’nin) artan göç dalgası, derinleşen eşitsizlikler ve bazı grupların tanınma ve eşit yurttaşlık taleplerine karşı toplumsal entegrasyonu sağlayacak yeni politikalar geliştirme çabalarına tanıklık etmekteydi. Kapsayıcı eğitim kavramının küresel düzeyde tartışılması, Avrupa’da bu değişimlerin yaşanmasından itibaren başlamıştır. UNESCO (2000, 2005; 2017; 2019; 2020), UNICEF gibi uluslararası kuruluşların kapsayıcı eğitim konusunda kılavuzlar yayımlaması sonucunda kapsayıcı eğitim, farklı grupların ihtiyaçlarına cevap verebileceği ileri sürülen bir sosyal politika kavramına dönüşmüştür (Çayır, 2022).

Kapsayıcı eğitim kavramının özel eğitim alanının dışında da yaygınlaşmaya başlaması, 2000’li yıllarda UNESCO, UNICEF gibi uluslararası kuruluşların gündemine girmesiyle başlamıştır. Örneğin Salamanca Bildirgesi (The Salamanca Statement- UNESCO, 1994); Dakar Eylem Planı (The Dakar Framework for Action- UNESCO, 2000); Kapsayıcılık Kılavuzları: Herkes için Eğitime Erişimi Sağlamak (Guidelines for inclusion: Ensuring access to education for all- UNESCO, 2005) gibi eylem planları ve kılavuzlarda kapsayıcı eğitim, tüm öğrenenlerin çeşitliliğini görme ve öğrenenlerin katılımını artırıp ayrımcılığı azaltarak taleplere karşılık verme olarak tanım lanmış ve üye ülkeler kapsayıcı eğitime öncelik vermeye davet edilmiştir (Çayır, 2022).

Salamanca Bildirgesi (1994)’ne göre kapsayıcı eğitimin tanımı, öğrenmeye, kültürlere ve topluma katılımın artırılması ve eğitimde dışlanmayı azaltarak tüm öğrencilerin farklı ihtiyaçlarının ele alınması ve bunlara cevap oluşturulması süreci şeklindedir (Akt: Doğan., & Avcıoğlu, 2022). Sosyal bilimlerde de toplumsal uyum (social cohesion) konusundaki ampirik çalışmalar aynı dönemde yoğunlaşmaya başlamış, kapsayıcı eğitim, 2000’li yıllarla birlikte farklı etnik, dinsel, dil

vb. grupların eğitim yoluyla topluma katılımını sağlayabilecek işlevsel bir yaklaşım olarak incelenmiştir (Çayır, 2022).

UNESCO (2009) kapsayıcı eğitimi, eğitim sistemlerinin t n öğrencilere ulaşma kapasitelerini güçlendirme süreci ve herkes için eğitimi başarmanın temel stratejisi olarak tanımlamaktadır. Stubbs (2008) ise kapsayıcı eğitimi herkesin en temel haklarından biri olan eğitime herhangi bir dışlamaya maruz kalmadan ulaşabilmesi olarak tanımlamaktadır (Akt: Akkaya, 2024).

Kapsayıcı eğitim kavramının engelli öğrencilerin genel eğitime dâhil edilme uygulamalarıyla ortaya çıktığı kabul edilir. Dolayısıyla kapsayıcı eğitim aslında özel eğitim alanındaki gelişmelerden çıkmış bir eğitim yaklaşımıdır. Bu yaklaşım, “engelli” ve/veya “ zel gereksinimi olan” çocukların engellerini ölüp sisteme entegre etme yaklaşımından, daha eşit temelde kapsama fikrinin benimsenmesiyle yaygınlaşmaya başlamıştır. Kavramın ortaya çıkışında uluslararası düzeyde engelli hakları hareketinin dışlanmayı sorgulamasının, eşitlik, adalet ve tanınma taleplerinin etkili olduėunun altını çizmek gerekir. Daha açık ifade etmek gerekirse 1970’li yıllarda engelli hareketi hem eğitimdeki mek nsal ayrışmayı hem de engellilik kavramını sorgulamış, engelliliėi tedavi etmeyi önceleyen tıbbi model yerine, sorunun sistemde olduėunu vurgulayan sosyal modeli geliştirmiştir. Kapsayıcı eğitim yaklaşımı da böyle bir bağlamda ivme kazanmıştır (Çayır, 2022).

Kapsayıcı eğitim “‘engeli olan çocukların eğitim hakkı ile yakından ilişkili olsa da yalnızca bu gruptaki çocukların eğitim hakkı ile sınırlı deėildir; daha geniř anlamda farklı nedenlerle dezavantajlı durumda olan tüm çocukların eğitim hakkının saėlanması için gerekli olan bir yaklaşımdır” (UNICEF, 2014 Akt:  nal, Aladaė, 2020). Kapsayıcı eğitim, farklı nedenlerle dezavantajlı gruplarda yer alan öğrencilerin adil bir biçimde sistematik ve formal olarak belirli ilkeler ve amaçlar çerçevesinde fırsat ve imkân eşitliėi göz önünde bulundurularak mevcut eğitim sistemine entegrasyon süreci olarak ifade edilebilir. Engellilik, kronik hastalık, özel eğitim ihtiyacı, dil, din, ırk farklılıėı, anne ve/veya babası olmama, parçalanmış ailede yaşama, sosyo-ekonomik düzey düřüklüėü, mültecilik, evlat edinilme, cinsiyet farklılıkları,  ocuk iřçilik gibi durumlar kapsayıcı eğitim bağlamında dezavantajlı gruplarda yer alan  ğrenci özellikleri olarak görülebilir (Akkaya, 2024).

Kapsayıcı eğitim, bütün dezavantajlı öğrencilerin dezavantajlı olmayan yařıtlarıyla beraber olması ve onlarla eşit eğitim almalarını saėlayan  ğretim şeklidir. Kapsayıcı eğitimin temelinde, dezavantajlı gruptaki çocukların eğitim ortamlarına dâhil edilmesi ve bu çocukların eğitim ortamlarında her türlü ayrımcılıėa karřı korunması yer almaktadır. Ayrıca  ocukların eğitim ortamlarında eşit ve nitelikli eğitim almalarını saėlayarak, yařadıkları zorlukların önlenmesi de kapsayıcı eğitimin temelini oluřturmaktadır (Doėan., & Avcioėlu, 2022). Hodgkinson (2020, Akt: Doėan., & Avcioėlu, 2022)’ a göre kapsayıcı eğitim, tüm çocukların eėersiz ve amasız genel eğitim sınıflarında bir araya gelmeleri üzerine inřa edilen bir yapıdır. Kapsayıcı eğitimin tüm dezavantajlı bireylerin akranlarıyla bir arada yařamasını da saėlar ( nal ve Yel, 2019).

Kapsayıcı eğitim, bireysel veya çevresel farklılıklar gözetmeksizin tüm çocukların aynı eğitim ortamında birlikte öğrenmelerini ve ihtiyaçları ne olursa olsun aidiyet duygusu ve sosyal becerilerini geliřtirebilecekleri, potansiyel öğrenmelerini destekleyen, farklılıklara bakılmaksızın akranlarıyla birlikte eğitim almasını hedefleyen en uygun öğrenme ortamının oluřturulmasıdır. Bu kapsamlı yaklaşım, eğitimin yalnızca özel gereksinimli bireyler için deėil, aynı zamanda daha geniř toplumsal kesimlere yönelik nasıl uyarlanabileceėini ortaya koymaktadır (Kuşça ve Demirkol, 2025).

Kapsayıcı eğitimdeki amaç farklı kültürlerden, farklı toplumlardan, farklı bölgelerden gelen çocukların eğitime en iyi şekilde eğitime katılmalarını saėlamak ve bu anlamda tüm eğitim fırsatlarından yararlanmalarına katkıda bulunmaktır ( ra ve G r, 2018 Akt:  nal, Aladaė, 2020).

Savaş, afet veya başka nedenlerle yaşadıkları yerleri terk edip yeni yaşam yerlerine sığınan ve buralarda mülteci olarak barınmaya çalışan bireyler çeşitli zorluklarla karşılaşmaktadırlar. Göç edilen yeni yaşam alanları mülteciler için çeşitli fırsatlar sunduğu gibi, yaşamdaki değişimlere bağlı olarak birçok zorluklar da barındırmaktadır. Göçün yarattığı travma ve sonrasında eşlik eden toplumsal süreçler bireyleri olumsuz etkileyebilmektedir. Eğitimin mülteci öğrenciler için vazgeçilmez bir unsur olduğunun farkında olan devletler, mülteci öğrencilerin eğitime erişimleri ile ilgili olarak çeşitli yasal düzenlemeler, politikalar ve eğitim uygulamaları yürütmektedirler. Mülteci öğrencilere sunulan eğitim hizmetleri; yaşadıkları sosyal ve kültürel problemler, ortak dil kullanmada yaşanan sorunlar ve uyum problemleri nedeniyle yerleşik öğrencilere göre farklılık göstermektedir. Bu farklılıkların azaltılması ve ortak kültür temelinde eğitim olanaklarının oluşturması amacıyla çeşitli standartlar oluşturulmaktadır (Kazu, & Deniz, 2019).

Eğitimin mülteci öğrenciler için vazgeçilmez bir hak olduğunun farkında olan devletler, mülteci öğrencilerin eğitime erişimleri ile ilgili olarak çeşitli yasal düzenlemeler, politikalar ve eğitim uygulamaları yürütmektedirler. Mülteci öğrencilere sunulan eğitim hizmetleri; yaşadıkları sosyal ve kültürel problemler, ortak dil kullanmada yaşanan sorunlar ve uyum problemleri nedeniyle yerleşik öğrencilere göre farklılık göstermektedir. Bu farklılıkların azaltılması ve ortak kültür temelinde eğitim olanaklarının oluşturması amacıyla çeşitli standartlar oluşturulmaktadır (Kazu, & Deniz, 2019). Eğitimde kapsayıcılık anlayışı, çocukların ve gençlerin farklı kültürel, sosyal ve öğrenme geçmişleri göz önünde bulundurularak, hepsine eşdeğer öğrenme fırsatlarının sunulmasını kapsamaktadır (Şimşek ve diğ., 2019).

Kapsayıcı eğitim yaklaşımı ile öğrencilerin bir bütün olarak gelişimleri hedeflenmektedir. Kapsayıcı eğitimi önemli kılan gerekçeler arasında eğitim, sosyal, ekonomik gerekçe ile hukuki gerekçeler yer almaktadır (UNESCO, 2009). Hakları anayasal şekilde güvence altına alınan her bireyin eğitim hakkının sağlanması hukuki ve eğitimsel gerekçe ile her öğrencinin aynı ortamda eğitim alması ekonomik gerekçe ile daha huzurlu ve barış içinde bir toplum inşasına yönelik ayrımcılığın ortadan kaldırılması da sosyal gerekçe ile ilgilidir (Eşici., & Doğan, 2020). Eğitimi tüm bireylere hak olarak sunma yasalarla teminat altına alınmış böylece eğitimde fırsat ve imkân eşitliği sağlanmaya çalışılmıştır. Bununla birlikte, dezavantajlı grupların eğitim süreçlerine dâhil edilmesi kapsayıcı eğitim anlayışının temelini oluşturur (Akkaya, 2024). Anadilden başka dilin ikinci dil olarak öğretilmesi, engelli çocukların, şiddete maruz kalan çocukların, geçici koruma altındaki çocukların, göç ve terörizmden etkilenen çocukların ve doğal afetlerden etkilenen çocukların eğitimi kapsayıcı eğitimin çalışma alanlarıdır (Ünal ve Yel, 2019).

Eğitimde kapsayıcılığın bağlamı, toplumda dezavantaja sahip tüm grupları (göçmen, mülteci ve sığınmacılar, kız çocukları, düşük gelirli aileler, engelliler, dini ve etnik azınlıklar vb.) kapsayacak şekilde genişlemiştir (Doğan., & Avcıoğlu, 2022). Kapsayıcı eğitimin, toplumsal açıdan birleştirici işlevi bulunmaktadır. Kapsayıcı eğitimin önemli bir faydası öğrencilerin akademik performansını geliştirme konusundadır. Kültürel farklılıklara sahip öğrencilere, bir arada nitelikli eğitim sağlamaya çalışan okullar, bireysel ihtiyaçlara cevap verebilmek için farklı öğretim yöntemleri geliştirmek zorunda olacaklarından, bütün öğrencilerin öğrenmelerinde olumlu ilerleme beklenmektedir (Şimşek ve Diğerleri, 2019).

Kapsayıcı eğitim, her öğrencinin benzersiz öğrenme ihtiyaçlarına ve yeteneklerine saygı duyarak ve bu farklılıkları bir zenginlik olarak kabul ederek eğitim sürecine tam ve etkili bir şekilde katılmasını hedeflemektedir. Kapsayıcı eğitim, erişim, katılım ve destek olmak üzere üç temel boyutta şekillenmektedir. *Erşim boyutu*, engelleri kaldırarak her öğrencinin eğitim hizmetlerine kolayca ulaşabilmesini sağlamayı hedeflemektedir. Bu sadece farklılıkları olan öğrencilere yönelik altyapı ve

destek sağlamakla ilgili olmayıp, aynı zamanda dezavantajlı sosyoekonomik geçmişe sahip veya farklı etnik kökenlerden gelen öğrencilere de eşit eğitim imkânı sunmayı içermektedir. *Katılım boyutu*, öğrencilerin sınıf ortamında aktif bir şekilde yer almalarını teşvik etmektedir. Bu, öğrencilerin farklı bakış açılarını paylaşabilmeleri, düşüncelerini özgürce ifade edebilmeleri ve diğer öğrencilerle etkileşimde bulunabilmeleri için bir ortam oluşturmayı gerektirmektedir. *Destek boyutu ise*, her bir öğrencinin potansiyelini en üst düzeye çıkarabilmeleri için bireysel ihtiyaçlarına uygun yardım ve rehberlik sağlamayı amaçlamaktadır. Bu, özel eğitim programları, ek kaynak materyalleri ve bireysel rehberlik gibi çeşitli destekleyici hizmetleri içermektedir. Kapsayıcı eğitim, bu üç boyutuyla tüm bireylere adil ve eşitlikçi bir öğrenme ortamı sunmayı amaçladığı için daha adil ve kapsayıcı bir toplum oluşturmanın önemli bir aracı olarak düşünülmektedir (Oğlakçı., & Amaç, 2024).

Kapsayıcı eğitimin odaklandığı temel alanlar Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü [United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), 2009] tarafından şu şekilde belirtilmektedir (Akt: Şimşek ve Diğerleri, 2019):

Sistemin Kapsayıcılığı: Eğitim sistemleri, okullar ve öğretmenler tarafından kültürel, sosyal ve bireysel çeşitliliğe saygı duyulması ve bu doğrultuda öğrencilerin beklenti ve ihtiyaçlarına cevap verilmesi,

Eğitime Erişimin Kapsayıcılığı: Herkes için kaliteli eğitime eşit erişim imkânı sağlanması,

Sosyal Kapsayıcılık: Diğer sosyal politikalar ile sosyal aktörlerin ve paydaşların beklentilerini içeren yakın koordinasyon içinde olunmasıdır.

Kapsayıcı eğitim üç farklı gerekçeye dayanır. Bu gerekçeler eğitimsel, toplumsal ve ekonomik gerekçelerdir. Eğitimsel gerekçeye göre, kapsayıcı eğitim öğrencinin yeteneği ve ihtiyaçları göz önünde bulundurularak farklılaştırılmış ve çeşitlendirilmiş bir eğitim sunar. Böylece tüm öğrencilerin öğrenme sürecine katılması amaçlanır. Toplumsal gerekçeye göre, bu eğitim modeli daha adil ve daha kapsayıcı bir toplum için temel oluşturur. Ekonomik gerekçe, farklı öğrenci grupları için ayrı okullar kurmak yerine, farklı öğrencilere birlikte eğitim veren okulların daha az maliyetli olmasıdır (Ünal ve Yel, 2019).

Kapsayıcı anlayışın okullarda gelişmesi ve etkinliklerin profesyonelce yürütülmesi için öğretmenlerin bu konudaki yetkinliği çok önemlidir. Yapılan araştırmalarda öğretmenlerin farklı özelliklere sahip veya farklı kültürlerden bireyler ile çalışma konusunda bazı zorluklar yaşadıkları görülmektedir (Eşici., & Doğan, 2020).

Kapsayıcı eğitim tüm çocukların yüksek nitelikte eğitim alması hedeflemektedir. Bu hedef doğrultusunda öğretmenlerin sınıflarındaki tüm çocuklara etkili bir kapsayıcı eğitim uygulamasını sağlayacak bilgi birikimine ve becerilere sahip olması önemlidir (ERG, 2016. Akt: Tuzcuoğlu, Aydın, 2023). Öğretmenlerin kapsayıcı eğitim ile ilgili bilgilerinin yanı sıra kapsayıcı eğitime yönelik duygu, düşünce ve tutumları da oldukça önemlidir. Öğretmenleriyle olumlu ilişkiler içinde olmayan çocukların okula devam sağlamama, okula gelmeme, okula ilgi duymama gibi durumları ortaya çıkararak çocukların öğretmenleriyle ve çevresi ile olumsuz iletişim içinde olmasına sebep olmaktadır (Gürkan vd., 2014. Akt: Tuzcuoğlu, Aydın, 2023). Öğretmenlere kapsayıcı eğitim uygulamalarındaki rolü hakkında önemli bilgilerin verilmesi, öğretmenlerin sınıf içindeki tüm farklılıkların bir zenginlik olduğunu benimsemesini sağlayarak etkili bir öğretim sürecini oluşturmaya imkân sağlar (UNESCO, 2009. Akt: Tuzcuoğlu, Aydın, 2023). Böylece öğrencilerin öğretim sürecine etkin katılımları sağlanmış olur.

Kapsayıcı eğitim ortamlarında genellikle öğrencilerin dezavantajlarıyla birlikte sürece dahil edilmesi (kaynaştırma eğitimi) ve onlara sunulacak fırsatların artırılması olarak ele alınırken öğrencilerin yetenekleri gibi olumlu özellikleriyle birlikte de kapsanması gerekir. Örneğin kapsayıcı

eğitim ortamlarında hem tipik gelişim gösteren öğrenciler hem özel yetenekli öğrencilerin yetenek, ilgi ve becerilerini keşfetmeleri, bunları geliştirmeleri, motivasyonlarını arttırmaları için öğretmenlerden farklı yöntem, teknik ve stratejiler kullanmalılar. Desteğe gereksinim duyan her bireyin sosyal kabulü yanında gereksinim duyduğu alanda destek alması kapsayıcı eğitim anlayışının işlevsel yönünü oluşturmaktadır (Eşici., & Doğan, 2020).

Kapsayıcı eğitim bağlamında yer alan öğrencilerin gereksinimlerini karşılamak ve toplum içerisinde entegre olmalarını sağlamak için bu öğrencilerin etkili eğitim politikaları ile desteklenmesi gerekmektedir. Bu bağlamda, kapsayıcı eğitimin benimsendiği politikaların oluşturulması ve uygulanması büyük önem taşımaktadır. Bu politikaların başarılı bir şekilde hayata geçirilebilmesi için, uygun okul ortamlarının sağlanması gerekir (Kuşça, ve Demirkol, 2025). Kapsayıcı eğitimin tüm öğrencilere ulaşabilmesi ve başarısı öğretimde bireyin özelliklerine göre farklı öğretim ortamları, öğretim strateji yöntem ve teknik kullanılmasıyla mümkündür.

Öğretimde Farklılaştırma

Günümüzde teknolojinin gelişmesiyle birlikte toplumsal yapıda eğitim imkanları, sanayileşme, göçün etki ve sonuçlarıyla önemli değişimler ortaya çıkmıştır. Toplumlar benzer etnik ve kültürel özelliklerini kaybetmeye başlamış daha farklı toplumsal özelliklerle şekillenmiştir. Göç eden insanlar, davranışlarıyla, ten renkleriyle kıyafetleriyle, farklı dilleri, sosyal ilişkileri ve dini inançları vb. ile geldikleri topluma uyum sağlamakta sorunlar yaşamaktadırlar. Toplumların birçok özellik açısından farklılaşması kurumsal olarak anlaşılma çabalarını da artırmıştır. Böylece farklılaşmış toplumlar cinsiyetlerin farkı, kültür ve doğa farkı, ulusal ve bölgesel kod farkları gibi özellikleri tartışmaya başlamıştır (Ortay, 2023). Ülkelerin devlet yönetimleri de farklılaşan toplumsal yapı için her bireyin ulaşabileceği daha nitelikli bir eğitim sistemi arayışına girmişlerdir.

Her öğrenci bireysel olarak zekâ düzeyleri, ilgileri ve öğrenme ihtiyaçları gibi özellikleri bakımından diğerlerinden farklı özelliklere sahiptir. Bu fark nedeniyle öğrenme hızları ve öğrenme düzeyleri de farklılık göstermektedir. Buna karşın farklı zekâ seviyelerine sahip öğrencilere aynı konular aynı yöntem ve hızda öğretilmeye çalışılmaktadır. Öğretimde standart uygulamalar özel yetenekli (ÖY) öğrenciler için bazen olumsuz sonuçlanabilmekte motivasyon kaybı ve ilgi düşüklüğüne neden olabilmektedir. Bu nedenle ÖY öğrenciler için farklı yaklaşımlara ihtiyaç duyulmaktadır. Bunlardan birisi de öğretimi farklılaştırmadır (Doğrukök ve Kurnaz, 2023).

Geleneksel eğitim anlayışı, özellikle gelişmiş toplumlarda yerini kapsayıcı ve farklılaştırılmış öğretim gibi güncel yaklaşımlara bırakmaya başlamıştır. Farklılaştırılmış öğretim veya öğrenme, çeşitli yeteneklere, ilgi alanlarına ve hazırbulunuşluk düzeylerine sahip öğrenciler için özel olarak tasarlanmış bir öğretim yaklaşımıdır. Geleneksel yöntemlerde, öğretim genellikle ortalamaya yönelik olarak tasarlanıp sunulurken farklılaştırmada tüm öğrencileri kapsayan bir içerik, süreç ve ürün odağı bulunmaktadır (MEB, 2024).

Eğitimde farklılaştırma hiç de yeni bir kavram değildir. Tek sınıflı ya da iki sınıflı okul binası, öğretmenlerin tüm öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamak için farklılaştırma yapmasının başlıca örneğidir. Farklılaştırılmış eğitim, öğrenciler arasındaki farklılıklar, öğrencilerin nasıl öğrendiği, öğrenme tercihlerindeki farklılıklar ve bireysel ilgi alanları hakkındaki inançlardan kaynaklanır. Doğası gereği farklılaştırma, okulların amacının tüm öğrencilerin yeteneklerini en üst düzeye çıkarmak olması gerektiği anlamına gelir (Algozzine., & Anderson, 2007).

Farklılaştırılmış öğretim, kapsayıcı eğitim yaklaşımının bir parçası olarak öğrencilerin farklılıklarını kabul eder ve öğretimsel düzenlemeleri buna göre yapar. Öğretmenler, öğrencilerin farklı ihtiyaçlarını karşılamak için çaba göstermeli ve her bir öğrencinin güçlü yönlerini ve benzersizliğini anlamalıdır (MEB, 2024).

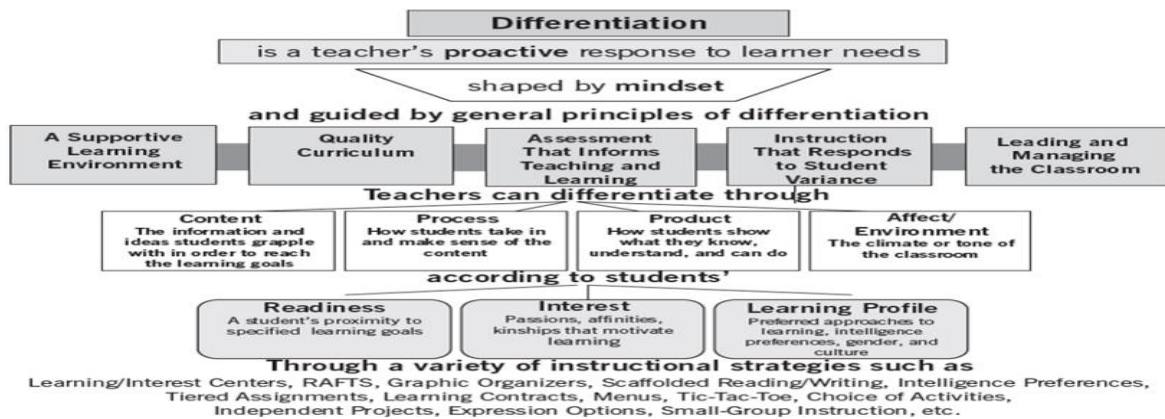
Farklılaştırılmış öğretim, öğretim ve öğrenme üzerine bir düşünme biçimi olup, öğretmenlerin sınıflardaki öğrenci farklılıklarını tanıma, anlama ve bu farklılıkları giderme konusunda yardımcı olmayı amaçlamaktadır. Bu kavram, her bir öğrenci için özel dersler hazırlamayı gerektiren bireyselleştirme ile eşanlamli değildir. Bunun yerine, farklılaştırma, öğretmenlerin sınıftaki öğrenciler arasındaki anlamlı farkları aramalarını ve bu farklara yönelik olarak öğretimi planlamalarını ister (Tomlinson., & Imbeau, 2013).

Farklılaştırılmış öğretimin amacı, her öğrencinin gelişimini ve bireysel başarısını, her öğrenciyle olduğu yerde buluşarak ve öğrenme sürecine yardımcı olarak en üst düzeye çıkarmaktır. Farklılaştırılmış öğretim, aynı sınıftaki farklı yeteneklere sahip öğrenciler için öğretim ve öğrenmeye yaklaşma sürecidir (Hall, 2002). En temel düzeyde, öğretimde farklılaştırma, öğretmenlerin sınıftaki öğrenciler arasındaki farklılıklara yanıt verme çabalarından oluşur. Bir öğretmen, mümkün olan en iyi öğrenme deneyimini yaratmak için öğretimini çeşitlendirmek üzere bir bireye veya küçük bir gruba ulaştığında, o öğretmen öğretimi farklılaştırıyor demektir (Tomlinson, 2000).

Farklılıkların zenginliğe dönüştürülmesi için bir fırsat olarak görülen farklılaştırılmış öğretim yöntemi; özellikle kaynaştırma uygulamalarının yaygınlaşması ve sınıflardaki çeşitliliğin artması üzerine öğrencilerin çeşitli öğrenme gereksinimlerine yanıt verebilecek ve müfredatın esnek bir şekilde uyarlanabileceği bir yaklaşımdır (Koç., & Gürgör, 2021).

Özel yetenekli bireylerin diğer özel eğitime ihtiyacı olan bireylerde olduğu gibi ayırtırmadan akranlarıyla birlikte eğitim almaları gerektiğine vurgu yapılmaktadır. Kaynaştırma, “daha yetenekli” bireyleri de kapsayacak şekilde öğretim etkinliklerinin farklılaştırılması ile tüm bireylerin eğitim kurumları içinde gereksinimlerinin karşılanmasını amaçlar (Smith, 2006, Akt: Erdoğan, 2015). Kaynaştırma eğitimi ile eğitim programlarının farklılaştırılması ve okullardaki tüm bireylere ulaşacak şekilde bir öğretimin gerçekleştirilmesi hedeflenmektedir. Özel yetenekli bireylerin normal sınıflarda sunulan geleneksel eğitim anlayışının ötesinde farklı öğrenme yöntemlerine gereksinimleri vardır. Bu öğrencilerde var olan yeteneklerin doğası, potansiyellerini en üst seviyeye çıkaracak farklılaştırılmış öğrenme deneyimleri gerektirir. Bu nedenle öğretmenler, bir yandan öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını karşılama hızını ayarlarken, diğer tarat an onların öğrenme deneyimlerinin derinliğinin ve kalitesinin geliştirilmesini de dikkate almalıdır (Erdoğan, 2015).

Özel gereksinimi öğrencilerin normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte, destek eğitim hizmetlerinin sağlanması ve çeşitli uyarlamaların gerçekleştirilmesi yoluyla eğitim almaları şeklinde tanımlanan kaynaştırma uygulamaları, 1971’de İtalya’da, 1974’te İngiltere’de, 1975’de Fransa ve ABD’de 1976 yılında ise Norveç’te uygulanmaya başlanmıştır. Devamında ise farklı ülkeler kaynaştırma uygulamalarını eğitim sistemlerinin içine almışlar ve özel gereksinimli öğrencilerin normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte eğitim almalarına olanak sağlamışlardır (Koç., & Gürgör, 2021).



Şekil 1: Öğretimde farklılaştırma (Tomlinson., & Imbeau, 2013).

Farklılaştırılmış eğitim, yapılandırmacı öğrenme teorisi, öğrenme stilleri ve beyin gelişimi hakkında bildiklerimizi, öğrencilerin motivasyonu, katılımı ve okullardaki akademik gelişimine yönelik öğrenci hazır bulunuşluğu, ilgisi ve zeka tercihlerini etkileyen faktörler hakkındaki deneysel araştırmalarla birleştirir (Tomlinson ve Allan, 2000). Sosyal yapılandırmacılık, çoklu zekâ kuramı ve beyin temelli öğretim olmak üzere temelde üç farklı kuramın üzerinde şekillendiği ifade edilen farklılaştırılmış öğretim, farklı öğrenme stillerine, ön bilgilere ve hazır bulunuşluk seviyelerine sahip öğrencilerin, var olan potansiyellerini en üst düzeye çıkarabilecekleri, aynı içeriği farklı yöntemlerle ve farklı seviyelerde öğrenmelerini sağlayacak bir öğretim yöntemi olarak tanımlanmıştır (Koç., & Gürgör, 2021).

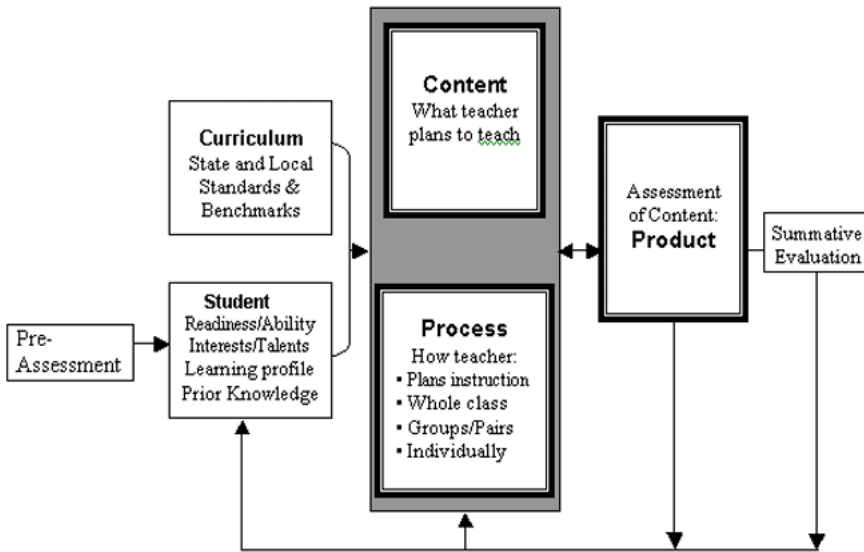
Farklılaştırılmış öğretim, her öğrencinin özgün ihtiyaçlarını karşılamak için öğretmenin benimsediği bir felsefedir. Bu yaklaşım, çeşitli seçenekler sunarak hedeflenen standartlara ulaşmayı destekler ve öğrencileri bulundukları seviyede karşılar. Ayrıca, farklı yeteneklere, ilgilere ve ihtiyaçlara sahip öğrencilerin çok seviyeli ve çok yönlü müfredat ve öğretim yaklaşımlarıyla başarılı olabileceğini savunur (Kronberg vd., 1997, Akt: MEB, 2024).

Farklılaştırılmış öğretim, öğretim ve öğrenme üzerine bir düşünme biçimi olup, öğretmenlerin sınıflardaki kaçınılmaz öğrenci farklılıklarını tanıma, anlama ve bu farklılıkları giderme konusunda yardımcı olmayı amaçlamaktadır. Bu kavram, her bir öğrenci için özel dersler hazırlamayı gerektiren bireyselleştirme ile eşanlamlı değildir. Bunun yerine, farklılaştırma, öğretmenlerin sınıftaki öğrenciler arasındaki anlamlı farkları aramalarını ve bu farklara yönelik olarak öğretimi planlamalarını ister (Tomlinson., & Imbeau, 2013).

Farklılaştırılmış öğretimde öğretmenler, öğrencinin hazır bulunuşluğuna, ilgisine veya öğrenme profiline göre en az dört sınıf özmesini farklılaştırabilir:

- (1) içerik: öğrencinin öğrenmesi gereken şey veya öğrencinin bilgiye nasıl erişeceği;
- (2) süreç: öğrencinin içeriği anlamlandırmak veya ustalaşmak için katıldığı etkinlikler;
- (3) ürünler: öğrencinin bir üniteye öğrendiklerini tekrarlamasını, uygulamasını ve genişletmesini isteyen doruk projeleri; ve
- (4) öğrenme ortamı: sınıfın iklimi ve aidiyet duygusu (Tomlinson, 2000).

Learning Cycle and Decision Factors Used in Planning and Implementing Differentiated Instruction



Şekil 2: Farklılaştırılmış öğretim süreci (Tomlinson, 2000).

Öğretimde farklılaştırma modelinin temel varsayımı, sınıf unsurlarının (destekleyici ortam, kaliteli müfredat, değerlendirme, öğretim ve sınıf liderliği/yönetimi) öğretmenlerin öğrenci ihtiyaçlarına yanıt verdiği yollar olduğudur. Dahası, unsurlar birbirine bağımlıdır. Unsurlardan biri güçlendirildiğinde, hepsi fayda sağlar. Biri zayıf olduğunda, tüm unsurlar zarar görür. Bu nedenle, öğretmenlerin her unsuru öğrencilerin ihtiyaçlarına yanıt verecek şekilde tasarlayabileceklerini ve ayrıca unsurların birbirlerini nasıl etkilediklerini anlamak önemlidir. Aşağıdaki bölümler, beş unsurun her birinin etkili bir şekilde uygulanmasına ilişkin rehberlik ve beş model unsurunun birbirini etkileme biçimlerinin kısa bir incelemesini sağlar (Tomlinson., & Imbeau, 2013).

Öğrencilerin daha fazlasını başarmalarına ve okuldaki süreçlere daha fazla katılım hissetmelerine yardımcı olan farklılaştırmadaki en önemli faktör, öğretmenlerin farklılaştırdığı şeyin yüksek kaliteli müfredat ve eğitim olduğundan emin olmaktır. Örneğin, öğretmenler öğretim sürecinde şunlardan emin olmalıdır:

(1) müfredat, belirli bir disiplindeki bir uzman tarafından en çok değer verilen bilgi ve anlayışlara açıkça odaklanmıştır;

(2) dersler, etkinlikler ve ürünler, öğrencilerin anlamasını ve uygulamasını sağlayacak şekilde tasarlanmıştır;

(3) materyaller ve görevler öğrenciler için ilgi çekicidir;

(4) öğrenme öğrenci için aktif bir süreçtir; ve

(5) her öğrenci için öğrenmede sevinç ve tatmin vardır. Farklılaştırılmış bir sınıfa liderlik eden öğretmenler için bir zorluk, farklılaştırılan şeyin kalitesi üzerinde sürekli olarak düşünme ihtiyacıdır (Tomlinson, 2000).

1996 yılında Sandra Kaplan yürütücülüğünde gerçekleştirilen Javits Müfredat Projesinde program farklılaştırmanın içerik, süreç, ürün ve öğrenme ortamı/kaynak boyutlarında yapılabilecek değişiklikler Tablo-1’de gösterilmiştir (Akt: Erdoğan, 2015).

Tablo 1. Program Farklılaştırma Boyutlarında Yapılabilecek Değişiklikler (Erdoğan, 2015).

İçerik	Süreç/ Düşünme Becerileri	Kaynaklar/Araştırma Becerileri	Ürünler
Derinlik Karmaşıklık Zorunlu İçerik	Temel Beceriler Eleştirel Düşünme Becerileri Yaratıcı Düşünme Becerileri Bloom Taksonomisi	Çok sayıda ve Çeşitli kaynaklar Daha ileri düzey kaynaklar Bilgiyi toplama, düzenleme ve raporlama için stratejiler	Öğrencilerin kendi öğrenme deneyimleri ile ilgili anlayışlarını doğrulayan titiz ve anlamlı ürünler

Farklılaştırılmış öğretim, öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyelerine uygun olarak tasarlanır ve öğretmenler, öğretimi hız, seviye ve öğrenme ürünleri açısından özelleştirir. Bu yaklaşım, öğrencilerin farklı öğrenme şekillerini kabul eder ve ona göre hareket eder, böylece öğretimsel ihtiyaçları doğru bir şekilde karşılanır. Farklılaştırmada içerik, süreç ve ürün gibi temel müfredat unsurları öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyeleri, ilgi ve öğrenme stillerine göre ayarlanır. Öğretmenler, her öğrencinin benzersiz özelliklerini ayırtmak yerine, her bir öğrenciye uygun öğretim hedefleri belirlemek için farklılıkları algırlar (Kingore, 2004, Akt: MEB, 2024).

Farklılaştırılmış öğretim için en önemli unsurlar, öğretilen içeriğin farklılaştırılmasıyla sonuçlanan seçim, esneklik, devam eden değerlendirme ve yaratıcılıktır veya öğrencilerin kavramları ve becerileri anlama ve geliştirme biçimleri veya öğrencilerin öğrendiklerini ve bilgi düzeylerini çeşitli ürünler aracılığıyla gösterme biçimleridir (Algozzine., & Anderson, 2007).

Öğretmenler, bazı öğrenciler için öğrenme hedeflerini değiştirmek ve performans beklentilerini düşürmek yerine, farklı okuma seviyelerinde metinler, romanlar veya kısa öyküler kullanarak içeriği farklılaştırabilirler. Öğretmenler, esnek grupta kullanarak içeriği farklılaştırmayı

seçebilir, öğrencilere konu veya kavram hakkında anlayış ve bilgi geliştirmenin bir yolu olarak kasetlerdeki kitapları veya İnternet'i kullanarak benzer gruplar halinde çalışma olanağı sağlayabilir. Bazı öğrenciler çiftler halinde, küçük gruplar halinde veya bağımsız olarak çalışmayı seçebilir, ancak hepsi aynı performans standartları veya müfredat hedefleri konusunda yeterlilik için çalışmaktadır (Algozzine., & Anderson, 2007).

Farklılaştırma yapan öğretmenler, her çocuğun benzersiz olduğuna, farklı öğrenme stilleri ve tercihleri olduğuna inanırlar. Sınıfta işlenen materyalin zorluk seviyelerini değiştirerek öğrencilerin hazır olma durumuna göre farklılaştırma yapabilirler. Öğretmenler, belirli öğrencilerin yakınlıkları ve ilgi alanları (yani coğrafya, müzik, yiyecekler, yaban hayatı ve mimari) ile uyumlu hale getirerek anlaşılması gereken temel becerileri ve materyali farklılaştırmayı tercih edebilirler. Farklılaştırma, öğretmenler tarafından öğrencilerin öğrenme tercihleri (yani zekalar, yetenekler, öğrenme stilleri) hakkında bildiklerine dayanarak, öğrencilere bağımsız, partnerlerle veya bir ekip olarak çalışma seçenekleri sunarak veya çeşitli öğrenme tercihlerine elverişli çeşitli çalışma alanları sağlayarak (yani sessiz çalışma alanları, masalar yerine masaların olduğu çalışma alanları) yapılabilir. Farklılaştırma yapan öğretmen için en büyük önem, hiçbir çocuğu dışlamayan bir öğrenme ortamı ve fırsatları sağlamaktır (Algozzine., & Anderson, 2007).

Sonuç

Kapsayıcı eğitim, sadece bir eğitim yaklaşımı olmanın ötesinde, aynı zamanda toplumsal bir dönüşümün yansımasıdır. Ancak, bu dönüşümün önünde pek çok zorluk ve engel bulunmaktadır. Engellilik, sosyoekonomik durum, etnik köken, dil ve cinsiyet gibi çeşitli faktörler dezavantaj yaratarak eğitim hizmetlerine eşit erişimi ve bu hizmetlerden tam anlamıyla yararlanmayı engelleyebilmektedir (Oğlakçı., & Amaç, 2024).

Kapsayıcı eğitim bağlamında yer alan öğrencilerin gereksinimlerini karşılamak ve toplum içerisinde entegre olmalarını sağlamak için bu öğrencilerin farklılaştırılmış eğitim uygulamaları ile desteklenmesi gerekmektedir. Bu bağlamda, kapsayıcı eğitimin benimsendiği politikaların oluşturulması ve uygulanması büyük önem taşımaktadır. Bu politikaların başarılı bir şekilde hayata geçirilebilmesi için, uygun okul ortamlarının sağlanması gerekir. Hazırlanacak olan eğitim politikalarının eğitim-öğretim sürecinde etkin sonuçlar sağlaması, büyük ölçüde öğretmenlerin uyguladıkları farklılaştırılmış eğitim ile mümkündür (Kuşça ve Demirkol, 2025).

Kapsayıcı eğitimin başarılı olması farklılaştırılmış öğretim için öğretmen yeterliklerine bağlıdır. Bu nedenle, öğretmenlerin kapsayıcı eğitime yönelik yeterlilik kazanmaları, kapsayıcı sınıfların özelliklerini anlamaları ve materyalleri etkili bir şekilde kullanmalarının, kapsayıcı eğitim sürecinin etkin ve verimli bir şekilde yürütülmesi açısından kritik bir öneme sahip olduğu söylenebilir (Kuşça ve Demirkol, 2025). Öğretim uygulamalarını aynı ortamda kapsayıcı eğitim özelliklerine göre planlamak ve uygulamak bizi öğretimde farklılaştırma yöntemlerini uygulamaya götürecektir.

KAYNAKÇA

- Akkaya, A. (2024). Kapsayıcı eğitim açısından ilkökul birinci sınıf ders kitaplarındaki görsellerin incelenmesi. *Kapadokya Eğitim Dergisi*, 5(2), 355-373. <https://doi.org/10.69643/kaped.1571764>
- Algozzine, B., & Anderson, K. M. (2007). Tips for teaching: Differentiating instruction to include all students. *Preventing school failure: Alternative education for children and youth*, 51(3), 49-54.

- Çayır, K. (2022). Etik sorumluluk, insan hakları ve kültürel-ahlaki gerekçeler geriliminde Türkiye’de kapsayıcı eğitim. *Reflektif Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 75-90.
- Doğan, A., & Avcıoğlu, A. (2022). Kapsayıcı eğitimin yadsınamaz gerçeği: Göçmen çocukların eğitim sorunlarının incelenmesi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 987-1015. <https://doi.org/10.33711/yyuefd.1083492>
- Doğrukök, B., ve Kurnaz, A. (2023). Öğretmen eğitiminde bir model: Sosyal bilgiler öğretmenlerine uygulanan mentor destekli farklılaştırma öğretmen eğitim modelinin özel yetenekli öğrencilerin becerileri üzerindeki etkilerinin incelenmesi. *Millî Eğitim*, 52 (Özel Sayı), 577-600. DOI: 10.37669/milliegitim.1309145”
- Erdoğan, M. N. (2015). Eğitim programında ve uygulamada farklılaştırma. Ankara: Pegem Akademi.
- Eşici, H., & Doğan, Y. (2020). Psikolojik danışman ve sınıf öğretmeni adaylarının kapsayıcı eğitim günlükleri. *Journal of Inclusive Education in Research and Practice*, 1(2), 29-53.
- Hall, T. (2002, January). *Differentiated instruction*.
- Hodkinson, A. (2020). Special educational needs and inclusion, moving forward but standing still? A critical reframing of some key issues. *British Journal of Special Education*, 47(3), 308-328. <https://doi.org/10.1111/1467-8578.12312>
- Kuşça, N. ve Demirkol, M. (2025). Sınıf öğretmenlerinin kapsayıcı eğitime yönelik tutumları ve öz-yeterlilikleri. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 16(1), 577-602. DOI: 10.51460/baebd.1529001
- Kazu, H., & Deniz, E. (2019). Kapsayıcı eğitim bağlamında öğretmenlerin mülteci öğrencilere ilişkin tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 14(20), 1336-1368.
- Koç, H., & Gürgür, H. (2021). Kaynaştırma sınıf öğretmenlerinin uygulamalarında farklılaştırılmış öğretime ilişkin izlerin incelenmesi. *Uluslararası Karamanoğlu Mehmetbey Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 138-148.
- Oğlakçı, M. & Amaç, Z. (2024). Öğretmenlerin gözünden kapsayıcı eğitim: Öğretmen, sınıf ve materyaller. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (38), 625-647. DOI: 10.29000/rumelide.1439710.
- Ortay, H. (2023). Almanya’da Kültürel Farkların Eğitimde Ayrımcılık Üzerinde Etkileri. *Strategic Public Management Journal*, 9(16), 60-85.
- Şimşek, H., Dağıstan, A., Şahin, C., Koçyiğit, E., Dağıstan Yalçinkaya G., Kart, M. ve Dağdelen, S. (2019). Kapsayıcı eğitim bağlamında Türkiye’de temel eğitim programlarında çokkültürlülüğün izleri. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 177-197.
- Tomlinson, C., & Allan, S. D. (2000). Leadership in differentiating schools and classrooms. Alexandria, VA: Association of Supervision and Curriculum Development. (ERIC Document Reproduction Service No. ED469218)
- Tomlinson, C. A. (2000). Differentiation of Instruction in the Elementary Grades. ERIC Digest.
- Tomlinson, C. A., & Imbeau, M. B. (2013). Differentiating instruction, (Edi: D. Ray Reutzel, *Handbook of research-based practice in early education*), The Guilford Press, Newyork.119-139.
- Tuzcuoğlu, N., & Aydın, D. (2023). Okul öncesi öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim ile ilgili görüşleri, problemleri ve çözüm önerileri. *Temel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 27-40.
- UNESCO. (2009). Policy guidelines on inclusion in education. Fransa: Birleşmiş Milletler.

- Ünal, R., & Yel, S. (2019). Development of a social acceptance scale for inclusive education. *Universal Journal of Educational Research*, 7(10), 2187-2198. <https://doi.org/10.13189/ujer.2019.071017>
- Ünal, R., & Aladağ, S. (2020). Kapsayıcı eğitim uygulamaları bağlamında sorunlar ve çözüm önerilerinin incelenmesi. *Journal of Interdisciplinary Education: Theory and Practice*, 2(1), 23-42.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ВОСПИТАННИКОВ ПЕНИТЕНЦИАРНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

Акажанова Алма Таурбековна
*доктор психологических наук, профессор кафедры
Общей и прикладной психологии КазНПУ им. Абая*

На сегодня в Республике Казахстан в целях обеспечения правильного и единообразного применения Уголовного и Уголовно-процессуального законодательства особое внимание уделяется проблемам «Ювенальной юстиции» [1]. Особое значение при этом придается психолого-педагогической службе в закрытых учреждениях.

Психолого-педагогическая помощь как одна из уровней рассматриваемой системы играет в ней связывающую роль и отличается выраженной гуманистической направленностью. Этот факт получил отражение в таких принципах психологической работы, как конфиденциальность, добровольность и личная заинтересованность, принятие человеком ответственности за свою жизнь, взаимное доверие, поддержка, уважение личности и индивидуальности [2, 160].

Гуманизация общества, в целом, и уголовно-исполнительной системы, в частности, диктуют необходимость преобразовательных мер в пенитенциарных учреждениях для несовершеннолетних. Министр юстиции США Р. Кларк в работе «Преступность в США» писал: «Современные исправительные учреждения должны ставить перед собой цель социального восстановления». Исправительные меры стали представлять собой попытку переделать, а не сломать, характер осужденных [3, 124].

На сегодняшний день на территории Республики Казахстан функционируют следующие виды пенитенциарных учреждений:

Таблица 1 – Казахстанская пенитенциарная система

Наименование мест заключения	Предназначение	Срок изоляции
Изоляторы временного содержания (бывший КПЗ)	Подозреваемые в совершении преступления	10 суток, наиболее опасные до 30 суток

Следственные изоляторы (СИЗО)	Обвиняемые, подсудимые и осужденные, приговоры которых не вступили в законную силу	Осужденные на срок до 3-х лет
Исправительно-трудовые колонии (ИТК)	Лишенные свободы (мужские и женские; общего, строгого и особого режима).	По решению суда
Воспитательно-трудовые колонии (ВТК)	Несовершеннолетние, преступления от 14 до 19 лет (мальчики, девочки; режим общий и усиленный)	По решению суда в интересах перевоспитания до 21 года
Тюрьмы	Наиболее суровый режим содержания (общий и строгий)	По решению суда
Исправительно-трудовые колонии (поселения)	Более мягкое наказание за неосторожные, умышленные преступления; не более 5 лет и лица, твердо вставших на путь исправления.	По решению суда

В связи с отсутствием единого подхода к исследованию проблем девиантного (делинквентного) поведения нами был использован полиметодологический подход. Применительно к несовершеннолетнему возрасту ученые придерживаются следующих основных подходов: социологический, социально-правовой, психолого-педагогический, клинико-психологический. Значительный вклад в их разработку внесли В.Ф.Пирожков, А.Г. Глоточкин, Ю.М. Аверкиев, В.Г. Деев, И.П. Башкатов, И.Б. Бойко, Т.В. Калашников, А.И. Ушатиков, М.Т. Дебольский и другие [4, 19-24].

Нами предлагается (из опыта практической работы) таблица, раскрывающая взаимосвязь видов делинквентного поведения с их правовыми последствиями.

Таблица 2. – Основные виды делинквентного поведения несовершеннолетних и их правовые последствия

Поведение			
агрессивное	криминально-делинквентное	аддиктивное	суицидальное
ключевые слова			

Жестокость враждебность делинквентность, насилие аффект антисоциальное асоциальное бездуховность безнравственность вспыльчивость вульгарность пошлость заносчивость коварство неистовость развязность циничность деструктивность ярость девиация сумасбродство эгоистичность конфликтность бешенство ненависть агрессия и т.п.	Криминал делинквент насильственные ненасильственные противоправное преступное ситуативный криминогенный преступники виктимность виктимогенная ситуация убийство изнасилование грабежи разбой угон автомобиля хулиганство кражи проституция психопатология криминальная субкультура противоправная мотивация причинение вреда здоровью и т.п.	Зависимое токсикомания наркомания курение гэмблинг сексуальные аддикции зоофилия фетишизм вуайеризм некрофилия мазохизм транвестизм религиозный фанатизм деструктивность пищевая зависимость лекарственная зависимость, религиозный фанатизм легальные нелегальные наркотики склонность пагубная привычка и т.п.	Суицидальное поведение, аутоагрессия суицидальные действия, суицидальные намерения, суицидальные эксцессы, суицидология кризисные периоды законченный суицид покушение самоубийство депрессия самонаказание сексуальные и любовные проблемы фрустрация мотивы факторы кризисная терапия психотравмирующ ая ситуация и т.п.
Их последствия			
приводят к противоправным (делинквентным) осознанным и неосознанным действиям с привлечением к уголовной ответственности со следующей квалификацией: 120 ст. – изнасилование, 188 ст. – кража, 191 ст. – грабеж, 192 ст. – разбой, 193 ст. – хищение предметов, имеющих особую ценность, 194 ст. – вымогательство, 293 ст. – хулиганство, 294 ст. – вандализм и т.п.			

За 200 лет своего существования страны Западной Европы и США имели различные исправительные модели. Они построены на основе учета объективных (социально-экономических) и субъективных факторов конкретного периода развития государств. В США существовали следующие исправительные модели: религиозная, индустриальная, реформаторская, медицинская, модель справедливости, модель социальной реабилитации, модель воспитательного воздействия.

Изучив и проанализировав зарубежные и отечественные исправительные модели, мы предлагаем следующую модифицированную модель (таблица 3).

Таблица 3. Модифицированная модель исправления делинквентного поведения несовершеннолетних в условиях социальной изоляции (А.Т.)

Научные подходы	Концепция	Направленность модели исправления	Вид коррекционно-развивающей работы
1	2	3	4
Педагогический	И. Песталотти А.Я. Герд, А.С. Макаренко С.Т. Шацкий,	Любовь и забота об осужденных детях, труд как средство развития, учебные занятия и ремесло, общественное воздействие, формирование позитивной мотивации, адаптация беспризорников и их интеграция в социум, национальная культура и развитие и т.д.	Воспитание через труд, приобретение навыков учебной и трудовой деятельности
Психодинамический	З. Фрейд, А. Фрейд	Психологическая защита, здоровая адаптация, самоуважение, защита собственного «Я», избегание негатива	Тренинговые упражнения с элементами НЛП, психологическое консультирование
Экзистенциально-гуманистический	В. Франкл, К. Роджерс, А. Маслоу, Э. Фромм	Духовность, свобода, ответственность, актуализация и самоактуализация личности, самореализация	Индивидуальные и групповые беседы, анализ историй, ситуаций, притч, тренинговые упражнения.
Бихевиористический	Э.Торндайк Дж.Уотсон, Б. Скиннер	Научение по приспособлению к среде, предсказание поведения и его управление, оператное обуславливание (собственная активность человека), оператное угасание (среда, где прежнее поведение невозможно)	Критические ситуации и их анализ; СПТ, дискуссии по поводу поощрений и наказаний
Индивидуальный	А. Адлер	Компенсация комплекса неполноценности, стремление к самоутверждению	Ролевые игры, групповые беседы, тренинговые упражнения
Социально-когнитивный	К. Хорни А.Бандура, А.Бэк, А.Эллис, Л. Мерфи	Научение, опосредованное наблюдением, саморегуляция, самоанализ	СПТ (социально-психологический тренинг), арттерапия, притчи, изотерапия и т.д.

Закон и справедливость	Ч. Беккари и Дж. Говард	Центральная идея – лишь тот может усвоить нормы поведения, чьи права неуклонно гарантируются и защищаются. Добровольное согласие на воздействие; общеобразовательное обучение и профессиональная подготовка	Психолого-правовое консультирование, групповая терапия, беседы, притчи и т.д.
Социальная реабилитация и ресоциализация	У. Глассер, В. Фокс, Дж. Морено, М.Г. Дебольский	Улучшение качества взаимоотношений, усвоение непротивоправных и непротивоправных образцов поведения путем интеграции в социальные нормы жизни, налаживание отношений с окружающими	Социально-психологические методы, консультирование, беседы, СПТ, холотропное дыхание
Рейнтерграция	М. Асель В.М.Поздняков И.П.Башкатов	В основе теорий ресоциализации: социальные связи в условиях изоляции (с семьей, родными и близкими, со специалистами учреждения) для реинтеграции после освобождения в социум.	Психолого-педагогические коррекционные работы, модификация поведения: СПТ, беседы, анкеты, ролевые игры, консультирование, дискуссии, сказкотерапия, изотерапия и др.

В процессе исследовательской работы (детские дома, закрытые учреждения для несовершеннолетних) мы обнаружили зависимость видов преступлений от проявления акцентуированности личности воспитанников.

Таблица 4. – Взаимосвязь типов акцентуации с основными видами делинквентного поведения

Основные виды делинквентного поведения				
Типы акцентуации	агрессивный	криминально-делинквентный	аддиктивный	суицидальный
	гипертимный	гипертимный	гипертимный	неустойчивый
	циклоидный	циклоидный	циклоидный	циклоидный
	застревающий	застревающий	-	тревожный
	экзальтированный	экзальтированный	-	-
	демонстративный	демонстративный	-	демонстративный
	дистимный	дистимный	-	дистимный
	возбудимый	возбудимый	-	-

В основу нашей психотерапевтической работы положена гуманистическая концепция К. Роджерса. Главная идея заключается в следующем:

- вера в потенциальные возможности развития (исправления) личности («Я» - концепция);
- необходимость создания в группе атмосферы взаимного доверия, открытости, благожелательности;
- ответственность участников тренинга за результаты своего развития;
- анализ актуального (лично значимого в данный момент) жизненного опыта (принцип «здесь и теперь»);
- наличие обратной связи участников тренинга и т.п.

По К. Роджерсу, «все эффективные формы психотерапии имеют один общий элемент – взаимоотношения между людьми. Практик-гуманист утверждал, что качество взаимоотношений между психотерапевтом и клиентом является единственным важным фактором, ответственным за успешное терапевтическое вмешательство» [5, 27].

Результаты проведенных нами исследований показали правильность выбора и эффективность гуманистического подхода в психотерапии и психокоррекции. Данный подход предполагает творческое, свободное общение в группе. Он исключает жесткую программу и способствует развитию творческого и свободного общения, предполагает коррекцию ценностных ориентаций, негативных мотиваций и установки на исправление и изменения отрицательных личностных качеств.

ЛИТЕРАТУРА

1. Концепция развития ювенальной юстиции в Республике Казахстан на 2009-2011 годы / Материалы официального сайта министерства юстиций РК.
[http:// www.minjust.kz/ru/frt/](http://www.minjust.kz/ru/frt/).
2. Змановская Е.В. Девиантология: Психология отклоняющегося поведения. – М.: Академия, 2004 – 288 с.
3. Акажанова А.Т. Юридическая психология. Учебное пособие. – Алматы: NURPRESS, 2013. – 192 с.
4. Акажанова А.Т. Девиантология: учебное пособие для студентов высших учебн. заведений. – 2-е изд. дополненное. Алматы: ТОО «Лантар Трейд», 2019. – 202 с.
5. Акажанова А.Т. Авторская методика и модифицированные психологические модели исправления несовершеннолетних воспитанников пенитенциарных учреждений. – Алматы.: ТОО «Лантар Трейд», 2019. – 144 с.

СОВРЕМЕННЫЙ ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНЫЙ АНАЛИЗ КАК РЕСУРС ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ ПСИХОТЕРАПЕВТОВ И КОНСУЛЬТАНТОВ: ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПОДГОТОВКИ

Ирина Николаевна Рязанова

*Руководитель дистанционного проекта GLE-International,
Экзистенциально-аналитический психотерапевт*

Современный экзистенциальный анализ (ЭА) является одной из наиболее востребованных моделей психологической помощи, основанной на глубоком понимании человека как уникального и автономного существа. Этот подход обладает значительным потенциалом как в психотерапевтической практике, так и в системе профессиональной подготовки консультантов и психотерапевтов. Экзистенциальный анализ, возникший в рамках диалога психологии и философии, стремится не только помочь клиентам в разрешении конкретных жизненных трудностей, но и способствовать их глубокому личностному и духовному росту.

Современный экзистенциальный анализ и логотерапия берут свое начало в трудах Виктора Франкла, который впервые выделил стремление к смыслу как фундаментальную мотивацию человека. Виктор Франкл назвал свое детище «высотной психологией», рассматривая ее как дополнение к глубинной психологии и не претендуя на ее отдельность. Однако дальнейшее развитие метода в концепции Альфрида Лэнгле существенно расширило исходные идеи Франкла, интегрировав феноменологические и глубинно-психологические аспекты. Лэнгле предложил антропологическую модель личности, находящейся в постоянном диалоге с собой и миром и действующей на основании внутреннего согласия, даваемого свободно в направлении четырех фундаментальных измерений бытия, а не только в направлении смысла.

Модель личности и духовного измерения в экзистенциальном анализе. В основе ЭА лежит понимание человека как существа, обладающего тремя персональными измерениями: соматическим (телесным), психическим и духовным (ноэтическим), а также экзистенциальным измерением, потенциально направленным на внешний мир и большие контексты. Личность человека в ЭА имеет уникальную духовную составляющую, которая обладает решимостью, свободой и ответственностью. Она и помогает человеку прийти к внутреннему согласию в процессе диалога с внутренним и внешним миром. Именно поэтому центральной задачей в подготовке специалистов является формирование навыков диалогического взаимодействия, способствующего раскрытию и укреплению внутренней позиции личности клиента.

Согласно А. Лэнгле, личность реализует себя в постоянном диалоге с внутренним и внешним миром, проходя через этапы восприятия, интеграции и занятия позиции. Если в концепции Виктора Франкла категория личности играет вспомогательную роль по отношению к основной задаче поиска смысла, то Альфريد Лэнгле сделал понятие «духовная личность» и условия ее реализации центральной темой теории и практики современного экзистенциального анализа. По мнению Лэнгле (2013), сущность человека раскрывается в его бытии-личностью. Он подчеркивает, что главной задачей экзистенциально-аналитической работы является создание условий для реализации личностного потенциала человека в контексте конкретных жизненных задач и проблем (Лэнгле, 2020).

Лэнгле выделяет ряд ключевых тезисов, характеризующих экзистенциально-аналитическое понимание духовной личности:

- Духовная личность представляет собой сущностную основу человека, его аутентичное и истинное Я, а экзистенция — это процесс осуществления бытия личностью.

- Духовная личность не обладает материальной субстанцией, она является уникальным, автономным и свободным духовным образованием.

- Духовная личность постоянно пребывает в соотношении с внутренним и внешним миром человека, при этом она сохраняет свою самостоятельность. Данное соотношение описывается термином «неслиянность и нераздельность», подразумевающим одновременно границу и связь с другим.

- Духовная личность существует исключительно в настоящем моменте, постоянно адаптируясь к изменяющимся условиям внутреннего и внешнего мира.

- Взаимодействие духовной личности с миром характеризуется диалогичностью, понимаемой как способ ее существования.

- Диалогический процесс духовной личности включает три этапа: восприятие, интеграция и занятие позиции. Благодаря феноменологическому видению духовная личность воспринимает и осознает значимые аспекты ситуации, интегрирует их в личный опыт и занимает определенную экзистенциальную позицию.

- Духовная личность стремится к проявлению себя в мире и хочет, чтобы ее позиция была воспринята другими, будь то во внутреннем диалоге с собой или в межличностном общении.

- Взаимодействуя с внутренним и внешним миром, духовная личность формирует ориентацию для Я человека, позволяющую сохранять аутентичность и соответствовать требованиям конкретной жизненной ситуации.

- Возможность быть духовной личностью является врожденной способностью человека. Доступ к духовной личности представляет собой потенциальную возможность,

которая актуализируется посредством Я в конкретной ситуации, зависящей от зрелости Я и способности человека реализовать эту возможность.

Таким образом, духовная личность как экзистенциальная категория характеризуется непрерывной рефлексией, самоопределением и взаимодействием с реальностью. Подготовка профессиональных консультантов и психотерапевтов предполагает овладение навыками поддержания этого экзистенциального диалога в консультативной и терапевтической практике.

Четыре фундаментальные мотивации в подготовке психотерапевтов. Важнейший вклад Альфрида Лэнгле в развитие ЭА связан с разработкой концепции четырех фундаментальных мотиваций. Эта модель описывает базовые условия полноценной экзистенции человека и служит ключевым инструментом подготовки профессионалов.

Первая мотивация связана с вопросом: *«Могу ли я быть в этом мире?»* и охватывает потребности в безопасности и принятии реальности. Вторая мотивация отвечает на вопрос: *«Нравится ли мне жить?»* и требует способности находить ценности в отношениях и повседневной жизни. Третья мотивация дает ответ на вопрос: *«Имею ли я право быть собой?»* и затрагивает вопросы идентичности и признания собственной ценности. Четвертая мотивация связана с поиском смысла и предназначения (*«Что я должен делать?»*) и ориентирует человека на конструктивное и осмысленное взаимодействие с миром и будущее.

Эти четыре мотивации не просто формируют теоретическую основу ЭА, но и служат ключевыми аспектами профессиональной подготовки психотерапевтов и консультантов, позволяя им глубже понимать внутренний мир клиента и выстраивать эффективные психотерапевтические стратегии.

Методические уровни экзистенциального анализа в подготовке ЭА специалистов. Выделяются три уровня методических подходов, которые обеспечивают постепенное формирование профессиональных компетенций консультанта и психотерапевта.

Первый уровень – знакомство с основными теоретическими концептами ЭА и его практическими способами действия, рассмотрение ареалов применения и эффективности методов, тестирование в ЭА и его философский фон, а также место ЭА среди других школ.

Второй уровень ориентирован на изучение клинических нозологий с свете теории ЭА. На уровне подготовки консультантов в области экзистенциального анализа рассматриваются краткая этиология болезней и методы консультативного воздействия на клиента в рамках консультирования. Особое внимание уделяется методам сопровождения различных кризисов и работа с поиском смысла. Здесь много методов из репертуара Виктора Франкла.

Третий уровень предполагает глубокое погружение в переживания клиента и его травматический опыт. Здесь дается детальный курс по истории болезней и апробированных на практике методов терапевтического лечения на основании теории ЭА.

Практическая подготовка экзистенциально-аналитических консультантов.

Практическая подготовка в современном экзистенциальном анализе включает несколько этапов:

Базовый курс, направленный на освоение теоретических концепций и методического инструментария на опыте глубокого самопознания по изучаемым темам. Благодаря этой подготовке будущие ЭА-специалисты обучаются новому языку и специфическим методам, позволяющим им работать на уровне любых проблем.

Клинический курс, направленный на углубление теоретической подготовки и развитие практических навыков консультирования. Здесь специалисты получают возможность развить способность к глубокому экзистенциальному диалогу с клиентами.

Супервизия и личное самопознание – ключевой элемент подготовки, обеспечивающий не только профессиональный рост, но и личностную зрелость терапевта. Супервизия позволяет интегрировать полученные знания и опыт, а индивидуальное самопознание способствует глубокому осознанию собственных экзистенциальных вопросов, что является важным ресурсом в профессиональной деятельности.

На сегодняшний день обучение экзистенциально-аналитических терапевтов и консультантов реализуется Международным обществом логотерапии и экзистенциального анализа (GLE-International) — это международная научная ассоциация, которая занимается распространением и развитием теории и практики логотерапии и экзистенциального анализа. Ассоциация объединяет национальные общества и институты различных стран, включая Австрию, Германию, Швейцарию, Польшу, Финляндию, Чехию, Канаду, Чили, Мексику и многие другие страны. GLE-International активно участвует в научной и образовательной деятельности, сотрудничая с международными организациями, такими как Международное общество психотерапии (IFP) и Европейская ассоциация психотерапии (EAP).

В странах СНГ единственным представителем GLE-International является Ассоциация экзистенциально-аналитических психологов и психотерапевтов (АЭАПП) (г.Москва), которая представляет собой профессиональное объединение специалистов в области экзистенциального анализа и логотерапии. Основная задача АЭАПП состоит в обеспечении международного стандарта профессиональной подготовки консультантов и психотерапевтов, организации научно-исследовательской деятельности и всестороннем содействии развитию профессионального сообщества в данной сфере.

Заклучение. Современный экзистенциальный анализ предлагает уникальные ресурсы для профессионального становления психотерапевтов и консультантов, основанные на глубоком осознании человеческой сущности, личностном диалоге и понимании фундаментальных экзистенциальных мотиваций. Теоретико-практическая подготовка специалистов в области ЭА способствует формированию не только профессиональных навыков и компетенций, но и развитию личностной зрелости, необходимой для эффективной психологической помощи клиентам в их стремлении к осмысленной и полноценной жизни.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.

1. Франкл В. Человек в поисках смысла: сборник / пер. с нем. и англ. — М.: Прогресс, 1990. — 368 с.
2. Франкл В. Логотерапия и экзистенциальный анализ: Статьи и лекции. — М.: Институт общегуманитарных исследований, 2017. — 352 с.
3. Лэнгле А. Экзистенциальный анализ — найти согласие с жизнью. — М.: Генезис, 2006. — 304 с.
4. Лэнгле А. Жизнь, наполненная смыслом. Прикладной экзистенциальный анализ. — М.: Генезис, 2004. — 288 с.
- Лэнгле А. Экзистенциально-аналитическая теория личности // Вопросы психологии. — 2013. — № 1. — С. 49–61.
5. Лэнгле А. Психотерапия как деятельность, ориентированная на личность // Консультативная психология и психотерапия. — 2020. — Том 28. — № 2. — С. 20–41.
6. Лэнгле А. Экзистенциальный анализ и логотерапия: Теория и практика. — М.: Генезис, 2008. — 320 с.
7. Лэнгле А. Фундаментальные мотивации человеческого существования // Московский психотерапевтический журнал. — 2005. — № 1 (42). — С. 150–163.
8. Международное общество логотерапии и экзистенциального анализа (GLE International). Официальный сайт: <https://www.existenzanalyse.org>.
9. Ассоциация экзистенциально-аналитических психологов и психотерапевтов (АЭАП). Официальный сайт: Ассоциация Экзистенциально-Аналитических Психологов и Психотерапевтов

МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ ЭМОЦИОНАЛДЫ ИНТЕЛЛЕКТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ШАРТТАРЫ

Бейсембаева Кенже Догаровна
Абай атындағы ҚазҰПУ докторанты
Сатова Акмарал Кулмагамбетовна
Психология ғылымдарының докторы, профессор
Абай атындағы ҚазҰПУ

Соңғы онжылдықта мектеп жасына дейінгі балалардың эмоционалды интеллектісінің құрылымын, жас спецификасын, оны диагностикалау мен дамытудағы тұғырларды зерттеу мәселелері мектепке дейінгі білім беру саласындағы психологиялық және педагогикалық зерттеулердің басым бағыттарының біріне айналды. Бұл тек балалардың психикалық

денсаулығын қорғауға және нығайтуға ғана емес, сонымен бірге олардың эмоционалды әлауқатын және интеллектісін дамытуға бағыт берген Қазақстан Республикасында мектепке дейінгі білім беруді 2023-2029 жылдарға дейін дамыту Тұжырымдамасының бекітілуімен және нормативті-құқықтық базасының өзгеруімен ғана байланысты емес [1], сонымен бірге, қазіргі мектеп жасына дейінгі балаларды дамытудың әлеуметтік-мәдени ортасының өзгеруімен, soft skill дамыту балаларды табысты әлеуметтік бейімдеудің шарты болуымен, өзіндік эмоцияларын, басқа адамдардың эмоционалды күйлерін түсіну және әртүрлі әлеуметтік контексте эмоцияларды реттеу қабілетімен байланысты [2].

Қазақстан Республикасында мектепке дейінгі, орта, техникалық және кәсіптік білім беруді 2023-2029 жылдарға дейін дамыту тұжырымдамасының аясында және мектепке дейінгі тәрбие мен оқытуды дамыту Моделінде мектеп жасына дейінгі баланы дамытудың басымдылықтарының бірі ретінде баланың дамуындағы маңызды құрамдас ретінде әлеуметтік-эмоционалды оқыту ажыратылып көрсетіледі: ол өзінің эмоцияларын түсінуден және басқарудан, эмпатиядан және қарым-қатынастың тұрақты дамушы дағдыларынан тұрады [1, 3-4].

Эмоционалды сфераның дамуының сенситивті кезеңі ретінде мектепке дейінгі балалық шақ кезеңі қарастырылады, ал ресейлік зерттеушілер эмоционалды дамудың біртұтас процесін эмоционалды жаңа құрылымдардың бірізді және заңды түрде пайда болуымен және қызметімен байланыстырады [3].

Мектепке дейінгі жаста эмоциялық интеллектінің дамуы тұлғаның қалыптасуының барлық механизмдерімен және феномендерімен тоғысқан. Өзіндік сезімдерін жете түсіну және оларды басқару қабілеті, баланың психологиялық және соматикалық денсаулығын нығайтатын, баланың қарым-қатынастағы табыстылығын, мектепке бейімделуін арттыратын және әрі қарай баланың табысты әлеуметтенуінің шартына айналатын тұлғалық фактор болып табылады.

Зерттеулер көрсеткендей, балалардың дамыған эмоционалды интеллекті олардың академиялық және әлеуметтік жетістіктеріне ықпал етеді, психологиялық әлауқатын жақсартады және басқалармен берік қарым-қатынас орнатуға көмектеседі. Қазақстанда бұл тақырып өзекті бола түсуде, өйткені көптеген ата-аналар мен педагогтар тек академиялық ғана емес, сонымен қатар жеке дағдылардың маңыздылығына көбірек уақыт бөледі.

Әлемдік тәжірибе мектептерде эмоционалды интеллектті дамыту бағдарламаларын енгізу тұрақты нәтиже беретінін көрсетеді. Мысалы, Финляндия мен Дания оқушылардың академиялық жетістіктеріне ғана емес, сонымен қатар қарым-қатынас пен өзін-өзі бақылау дағдыларына да назар аударады. Қазақстанда мектептерде эмоционалды интеллектті дамытуға бағытталған бағдарламаларды енгізу енді ғана басталуда, ал ата-аналар мен педагогтар

эмпатия, эмоциялармен күресу және жанжалдарды шешу сияқты дағдылар балаларды қазіргі әлемде өмір сүруге дайындау үшін қажет екенін түсініп, тақырыпқа көбірек қызығушылық танытуда.

Мектепке дейінгі жас - тұлғаның дамуының ең күрделі және қарама-қайшы кезеңдерінің бірі, себебі бір мезгілде тұлғаның дамуының сыни, және сенситивті кезеңі болып табылады. Зерттеушілердің назары мектеп жасына дейінгі балалардың психикалық дамуының көптеген аспектілеріне, соның ішінде, соңғы онжылдықта балалық шақ кезеңінде эмоционалды интеллектінің қалыптасу мәселелеріне тоқталады. Эмоционалды интеллект және оның балалық шақ кезеңінде қалыптасуы, қызметінің ерекшеліктері мәселесіне қызығушылық тұрақты түрде артып келеді. Ғалымдардың назарын эмоционалды интеллектінің ішінара сипаттамалары, сонымен бірге оның жүйелі қасиеттері, балалардың эмоционалды интеллектін дамытудың мүмкіндіктері қызықтырады [4].

Көпшілік психологиялық зерттеулердің үлкен көлемінің мектеп жасына дейінгі балалардың эмоционалды даму деңгейінің олардың мектептегі әрі қарай табысты болуымен және балабақшадағы академиялық жетістіктерімен, вербальды және вербальды емес интеллектінің дамуымен маңызды байланысты болатынын атап өту маңызды [5].

Эмоциялық интеллектінің дамуының шарты ретінде отбасы құратын сыртқы орта ажыратылып көрсетіледі. Отбасылық ортаның баланың эмоционалды құзыреттілігінің қалыптасуына әсерінің маңыздылығын асыра бағалау қиын. Мектепке дейінгі жасқа қатысты көптеген зерттеулер де мектеп жасына дейінгі баланың эмоционалды дамуында жақын ересек адамдармен тұлғааралық өзара әрекеттесу тәжірибесінің басты рөлді атқаратыны атап көрсетілген. Зерттеушілер балалар мен ата-аналардың қатынастарын бала тұлғасының қалыптасуының ерекше интегративті формасы ретінде қарастырады [6].

Кез келген психикалық феноменнің дамуын зерттеу әрдайым оның компоненттерін, дамудың детерминанттарын және тіректі қасиеттері мен психологиялық шарттарын алдын ала талдаумен байланысты. Соған байланысты біз эмоционалды интеллектінің мультифакторлы негізделуінің идеяларына сүйеніп, мектеп жасына дейінгі балалардың эмоционалды интеллектін қалыптастырудың бірқатар психологиялық шарттарын белгілеуіміз маңызды.

Ресейлік теориялардың арасында Д.В.Люсиннің моделі эмоционалды интеллектінің көріністерінің жеткілікті және айқын құрастырылуымен бізді қызықтырады: эмоцияларды танып-білу қабілеті, оны идентификациялау, оның адамның іс-әрекеті мен мінез-құлқы жүйесінде алатын орнын түсіну қабілеті; эмоцияларды бақылау, күйлердің қарқындылығын және олардың сыртқы көрінісін бақылау қабілеті. [7].

М.А. Нгуеннің моделінде бізді оның компоненттерінің эмоцияларды өзіндік реттеу аспектісінің қамтылатыны қызықтырды, бала тек қана басқа адамның эмоцияларын түсініп

қоймайды, бұл бағдар балаға өзінің мінез-құлқын реттеуге, мінез-құлық стилін таңдауға, өзін басқа адамның орнына қоя білуге (эмпатия) көмек береді. Осылайша, басқа адамға бағдарлану және мінез-құлықтың келесі стилін таңдау мектеп жасына дейінгі балалардың эмоционалды интеллектінің эмоционалды және когнитивті деңгейлерінің бірлескен жұмысын көрсетеді. Бұл маңызды аспект, себебі мектеп жасына дейінгі балалардың эмоционалды сферасын қалыптастыру өзінің сезімдерін бақылауды, реттеуді және басқаруды жүзеге асыру қабілетін білдіретін мінез-құлықтық ырықтылығының пайда болуына шоғырланған. Пайда болатын эмоционалды сезімталдық балаға іс-әрекеттің ықтималды нәтижелеріне қатысты мазасыздануға, басқа адамдардың өзінің әрекеттеріне деген мүмкін болар реакцияларын болжауға мәжбүрлейді [6].

Мектепке дейінгі жастағы балалардың эмоционалды интеллект моделі М.И.Лисинаның позициясымен сәйкес келеді [8], ол мектеп жасына дейінгі эмоционалдылықтың дамуының алғышарттарына келесілерді жатқызды: мектепке дейінгі жастағы толғаныстарды жалпылау; *бірлескен іс-әрекетті ұйымдастыру, мектеп жасына дейінгі баланың адамгершілік ұғымдарының деңгейі*, мектеп жасына дейінгі баланың «Мен-Сен» қатынасы.

М.А.Нгуеннің мектеп жасына дейінгі балалардың эмоционалды интеллект моделіне және эмоционалды интеллектінің мультифакторлы шарттылығы туралы айтуға мүмкіндік беретін осы феномендегі когнитивті және тұлғалық құрамдастар конвергенциясының жалпы теориясына сүйеніп (Д. Гоулман, Д.В. Люсин), біз мектепке дейінгі жаста эмоционалды интеллектіні қалыптастырудың психологиялық шарттарының екі үлкен тобын бөліп көрсетеміз:

–Мектеп жасына дейінгі баланың темперамент қасиеттерін және оның ақыл-ой жасын қамтитын дамудың дара-психологиялық шарттары;

–Дамудың әлеуметтік-психологиялық шарттары: әлеуметтік қатынастар, ата-аналармен өзара әрекеттесу ерекшеліктері, олардың эмоциялық интеллектісі және тәрбие стилі, ересектерге және құрдастарына қатынасы (1-суретті қараңыз).

Мектеп жасына дейінгі балалардың эмоционалды интеллектін қалыптастыру моделі

01

Эмоционалды интеллект компоненттері

Баланың адамдар әлеміне және әлемге зейінінің бағыттылығы

Баланың басқаларға эмоционалды бағдарлануы

Баланың өзінің іс-әрекетінде басқаның эмоциясын және эмоциялық күйін ескеруге дайындығы

02

Эмоционалды интеллектіні дамытудың дара-психологиялық шарттары

Сурет 1. Мектепке дейінгі жаста эмоционалды интеллектіні қалыптастырудың теориялық моделі

Осылайша, қорытындылай келе мектепке дейінгі жаста эмоционалды интеллектіні қалыптастырудың психологиялық шарттарының екі үлкен тобын бөліп көрсетуге болады: мектеп жасына дейінгі баланың темперамент қасиеттерін және оның ақыл-ой жасын қамтитын дамудың дара-психологиялық шарттары; дамудың әлеуметтік-психологиялық шарттары: әлеуметтік қатынастар, ата-аналармен өзара әрекеттесу ерекшеліктері, олардың эмоциялық интеллектісі және тәрбие стилі, ересектерге және құрдастарына қатынасы. Психологиялық зерттеулер аясында мектеп жасына дейінгі балалардың эмоционалды интеллект және оның сипаттамалары мәселесіне қатысты тұғырларды теориялық талдау, оны зерттеудің мазмұнын және бірізділігін анықтайтын негізгі қағидаларды бөліп көрсетуге, сонымен бірге әрі қарай зерттеу бағыттарын белгілеуге мүмкіндік берді.

ҚОЛДАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Қазақстан Республикасында мектепке дейінгі, орта, техникалық және кәсіптік білім беруді 2023-2029 жылдарға дейін дамыту Тұжырымдамасы // <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000249#z81>(жүгіну күні: 10.09.2023).
2. Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытуды дамыту моделін бекіту туралы// <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2100000137>.
3. Лаптева Ю.А., Морозова И.С. Развитие эмоциональной сферы ребенка дошкольного возраста // Вестник Кемеровского государственного университета. 2016. №3. С. 45–50.
4. Токарева О.А., Серый А. В., Федоров А. И. Теоретико-методологические проблемы исследования эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста // Вестник Кемеровского государственного университета. 2018. № 3. С. 129–139. DOI: <https://doi.org/10.21603/2078-8975-2018-3-129-139>.
5. Шумакова Н.Б. Психологические особенности развития интеллектуально одаренных детей младшего школьного возраста // Психологическая наука и образование. 2012. № 4. URL: http://psyedu.ru/files/articles/psyedu_ru_2012_4_3220.pdf
6. Нгуен М.А. Психологические предпосылки возникновения эмоционального интеллекта в старшем дошкольном возрасте // Культурно-историческая психология. 2007. № 3. С. 46.

7. Люсин Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальный интеллект: теория, измерение, исследования: сб. ст.. – М., 2004. – С. 29–36.

8. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении. — СПб, Питер, 2009. — 320 с.

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ КЛИНИЧЕСКИХ ПСИХОЛОГОВ К РАБОТЕ С НАСИЛИЕМ В ОТНОШЕНИИ ДЕТЕЙ КАК ФОРМОЙ НАРУШЕНИЙ ПОВЕДЕНЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ

Нургул Молдабаевна Суюндыкова,
*Докторант образовательной программы
«8D03117 – Клиническая и социальная психология»
КазНПУ им.Абая (г. Алматы Казахстан);
Старший преподаватель Департамента социальных наук
SDU University (г. Каскелен, Казахстан).*

Людмила Францевна Крупельницкая,
*Доктор психологических наук, профессор,
заведующая кафедрой психодиагностики и клинической психологии
Киевского государственного университета им. Тараса Шевченко
(г.Киев, Украина)*

Ольга Бисеновна Тапалова,
*Доктор психологических наук,
профессор-исследователь кафедры общей и прикладной психологии,
руководитель образовательной программы
«8D03117 – Клиническая и социальная психология»
КазНПУ им. Абая (г. Алматы Казахстан),*

В последние десятилетия в клинической психологии наметился устойчивый интерес к изучению насилия в отношении детей как источника серьезных нарушений психоэмоционального и поведенческого развития. Современные исследования подчеркивают, что насилие в детстве выступает не только как травмирующее событие, но и как системообразующий фактор, оказывающий долговременное влияние на нейропсихологию и личностное развитие детей [1-2].

Насилие — физическое, эмоциональное или сексуализированное — представляет собой хроническую межличностную виктимизацию, способную вызывать у ребенка стойкие изменения в восприятии себя, других и окружающего мира. В условиях постоянной угрозы и недоверия у ребенка формируются дезадаптивные убеждения, заниженная самооценка, нарушения в формировании привязанностей и базового чувства безопасности. Эти изменения не исчезают с возрастом, а напротив — закрепляются в виде устойчивых личностных паттернов, часто сопряженных с нарушениями эмоциональной регуляции, снижением эмпатии, повышенной агрессивностью и тенденцией к самоповреждающему поведению [3].

Поведенческие последствия психотравмы проявляются в нарушениях регуляции аффекта, импульсивности, сниженной эмпатии, агрессии и устойчивых девиантных паттернах. Эти нарушения формируют базу для развития поведенческих расстройств, которые могут сохраняться и во взрослой жизни. Особенно опасной является межпоколенческая трансляция насилия, когда пережившие насилие в детстве лица демонстрируют насильственные паттерны уже в родительской роли [4].

Нейропсихологические исследования указывают на нарушения в развитии префронтальной коры и гиперактивацию миндалины у травмированных детей, что объясняет трудности в контроле поведения и повышенную эмоциональную реактивность [5]. Такие изменения связаны с нарушением работы системы торможения, что влечет за собой трудности в самоконтроле и склонность к импульсивным действиям. Более того, хронический стресс влияет на уровень кортизола и функцию гиппокампа, снижая когнитивные ресурсы и способность к обучению [6].

На поведенческом уровне последствия насилия проявляются в виде внутренней агрессии (аутоагрессивное поведение, самонаказание), а также во внешне направленных формах — насильственных действиях, конфликтности, неспособности к эмпатии. Подобные дезадаптивные стратегии часто формируют контуры будущих клинических диагнозов. Повышается риск развития депрессии, тревожных расстройств, обсессивно-компульсивной симптоматики, нарушений пищевого поведения, аддикций [7].

Семейный и социальный контекст также усугубляет последствия психотравмы. Авторитарные стили воспитания, жестокая дисциплина, эмоциональная холодность и отсутствие устойчивой привязанности создают условия для формирования поведенческих патологий и повторного воспроизведения насильственных моделей [8]. Особенно деструктивным оказывается сочетание насилия с отсутствием эмоциональной поддержки. Ребенок не только испытывает угрозу, но и лишен возможности переработать травму в безопасных условиях, что делает клиническую работу в дальнейшем более сложной и комплексной.

Психологическая помощь таким детям требует не только интервенций, направленных на преодоление травмы, но и системной работы с родительскими установками и семейной динамикой. Программы поддержки должны включать работу с чувствами вины, стыда, страха, формирование навыков саморегуляции и восстановление базового чувства безопасности. При этом необходима междисциплинарная координация специалистов: клинических психологов, психотерапевтов, социальных работников и педагогов.

Насилие как поведенческое расстройство: клинико-психологическая интерпретация. Насилие в отношении детей традиционно рассматривается в юридическом и

социологическом ключе. Однако в рамках клинической психологии на первый план выходит необходимость переосмысления насилия как поведенческого симптома, связанного с нарушениями эмоциональной регуляции, импульсного контроля и травматического опыта взрослого. В этом контексте насилие становится клиническим индикатором расстройств, требующих диагностики и психотерапевтического вмешательства.

Согласно DSM-5, насильственное поведение может соответствовать критериям таких расстройств, как расстройство поведения, интермиттирующее взрывное расстройство, антисоциальное расстройство личности [9]. МКБ-11 включает аналогичные категории (6C90, 6C9X, 6D10), подчеркивая клинический статус агрессии как симптома [10]. Эти состояния часто развиваются на фоне неразрешенной травмы, личностной уязвимости и отсутствия навыков адаптивного копинга.

Современные клинические данные подтверждают, что насилие может быть частью коморбидной структуры посттравматического стрессового расстройства (ПТСР) и сопровождаться нарушениями личности, злоупотреблением психоактивными веществами и выраженной эмоциональной ригидностью [11]. Такие проявления требуют от клинического психолога не только знания классификаций, но и способности к комплексной оценке семейной системы, травматического анамнеза и поведенческой динамики. Поведенческие расстройства часто сопровождаются ригидностью мышления, неспособностью к саморефлексии и отрицанием проблемы [12], что затрудняет установление терапевтического контакта и требует специальных навыков клинициста.

В этой связи подготовка практических клинических психологов должна включать специализированное обучение по поведенческим расстройствам. Ключевыми компетенциями становятся:

- 1) навык диагностики поведенческих и импульсивных расстройств у взрослых;
- 2) способность идентифицировать паттерны насилия как симптомы, а не только как акты преступного поведения;
- 3) знание психотравматологии и нейропсихологических последствий насилия;
- 4) способность вести травмоориентированную терапию и работать с родителями в высокорисковых семьях;
- 5) способность к культурно-чувствительной диагностике и психокоррекции в мультикультурной среде.

Кроме того, в подготовку должно быть включено понимание культурных аспектов восприятия и проявления насилия. Культурная клиническая психология подчеркивает важность формирования чувствительности к различиям в воспитательных нормах и интерпретации агрессии, что особенно актуально в многоэтнических сообществах [13-16].

Также необходимо формировать у будущих специалистов этическую позицию, позволяющую не только осуждать насилие, но и понимать его клинические истоки. Важно не упрощать сложные феномены до моральных суждений, а рассматривать их в поле профессиональной ответственности. Это особенно важно при работе с родителями-агрессорами, которые, наряду с детьми, могут быть носителями неразрешенной травмы, нуждающимися в помощи.

Таким образом, насилие в отношении детей следует интерпретировать как клинически значимый феномен, указывающий на наличие поведенческого расстройства у взрослого, часто в сочетании с неразрешенной травмой. Это требует от клинической психологии не только вмешательства на уровне жертвы, но и работы с агрессором как с пациентом, нуждающимся в помощи. Профессиональная подготовка специалистов должна быть направлена на формирование устойчивых знаний и навыков в области диагностики, коррекции и профилактики поведенческих нарушений, что делает обучение поведенческим расстройствам неотъемлемой частью образовательных программ по клинической психологии.

Таким образом, встраивание тематики насилия, травмы и поведенческих расстройств в образовательный процесс является необходимым шагом для формирования компетентных, чувствительных и профессионально подготовленных клинических психологов, способных к эффективной работе с одним из самых сложных пластов психической дезадаптации.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.

1. **Steine, I. M. et al.** Cumulative Childhood Maltreatment and Its Dose-Response Relation With Adult Symptomatology: Findings in a Sample of Adult Survivors of Sexual Abuse // *Child Abuse & Neglect*. — 2017. — Vol. 65. — P. 99–111.;
2. **Lemieux, R., Byers, N.** Childhood Interpersonal Trauma and Its Repercussions in Adulthood: An Analysis of Psychological and Interpersonal Sequelae // In: *Trauma-Informed Care: How Neuroscience Influences Practice*. — New York: Nova Science Publishers, 2016. — P. 45–78.
3. Finkelhor D. Childhood victimization. Violence, crime, and abuse in the lives of young people. New York: Oxford University Press. – 2020. – 126 p.
4. Huesmann, L. Rowell et al. (2002) Childhood predictors of adult criminality: are all risk factors reflected in childhood aggressiveness? Criminal behaviour and mental health: CBMH, Vol. 12 (3). p.185-208.
5. **Arnsten A. F.** Stress signalling pathways that impair prefrontal cortex structure and function // *Nature Reviews Neuroscience*. — 2009. — Vol. 10, № 6. — p.410–422.
6. **Lupien S. J., De Leon M. J., De Santi S. et al.** Cortisol levels during human aging predict hippocampal atrophy and memory deficits // *Nature Neuroscience*. — 1998. — Vol. 1, № 1. — p.69–73.
7. **Lupien S. J., McEwen B. S., Gunnar M. R., Heim C.** Effects of stress throughout the lifespan on the brain, behaviour and cognition // *Nature Reviews Neuroscience*. — 2009. — Vol. 10, № 6. — p.434–445.
8. **Wang M., Kenny S. J.** Longitudinal links between fathers' and mothers' harsh verbal discipline and adolescents' conduct problems and depressive symptoms // *Child Development*. — 2014. — Vol. 85, № 3. — p.908–923.

9. **American Psychiatric Association.** *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.) [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425596> (дата обращения: 24.03.2025).
10. **World Health Organization.** *International Classification of Diseases 11th Revision (ICD-11)* [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://icd.who.int/> (дата обращения: 24.03.2025).
11. **Brown T. A., Campbell L. A., Lehman C. L., Grisham J. R., Mancill R. B.** Current and lifetime comorbidity of the DSM-IV anxiety and mood disorders in a large clinical sample // *Journal of Abnormal Psychology*. — 2001. — Vol. 110, № 4. — p.585–599.
12. **Breslau N., Kessler R. C., Chilcoat H. D., Schultz L. R., Davis G. C., Andreski P.** Trauma and post-traumatic stress disorder in the community: The 1996 Detroit area survey of trauma // *Archives of General Psychiatry*. — 1998. — Vol. 55. — p.626–631.
13. Heim E., Karatzias T., Maercker A. Cultural concepts of distress and complex PTSD: Future directions for research and treatment // *Clinical Psychology Review*. — 2022. — Vol. 93.
14. Heim E., Knaevelsrud C. Standardised research methods and documentation in cultural adaptation: The need, the potential and future steps // *Clinical Psychology in Europe*. — 2021. — Vol. 3.
15. Heim E., Kohrt B. A. Cultural Adaptation of Scalable Psychological Interventions: A New Conceptual Framework // *Clinical Psychology in Europe*. — 2019. — Vol. 1, № 4.
16. Heim E., Maercker A., Boer D. Value orientations and mental health: a theoretical review // *Transcultural Psychiatry*. — 2019. — Vol. 56, № 3. — p.449–470.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА ОНКОЛОГИЧЕСКИХ БОЛЬНЫХ: СТРЕСС, АДАПТАЦИЯ, КАЧЕСТВО ЖИЗНИ И ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ

Утеулова А.А.

Руководитель отдела психологической и социальной службы КазНИИОР

Введение

Онкологические заболевания представляют собой не только медицинскую, но и серьезную психосоциальную проблему. Диагноз «рак» сопровождается выраженным стрессом, тревогой, депрессией и даже эмоциональным выгоранием пациента. Эмоциональное состояние больного влияет на приверженность лечению, адаптацию и общее качество жизни (Holland & Weiss, 2018). В связи с этим интеграция психологической поддержки в онкологическую помощь становится ключевым компонентом современной медицинской практики.

1. Психологический стресс у онкологических пациентов

1.1. Влияние диагноза на психоэмоциональное состояние

Получение онкологического диагноза вызывает мощный стресс, связанный со страхом смерти, боли, потери контроля над жизнью, изменением внешности и социальных ролей (Watson et al., 2020). Основные эмоциональные реакции пациентов:

Швейцарский психиатр Элизабет Кюблер-Росс (1969) описала пять стадий переживания тяжелого диагноза:

- Шок и отрицание – отказ верить в диагноз.
- Тревога и страх – неопределенность, боязнь боли и смерти.
- Гнев и агрессия – направлены на врачей, семью, систему здравоохранения.

- Депрессия – чувство безысходности, потеря смысла жизни.
- Принятие – поиск новых жизненных ориентиров.

Некоторые пациенты застревают на ранних стадиях, что требует вмешательства специалистов (Spiegel et al., 2007).

Например, длительное отрицание приводит к отказу от лечения, а депрессия может значительно ухудшить течение болезни.

Наша задача – помочь пациенту пройти этот путь максимально мягко и эффективно, чтобы он мог не только лечиться, но и жить полноценной жизнью.

1.2. Биологические механизмы стресса

Хронический стресс активирует гипоталамо-гипофизарно-надпочечниковую ось, что приводит к:

- Повышенной выработке кортизола → ослабление иммунитета.
- Дисбалансу серотонина и дофамина → депрессия и тревожность.
- Нарушению сна, ухудшению реакции на лечение.

Исследования показывают, что высокий уровень стресса может негативно влиять на прогноз заболевания (Chida et al., 2008).

2. Адаптация онкологических больных

2.1. Психологические механизмы адаптации

Адаптация включает три ключевых процесса (Taylor, 1983):

1. Поиск смысла – переосмысление диагноза и его влияния на жизнь.
2. Формирование позитивных установок – вера в выздоровление.
3. Контроль над ситуацией – активное участие в лечении.

2.2. Факторы успешной адаптации

- Личностные качества (оптимизм, стрессоустойчивость).
- Социальная поддержка (семья, группы поддержки).
- Информированность (понимание диагноза, прогнозов, лечения).
- Психологическая помощь (психотерапия, когнитивно-поведенческая терапия).

3. Эмоциональное выгорание онкологических пациентов

3.1. Определение и причины выгорания

Эмоциональное выгорание – это хроническое истощение психоэмоциональных ресурсов, вызванное длительным стрессом и борьбой с болезнью (Maslach & Leiter, 2016).

Факторы, способствующие выгоранию:

- Длительное лечение, хроническая усталость.
- Чувство беспомощности и отсутствие контроля.
- Отсутствие поддержки.
- Страх рецидива.

3.2. Симптомы выгорания

- Эмоциональные: апатия, раздражительность, утрата интереса к жизни.
- Когнитивные: снижение концентрации, негативные мысли.
- Физические: хроническая усталость, нарушение сна.
- Социальные: изоляция, потеря мотивации к общению.

4. Психологическая поддержка онкологических больных

4.1. Доказательные методы психотерапии

- Когнитивно-поведенческая терапия (КПТ) – работа с тревожными и депрессивными мыслями (Faller et al., 2018).
- Экзистенциальная терапия – поиск смысла в жизни и болезни.
- Арт-терапия, телесно-ориентированные практики – снижение уровня стресса.
- Групповая терапия – эмоциональная поддержка, обмен опытом.

4.2. Рекомендации по преодолению выгорания

- Психогигиена: соблюдение баланса между отдыхом и активностью.
- Медитация и mindfulness – доказанное снижение тревожности (Carlson et al., 2013).
- Физическая активность (по возможностям) – улучшение настроения и сна.
- Работа с семьей – обучение близких методам поддержки.

Заключение

Психологическая поддержка онкологических больных играет ключевую роль в снижении стресса, адаптации к болезни и улучшении качества жизни. Включение психологов в мультидисциплинарные команды онкоцентров позволяет не только повысить приверженность лечению, но и значительно снизить уровень эмоционального выгорания пациентов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ (ОФОРМЛЕНИЕ В ФОРМАТЕ APA)

- Carlson, L. E., Speca, M., Patel, K. D., & Goodey, E. (2013). Mindfulness-based stress reduction in relation to quality of life, mood, symptoms of stress, and immune parameters in breast and prostate cancer outpatients. *Psychosomatic Medicine*, 65(4), 571-581.
- Chida, Y., Hamer, M., Wardle, J., & Steptoe, A. (2008). Do stress-related psychosocial factors contribute to cancer incidence and survival? *Nature Reviews Clinical Oncology*, 5(8), 466-475.
- Faller, H., Schuler, M., Richard, M., Heckl, U., Weis, J., & Küffner, R. (2018). Effects of psycho-oncologic interventions on emotional distress and quality of life in adult patients with cancer: systematic review and meta-analysis. *Journal of Clinical Oncology*, 31(6), 782-793.
- Holland, J. C., & Weiss, T. R. (2018). *Psycho-Oncology*. Oxford University Press.
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (2016). *Burnout: The cost of caring*. World Health Organization.
- Spiegel, D., Bloom, J. R., Kraemer, H. C., & Gottheil, E. (2007). Effect of psychosocial treatment on survival of patients with metastatic breast cancer. *The Lancet*, 2(8668), 888-891.
- Watson, M., Law, M. G., Santos, M., & Greer, S. (2020). Psychological aspects of cancer care. *The Lancet Oncology*, 6(4), 254-261.

ПРОБЛЕМЫ КОЛИЧЕСТВЕННОЙ ПСИХОДИАГНОСТИКИ В ШКОЛАХ ГОРОДА АЛМАТЫ

Жапаров Эльдар Жанатович

магистр социальных наук по специальности "Психология"

Психолог-консультант

КГУ "Центр психологической поддержки" УО г. Алматы

Введение. Психодиагностика является важным направлением деятельности педагог-психолога в организации среднего образования. Согласно определению МОН РК диагностическое направление предусматривает индивидуальную и групповую деятельность, психолого-педагогическое изучение обучающихся и воспитанников на протяжении всего периода обучения, определение их индивидуальных особенностей и склонностей, потенциальных возможностей в процессе обучения и воспитания, в профессиональном самоопределении, а также выявление причин и механизмов нарушений в обучении, развитии, социальной адаптации [1]. Исходя из этого можно сделать выводы о том, что проведение психодиагностики является важным аспектом, обеспечивающим необходимой информацией

о психическом состоянии ребенка, его индивидуально-личностных особенностях. Опираясь на данные материалы, можно обеспечить необходимое психолого-педагогическое сопровождение для ученика с целью повышения уровня эффективности обучения. Своевременно выявленные признаки дезадаптации позволяют организовать необходимое сопровождение ученика и оказать ему и его семье необходимую помощь. Таким образом итоговым продуктом сопровождения учеников с признаками дезадаптации является стабилизация психоэмоционального состояния и сохранение академического потенциала ученика.

Целью исследования является проанализировать существующие проблемы массовой психодиагностики в условиях школы и предложить варианты их решения.

Результаты. Качественные методы исследования и количественные методы исследования представляют собой два основных подхода к научному исследованию, которые отличаются по своим методологическим принципам, целям и техникам сбора и анализа данных. Основная цель качественных исследований — это получение глубокого понимания явлений, процессов и контекста. Они часто используются для исследования сложных, многомерных и недостаточно изученных явлений. Качественные методы позволяют исследователям учитывать контекстуальные факторы, социокультурные аспекты и человеческие переживания. Исследователи стремятся получить глубокие описания и интерпретации. Качественные исследования обычно используют такие методы сбора данных, как интервью, наблюдение, фокус-группы и анализ документов. Данные анализируются качественными методами, такими как тематический анализ или интерпретация.

Качественные методы в отличие от количественных с трудностью подлежат стандартизации, из-за чего проблема воспроизводимости значительно обостряется, но в свою очередь они имеют более широкий спектр гибкости, что позволяет их адаптировать под условия отдельных образовательных учреждений. В школьной практике качественные методы исследования применяются с целью понимания контекста происходящего. Классные руководители и преподаватели наблюдают и беседуют с учениками с целью налаживания контакта с ними, формирования доверительных отношений не только во время занятий, но и во внеурочное время. Анализируя особенности выявления лиц с признаками дезадаптивного поведения, стоит привести небольшую статистику собранную на базе КГУ «ОШ №66». Была проанализирована «группа риска», где ключевой акцент в ходе анализа был сделан на причинах включения в данную группу и методе эффективной диагностики, который позволил выявить данного ученика (см. Таблица 1).

Таблица 1. Анализ методов диагностики адаптации учеников, состоящих в "группе риска"
КГУ "ОШ №66"

Код ученика	Тестирование	Наблюдение	Беседа	Обращение родителей	Кто выявил
1	Нет разрешения	Выявлен	Выявлен	Нет	Кл.рук.
2	Выявлен	Выявлен	Выявлен	Да	ПП
3	Норма	Норма	Выявлен	Нет	Кл.рук.
4	Норма	Выявлен	Выявлен	Нет	Кл.рук.
5	Нет разрешения	Выявлен	Выявлен	Нет	Директор
6	Норма	Выявлен	Выявлен	Да	Кл.рук.
7	Норма	Норма	Выявлен	Да	ПП
8	Выявлен	Норма	Выявлен	Да	ПП
9	Норма	Выявлен	Выявлен	Нет	Кл.рук.
10	Норма	Норма	Выявлен	Нет	Кл.рук.

Примечание: ПП – педагог-психолог

В ходе проведенного анализа можно наблюдать, что тестирование позволило выявить лишь 20% учеников, состоящих в «группе риска». Остальные ученики имели результаты, которые могут быть отнесены к нормированным значениям. В то же время выявляемость посредством активного и пассивного наблюдения составляет 60%, что является хорошим показателем. В 30% случаев удалось выявить учеников опираясь на обращение родителей к педагог-психологу или классному руководителю. Наилучшим показателем по выявляемости демонстрирует метод беседы с учеником. С учеником могут беседовать как классные руководители, так и педагог-психолог.

Как можно наблюдать, качественные методы демонстрируют высокий уровень эффективности, в особенности метод беседы, который в 100% случаев позволил выявить учеников, состоящих в текущий момент в «группе риска». Но стоит учитывать и наличие в данном наблюдении некоторых когнитивных ошибок: так у нас отсутствуют сведения о том, скольких учеников не удалось выявить, ибо классный руководитель не обратил необходимого внимания на вероятную дезадаптацию ребенка. Причиной этого является в большинстве случаев не халатность преподавателя, а отсутствие у него необходимых знаний, компетенций и времязатратность данного процесса. В условиях высокой занятости преподаватели могут не обратить внимание на некоторые детали поведения ученика и его позиции во время диалога.

Данная тенденция создает потребность в диагностики способности классного руководителя выявить своевременно дезадаптацию ученика. Одной из ключевых задач стало проведение открытого анкетирования среди преподавателей с целью определить степень их осведомленности о формах проявления личностной и социальной дезадаптации (см.

Приложение Д). Результаты анкетирования указывают на то, что учителя хорошо ознакомлены с феноменом социальной дезадаптации, но могут испытывать определенные затруднения в случаях, когда речь идет о личностной дезадаптации (см. Таблица 2).

Таблица 2. Результаты анкетирования классных руководителей на предмет развития навыков по выявлению дезадаптации у учеников

Вопрос	μ	Уровень информированности		
		Низкий	Умеренный	Высокий
Как можно узнать, что у ученика имеются психологические проблемы?	3,2	26,5%	49,0%	24,5%
Какие признаки можно наблюдать во время урока?	3,4	26,5%	46,9%	26,5%
Какие признаки можно заметить во время беседы с ним?	3,2	26,5%	49,0%	24,5%
Какие признаки можно наблюдать во время перемены?	3,7	16,3%	53,1%	30,6%
Какие признаки можно наблюдать при общении с законными представителями?	4,6	20,4%	34,7%	44,9%
Средние показатели по всей анкете	3,62	23,3%	46,5%	30,2%
N = 49				

Результаты анкетирования демонстрируют, что классные руководители в большинстве случаев обладают необходимыми навыками по выявлению учеников с дезадаптацией, но имеется и определенная доля педагогов, которые в настоящий момент мало знакомы с данной тематикой. Доля данных педагогов является весьма разнородной, в ней содержатся классные руководители различных возрастных групп и с различным количеством профессионального стажа.

Ввиду этого предлагается внедрение бланков-наблюдения, которые позволят систематизировать знания педагогов и помочь своевременно выявить признаки дезадаптации у несовершеннолетнего. В основе бланка-наблюдения лежат материалы патопсихологии, описывающие наиболее частые формы проявления эмоциональной, социальной, физиологической дезадаптации. Удобством данного метода исследования является то, что он полуавтоматический. От преподавателя требуется лишь указать определенные признаки, которые были выявлены в ходе наблюдения и беседы с ребенком. Количество выявленных признаков позволяет сделать выводы о степени рисков, сопряженных с данной ситуацией и срочности помощи

Анкета включает в себя ряд качеств и симптомов, которые характерны коморбидным состояниям, чтобы можно было определить степень дезадаптации (см. Таблица 3)

Таблица 3. Анализ предлагаемого бланка наблюдений

Состояние	Признаки	Примечание
Депрессивное	Апатия; резкое изменение веса; уныние; заторможенность движений, речи, мышления; отсутствие воли и мотивации, нарушение циркадного ритма, изоляционизм; тотальный пессимизм (ангедония)	Тревожное и депрессивное состояние по своей природе являются коморбидными и сопровождаются множеством патопсихологических процессов, отчего являются универсальным индикатором
Тревожное	Непереносимость критики; навязчивые идеи и действия; чувство неполноценности; боязнь ошибок; стремление к идеализации; тягостное переживание неудачи; страх непредвиденного события	
Социофобия	Страх общения; страх публичных выступлений; страх публичной критики; склонность к одиночеству; явные речевые дефекты; чрезмерное волнение в разговоре; попытки быть незамеченным в групповой работе;	
Социопатия	Игнорирование общественных норм; игнорирование эмоций других; отсутствие чувства вины; импульсивность; отсутствие чувства ответственности; горделивость и самолюбие	
Синдром самозванца	Неуверенность в себе; преуменьшение своих достижений; страх разоблачения; неприятие своих успехов; фрустрация от похвалы; перфекционизму	Характеризуется тотальной недооценкой собственных достижений и стремлением найти им внешнее объяснение
Переутомление	Постоянная усталость и слабость; чувство измотанности и истощения; раздражительность на обычные стрессоры; снижение мотивации, проблемы с концентрацией; чувство беспокойства; чувство потери контроля над собой; частые головные боли	Ученики могут часто сталкиваться с переутомлением и это может повлечь хронификацию данного психоэмоционального состояния

Вышеперечисленные состояния не являются заболеваниями, но могут характеризовать начало или течение процессов социально-личностной дезадаптации учеников. Наличие 2 и более признаков и их сохранение в течение недельного периода может быть признаком того,

что ученик переживает в настоящий момент тяжелый жизненный период. Система оценивания факторов риска базируется на количестве выявленных признаков:

- 1 признак – требует наблюдения;
- 2 признака – имеются умеренные риски;
- 3 и более – необходима помощь в ближайшее время.

Стоит упомянуть, что каждое из состояний оценивается независимо от других. Наличие у личности, как пример, потери мотивации засчитывается в состояния «депрессивное» и «переутомление» независимо друг от друга. Все состояния подсчитываются также автономно. Наличие хотя бы 2 признаков из одного состояния является поводом для обращения за дальнейшей консультацией к педагог-психологу, социальному педагогу.

Данный бланк наблюдения не стремится поставить диагноз и является количественным средством диагностики. Его цель — это систематизация и помощь в диагностике для классного руководителя и педагогов-предметников. Конечный выводы делаются на основе консультации с педагог-психологом, социальным педагогом и иными специалистами.

Используя бланк наблюдения, педагог-психолог, социальный работник дает преподавателям заранее систематизированный материал и повышает выборочность восприятия педагога. Педагог перестает сомневаться в том, является ли отдельные признаки проявлениями дезадаптации или ее преморбидами и просто подчеркивает для себя их наличие. В определенных условиях, когда имеются 2 и более признаков одного состояния были выявлены у педагога имеется готовый алгоритм действий. Все это позволяет не только организационно повысить уровень выявляемости учеников, находящихся в сложной жизненной ситуации, но и благоприятно влияет на самочувствие педагога, его уверенность в собственных силах.

Закключение. Исходя из представленных данных, можно сделать вывод, что качественные методы исследования, несмотря на сложности в стандартизации и воспроизводимости, обладают высокой эффективностью, особенно метод беседы. Классные руководители, в большинстве своем, обладают необходимыми навыками для выявления дезадаптации у учеников, однако есть часть педагогов, нуждающихся в дополнительной подготовке. Внедрение специальных бланков наблюдения значительно повышает эффективность выявления дезадаптации и позволяет своевременно оказывать помощь учащимся, что подтверждает основную гипотезу исследования.

ЖАСӨСПІРІМДЕР АРАСЫНДАҒЫ СУИЦИДТІҢ АЛДЫН АЛУДАҒЫ АТА-АНАНЫҢ РӨЛІ

Прмантаева Гульназ Умирсериковна
Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің
Педагогика және психология факультетінің I курс. PhD докторанты
Акажанова Алма Таурбековна
Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің
Педагогика және психология кафедрасының профессоры м.а.

Аңдатпа. Мақалада жасөспірімдер арасындағы суицидтің алдын алудағы ата-аналардың рөлі қарастырылады. Кәмелетке толмағандардағы суицидтік ойлардың дамуына ықпал ететін негізгі факторлар қамтылған және ата-аналық қолдаудың жасөспірімдердің эмоционалды жағдайына әсері талданады. Зерттеу аясында сауалнама, психологиялық тренингтер, арттерапия әдістемелері, жасөспіріммен жеке сұхбат сондай-ақ, ата-аналармен және медицина мамандарымен жұмыс жүргізілді. Зерттеу нәтижелері ата-аналардың эмоционалды қатысуы, олардың қолдауы және баланың өміріне қатысуы суицидтік әрекеттердің алдын алуда шешуші рөл атқаратынын растайды. Мақалада ата-аналардың жасөспірімдердің психоэмоционалды жағдайы туралы хабардарлығын арттыру және олардың қарым-қатынас пен қолдау дағдыларын дамыту қажеттілігі көрсетілген.

Кілт сөздер: жасөспірімдердің суициді, алдын-алу, ата-аналардың қолдауы, психоэмоционалды жағдай, дағдарыстық жағдай, отбасылық қатынастар, психологиялық көмек, алдын-алу шаралары.

Аннотация. В статье рассматривается роль родителей в профилактике суицида среди подростков. Освещаются основные факторы, способствующие развитию суицидальных мыслей у несовершеннолетних, и анализируется влияние родительской поддержки на эмоциональное состояние подростков. В рамках исследования были проведены анкетирование, психологические тренинги, индивидуальные беседы с педагогом-психологом, а также работа с родителями и медицинскими работниками. Результаты исследования подтверждают, что эмоциональное участие родителей, их поддержка и сопричастность к жизни ребенка играет ключевую роль в предотвращении суицидальных попыток. В статье подчеркивается необходимость повышения осведомленности родителей о психоэмоциональном состоянии подростков и развития у них навыков общения и поддержки.

Ключевые слова: подростковый суицид, профилактика, родительская поддержка, психоэмоциональное состояние, кризисная ситуация, семейные отношения, психологическая помощь, профилактические мероприятия.

Annotation. The article discusses the role of parents in the Prevention of suicide among adolescents. The main factors contributing to the development of suicidal thoughts in minors are covered and the influence of parental support on the emotional state of adolescents is analyzed. As part of the study, a survey, psychological trainings, individual interviews with a teacher-psychologist,

as well as work with parents and medical professionals were conducted. The results of the study confirm that the emotional participation of parents, their support and participation in the life of the child plays a key role in the Prevention of suicidal attempts. The article highlights the need for parents to raise awareness of the psycho-emotional state of adolescents and develop their communication and support skills.

Keywords: adolescent suicide, prevention, parental support, psycho-emotional state, crisis situation, Family Relations, psychological assistance, preventive measures.

Жасөспірімдер арасындағы суицид қазіргі қоғамның ең күрделі әлеуметтік және психологиялық мәселелерінің бірі болып табылады. Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымының (ДДҰ) мәліметтері бойынша, суицид 15-19 жас аралығындағы жастар арасындағы өлімнің екінші себебі болып табылады [1]. Жасөспірімдерді осындай шешімге әкелетін себептерге көптеген факторлар жатады: психологиялық бұзылулар, қолайсыз отбасылық жағдайлар, әлеуметтік қысым, қорқыту, өзін-өзі бағалаудың төмендігі, жеке басының дағдарысы және басқалар. Алайда, көптеген жағдайларда суицидтік мінез-құлықтың алдын алуда отбасы, әсіресе баланың психологиялық және эмоционалдық жағдайына алғашқы әсер ететін ата-аналар шешуші рөл атқарады.

Жасөспірімдер арасындағы мазасыздық деңгейінің жоғарылауы жағдайында ата-аналардың суицидтің алдын алудағы рөлін зерттеу ерекше маңызға ие болады. Олардың ата-аналық стилі, баламен қарым-қатынас сапасы, эмоционалды қолдау деңгейі және суицид қаупінің белгілерін уақтылы анықтау қабілеті қайғылы жағдайдың алдын алуда шешуші болуы мүмкін. Бұл зерттеу ата-ана тәрбиесінің жасөспірімдердің психикалық денсаулығына әсерін зерттеуге, алдын алудың тиімді стратегияларын анықтауға және осы мәселені шешудің заманауи тәсілдерін талдауға бағытталған.

Жасөспірімдердің суицидіне әсер ететін факторлар.

Суицидтік мінез-құлықтың алдын алудағы ата-аналардың рөлін түсіну үшін жасөспірімдер арасында суицид қаупін арттыратын негізгі факторларды ескеру қажет. Психология және әлеуметтану саласындағы зерттеулерге сәйкес, суицидтік тенденциялар биологиялық, психологиялық және әлеуметтік факторлардың әсерінен қалыптасады.

Негізгі бейімділік факторларының бірі-депрессия, мазасыздық, биполярлық бұзылыс сияқты психикалық бұзылулардың болуы.

Отбасылық орта жасөспірімнің эмоционалды тұрақтылық деңгейін анықтайтын маңызды факторлардың бірі болып табылады. Ата-аналар арасындағы қарама - қайшы қарым-қатынас, отбасындағы зорлық-зомбылық, қолдау мен эмоционалды байланыстың болмауы депрессиялық жағдайлардың дамуына ықпал етеді [2]. Ата-аналардың назарының төмен

деңгейі, гиперпека немесе эмоционалды салқындық жасөспірімде қажетсіз, жалғыздық пен иеліктен айырылу сезімін тудыруы мүмкін.

Тағы бір маңызды аспект-әлеуметтік қысым. Жасөспірімдік кезең -құрдастардың, мұғалімдердің және жалпы қоғамның пікірі үлкен рөл атқаратын жеке тұлғаның қалыптасу кезеңі. Буллинг,кибербуллинг, мектептегі қорлау, жақын достарының болмауы немесе құрдастарымен күрделі қарым-қатынас ауыр психологиялық проблемалар мен суицидтік ойларға әкелуі мүмкін.

Сонымен қатар, соңғы онжылдықта жасөспірімдерге әлеуметтік медиа мен интернет кеңістігі қатты әсер етті. Фильмдерде, кітаптарда, блогтарда және интернет қауымдастықтарында суицидтік романтиканы насихаттау жасөспірімдерде проблемаларды шешу әдісі ретінде суицид туралы жалған түсінік қалыптастыруы мүмкін.

Жасөспірімдердің суицидінің алдын алудағы ата-аналардың рөлі.

Жоғарыда аталған факторларды ескере отырып, ата-аналар жасөспірімдер арасындағы суицидтік мінез-құлық қаупін азайтуда маңызды рөл атқаратыны анық. Олардың әсері бірнеше негізгі бағыттар арқылы жүзеге асырылады: тәрбие стилі, отбасылық қарым-қатынас сапасы, эмоционалды қолдау, баланың психоэмоционалды жағдайын бақылау және стресске төзімділікті қалыптастыру.

1. Тәрбиелік стиль және оның жасөспірімге әсері.

Ғылыми зерттеулер ата-ана тәрбиесінің стилі жасөспірімдердің психологиялық әлауқатына айтарлықтай әсер ететінін көрсетеді [3].

- Қатаң бақылауға, қатаң ережелерге және тәуелсіздікті басуға негізделген авторитарлық стиль жасөспірімде дәрменсіздік сезімін, өзін-өзі бағалаудың төмендігін және сәтсіздіктерден қорқуды тудыруы мүмкін. Бұл өз кезегінде депрессиялық жағдайлардың қаупін арттырады.

- Ата-аналар іс жүзінде шекараны белгілемейтін рұқсат беру стилі жасөспірімнің ересектер тарапынан қолдау мен немқұрайлылық сезімін тудыруы мүмкін.

- Бақылау мен бостандық арасындағы тепе-теңдікті, жасөспірімнің жеке басын құрметтеуді және эмоционалды қолдауды қамтитын демократиялық стиль суицидтік мінез-құлықтың алдын алу контекстінде ең қолайлы болып табылады.

2. Отбасылық байланыстың сапасы.

Суицидтің алдын алудың негізгі факторларының бірі-ата-ана мен жасөспірім арасындағы қарым-қатынастағы ашықтық деңгейі. Егер бала ата-анасымен өз мәселелерін қорықпай талқылай алатынын сезсе, оның дағдарыс жағдайында көмекке жүгіну ықтималдығы айтарлықтай артады.

Ата-аналар үшін белсенді тыңдау, эмпатия және эмоционалды қолдау дағдыларын дамыту маңызды. Зерттеулер көрсеткендей, ата-анасымен сенімді қарым-қатынаста болған жасөспірімдер депрессиялық бұзылуларға аз ұшырайды және суицидті қиын жағдайлардан шығудың жолы ретінде қарастырмайды.

3. Эмоционалды қолдау және қатысу.

Ата-аналар жасөспірімнің эмоционалды жағдайына сезімтал болуы керек, көңіл-күйдің күрт өзгеруі, бұрын маңызды іс-шараларға қызығушылықтың жоғалуы, ұйқы мен тәбеттің бұзылуы, өмірдің мағынасыздығы туралы сөйлесу сияқты алаңдатарлық белгілерді уақтылы байқауы керек.

Мұндай көріністерді елемеу емес, оларды жою үшін шаралар қабылдау маңызды: қолдау көрсету, жасөспірімнің эмоцияларын талқылау, қажет болған жағдайда мамандарға (психологтар, психотерапевттер) жүгіну [4].

4. Стресске төзімділік пен сындарлы күресу стратегияларын қалыптастыру.

Ата-аналар жасөспірімге проблемаларды шешудің сындарлы әдістерін, сәтсіздіктерге салауатты көзқарасты қалыптастыруды және эмоцияларды басқару тәсілдерін үйрету арқылы стресске төзімділік дағдыларын дамытуға көмектесуі керек.

Тиімді тәсілдердің бірі – жасөспірімдерге деструктивті ойларды қайта қарауға және позитивті ойлау дағдыларын дамытуға көмектесетін когнитивті мінез-құлық терапиясы. Ата-аналар балаға проблемаларға ұтымды көзқарасты үйрету және оның балама шешімдер іздеу қабілетін дамыту арқылы бұған ықпал ете алады.

Практикалық зерттеу: психологиялық қолдау тобындағы жасөспірімдермен жұмыс.

Жасөспірімдер суицидінің алдын алуда ата-аналардың қолдауының маңыздылығы туралы теориялық тұжырымдарды растау үшін біз практикалық зерттеу жүргіздік. Тәжірибе бойынша жұмыс аясында біз сауалнама, психологиялық тренингтер, арттерапия әдістемелері, жасөспірімдермен жеке сұхбаттар, сондай-ақ колледж әкімшілігімен, топ жетекшілерімен және тәуекел тобындағы жасөспірімдердің достарымен өзара іс-қимыл ұйымдастырдық. Зерттеудің мақсаты жасөспірімдерді суицидтік ойларға итермелейтін факторларды анықтау, сондай-ақ дағдарысты жеңудегі ата-аналардың рөлін талдау болды.

Жұмыс барысында келесі кезеңдер өткізілді:

1. Суицидтік ойлары бар жасөспірімдерді анықтау және қолдау көрсету.

Сауалнама және жасөспірімдермен жеке әңгімелесу барысында суицидтік ойлардың дамуына ықпал ететін негізгі факторлар анықталды. Психологиялық қолдауды қажет ететін білім алушылармен жеке сұхбат жүргізген педагог-психологпен өзара іс-қимыл маңызды аспект болды. Тәуекелдің негізгі факторларының арасында: отбасылық қақтығыстар, ата-аналармен эмоционалды жақындықтың болмауы, болашақ туралы алаңдаушылық,

құрдастарының психологиялық зорлық-зомбылығы және өзін-өзі бағалаудың төмендігі анықталды.

Жасөспірімдердің кәсіби көмек алу қажеттілігін түсінуі маңызды сәт болды. Жеке әңгімелесу кезінде оларға өздерінің жалғыз емес екендіктері және ата-аналары қандайда бір өмірлік қиын жағдайларға қарамастан, оларды қолдауға дайын екендігі түсіндірілді. Өздерінде туындаған мәселелердің маңызды және назар аударуға тұрарлық екенін түсінген жасөспірімдермен жұмыс жүргізу тиімді болды.

2. Ата-аналармен өзара іс-қимыл және медициналық көмекті ұйымдастыру.

Жасөспірімдермен сұхбат барысында ата-аналардың немесе заңды өкілдердің байланыс деректері топ жетекшісінен немесе психологиялық қолдау тобындағы жасөспірімінің өзінен алынып, сонан соң ол кісілерге жағдай егжей-тегжейлі баяндалды. Баласының психиатрлар мен психологтарды қоса алғанда, мамандардың қолдауына және қажет болған жағдайда бақылауында болуы қажет екендігі түсіндірілді.

Колледждің медицина қызметкері арқылы жасөспірімдердің тіркелген медициналық ұйымы (емханасы) анықталып, жасөспірім ата-анасы ремесе заңды өкілінің сүйемелдеуімен арнайы маман дәрігерлерге жолданды. Сонымен қатар жастар денсаулығы орталығының мамандары заңды өкілдерімен және психологиялық қолдау тобындағы жасөспіріммен консультациялар өткізді. Көп жағдайда ата-аналар медициналық көмек алуға қарсы емес екендіктерін білдірді.

Бұл кезеңде жасөспірімдерді медициналық ұйымдарға алып жүру маңызды рөл атқарды. Педагог – психолог медицина ұйымдарына бірге баруы жасөспірімге эмпатия таныту және дәрігерлік қорытындылардың көшірмелерін алу алдағы уақыттағы суицидке тәуелді жасөспірімнің денсаулық жағдайын салыстырмалы түрде жүйелі бақылап отыру мақсатында психологқа қажетті құжат түрі болып табылады.

3. Жұмыс нәтижелері: ата-аналық қолдаудың маңызы.

Зерттеу нәтижелері бойынша негізгі қорытынды жасалды: ата-аналардың эмоционалды қолдауы жасөспірімдер дағдарысын жеңудің маңызды факторларының бірі болып табылады. Ата-аналар баланың мәселелерін шешуге белсенді қатысқан, қамқорлық пен көңіл бөлген отбасыларда жасөспірімнің эмоционалды жағдайының айтарлықтай жақсарғаны байқалды.

Ата-аналарының өмірдегі кез келген қиындықтарға қарамастан оларды шынымен жақсы көретінін түсінген жасөспірімдер оң шешім қабылдауға, суицидтік ойлардан бас тартуға және көмек сұрауға бейім болды. Осылайша, жасөспірімдердің суицидінің алдын алуда отбасылық қатынастар мен ата-аналардың қолдау деңгейі өте маңызды деп айтуға болады.

Зерттеу жасөспірімдердің суицидiнiң алдын алудағы ата-ана рөлiнiң маңыздылығын растады. Практикалық жұмыс барысында дағдарыс жағдайындағы жасөспірімдер отбасы тарапынан эмоционалды қолдау мен назар аударудың шұғыл қажеттілігін сезінетіні анықталды.

Анықталған жағдайлар ата-аналардың көмек көрсету процесіне қатысуымен және уақтылы медициналық және психологиялық сүйемелдеуімен жасөспірімдер стресстік жағдайларды жеңе алатындығын және деструктивті ойлардан бас тарта алатындығын көрсетеді. Түсіністік, қамқорлық және шыдамдылық танытатын ата-аналар балаларының психологиялық жағдайын тұрақтандыруға үлкен үлес қосады.

Қорытынды

Жасөспірімдердің суицидiнiң алдын алу кешенді тәсілді қажет етеді, бірақ бұл процесте шешуші рөл атқаратын ата-аналар. Эмоционалды қолдау, сенімді қарым – қатынас, жасөспірімнің психологиялық жағдайына мұқият қарау және стресске төзімділікті қалыптастыру-бұл өмірді сақтап қалатын маңызды шаралар.

Зерттеулер отбасында қолдауы бар жасөспірімдердің өз-өзіне қол жұмсау ықтималдығы айтарлықтай аз екенін растайды. Осылайша, тиімді ата – ана тәрбиесі және баланың психоэмоционалды әл-ауқатына қамқорлық жасау үйлесімді отбасылық қарым-қатынастың кілті ғана емес, сонымен қатар жасөспірімдердің суицидiнiң алдын алудың тиімді құралы болып табылады.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Саркиапоне Марко, Положий Борис Сергеевич Суициды у детей и подростков // Российский психиатрический журнал. 2014. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suitsidy-u-detey-i-podroستkov>
2. Книжникова Светлана Витальевна Представления родителей о самоубийствах и запросы на повышение осведомленности в сфере профилактики суицидального поведения детей // ИТС. 2024. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/predstavleniya-roditeley-o-samoubiystvah-i-zaprosy-na-povyshenie-osvedomlennosti-v-sfere-profilaktiki-suitsidalnogo-povedeniya>
3. Хыдырова А. В., Ефимова О. И. Родителям о суициде: как помочь подростку пережить кризисную ситуацию // Профилактика зависимостей. 2017. № 4 (12). С. 81-86.
4. Банников Г. С., Вихристюк О. В., Гаязова Л. А. Психотерапия суицидального кризисного состояния у несовершеннолетних: анализ современных подходов и методов // Социальная и клиническая психиатрия. 2021. Т. 31, № 2. С. 89-93. URL: <https://psychiatr.ru/magazine/scp/132/209>

ЖОҒАРЫ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ЫНТЫМАҚТАСТЫҚҚА ҚАБІЛЕТІНІҢ ЕРЕКШЕЛІГІ

Мыңбай Ә.Б.

Абай атындағы

Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

6B03111: Психология: Практик психологты даярлау

мамандығының 4 курс студенті

Анотация

Бұл мақалада жасөспірімдердің қарым-қатынасын дамытудағы ынтымақтастықтың рөлі қарастырылады. Зерттеу барысында шетелдік және отандық ғалымдардың теориялық тұжырымдары талданып, жасөспірімдер арасындағы ынтымақтастықты анықтауға арналған диагностика нәтижесі қарастырылады және дамытудың тиімді әдістері мен оларды қолданудағы негізгі мәселелер анықталды. Сонымен қатар, осы мәселелерді шешудің практикалық ұсыныстары берілді. Мақалада психологиялық тұрғыдан ынтымақтастықтың жасөспірімдердің тұлғалық, эмоциялық және әлеуметтік дамуына тигізетін әсері жан-жақты қарастырылған.

Кілт сөздер: Ынтымақтастық, жасөспірімдер, қарым-қатынас, психология, әлеуметтік даму, тұлғалық даму, қақтығыстарды шешу, әдістемелік ұсыныстар.

В данной статье рассматривается роль сотрудничества в развитии коммуникации у подростков. В ходе исследования проанализированы теоретические положения отечественных и зарубежных ученых, изучены результаты диагностики сотрудничества среди подростков, выявлены эффективные методы его развития и основные проблемы их применения. Также предложены практические рекомендации по решению этих вопросов. В статье всесторонне рассмотрено психологическое влияние сотрудничества на личностное, эмоциональное и социальное развитие подростков.

Ключевые слова: сотрудничество, подростки, коммуникация, психология, социальное развитие, личностное развитие, разрешение конфликтов, методические рекомендации.

Annotation

This article examines the role of cooperation in the development of communication among adolescents. The study analyzes the theoretical concepts of domestic and foreign scholars, reviews the results of diagnostics on cooperation among adolescents, identifies effective methods for its development, and highlights the main challenges in their application. Practical recommendations for addressing these issues are also provided. The article comprehensively explores the psychological

impact of cooperation on adolescents' personal, emotional, and social development.

Keywords: cooperation, adolescents, communication, psychology, social development, personal development, conflict resolution, methodological recommendations.

Жасөспірімдік кезең – адамның тұлғалық және әлеуметтік дамуында маңызды рөл атқаратын ерекше өмірлік кезең. Бұл кезеңде жасөспірімдер жеке «Менін» қалыптастырып, қоршаған ортамен қарым-қатынас орнатуға бейімделеді. Осы кезеңдегі қарым-қатынас сапасы олардың эмоционалдық және әлеуметтік дамуына тікелей әсер етеді. Сондықтан қарым-қатынасты дамытуға бағытталған әдістер мен тәсілдерді зерттеу бүгінгі күннің өзекті мәселелерінің бірі болып табылады.

Қарым-қатынас процесінде ынтымақтастық – тиімді құрал ретінде маңызды орын алады. Ынтымақтастық ұғымы алғаш рет педагогика мен психология ғылымдарында XX ғасырдың ортасында белсенді түрде зерттеле бастады. Психолог Л.С. Выготскийдің «даму аймағы» тұжырымдамасында ынтымақтастықтың маңызы ерекше атап өтілген[1]. Оның теориясы бойынша, ынтымақтастық жасөспірімдердің когнитивтік және әлеуметтік қабілеттерін дамытып, олардың әлеуметтену процесін жеңілдетеді. Сонымен қатар, Джон Дьюидің ынтымақтастыққа негізделген білім беру идеялары бұл ұғымды педагогика саласында кеңінен қолдануға жол ашты[2].

Зерттеушілер М.М. Бахтин [4] мен А.А. Леонтьевте [7] қарым-қатынас пен ынтымақтастық арасындағы байланысқа назар аударды. Олардың пікірінше, ынтымақтастық – тек бірлескен әрекет емес, ол эмоционалдық байланыс орнату мен өзара түсіністікке жетудің негізі. Жасөспірімдер үшін бұл байланыстар олардың өзін-өзі бағалауы мен әлеуметтік дағдыларын қалыптастыруда маңызды рөл атқарады.

Қазіргі уақытта білім беру жүйесінде ынтымақтастықтың әртүрлі тәсілдері қолданылуда. Топтық жобалар, рөлдік ойындар және командалық іс-шаралар арқылы оқушылардың бір-бірімен байланысы нығайып, қарым-қатынасы жақсарады. Осыған қарамастан, жасөспірімдер арасындағы қарым-қатынаста кездесетін қиындықтар, соның ішінде жеке тұлғааралық қақтығыстар мен түсінбеушіліктер, ынтымақтастықты дамыту әдістерін тереңірек зерттеуді қажет етеді.

Осы зерттеудің мақсаты – ынтымақтастықтың жасөспірімдердің қарым-қатынас дағдыларын дамытудағы рөлін анықтау және оның тиімді әдістерін талдау. Бұл зерттеу барысында теориялық талдау мен тәжірибелік жұмыстар арқылы ынтымақтастықтың жасөспірімдер арасындағы қарым-қатынасты дамытуға тигізетін ықпалы жан-жақты қарастырылады.

1. Ынтымақтастық ұғымы және оның жасөспірімдер арасындағы қарым-қатынастағы маңызы

Жасөспірімдер арасындағы қарым-қатынасты дамытуда ынтымақтастық маңызды рөл атқарады. Ынтымақтастық – адамдардың ортақ мақсатқа жету үшін бірігіп жұмыс істеуін қамтитын процесс. Бұл ұғымды педагогика мен психология саласындағы көптеген ғалымдар зерттеген. Мәселен, Л.С. Выготскийдің «жақын даму аймағы» тұжырымдамасы бойынша, балалар мен жасөспірімдер топтық жұмыс арқылы өз қабілеттерін жетілдіреді[1]. Оның зерттеулері көрсеткендей, бірлескен іс-әрекет оқушылардың когнитивтік дамуына ғана емес, сонымен қатар олардың қарым-қатынас қабілеттерін жақсартуға да ықпал етеді.

Шетелдік зерттеушілер ынтымақтастықты тек білім беру үдерісінде ғана емес, жеке тұлғалық дамудың негізгі құралы ретінде қарастырған. Мысалы, Джон Дьюидің еңбектерінде ынтымақтастық оқу процесінде ғана емес, өмірлік маңызды дағдыларды қалыптастыруда ерекше мәнге ие екендігі айтылған[2]. Ал К.Роджерстің «адамгершілік қатынас» теориясы жасөспірімдер арасындағы түсіністік пен эмпатияны ынтымақтастық арқылы дамытуға бағытталған[3].

Отандық зерттеулерде де ынтымақтастық мәселесі жан-жақты қарастырылған. Қазақстандық ғалым А.Т. Кәрімова өз еңбектерінде топтық жұмыстардың жасөспірімдердің тұлғалық дамуына тигізетін әсерін атап өтеді[6]. Сонымен қатар, Қ.Б. Жарықбаев қарым-қатынас процесінде ынтымақтастықтың балалар арасындағы сенімділік пен өзара сыйластықты дамытудағы рөлін ерекше көрсеткен[5].

2. Тақырыпқа қатысты негізгі мәселелер

Қазіргі қоғамда жасөспірімдер арасындағы қарым-қатынаста бірқатар проблемалар анық байқалады. Бұл мәселелер ынтымақтастықтың толық әлеуетін ашуға кедергі келтіреді. Олардың қатарына мыналар жатады:

1. **Қақтығыстардың жиілігі:** Жасөспірімдер арасында түсініспеушіліктер, эмоциялық қақтығыстар, мінез-құлық ерекшеліктерінен туындайтын келіспеушіліктер жиі кездеседі. Бұл олардың қарым-қатынас сапасын төмендетіп, ынтымақтастық орнатуға кедергі келтіреді.
2. **Әдістемелік құралдардың жеткіліксіздігі:** Көптеген мұғалімдер ынтымақтастыққа бағытталған тәсілдерді толық меңгермеген немесе оларды пайдалануға жеткілікті уақыт бөлмейді. Бұл жасөспірімдердің әлеуметтік дағдыларын дамытуға шектеу қояды.
3. **Жеке тұлғалық ерекшеліктерді елемей:** Топтық жұмыс барысында кейбір интроверт немесе өзіне сенімсіз оқушылар белсенді қатыса алмайды. Мұндай жағдайда ынтымақтастық барлық оқушыларға бірдей пайдалы болмауы мүмкін.

4. **Уақыт пен ресурстардың тапшылығы:** Білім беру жүйесінде сабақтардың академиялық жағына басымдық беріліп, қарым-қатынас және әлеуметтік дағдыларды дамытуға уақыт жеткіліксіз бөлінеді.

Осылайша, ынтымақтастық – жасөспірімдер арасындағы қарым-қатынасты жақсартудың ең тиімді тәсілдерінің бірі. Ол олардың өзара түсіністігін нығайтып қана қоймай, тұлғалық дамуына оң әсер етеді. Дегенмен, бұл әдістің тиімділігі дұрыс ұйымдастыруға және барлық қатысушылардың белсенді қатысуына байланысты. Мектептерде мұғалімдерге ынтымақтастық әдістерін қолдану бойынша арнайы тренингтер өткізу қажет. Сондай-ақ, ата-аналар да балалардың қарым-қатынасын дамытуға белсенді түрде атсалысуы керек деп ойлаймын.

Ынтымақтастық – жасөспірімдердің өзара әрекеттесуінде сенім, түсіністік және ортақ жауапкершілік ұстанымдарын қалыптастырады. Психологиялық тұрғыда ынтымақтастықтың тиімділігі жасөспірімдердің әлеуметтік-эмоционалдық дамуы мен тұлғалық қалыптасуына тікелей байланысты. Төменде ынтымақтастықтың жасөспірімдер психологиясындағы рөлін тереңірек талдап, туындайтын проблемалар мен оларды шешу жолдарына тоқталамыз.

Ынтымақтастықтың психологиялық маңызы

1. **Эмоционалдық байланыстарды нығайту**

Ынтымақтастық жасөспірімдер арасындағы эмоциялық қарым-қатынасты жақсартады. Психолог Л.С. Выготскийдің «жақын даму аймағы» теориясы бойынша, жасөспірімдер бір-бірімен әрекеттесе отырып, өздерінің әлеуетін толық ашуға мүмкіндік алады[1]. Мұндай жағдайда олар өз сезімдерін еркін жеткізіп, өзара сенімді қарым-қатынас орнатады. Бұл жасөспірімдердің эмоционалдық интеллектін дамытуда маңызды рөл атқарады. Эмоционалдық интеллект – болашақта сау қарым-қатынастар құрудың іргетасы.

2. **Өзін-өзі бағалауды арттыру**

Ынтымақтастық топтық іс-әрекет барысында жасөспірімдерге өз рөлдерін түсінуге мүмкіндік береді. Олар ортақ жетістікке қосқан үлесін көріп, өздерінің маңыздылығын сезінеді. Мұндай тәжірибе олардың өзін-өзі бағалауын арттырып, жеке тұлғалық дамуына ықпал етеді.

3. **Әлеуметтенуді қолдау**

Ынтымақтастық – жасөспірімдердің әлеуметтік дағдыларын дамыту құралы. Олар топта жұмыс істеу арқылы пікірталас жүргізуді, өз ойын дәлелдеуді, басқалардың пікірін сыйлауды және ортақ шешім қабылдауды үйренеді. Мұндай тәжірибе болашақта жетістікке жету үшін маңызды әлеуметтік дағдыларды қалыптастырады.

4. Қақтығыстарды шешу қабілетін дамыту

Жасөспірімдер арасында пайда болатын қақтығыстар қарым-қатынас сапасын төмендетуі мүмкін. Алайда ынтымақтастық әдістері жасөспірімдерге қақтығыстарды конструктивті түрде шешуге мүмкіндік береді. Олар келіссөздер жүргізуді, ымыраға келуді, сондай-ақ, эмоцияларын басқаруды үйренеді.

Ынтымақтастықтың негізгі психологиялық мәселелері

1. Сенімсіздік

Кейбір жасөспірімдер өздеріне сенімсіздік танытып, топтық жұмыста белсенділік көрсете алмайды. Бұл олардың қарым-қатынастан шет қалуына алып келеді. Мұндай жағдайлар ынтымақтастықтың толық жүзеге асуына кедергі келтіреді.

2. Қақтығыстар

Жасөспірімдер арасында жиі түсініспеушіліктер мен қақтығыстар пайда болады. Бұл жас ерекшелігіне тән болғанымен, мұндай жағдайлар ынтымақтастықтың тиімділігін төмендетеді.

3. Тұлғалық ерекшеліктерді елемей

Барлық жасөспірімдер бірдей ашық, белсенді немесе ынталы бола бермейді. Интроверт немесе ұялшақ оқушылар топтық жұмыстарда жиі шеттетіліп, бұл олардың өзін-өзі бағалауына теріс әсер етуі мүмкін.

4. Уақыт пен ресурстардың жетіспеуі

Мектепте сабақтарда ынтымақтастық әдістерін толыққанды енгізуге уақыт пен ресурстар жеткіліксіз болуы мүмкін. Мұғалімдер көбінесе академиялық мақсаттарды орындауға басымдық беріп, әлеуметтік-эмоционалдық дағдыларды дамытуға уақыт таппайды.

Психологиялық мәселелерді шешу жолдары

1. Сенімділікті арттыру

- **Тренингтер:** Жасөспірімдерге арналған психологиялық тренингтер арқылы олардың сенімін арттыруға болады. Мысалы, мотивациялық ойындар, өз-өзінді танып білуге арналған жаттығулар.
- **Кері байланыс:** Әр топтық жұмыс соңында оқушылардың жетістіктерін атап өтіп, оларды қолдау.

2. Қақтығыстарды шешу

- **Эмпатияны дамыту:** Оқушыларды бір-бірінің эмоцияларын түсінуге баулу үшін арнайы тренингтер ұйымдастыру.
- **Қақтығыс тренингтері:** Қақтығыстарды шешуге арналған симуляциялық ойындар өткізу, мысалы, «Конфликтті бейбіт жолмен шешу» тренингтері.

3. Тұлғалық ерекшеліктерді ескеру

- **Дифференциалды әдістер:** Интроверт және экстраверт оқушылардың қажеттіліктеріне сәйкес топтық тапсырмаларды бейімдеу.
- **Шағын топтар құру:** Интроверт оқушылардың белсенді қатысуы үшін шағын топтармен жұмыс жүргізу.

4. Уақыт пен ресурстарды басқару

- **Қысқа, бірақ нәтижелі жаттығулар:** Сабақ барысында 5-10 минуттық топтық әрекеттер енгізу.
- **Клубтар құру:** Сабақтан тыс уақытта ынтымақтастық дағдыларын дамыту үшін клубтар немесе үйірмелер ұйымдастыру.

Жасөспірімдер ынтымақтастық арқылы бір-бірімен сенімді қарым-қатынас орнатып, өзара түсіністікке жетуді үйренеді. Бұл әдіс олардың өзін-өзі тануына, тұлғалық қабілеттерін ашуына және болашақтағы әлеуметтік ортада табысты болуына негіз болады.

Шешім ретінде:

- Оқу-тәрбие процесінде ынтымақтастық әдістерін кешенді түрде қолдану қажет.
- Мұғалімдерге ынтымақтастықтың психологиялық аспектілері туралы арнайы тренингтер ұйымдастыру.
- Жасөспірімдердің жеке ерекшеліктеріне сәйкес қолдау көрсету әдістерін әзірлеу.

Жалпы, ынтымақтастықты дамыту жасөспірімдердің болашақ өмірінде табысты қарым-қатынастар құруына және үйлесімді тұлға ретінде қалыптасуына ықпал етеді. Бұл бағытта мектеп, отбасы және қоғам бірігіп жұмыс істеген жағдайда, жасөспірімдердің әлеуметтік дағдылары жоғары деңгейде қалыптасады.

Жасөспірімдердің тұлғалық және әлеуметтік дамуы барысында қарым-қатынас ерекше орын алады. Бұл үдерісте ынтымақтастық маңызды рөл атқарады, себебі ол өзара түсіністік пен сенімділікті нығайтуға, жауапкершілік сезімін арттыруға және эмоциялық интеллектіні дамытуға ықпал етеді. Мақалада қарастырылған шетелдік және отандық зерттеулер ынтымақтастық әдістерінің тиімділігін дәлелдей отырып, оның жасөспірімдер арасындағы қарым-қатынас мәдениетін жетілдірудегі маңыздылығын көрсетеді.

Зерттеу барысында ынтымақтастық әдістерін қолдануда кездесетін бірқатар мәселелер анықталды, соның ішінде:

- Қарым-қатынастағы сенімсіздік;
- Қақтығыстардың жиілігі;
- Тұлғалық ерекшеліктерді елемей;
- Уақыт пен ресурстардың жеткіліксіздігі.

Бұл мәселелерді шешу үшін төмендегідей ұсыныстар жасалды:

1. Жасөспірімдерге арналған конфликтология мен эмоцияны басқару тренингтерін ұйымдастыру.
2. Тұлғалық ерекшеліктерге сәйкес оқу-тәрбие процесін бейімдеу.
3. Заманауи технологиялар мен интерактивті әдістерді оқу процесіне енгізу.
4. Сабақтан тыс уақытта ынтымақтастықты дамытуға бағытталған іс-шаралар өткізу.

Психологиялық тұрғыда ынтымақтастық жасөспірімдердің өзін-өзі бағалауына, эмоцияларды басқару қабілетіне, топта жұмыс істеу дағдыларына оң әсер етеді. Бірлескен әрекет кезінде олардың эмпатиясы мен әлеуметтік жауапкершілігі қалыптасады. Бұл қасиеттер жасөспірімдердің тек мектеп қабырғасында ғана емес, болашақ өмірінде де сауатты қарым-қатынас орнатуына ықпал етеді.

Жасөспірімдердің ынтымақтастыққа қабілетін эксперименталды зерттеуді Алматы қаласының № 185 Жалпы білім беретін мектебінің 10-сынып оқушылары арасында ынтымақтастық қабілетті анықтайтын «Біріміз бәріміз үшін, бәріміз біріміз үшін!» әдістемесі жүргізілді. Анықтаушы экспериментке екі сыныптан 40 оқушы қатысты.

Әдістеме «Біріміз бәріміз үшін, бәріміз біріміз үшін!».

Авторлар: Сатова А.К., Дауткалиева П.Б., Ниетбавева Г.Б[8].

Теориялық-әдістемелік негіздемесі: «Біріміз бәріміз үшін, бәріміз біріміз үшін!» әдістемесі ерте жасөспірімдік шақтағы қарым-қатынас және ынтымақтастық қабілеттерін диагностикалауға арналған.

Ерте жасөспірімдік шақта коммуникативті құзыреттілік пен ынтымақтастықты қалыптастыру қазіргі білім беру процесінің өзекті міндеті, сонымен қатар қалыптасып келе жатқан тұлғаның табысты әлеуметтенуінің маңызды шарты болып табылады. Тиісінше, жоғары сынып оқушыларының коммуникативті сферасының ерекшеліктерін уақтылы диагностикалау қажет. Әдістеме 15-17 жастағы оқушыларға арналған.

Әдістеменің мақсаты: ерте жасөспірімдік шақтағы қарым-қатынас және ынтымақтастық қабілеттерінің даму ерекшеліктерін анықтау.

Қабілеттің көріну деңгейі: жоғары, орташа, орташадан төмен.

Әдістеменің сипаттамасы: Әдістеме 2 субтесттен тұрады. Әрбір субтест 10-нан 12-ге дейін тапсырманы қамтиды, оны оқушы белгілі бір уақытта орындауы керек. Субтестті қашықтықтан және офлайн режимде жүргізуге болады.

Субтест № 1. «Қисынсыз сөз»

Бағаланатын құрылымдар: адамның ұқсас вербалды реакцияларының мағынасын, оларды тудырған жағдайдың контекстіне байланысты түсіну қабілеті.

Әдістемені жүргізу барысы: Тақырыпқа байланысты қарым-қатынас жағдайында бір адам екінші адамға айтатын 12 сөз тіркесі оқылады. Зерттелуші берілген жағдаяттардың

қайсысында бұл сөз тіркесінің дұрыс естілмейтінін немесе басқа (бейнелі) мағынаға ие болатынын, яғни басқа ниетпен айтылатынын ескеруі керек.

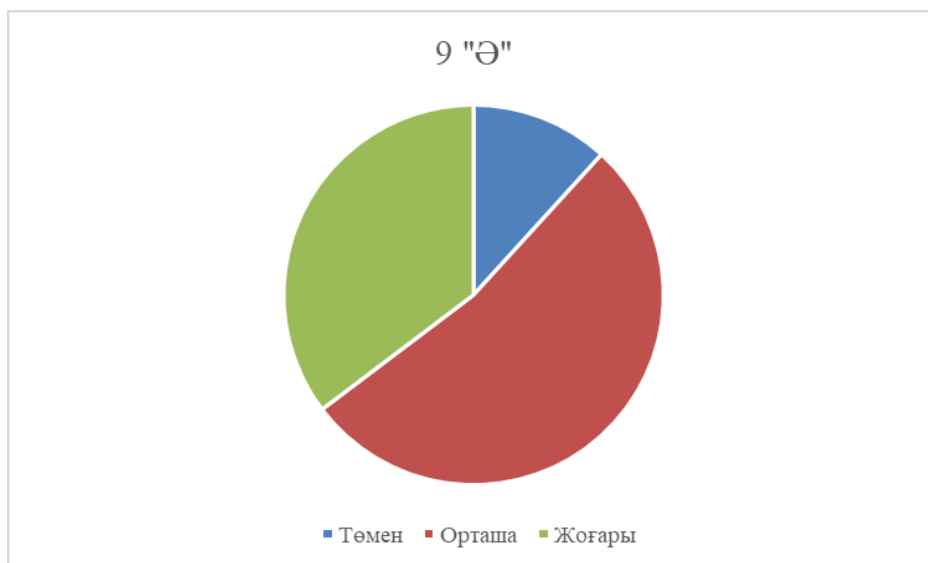
Субтест № 2. «Қызықты оқиғалар»

Бағаланатын құрылымдар: нәтижелерді, белгілі бір жағдайдағы кейіпкерлердің мінез-құлқының салдарын болжай білу қабілеті, болашақта не болатынын болжау.

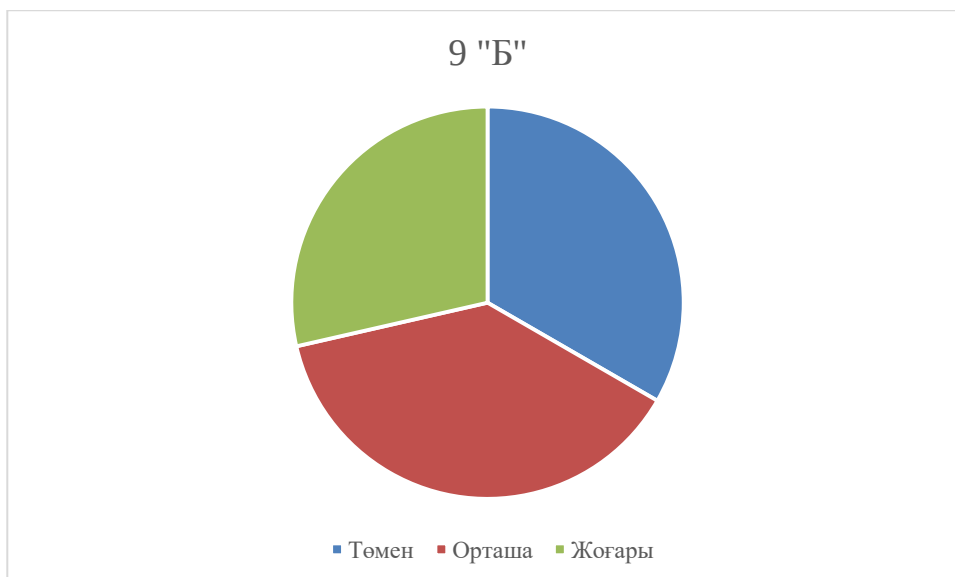
Кесте 1 – Біріміз бәріміз үшін, бәріміз біріміз үшін!» әдістемесі. Екі сыныптың коммуникативті дағдылары мен ынтымақтастық деңгейінің салыстырмалы нәтижелері.

Сынып	Жоғары ком.дағдылар мен ынтымақтастық	Орташа ком.дағдылар мен ынтымақтастық	Жақын арада даму аймағы
10 «Ә»	6(36%)	9(53%)	2(11%)
10 «Б»	7(33%)	8(38%)	6(29%)

1 сурет. 9 «ә» сыныптың коммуникативті дағдылары мен ынтымақтастық деңгейінің нәтижелері



2 сурет. 9 «б» сыныптың коммуникативті дағдылары мен ынтымақтастық деңгейінің нәтижелері



Сатова А.К., Дауткалиева П.Б., Ниетбаева Г.Б. «Біріміз бәріміз үшін, бәріміз біріміз үшін!» авторлық психологиялық диагностика әдістемесі бойынша коммуникативті дағдылар мен ынтымақтастықтың жоғары деңгейі 9 «Ә» сыныбында 17 оқушының 36%-ын (6), ал 19 «Б» сыныбында 21 оқушының 33%-ын (7) құрайды[8]. Ол дегеніміз оқушыда жақсы қарым-қатынас дағдылары бар. Ол айналасындағы адамдармен оңай және жылдам байланыс орната алады, сонымен қатар ортақ мәселелерді шешу үшін құрдастарымен қалай жұмыс істеу керектігін біледі. Сыныптағы және мектептегі қоғамдық іс-шараларға белсене қатысу арқылы қабілетін дамытуды жалғастыруға болады.

Ынтымақтастықтың орташа деңгейі 9 «Ә» сыныбында 53%-ы (9), 19 «Б» сыныбында 38%-ы (8) анықталды. Ол дегеніміз оқушыларда жақсы қарым-қатынас дағдылары бар. Дегенмен, олар бұдан көп нәрсеге қол жеткізе алады, өйткені олар кері байланыс алуды және қарым-қатынас кедергілерін жеңуді біледі. Коммуникативті дағдылары орташа деңгей анықталған оқушылар басқа адамдармен байланыс орнатуда аздаған қиындықтарды бастан кешіреді, сондықтан психологиялық сабақтарда қарым-қатынас дағдыларын дамытқан жөн.

Ынтымақтастықтың орташадан төмен деңгейі 9 «Ә» сыныбында 17 оқушының 11%-ы (2), 19 «Б» сыныбында 21 оқушының 29%-ы (6) анықталды. Ол дегеніміз өздерінің қарым-қатынас дағдылары мен қабілеттерін көрсету қиынға соғатындықтан, әрқашан өзіне сенімді емес. Кейде олар басқа адамдармен қарым-қатынаста қиындықтарға тап болады. Психологиялық сабақтарда өз дағдыларын дамытуды ұсынамыз.

Қорытынды

Жоғары сынып оқушыларының ынтымақтастық қабілеттерін дамыту – олардың тұлғалық және әлеуметтік дағдыларын қалыптастырудың маңызды бөлігі болып табылады. Зерттеулер

көрсеткендей, бұл дағдылар олардың өзара түсіністік, ортақ мақсатқа жету және ұжымдық әрекеттерге бейімділігін арттыруда шешуші рөл атқарады.

Негізгі нәтижелер:

1. **Жасөспірімдік кезеңнің психологиялық ерекшеліктері:** Бұл жас шамасында өзін-өзі тану, өзара түсіністік және әлеуметтік рөлдерді игеру сияқты процестер басым. Жасөспірімдердің ынтымақтастыққа бейімделуі эмоционалдық тұрақтылық, әлеуметтік интеллект және эмпатия деңгейіне байланысты.
2. **Білім беру мекемелеріндегі рөл:** Мұғалімдердің қолдауы мен мектептегі жағымды әлеуметтік климат ынтымақтастықты дамытуға үлкен әсер етеді.
3. **Кедергілер мен қиындықтар:** Сенімнің төмендігі, бәсекелестік және әлеуметтік қысым сияқты факторлар ынтымақтастық деңгейін төмендетуі мүмкін.

Ұсыныстар:

- Мектепте ынтымақтастықты дамытатын арнайы бағдарламалар мен тренингтер ұйымдастыру.
- Мұғалімдер мен ата-аналарды жасөспірімдер арасындағы қарым-қатынас дағдыларын дамыту бойынша оқыту.
- Топтық әрекеттер мен жобалар арқылы оқушылардың бірлесіп жұмыс істеу тәжірибесін көбейту.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

1. Выготский, Л.С. (2005). *Психология развития человека*. Москва: Эксмо.
2. Дьюи, Дж. (1997). *Демократия и образование*. Москва: Прогресс.
3. Роджерс, К. (1994). *Становление личности: взгляд на психотерапию*. Санкт-Петербург: Питер.
4. Бахтин, М.М. (1979). *Эстетика словесного творчества*. Москва: Искусство.
5. Жарықбаев, Қ.Б. (2011). *Психология*. Алматы: Қазақ университеті.
6. Кәрімова, А.Т. (2015). *Жасөспірімдер психологиясы: теория және практика*. Алматы: Ғылым.
7. Леонтьев, А.А. (2003). *Деятельность. Сознание. Личность*. Москва: Академия.
8. Сатова А.К., Дауткалиева П.Б., Ниетбаева Г.Б. «Біріміз бәріміз үшін, бәріміз біріміз үшін!» авторлық әдістемесі. Патент №43962. Патент берілген күн 27 Наурыз 2024 жыл

I- СЕКЦИЯ
ЖАЛПЫ ЖӘНЕ ҚОЛДАНБАЛЫ ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ.
СОВРЕМЕННЫЕ ВОПРОСЫ ОБЩЕЙ И ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ.

**ВОЗМОЖНОСТИ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СИСТЕМЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ
ПОМОЩИ ПРИ ТЕРАПИИ ЗАВИСИМОСТЕЙ**

Ахатова Санам Турганжановна
Магистрант,
КазНПУ им. Абая

Развитие цифровых технологий значительно трансформировало подходы к предоставлению психологической помощи, особенно в лечении зависимостей. Одним из важных примеров таких технологий являются чат-боты, которые могут выполнять функции поддержки, диагностики и сопровождения пациентов на протяжении всего терапевтического процесса.

Исследование 2023 года [1] по разработке прототипа чат-бота Quin для помощи в отказе от курения иллюстрирует, как такие цифровые инструменты могут быть интегрированы в системы здравоохранения. Quin был разработан для обеспечения персонализированной поддержки пользователей, основываясь на их прошлом опыте и особенностях зависимости. Чат-бот Quin был разработан на основе анализа 30 записанных телефонных консультаций Quitline, продолжительность которых составила в общей сложности 18 часов. В процессе анализа были выделены ключевые темы и структуры взаимодействий, которые легли в основу диалогов чат-бота.

Например, наиболее частыми темами консультаций стали "Рутины, триггеры и стратегии" (встречалась 72 раза), "История курения и отказа" (63 упоминания) и "Мотивация к отказу" (37 упоминаний). Эти данные были использованы для создания скелета взаимодействия Quin, включая этапы сбора демографической информации, истории отказов и разработки индивидуальных планов. Благодаря использованию алгоритмов анализа синтаксиса и анализа настроений, Quin способен адаптировать рекомендации в зависимости от уровня зависимости, оцененного с помощью Индекса интенсивности курения (Heaviness of Smoking Index). Например, для пользователей с высоким уровнем зависимости рекомендуется комбинированное использование пластырей и пероральной никотинозаместительной терапии. Это обеспечивает точность и персонализацию взаимодействий, что делает Quin важным примером применения цифровых технологий для поддержки психологического здоровья в контексте терапии зависимостей

Данные исследования показали, что использование чат-ботов, таких как Quin, позволяет расширить доступ к помощи для тех, кто может испытывать трудности с посещением специалистов по традиционным каналам. Чат-бот Quin помогает пользователям разработать план отказа от курения, используя методы мотивационного интервью и когнитивно-поведенческой терапии. Благодаря таким функциям, как анализ эмоций и синтаксическое сопоставление, чат-бот может адаптироваться к потребностям пользователей и предоставлять рекомендации, основанные на их поведении и прогрессе. Это показывает, как чат-боты могут стать важным дополнением к существующим терапевтическим методам, помогая пациентам лучше справляться с зависимостью.

В другом исследовании Chun-Hung et al. [2] изучалась эффективность чат-бота при лечении расстройства, вызванного употреблением метамfetамfина. В рамках рандомизированного контролируемого исследования с участием 99 пациентов были сравнены группы, использовавшие чат-бот и стандартное лечение. Участники в экспериментальной группе показали снижение положительных результатов тестов на метамfetамfин в моче до 19,5%, по сравнению с 29,6% в контрольной группе ($p = 0.003$). Эти данные подтверждают, что использование чат-бота способствует снижению уровня употребления наркотика и улучшению терапевтических результатов.

Персонализированный подход стал ключевым элементом этого исследования. Чат-бот обеспечивал пользователей напоминаниями о сессиях, проводил ежедневные оценки настроения и предоставлял обучающие материалы по предотвращению рецидива на основе принципов осознанности (mindfulness-based relapse prevention, MBRP). Высокая посещаемость сессий в экспериментальной группе (75,1% против 60,8% в контрольной) и уровень удовлетворенности пользователей (84%) подтверждают, что такие технологии могут значительно повысить вовлеченность пациентов.

Систематический обзор Ogilvie et al. [3] дополнительно подтвердил эффективность чат-ботов в терапии расстройств, вызванных употреблением психоактивных веществ. Обзор охватывал шесть исследований, включая два количественных, три качественных и одно смешанное. Два количественных исследования использовали платформу Woebot, адаптированную для терапии зависимостей, с применением техник когнитивно-поведенческой терапии и профилактики рецидивов. В обоих исследованиях наблюдалось значительное снижение употребления алкоголя и наркотиков ($p < 0.05$), а также улучшение психического состояния участников, включая снижение уровня тревоги (GAD-7) и депрессии (PHQ-8).

Смешанное исследование оценивало эффективность чат-бота для поддержки при злоупотреблении алкоголем. Участники отметили высокую степень удовлетворенности

взаимодействием с чат-ботом ($M = 3.55$, $SD = 0.57$ по шкале удовлетворенности). При этом качественные данные показали, что основные преимущества чат-ботов включают конфиденциальность и круглосуточную доступность, что особенно важно для людей, испытывающих стигму.

Одним из специфических примеров применения чат - ботов является антибуллинговый чат-бот, предложенный Роговец А.Ю. и соавторами [4], разработанный для поддержки жертв школьной травли. Основываясь на принципах когнитивно-поведенческой терапии (КПТ), данный инструмент ориентирован на снятие эмоционального напряжения и предоставление первой психологической помощи.

Чат-бот использует алгоритмы для работы с пятью ключевыми эмоциональными состояниями, включая страх, гнев, печаль, радость и вину. Каждое состояние оценивается по пятибалльной шкале, результаты фиксируются в журнале настроения, что позволяет отслеживать динамику эмоционального состояния пользователя. Функционал бота включает три модуля: работу над эмоциональными переживаниями, психообразование и технику снижения острого стресса.

Ключевой особенностью алгоритма является возможность оперативного реагирования в кризисных ситуациях. Например, при обнаружении в диалогах упоминаний о суицидальных намерениях бот предлагает инструкции по обращению за экстренной помощью. Таким образом, такие системы становятся дополнением к традиционной терапии, предоставляя доступ к помощи в ситуациях, когда очный контакт с психологом невозможен.

Подобные разработки иллюстрируют растущий потенциал цифровых технологий в оказании психологической помощи. Антибуллинговый чат-бот показал, что даже ограниченные функции, такие как снижение уровня стресса и предоставление информационной поддержки, могут существенно улучшить психоэмоциональное состояние пользователей.

Таким образом, приведенные исследования иллюстрируют широкий спектр возможностей цифровых технологий в сфере психологической помощи. От лечения зависимостей до поддержки в кризисных ситуациях чат-боты демонстрируют потенциал для повышения доступности, персонализации и эффективности терапии, способствуя улучшению качества жизни пациентов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Introducing Quin: The Design and Development of a Prototype Chatbot to Support Smoking Cessation. Hollie Bendotti, David Ireland etc

2. Chatbot-assisted therapy for patients with methamphetamine use disorder: a preliminary randomized controlled trial. Chun-Hung L, Guan-Hsiung L, Wu-Chuan Y and Yu-Hsin L (2023)
3. The Use of Chatbots as Supportive Agents for People Seeking Help with Substance Use Disorder: A Systematic Review. Lisa Ogilvie, Julie Prescott, Jerome Carson
4. Разработка чат - бота психолога: набор данных, архитектура, дизайн и используемые чат - бот. Омаров Б., Нарынов С., Жуманов З.

МЕДИЦИНАЛЫҚ УНИВЕРСИТЕТ СТУДЕНТТЕРІНІҢ СТРЕССКЕ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ БЕЙІМДЕЛУІ

Бақытжан Аминат Нұрболатқызы

“Психология: Практикалық психологтарды даярлау”

мамандығының 4-курс студенті

Абай атындағы ҚазҰПУ

Аннотация

Бұл мақалада медициналық университет студенттерінің стресске психологиялық бейімделуін зерттеуге арналған. Медициналық білім алудың ерекшеліктеріне байланысты жоғары жүктеме мен эмоционалдық қысым жағдайында студенттердің психологиялық денсаулығының маңыздылығы ерекше атап өтіледі. Талдау барысында Ганс Сельенің (стресстік теориясы), Кулько Е.И мен Захаренко Т.А (студенттердегі академиялық стресстің көрінісі), Чербиева В.С (оқу стресін эмпирикалық зерттеу) сияқты авторлардың зерттеулері қарастырылады. Зерттеудің мақсаты – медициналық университет студенттерінің стресс деңгейін, олардың стресске бейімделу стратегияларын және психологиялық денсаулық жағдайын анықтау. Мақалада көрсетілген мәселелерді шешуге арналған ерекше әдістемелер мен психологиялық қолдау әдістері ұсынылады.

Түйін сөздер: Медициналық университет студенттері, стресс, психологиялық бейімделу, стресс деңгейі, бейімделу стратегиялары, психологиялық денсаулық, эмоционалдық жағдай, психикалық денсаулық, медициналық білім, жоғары жүктеме, эмоционалдық қысым.

Аннотация

В данной статье рассматривается вопрос психологической адаптации студентов медицинских университетов к стрессу. Особое внимание уделяется важности психологического здоровья студентов в условиях высоких нагрузок и эмоционального давления, обусловленных спецификой медицинского образования. В ходе анализа

рассматриваются исследования таких авторов, как Ганс Селье (теория стресса), Кулько Е.И. и Захаренко Т.А. (проявление академического стресса у студентов), Чербиева В.С. (эмпирическое исследование учебного стресса). Цель исследования – определить уровень стресса у студентов медицинских университетов, их стратегии адаптации к стрессу и состояние психологического здоровья. В статье предлагаются специфические методики и методы психологической поддержки для решения обозначенных проблем.

Abstract:

This article examines the psychological adaptation of medical university students to stress. It emphasizes the importance of students' psychological well-being in the context of high workloads and emotional pressure inherent in medical education. The analysis considers research by authors such as Hans Selye (stress theory), Kulko E.I. and Zakharenko T.A. (manifestations of academic stress in students), and Cherbieva V.S. (empirical research on academic stress). The research aims to determine the stress levels of medical university students, their stress coping strategies, and their psychological health. The article proposes specific methods and techniques of psychological support to address the identified problems.

Kіріспе

«Стресс» ұғымы (ағылш. stress – қысым) американдық психофизиолог Уолтер Кэннон өзінің «күресу немесе қашу» реакциясына арналған еңбектері аясында енгізілген. Стресс адаптациялық синдром ретінде алғаш рет канадалық физиолог Ганс Селье зерттеп, оны организмнің кез келген талаптарға жауап ретіндегі ерекше емес реакциясы ретінде түсіндірген (Селье Г., 1984).

Оқу стрессі – шамадан тыс кернеу, эмоционалдық потенциалдың төмендеуімен сипатталатын, психосоматикалық ауруларға немесе студенттің жеке өсуінің тоқтауына әкелетін жағдай.

Студенттердің денсаулығын қорғау мәселесі қоғам мен мемлекет алдында тұрған ең өзекті міндеттердің бірі болып табылады, себебі студенттер еліміздің жас буынының маңызды өкілдері. Қазіргі таңда Қазақстанда 600 000-нан астам студент білім алуда. Білім және ғылым министрі Саясат Нурбек алдағы алты-жеті жылда бұл көрсеткіштің 1 миллионға жететінін мәлімдеді [7].

Жоғары оқу орнындағы білім беру іс-әрекеті – ең интеллектуалды және эмоционалды қарқынды процестердің бірі. Жоғары білім алудың өзінің маңыздылығы мен жеке элементтеріне байланысты көптеген студенттер үшін стрестік жағдай болып табылады. Студенттік оқу өмірінің алғашқы күндерінен бастап стресс студентпен бірге болады (Киселева Е.В., 2017).

Кулько Е.И. және Захаренко Т.А. (2017) студенттің бейімделу ресурстарынан асып түсетін талаптардан туындаған кернеу сезімінен оқу стрессі пайда болады деп есептейді. Олар оқу стрессінің дамуына әсер ететін факторларды былайша анықтайды: артық оқу жүктемесі, академиялық жетістіктердің төмендігі, ұйқының бұзылуы, мамандықтан қанағаттанбау, уақытты тиімсіз жоспарлау, оқудың қолайсыз жағдайлары, оқу іс-әрекетіне немесе оның компоненттеріне деген қызығушылықтың жоғалуы, студенттермен немесе оқытушылармен дау-жанжалдар.

Өз кезегінде Чербиева С.В. (2019) студенттердегі стрестің негізгі себебі ретінде, ең алдымен, шындық пен адамның қабылдауы арасындағы қайшылықты атап көрсетеді. Кейіннен вегетативті жүйке жүйесінің артық жүктелуіне әкелетін студенттердегі стресс әдетте келесі теріс себептерден туындайды:

- ұйқының жетіспеушілігі;
- жұмыс уақытын және демалыс уақытын тиімді бөле алмау;
- алған бағадан қанағаттанбау;
- кейбір пәндер бойынша академиялық жетістіктердің төмендігі;
- толық емес немесе нашар орындалған үй жұмыстары, қандай да бір себептермен сабақты көп жіберіп алған (ұзақ ауру, себепсіз болмау);
- практикалық және зертханалық сабақтардың орындалмауы, мерзімді жұмыстар, уақытылы аяқталмаған жобалар;
- студентке ұсынылған жұмысқа немесе оқуға жалпы немқұрайлылық;
- курс достарымен немесе оқытушылармен проблемалы жағдайлар, теріс физикалық жағдайлар (артық шу, жарықтың жетіспеушілігі, бөлмедегі қолайсыз температура);
- таңдаған мамандыққа деген қызығушылықтың жоғалуы.

Стресс факторлары оқу курсына байланысты өзгеруі мүмкін. Мысалы, жоғары оқу орнында оқудың ең қиын кезеңі – бірінші курс, ал бейімделу проблемалары осы кезеңде өте өткір көрініс табады, өйткені өте көп факторлар бейімделудің пайда болуына мүмкіндік жасайды (Киселева Е. В., Киселев Н.Н., 2019). Мұндай факторларға мыналар жатады:

- жаңа, бұрын-соңды кездеспеген, игерілмеген (мектептік емес) орта;
- жоғары оқу орнында оқудың нақты практикалық дағдыларының болмауы;
- жаңа (студенттік) ұжым және онда бейімделу қажеттілігі;
- жоғары оқу орны оқытушыларымен өзара әрекеттесу тәжірибесінің болмауы;

- өзін-өзі дәлелдеуге және өзін-өзі жүзеге асыруға деген қажеттілік;
- студенттің жеке ерекшеліктері (темперамент, мінез және т.б.);
- әлеуметтік емес ресми емес жастар ортасына қатысу;
- әлеуметтік-материалдық себептер (отбасының материалдық жағдайының төмендігі, көп балалы отбасы, ата-аналардың уақытының жетіспеушілігі (білімі, тәжірибесі), бір ата-аналы отбасылар) және т.б.

Қазақстандағы студенттердің психоэмоционалды жағдай мәселесі өте өзекті, себебі елімізде білім беру жүйесінің халықаралық стандарттарға сәйкестігін арттыру мақсатында көптеген өзгерістер мен реформалар жүргізілуде.

Медициналық университеттегі оқу жүктемесі басқа жоғары оқу орындарына қарағанда орта есеппен 2 есе жоғары, бұл оқу стрессін бастан кешіріп жүрген студенттердің психикалық және дене денсаулығына әсер етпей қоймайды. Руженкова В.В.-нің (2020) зерттеуінде медицина студенттерінде стресспен және соматоформдық бұзылыстармен байланысты невротикалық бұзылыстардың жоғары жиілігі (14,8%) анықталған, бұл студенттер арасында стресс, мазасыздану және депрессиялық сезімдердің таралуымен байланысты, олардың айқындылығы оқу басталғаннан кейін күшейеді.

Студенттердің жаңа оқу процесіне бейімделу процесі психоэмоционалды кернеу, өзіне сенімсіздік, мазасыздану және ішкі кернеу, жүйке және ақыл-ойдың шаршауы, созылмалы шаршау, депрессиялық синдром, еңбек пен демалыстың бұзылуы, тұрақты емес және теңгерімсіз тамақтану сияқты қауіптермен бірге жүреді (Новичихина Е. В. және т.б., 2020). Студенттер үшін жеке ресурстар шексіз сияқты көрінеді, олар өз денсаулығына немқұрайлы қарайды. Сондықтан жастар демалысқа жеткілікті уақыт бөлмейді. Стресті басу үшін кейбір студенттер алкогольдік ішімдіктерді, есірткі заттарын қолданады. Стресс салдарына физикалық әлсіреу, апаттарға ұшырау, жүйке жүйесінің бұзылуы, академиялық жетістіктердің төмендеуі, созылмалы шаршау сезімі, ұйқысыздық, тітіркенгіштік, меланхолия, артық жүктелу сезімі, жоғары немесе төмен тәбет, қарым-қатынас проблемалары, қорқу, мазасыздану, өзін-өзі бағалаудың төмендеуі, апатия, депрессия жатады (Пушкаева Н. А. және т.б., 2021).

Студенттердің стресске психологиялық бейімделуін сәтті қамтамасыз ету үшін психологиялық қолдау шаралары мен ұсыныстар маңызды рөл атқарады. Осы орайда келесі психологиялық ұсыныстарды ұсынамын:

1. **Профилактикалық жұмыстар:** Стресс деңгейін уақытылы анықтау және алдын алу мақсатында арнайы тренингтер мен семинарлар өткізу. Оқу басталмас бұрын бейімделуге дайындау бағдарламаларын енгізу.

2. **Стресс-менеджмент тренингтері:** Стресспен тиімді күресу стратегияларын үйрететін тренингтер ұйымдастыру. Релаксация әдістерін (тыныс алу жаттығулары, медитация, прогрессивті бұлшықет релаксациясы), проблеманы шешудің тиімді әдістерін, уақытты басқару дағдыларын үйрету.

3. **Коммуникативтік дағдыларды дамыту:** Топтық жұмыстар, рөлдік ойындар арқылы коммуникативтік дағдыларды, өзара қарым-қатынас жасау, өзін-өзі жеткізу және проблемаларды бірлесіп шешу дағдыларын дамыту.

4. **Психологиялық кеңес беру:** Кәсіби психологтармен жеке және топтық кеңес беру мүмкіндігін ұсыну. Жеке қиындықтарды шешуге, мазасыздануды және депрессияны жеңуге көмектесу.

5. **Денсаулық сақтау туралы ақпараттандыру:** Дұрыс тамақтану, жеткілікті ұйықтау, дене шынықтыру, демалыс режимін сақтау туралы ақпараттарды тарату.

6. **Қолдау тобын құру:** Бір-бірін қолдайтын, түсіністік пен өзара көмектесетін студенттер тобын құру.

7. **Оқытушыларға арналған психологиялық тренингтер:** Тренингтер студенттермен тиімді қарым-қатынас орнатуға, олардың психологиялық қажеттіліктерін ескеруге және оқу процесін қолдау көрсетудің әдістерін үйретуге бағытталуы тиіс.

Қорытынды

Медициналық университет студенттерінің стресске психологиялық бейімделуі оқу барысының ерекшеліктеріне, жоғары жүктемеге және эмоционалдық қысымға тікелей байланысты. Бейімделу процесінің сәттілігі жеке тұлғаның сипаттамаларына, қолданылатын стресс-менеджмент стратегияларына және қолдау жүйесінің (отбасы, достар, оқытушылар, психологтар) тиімділігіне байланысты. Сәтті бейімделу үшін стресті басқарудың тиімді әдістерін үйрету, коммуникативтік дағдыларды дамыту, психологиялық кеңес беру және қолдау тобын құру сияқты психологиялық қолдау шаралары өте маңызды. Медициналық білім беру мекемелері студенттердің психологиялық денсаулығына баса назар аударып, тиісті психологиялық қолдауды қамтамасыз етуі қажет. Бұл жағдайда ғана олардың кәсіби даярлығын сапалы жүргізуге және болашақ мамандардың психикалық денсаулығын сақтауға болады.

ҚОЛДАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Селье Г. *Стресс без дистресса* / Москва : Прогресс, 1982

2. Казаренков, В. И. *Источники и признаки стресса у студентов разных курсов обучения*, 2022.
3. Чербиева С.В., Бостанова С.Н. / *Эмпирическое исследование учебного стресса у студентов*, 2019
4. Чербиева, С. В. *Особенности влияния учебного стресса на студенческую жизнь обучающихся разных курсов*, 2022
5. Киселева Е. В., Киселев Н.Н. / *Адаптация студентов в высшем учебном заведении: анализ затруднений, поиск ресурсов* // Siberian pedagogical journal № 2, 2019
6. Пушкаева Н. А., Сержанова З. Р., Манджиев С. А. [и др.] *Роль стрессоустойчивости в развитии позитивного отношения к учебной деятельности у студентов* // *Актуальные научные исследования в современном мире*, 2021
7. Выступление министра науки и высшего образования. https://el.kz/ru/chislo-studentov-v-kazakhstane-dostignet-1-milliona-glava-minnauki_47817/ (дата обращения: 30.01.2023)

ДЕНСАУЛЫҚТЫ САҚТАУШЫ ТЕХНОЛОГИЯЛАР ЖӘНЕ СТРЕСС МЕНЕДЖМЕНТ

Бердибаева С.К.

Психол.ғ.д. профессор

Әл Фараби атындағы ҚазҰУ

Лимашева Л. А.

Абай атындағы ҚазҰПУ

Жалпы және қолданбалы психология кафедрасы, аға оқытушы

Түйіндеме

Бұл зерттеуде педагогикалық қызметкерлердің психологиялық денсаулығын сақтау мәселесі, педагогтардың кәсіби мотивацияларын ынталандыру сияқты маңызды сұрақтарға арналған әдістемелер мен бағдарламалар талданады. Педагогтарды психологиялық қолдау үшін олардың кәсіби мінез-құлық пен психологиялық денсаулықты қамтуға байланысты салауатты білім ортасын қалыптастыру керек. Зерттеу педагогикалық іс-әрекеттегі стресске деген оқытушының реакциясын психологиялық өлшеуге және стресті жеңу стратегияларына бағдарланады.

Осы ұсынылған бағдарламаларды педагогтарға өткізу үлкен тиімділікті қамтиды, әрі осы курстарға тұрақты қатысып отыру, білім жүйесіндегі, оқыту процесіндегі денсаулықты сақтаушы технологияларды және стрессменеджментті үйрену педагогикалық іс-әрекет үшін ең оңтайлы шешімдердің бірі болып саналады.

Кілт сөдер: педагогикалық іс-әрекет, стресс, психологиялық денсаулық, психологиялық қолдау, салауатты білім ортасы

Бұл зерттеуде қаралатын маңызды мәселелердің бірегейлері оқыту процесіндегі денсаулықты сақтаушы технологиялар мен стрессменеджмент, педагогикалық ортадағы стрессогенді факторлардың болуы, кәсіби сәттілік, өзінің имиджімен жұмыс жасау және өзінің

кәсіби ортасында өз орнын табу, кәсіби іс-әрекетте өз денсаулығын сақтау және стресстерді жеңу сияқты сұрақтар қарастырылады. Жұмыс барысында алған стресстер индивидтің психикалық денсаулығына көп зиян келтіретіні белгілі.

Бұл зерттеуде педагогтардың психологиялық денсаулығын сақтау мәселесі, педагогтардың кәсіби мотивацияларын ынталандыру сияқты маңызды сұрақтарға арналған әдістемелер мен бағдарламалар талданады.

Оқыту процесінде денсаулықты сақтау технологиялары негізінде педагогтарда стресті азайту, эмоциялық реттеуді жасау, жатқызылу рефлексиясы мен идентификацияны қалыптастыру мәселесі стресті басқарудың ресурстары екендігін түсіну және эмоциялық жану симптомдары денсаулыққа қаншалықты әсер ететіні жайлы сияқты сұрақтар өте маңызды болып саналады.

Көптеген зерттеулер көрсеткендей, педагогикалық мамандық ең үлкен дәрежемен «жанып кету» әсеріне көп түседі екен. Бұл жағдай педагогтың кәсіби еңбегі өте жоғарғы эмоциялық жүктемеге ие болуымен байланысты.

Педагогтарды психологиялық қолдау үшін кәсіби мінез-құлық пен психологиялық денсаулықты қамтитын салауатты білім ортасын қалыптастыру керек. Стресс туралы көптеген зерттеулер оның факторларын суреттеуге, стресске деген индивидтің реакциясын психологиялық өлшеуге және стрессті жеңу стратегияларына бағдарланады.

Денсаулық психологиясы адамның жұмысында өте жоғарғы талаптар қойылатын жағдайлар көп болса, психикалық жүктемелер шамадан тыс асып жатса соған қарай жұмыс жасайды, әрине педагогикалық орта осындай жағдайларға жиі ұшырайды. Психикалық денсаулық факторларына алдыңғы уақыттарда болатын оқиғаларға қатысты ішкі дайындықтар мен ішкі күтулер жатады. Оларды жалпылай келе жағымды оқиғаны күтуде көрінетін жағымды (оптимистік) ішкі бағдарланулар және негативті оқиғалар күткенде көрінетін теріс (пессимистік) ішкі бағдарланулар деп екіге бөледі.

Жағымды ішкі бағдарланулар стресті сәтті жеңе алады, себебі қиын жағдайда бастан кешкен эмоциялар іс-әрекетті бекіту механизмі ретінде әрекет жасайды. Ал жағымсыз ішкі бағдарлануларда эмоциялар әрекетті әлсіретеді, эмоциялар деструктивті сипатқа ие болады.

Жағдайға байланысты ішкі күтулер нақты шарттарға байланысты өзгеріп отырады, олар индивидтің не пессимистік не оптимистік ішкі бағдарлануларына және жағдайдың мазмұнына қатысты емес орталықтандырылған күтулерді атауға болады. Индивидтің күту процесі үнемі стресс үшін негізгі орынды алады және оның салдары психикалық жануға (turnout) ұласады.

Индивидтің өз іс-әрекеті бойынша күтетін күтулерін үш топқа бөлінеді: жағымды бекітудің төменгі күтулері; жазалануды жоғарғы күту; іс-әрекет нәтижесіне өзі әсер ететін

төменгі күтулер. Өз іс-әрекетінің нәтижелеріне бақылауды жоғалту қорқыныш сезімін шақырады, индивидтің мотивациясын төмендетеді, белгісіздікке апарады соның нәтижесінде кәсіби жану симптомдарын ерте дамытады. Бақылаудан шығып кеткен жағдайлардың салдары енжарлық пен үйренген жігерсіздікті береді.

Іс-әрекетті субъективті бағалаудың мәніне қатысты Селигман «үйренген жігерсіздік» туралы теориясында осы жағдайды нақты белгіледі. Оқиғалардың мәнін қадағалай алмай күткен күтулер теріс эмоцияларды тудырады, ерте негативті тәжірибені жасауға әкеледі соның нәтижесінде ол индивидте орнықты сенімді жасайды.

Өзінің меншікті әрекетінің тиімділігі теориясындағы (А.Бандура) басты жағдай өз мінез-құлықтың перцепциялау болып табылады [1]. Тұлғалық және кәсіби дамуды басқарудың жаңа қазіргі ықпалдары Германияда жасалған тұлғалық потенциалды анализдеудің ресурсты-бағдарлаушы «Synergos» бағдарламасы және коммуникацияны анализдейтін Шульц фон Тунның моделі, AVEM бағдарламасы (кәсіби тиімділікті профилактикалау бағдарламасы, сонымен қатар жұмысқа қатысты мінез-құлық типтері мен бастан кешкен күйзелістерге байланысты сұрақнамасы (AVEM-Arbeitsbezogenes Verhaltens- und Erlebensmuster, У. Шааршмидт, А. Фишер) көптеген шет елдік зерттеулердің негізі болып отыр [2], [3].

Германиядағы Потсдам университетінің Психология институты жасаған (Т. Рогинскаяның адаптациясы) зерттеулері психологиялық денсаулық профилактикасы мен кәсіби мотивацияны зерттеді. Кәсіби ортадағы мінез-құлықтың төрт типі мен күйзелістер олардың кәсіби іс-әрекеттің тиімділігіндегі рөлін қарастырды [4, с.39-54].

Жұмыспен байланысты мінез-құлық және күйзеліс типтерінің сауалнамасы (AVEM) келесі сұрақтарды шешуге негіз болады: «Мектеп мұғалімдердің денсаулығына негативті түрде әсер ете ме?». Мұғалімдер басқа мамандық иелеріне қарағанда ұғынымды түрде салауатты өмір салтын ұстайды. Оларда артық салмақ болмайды, алкоголь ішімдіктерді көп пайдаланбайды және спортпен жиі айналысады. Германияда мұғалімдердің 24% зейнет жасына толмай зейнеткерлікке ерте шығады. Олардың 50 % психологиялық мәселелер бойынша ерте кетеді екен.

AVEM сұрақнамасы бойынша мінез-құлықтың үш саласымен және жұмысқа байланысты бастан кешкен күйзелулермен байланысты психологиялық денсаулықтың көрсеткіштері берілген: 1.Кәсіби жұмыс бастылық; өмірдегі алатын орны бойынша жұмыстың субъективті мәні; кәсби талаптану; энергетикалық шығындарға дайын болу; өзіндік жетілуге ұмтылу; .жұмысқа қатысты арақашықтықты сақтауға бейімділік; 2.Психикалық орнықтылық (қарсыласу): сәтсіздік жағдайында жұмыстан бас тарта алу бағыты; мәселені шешудегі белсенді стратегия; ішкі тыныштық пен теңесу; 3. Жұмысқа эмоциялық қатынас: кәсіби іс-әрекеттегі сәттілік сезімі; өмірге қанағаттану; әлеуметтік қолдауды сезіну.

Эмоциялық жанып кету тақырыбының өзектілігі мұғалім мамандығы әлеуметтік маңыздылықпен сипатталандықтан қоғам тарапынан педагогтың тұлғасына деген талаптардың өсуімен шарттанып отыр. Бірге қайғыра алуға (эмпатия) қабілеттілік мұғалімнің ең маңызды сапаларының бірі, алайда кәсіби іс-әрекеттегі эмоцияның практикалық рөлі жалпы алғанда қайшылықты бағаланады.

Психологиялық мағынада стресс адамның қоршаған ортамен өзара байланысымен шарттанады. Осы өзара байланыс адамның алдында индивидумды міндеттер қояды олар адамның ресурстарына сай болуы керек немесе оны күйзелтеді, шаршатады.

Стресстің шарттары мен реакциялары, яғни стресстің психологиялық себептері: стрессорлар: көп жұмыс атқару, әлеуметтік конфликтілер, уақыттың жетіспеуі, әртүрлі ауытқулар- осылардың бәрін сыртқы стресстік факторлар деп атайды; мотивтер мен ішкі дайындықтар: шыдамсыздық, перфекционизм, гипер бақылау осыларды стрессті күшейту деп атаймыз; стресске реакция- физикалық белсенділік олар стресске реакция мен стрессорлардың арасындағы байланыстырушы звено болып саналады; организмнің қалжырауы: психикалық процестерді белсендіру-олар организмнің жүктемеге психикалық және физикалық реакцияларын білдіреді.

Стрессті басқару немесе стрессменеджментті қалай түсінеміз? Осыны түсіну үшін келесі түрлерін айтуға болады. Инструменталды стрессменеджмент (жұмысқа асықпай үлгеру, жоқ деп айтуды үйрену. Когнитивті стрессменеджмент (ешкімді менсінбеуден арылу, жұмыстан арақашықтықты іштей сақтау). Паллиативті-регенеративті стрессменеджмент (релаксация техникалары, спорт, әңгімелесу). Қайтадан жағдайды қадағалай алуға жету. Сәтті бола түсу жаңа техникалармен тиімділік алу. Өз мағынанды табу және өзінді когерентті сезіну.

Стрессті тиімді басқару үшін келесі критерийлерді аламыз. Стрессті басқарудың кең ауқымды, қол жетімді репертуарлары. Инструменталды, когнитивті және паллиативті-копинг стратегиялардың арасындағы теңгерім. Стрессті жеңудегі мінез-құлықтың икемділігі (Стивен Хобфолдың ресурстарды сақтау теориясы). Стивен Хобфолдың ресурстарды сақтау теориясына қысқаша шолу жасап өтейік. Автор ресурстардың бірнеше түрін көрсетеді. Объективті ресурстар-үй, автомобиль, материалды құндылықтар, яғни адамдағы барлық бар нәрселер .

Әлеуметтік ресурстар-қызметі, шені, тұрмыстық жағдайы, конфецияларға жату яғни әлеуметтік статустар, әлеуметтік стратификация жүйесіндегі индивидтің орны, осылар басқа ресурстарға қол жеткізеді. Жеке бастық ресурстар-персоналды сипаттамалар, атап айтқанда оптимизм, өзіндік тиімділік, локус қадағалау, өмірлік орнықтылық. Энергетикалық ресурстар- уақыт, ақша, білім дұрыс жасалған инвестициялар осылар жоғарыдағы барлық ресурстарды алуды мүмкін етеді. Орта және жеке бастық ресурстар жіктемелері. Орта (әлеуметтік)

ресурстары: инструменталды көмек (материалды жәрдем), моральды көмек, эмоциялық көмек, материалды қамтамасыз ету. Жеке бастық (психологиялық) ресурстар: психикалық, кәсіби, физикалық.

Стивен Хобфолдың ресурстарды сақтау теориясы бойынша алуға қарағанда жоғалтуға екпін жасалады, яғни жоғалту процесі алу процесіне қарағанда неғұрлым интенсивті болады, өте үлкен жылдамдықпен өтеді, компенсация жасауға өте қиындық келтіреді. Психологиялық стресстің ресурстық концепциялары адамның бейімделу мүмкіндіктерін және өмірдегі стрессогендік жағдайларға төтеп беруді байланыстырады. С. Хобфолл ресурстар деп адам үшін маңызды болып табылатын және стресстік жағдайларға бейімделу мен оларға төтеп беруге көмектесетіндерді атайды.

Адамдардың көпшілігі алғанды емес жоғалтқанды көп артық бағалайды, алғанның қадірін түсіне бермейді. Бір ресурсты жоғалту басқасын да жоғалтуға әкеледі.

Оқыту процесіндегі денсаулықты сақтаушы технологиялар мен стрессменеджмент мәселесі бойынша ресурстар қорын диагностикалайтын келесі әдістемені ұсынуға болады: М. Штейннің «Cor Evaluation» саунамасы орыс тіліндегі адаптациясын Н. Водопьянова жасаған: «Персоналды ресурстарды жоғалту және алу» (ПРЖА). Берілген «ПРЖА» әдістемесі контекстінде ресурс деп маңызды материалдық заттар (материалды табыс, үй, көлік, киім, объективті тұмарлар) және материалдық емес конструкттар (мақсаттар, сенім жүйесі, ойлар, сенімдер), сыртқы (әлеуметтік қолдау, отбасы, достар, жұмыс, әлеуметтік дәреже) және ішкі-интратұлғалық өзгерістер (өзін-өзі құрметтеу, кәсіби білімдер, оптимизм, өзін-өзі ұстау, өмірлік бағалылықтар, сенімдер жүйесі), рухани және физикалық саулықтар, еріктік, эмоционалды және энергетикалық сипаттамаларды жатқызады.

С. Хобфоллдың ресурстық концепциясына сәйкес психологиялық стресс және бейімделу тәуекелдері жеке бастық ресурстардың жоғалуы мен алуы арасындағы теңдіктің орын алуы кезінде пайда болады. Психологиялық стресс жағдайдың 3 типінде пайда болады: ресурстардың жоғалуына әкелетін жағдайлар; ресурстардың нақты жоғалуына әкелетін жағдайлар; жоғалған ресурстардың адекватты орын толтырылмауына әкелетін жағдайлар.

Жеке бастық ресурстарды жоғалту және алу саунамасы (ПРЖА) С. Хобфоллдың психологиялық стресстің ресурстық концепциясы негізінде жасалған. Оның көмегімен жеке бастық ресурстардың жоғалуы мен алуының динамикалық арақатынасының бағасы ретінде анықталады. Зерттеуші реципиенттің кез-келген жарты жылдан жоғары өмірлік уақытын ала алады.

Әдістеме екі бөлімнен тұрады. Біріншісі - жоғалтуларды бағалау. Соңғы жарты жылдағы өзіңіздің сезімдеріңізді әрбір пункт бойынша бағалаңыз-жоғалтуға байланысты саунамада 30 сұрақ берілген және әр сұрақ бойынша алаңдаушылықты бағлайтын 5 шкала

берілген: жоқ, орташа, төмен, айтарлықтай, жоғарғы. Екінші бөлігі алуды бағалау ол да 30 сұрақты және жоғарыдағыдай 5 шкаланы қамтиды.

ПРЖА сауалнамасы қолдану үшін келесі нұсқауды басшылыққа аламыз.

Сыналушылардан сауалнаманың екі бөлімін толтыруды сұраймыз. Оның көмегімен сіздің мүмкін болатын жоғалту мен алуларыңызға қатысты алаңдаушылықты анықтауға болады.

Сауалнаманың әрбір сұрағы бойынша жағдайды 5 баллдық шкала бойынша бағалаңыз. Ол үшін қажетті бағаны қойыңыз: 1 балл — «ондай сезім жоқ»; 2 балл — «алаңдаушылық төмен деңгейде»; 3 балл — «алаңдаушылық орта деңгейде»; 4 балл — «алаңдаушылық айтарлықтай деңгейде»; 5 балл — «алаңдаушылық жоғары деңгейде».

Нәтижелерді өңдеу мен интерпретациялау үшін ресурс индексі (РИ) «алу» баллдарының «жоғалту» баллдарына бөліндісі ретінде есептеледі. РИ көп болған сайын өмірлік түңілу мен жетістіктер теңгерілген және тұлғаның бейімделу потенциалы жоғары, стресстік әлсіздік төмен болады. РИ интерпретациясы «ресурстық» деңгейі арқылы жасалуы мүмкін.

Германия мемлекетінде стрессті түсірудің бірнеше бағдарламалары жасалған, іс жүзінде жақсы жұмыс істейтін стрессті басқару бағдарламаларының мысалдары [6].

- 1.Зейінділікке негізделген стрессті азайту (MBSR) (Кабат-Зин, 1991)
- 2.Күнделікті күйзеліспен сәтті күресу (Кесслер және Галлен, 1995)
3. «Босаңсып қал» / «Балаларды босаңсу» (АОК балаларына стресстің алдын алу тренингі Бастауыш мектеп жасы) (Klein-Heßling & Lohaus, 2000)
- 4.Денсаулық және оптимизм ГО, жастарға арналған білім беру бағдарламасы (жастар, Ноймер, Манц және Марграф, 2002)
- 5.Балаларға арналған стресске қарсы тренинг (Гампел және Петерман, 2003)
- 6.Стресске оң көзқарас (Вагнер-Линк, 1989, 2010)
7. SIT стресске қарсы вакцинация бойынша тренинг (Meichenbaum & Schattenburg, 2003).
- 8.Стресспен оптимистік күрес (Reschke & Schröder, 2010)
- 9.Стресс кезінде тыныш және қауіпсіз болу (Калуза, 1996, 2004, 2015)
- 10.Мульти-модальды стресс құзыреттілік тренингі (MMSK) (Mathesius & Scholz, 2015)

Осы бағдарламаларды оқыту процесінде және білім ортасындағы мәселелерге байланысты психотерапияда және психикалық ауытқуларда қолдану жолдарын атап өтейік:

1.Психобелсенді аппараттарды қолдануға байланысты психика мен мінез-құлықтағы ауытқулар.

2. Көңіл күйдің бұзылуы (аффективті бұзылу).

3.Соматоформды ауытқу мен стресспен невротикалық байланыс. 4.Физиологиялық және физикалық ауытқулармен байланысты мінез-құлықтық синдромдар.

5.Кемел жаста адамның жеке бастық және мінез-құлындағы ауытқулар. 6.Балалық және жеткіншек жасындағы эмоциялық және мінез-құлықтық ауытқулар.

Сонымен қорыта келе осы бағдарламаларды 40- 65 жас аралығында өткізуге болады, осы курстарға тұрақты қатысып отыру білім жүйесінде, оқыту процесіндегі денсаулықты сақтаушы технологияларды және стрессменеджментті үйрену аса маңызды практикалық сұрақтардың бірі екендігі сөзсіз.

Үнемі позитивті және оптимизмде өмір сүріңіз! Позитивтілік сізге жақсы денсаулықты қамтиды. Стресстеріңізді анализдей біліңіз, эмоциялық реттеуді дамытыңыз, болашақ жақсы өмір үшін осы бастан стресспен күресіп дайындалыңыз, релаксация техникаларын игеріңіз, стресстің когнитивті дерек көздерін біліңіз, өткенге оралу беруге профилактика жасаңыз, болашаққа ұмтылыңыз, үнемі идентификациялануды ұмытпаңыз.

ӘДЕБИЕТТЕР:

1.Bandura, A. Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change.- USA.1977.-101 pp.

2.Schaarschmidt, U. & Fischer, A. W. AVEM - Arbeitsbezogenes Verhaltens- und Erlebensmuster.- Frankfurt/M.: Swets & Zeitlinger. Computerversion im Rahmen desWiener Testsystems, Wien/Modling: Schuhfried Ges.m.b.H.-1996.-240 pp.

3.Shaarschmidt, U. & Fischer, A. Diagnostik interindividueller Unterschiede in derpsychischen Gesundheit von Lehrerinnen und Lehrern zum Zwecke einer differentiellen Gesundheits forderung. In E. Bamberg, A. Ducki& A.-M. Metz (Hrsg.). Handbuch Betriebliche Gesundheitsforderung. Göttingen: Verlag für Angewandte Psychologie.-1998.- S.375-394.

4.Oelkers, M. Die Analyse physiologischer Parameter in Stresssituationen bei den AVEM-Typen. In T. Roginska, W. Gaida& U. Schaarschmidt (Hrsg.). Psychische Gesundheit im Lehrerberuf. [Zdrowiepsychiczne w zawodzienauczycielskim]. Universität Potsdam.-1998.- S.39-54.

5.Reschke K, Schroder H. Optimistisch den Stress meistern. Tubingen, DGVТ Verlag.-2010 \\
Перевод с немецкого Алена Гарбер, Лусина Карапетян- Управвляй стрессом с оптимизмом.- изд-во Cuviller Verlag, Gottingen. www. cuviller.de, 2018.-191 стр.

6.Konrad Reschke, Alena Garber, Sveta Berdibayeva. Stress erkennen, verstehen und bewaltigen.- Shaker Verlag,Duren.- 2019, pp. 332. ISBN 978-3-8440-6951-8

ПОЖИЛОЙ ВОЗРАСТ КАК ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ФЕНОМЕН

Ниятбаева Гульмира Бекеновна
PhD, и.о. ассоциированный профессор
Сулейменова Амира Армановна

Старость представляет собой естественный завершающий этап жизненного пути человека. Основные признаки старения связаны с постепенным ослаблением жизненных функций. Однако этот процесс протекает по-разному у каждого человека, поскольку скорость изменений в органах и индивидуальных особенностях организма варьируется [1].

Различные исследователи в российской, западной и казахстанской психологии по-разному определяют старость, что еще раз свидетельствует о индивидуальном характере этого жизненного этапа.

В западной психологии Карл Юнг рассматривал старость как значимый этап духовного развития и завершения жизненного пути. возможность глубже познать себя, достичь внутренней гармонии.

В Казахстане такие отечественные исследователи, как А. А. Касымжанова, Р. К. Аскарлова [3, С.44-55], Н. С. Ахтаева, Н. Ж. Ауельбекова [4; 5, С.127-131], рассматривают пожилой возраст как период, требующий особого внимания к психоэмоциональным потребностям пенсионеров и их социальной поддержке. В своих работах они подчеркивают значимость сохранения активности и участия в социальной жизни, поскольку это играет ключевую роль в укреплении эмоционального благополучия пожилых людей.

В российской психологии, по мнению Н. С. Пряжникова, старость – это этап жизни, в котором ключевую роль играет состояние здоровья и психологическое благополучие, оказывающие влияние на восприятие этого возраста самим человеком [2, С.111-123].

Вопрос о начале старости и ее возрастных границах остается дискуссионным, так как провести четкую линию между зрелостью и поздней взрослостью затруднительно. И. В. Давыдовский утверждал, что старение не имеет строго определенной даты наступления, поскольку этот процесс зависит от индивидуальных и социальных факторов. Тем не менее, различные исследования предлагают свои варианты периодизации старости, и в целом большинство специалистов сходятся во мнении, что она начинается в возрасте 60–65 лет.

Старение влечет за собой изменения, затрагивающие умственные, физические и социальные аспекты жизни пожилого человека. Со временем когнитивные процессы замедляются: сложнее становится быстро обрабатывать информацию, переключать внимание и запоминать новые данные. Однако при этом сохраняется так называемый «кристаллизованный интеллект» – накопленный жизненный опыт, знания и умение решать знакомые задачи. Это позволяет пожилым людям уверенно ориентироваться в привычных сферах деятельности и чувствовать себя более устойчиво.

Физиологические изменения неизбежно сопровождают пожилой возраст, влияя на повседневную активность. Снижаются сила и гибкость мышц, уменьшается подвижность суставов, ухудшаются зрение и слух, что ограничивает физические возможности и делает каждое движение более требующим усилий. Возрастные изменения затрагивают также сердечно-сосудистую систему, иммунитет и дыхательные функции, что сказывается на уровне энергии и требует более внимательного отношения к здоровью, а зачастую – корректировки образа жизни [6].

В пожилом возрасте психоэмоциональное состояние становится особенно уязвимым и требует внимания к множеству факторов, которые определяют восприятие этого этапа жизни.

Одной из главных задач в период старости осознание прожитой жизни как завершенного и значимого этапа. Согласно Э. Эриксону, принятие собственного прошлого способствует внутренней гармонии и ощущению жизненной полноценности. Люди, которым удается достичь этого состояния, испытывают спокойствие, удовлетворение и даже обретают мудрость. Однако если пожилой человек воспринимает свою жизнь как череду упущенных возможностей, это может привести к глубокому разочарованию, эмоциональному кризису и развитию депрессивных состояний [7].

Исследователи нередко обращают внимание на эмоциональные реакции пожилых людей на возрастные изменения. В этом контексте Р. Пек выделял три ключевых психологических вызова, с которыми сталкивается человек в старости: осознание своей ценности вне профессиональных и социальных ролей, принятие возрастных изменений в организме и преодоление страха смерти через передачу жизненного опыта следующим поколениям. Успешное преодоление этих вызовов помогает обрести внутреннюю устойчивость, эмоциональный баланс и осмысленное отношение к этому этапу жизни [1].

Вместе с тем, разные исследования показывают, что у значительного числа пожилых людей все-таки преобладают негативные эмоции: тревога, печаль, гнев, раздражение [8]. Например, смена своего привычного распорядка жизни и появление ощущения брошенности, связанные с уходом с работы, заметные негативные изменения в физическом здоровье и многое другое – может стать причиной этих негативных эмоций и усугубить или стать катализатором таких состояний, как тревожное расстройство или депрессия.

В настоящее время нами проводится исследование, посвященное изучению особенностей психоэмоционального состояния пожилых людей. Теоретический анализ подтверждает актуальность данной проблемы. В рамках исследования проводится экспериментальная работа, включающая комплексную диагностику с применением различных методик. В данной статье представлены результаты, полученные с использованием Шкалы депрессии Бека, предназначенной для выявления депрессивных состояний (см.: Таблица 1).

Депрессия является одним из ключевых показателей психоэмоционального состояния, поскольку отражает уровень эмоциональной устойчивости, наличие тревожности, снижения мотивации и других признаков психологического дискомфорта. Анализ данных по данной методике позволяет более детально оценить эмоциональное благополучие пожилых людей и выявить группы, нуждающиеся в дополнительной поддержке. Исследование проводится на базе общественного фонда «Шуақты Кемел Жас Мектебі». Количество обследуемых – 26 человек женского пола и 2 человек мужского пола, средний возраст составляет 72 года.

Таблица 1 – Результаты по методике Шкала депрессии Бека

Уровень депрессии	Количество человек	Процент (%)
Норма	12	42,9
Легкая депрессия	7	28,6
Умеренная депрессия	8	25,0
Тяжелая депрессия	1	3,5

В диаграмме показаны распределения уровней депрессии среди участников исследования (см.: рис. 1).

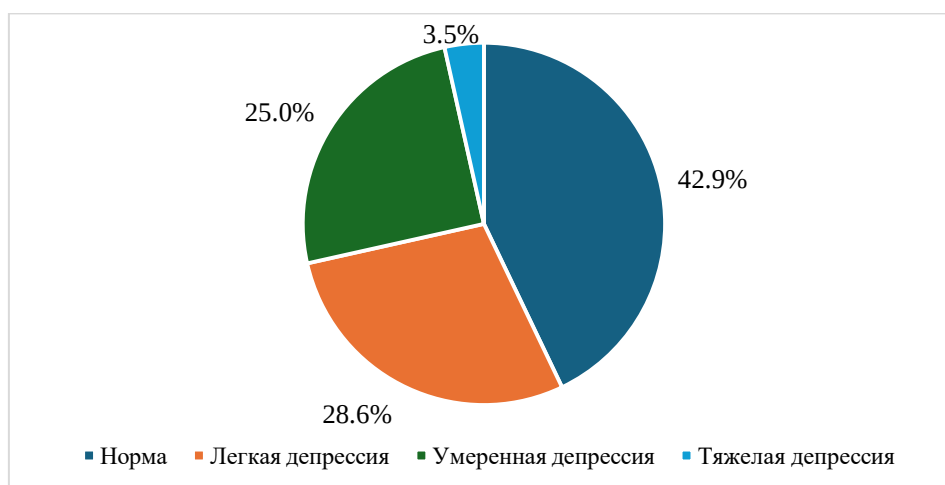


Рисунок 1. Распределение уровней депрессии среди участников исследования

Полученные результаты показали, что большинство участников (42,9%, 12 человек) находятся в норме и не проявляют симптомов депрессии. Легкая депрессия выявлена у 8 человек (28,6%) с незначительным снижением настроения и апатией. Умеренная депрессия отмечена у 7 участников (25,0%), сопровождаясь усталостью, снижением мотивации и социальной активности. Один человек пожилого возраста (3,5%) страдает тяжелой депрессией, характеризующейся выраженной безысходностью и утратой интереса к жизни.

Анализ данных по шкале депрессии Бека показал, что часть участников сохраняет эмоциональную устойчивость и не демонстрирует депрессивных симптомов. Однако у большинства обследуемых выявлены признаки лёгкой и умеренной депрессии, сопровождающиеся снижением настроения и мотивации, что свидетельствует о начальных эмоциональных трудностях. У небольшой группы диагностированы более выраженные депрессивные состояния, требующие особого внимания. Полученные результаты подчеркивают необходимость мер поддержки для улучшения психоэмоционального состояния пожилых людей.

Ключевую роль в эмоциональном благополучии пожилых людей играет социальная поддержка, способствующая снижению тревожности и предотвращению эмоциональной изоляции. Вовлеченность в общественную, интеллектуальную и творческую деятельность помогает не только поддерживать когнитивные функции, но и укреплять эмоциональную стабильность.

На данном этапе, по результатам констатирующего эксперимента, разрабатывается корректирующая программа для снижения психоэмоционального напряжения у пожилых людей, развития саморегуляции и устойчивости. В дальнейшем планируется оценка ее эффективности и разработка рекомендаций по возможному внедрению в практику.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Стюарт-Гамильтон Я. Психология старения. – СПб.: Питер, 2002.
2. Пряхников Н. С. Личностное самоопределение в преклонном возрасте // Мир психологии. – 1999. – С. 111-123.
3. Касымжанова А. А., Аскарова Р. К. Қазақ халқының мәдениетіндегі қартаю: геротрансценденттік факторларды психологиялық талдау // ҚазҰУ Хабаршысы. Психология және әлеуметтану сериясы, 78(3). – Алматы, 2021. – С. 44-55.
4. Ахтаева Н. С. Психологические особенности восприятия в пожилом возрасте // ҚазҰУ Хабаршысы. – Алматы, 2010.
5. Аульбекова Н. Ж., Ахтаева Н. С. ПСИХИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ И ПРОБЛЕМА САМОРЕГУЛЯЦИИ ПОЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ // Вестник КазНПУ имени Абая. Серия: Психология. – 2021. – С. 127-131.
6. Вайнер Э. Н. Валеология. – Москва, Изд-во Флинта, 2001.
7. Эриксон Э. Детство и общество. 2-е изд. СПб.: Летний сад, 2000.
8. Немчин А. Т. Состояние нервно-психического напряжения. – Л.: ЛГУ, 1983.

МАМАНДЫҚ ТАҢДАУДА ЖАСӨСПІРІМНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДЕНСАУЛЫҒЫНЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК ЖЕТІЛУ ЕРЕКШІЛІГІ.

Базарғалиева Назерке Әсемханқызы

Абай атындағы Қаз ҰПУ,

Педагогика және психология факультеті

Жалпы және қолданбалы психология кафедрасы

1 курс докторанты.

Қоғам заманына сай үлкен мүмкіндіктерді ұсынуда, әрине ақыл-ойы толысқан өзіндік шешім қабылдау қасиетке ие жасөспірім өз жолын таңдауын жасай алады. Дегенмен отбасылық қолдау мен әлеуметтік қолдауға мұқтаж жасөспірім өзіндік жолын қалай таңдамақ деген сұрақ туындайды. Отбалық стильде көп әсерін тигізері анық. Адлердің жеке тұлғаның дамуы мен мінез-құлқы туралы тұжырымдары оның өмірлік стиль түсінігін зерттеумен тікелей байланысты. Өмірлік стиль — адамның өмірді қабылдау тәсілі, оның әлеуметтік ортасы мен психологиялық жағдайына бейімделу түрі. Алфред Адлер өмірлік стиль ұғымын адамның өзінің әлемге деген көзқарасы, өмірге деген ұстанымы және шешімдер қабылдау үлгісі ретінде қарастырды. Өмірлік стиль адамның өмір бойы қабылдаған шешімдері мен көзқарастарының жиынтығы болып табылады. Адлердің тұжырымы бойынша, әр адам өмірлік стилін өзінің өмірлік тәжірибесінен, балалық шақтағы есте қаларлық оқиғалар мен жағдаяттардан, әлеуметтік ортадан және өз жеке басының ерекшеліктерінен қалыптастырады. [1, 7-б.]

Адамдардың өмір салты мен салауатты өмірі бес әлеуметтік факторларға тәуелді деп қарастыруға болады:

- макроәлеуметтік фактор – нақты тарихи жағдайлар, мемлекеттің мәдени дәстүрлері;
- микроәлеуметтік фактор – жеке отбасының экономикалық жағдайы;
- психосоциалдық фактор – нақты отбасының экономикалық жағдайы;
- психологиялық фактор – денсаулықтың денсаулық иерархиясындағы орнын анықтау мәселесіндегі тұлғалық бағдарлары;
- қауіптілік фактор – тәуелділік факторларының көрінуінің шынайылығы мен шарттарының болуы.

Балалық шақпен жасөспірімдік кезеңде ата-ананың қолдауы өмірлік жолын таңдауға үлес қосуы да маңызды рөл атқарады.

Бүкілдүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымы анықтағандай (БДҰ) - шын мәніндегі денсаулық - дене, психикалық және әлеуметтік үйлесімділік болып табылады.

Адамның өмірінің барлық аспектілеріндегі әлеуметтік, дене, эмоциялық, рухани және ақыл-ой жетістіктерінің үйлесімі ғана өмірдің шын мәнісі болып табылады. Денсаулық пен үйлесімділікке ұмтылса, бұлардың ешқайсысын да шеттетпеу керек.

Сонымен денсаулық: дене саулығы, жан саулығы, психикалық және психологиялық, әлеуметтік саулық болып бөлінеді. [2, 10-б.]

Дене саулығы – бұл организмдегі функциялардың өзіндік айналымының жеткілікті болуы, физиологиялық процестердің үйлесімі және сыртқы ортаның түрлі факторларына барынша бейімделгіштік күйлері.

Жан (психикалық) саулығы – тек дене гигиенасы ғана емес, сонымен бірге психогигиена, руханилықтың өзіндік тәрбиесін, адами тұрғыдағы ұстанымды, сана тазалығын да қамтиды. Психикалық саулыққа жету жолы – интегралды тұлғаға жету жолы. Психикалық саулық - психиканы жаттықтыру, психикалық процестерді дамыту (ес, зейін, қиялдау және т.б.), ақыл-ой мен сезімді тәрбиелеумен тығыз байланысты. Психикалық денсаулықты нығайту, өсіп келе жатқан ұрпақтың жоғарғы тұлғалық қасиеттерін қалыптастыру және үйлесімді психофизиологиялық пісіп жетілуін қамтамасыз ету – маңызды әлеуметтік міндеттерге жатады. Биологиялық фактордың теріс жақтары және оның психикаға тигізетін әсері, жеке тұлғаның әлеуметтік детерминизмімен анықталады, орталық жүйке жүйесінің оптималды қызмет жағдайы, қолайлы әлеуметтік факторлардың тиімді әсер етуі үшін және әлеуметтік қауіптілік факторларымен байланысты болатын, жеке тұлғаның қалыптасуының маңызды бұзылыстарының шектеу үшін алғышарт болып табылады.

Сонымен қатар білім беру мекемелеріндегі кәсіби бағыт-бағдар беруші маман мен педагог-психологтың тигізер әсері мол. Психологиялық көмек көрсетудің басты міндеті – тұлғаның бейімделуші және компенсаторлық қорларын арттыруда, төтенше жағдайлардың жағымсыз салдарын жоюға қажет психологиялық әлеуетін іске қосуда. Тиімді көрсетілген психологиялық көмектің негізінде адамның экстремалды жағдайлардағы күйі мен мінез-құлқы қалпына келтіріледі. Жасөспірімдермен психологиялық кәсіби бағыт-бағдар жұмыстарын жүргізгенде оларды өздерінің қабілеттерін анықтау, мінез ерекшеліктерін, қарым-қатынас мәдениетін диагностикалауға үйретіп, өздерінің эмоционалдық жағдайын үйлесімді етуге қызығушылығын тудырудан бастау керек.

Психологиялық түзету барысында келесі мәселерге ерекше көңіл аудару қажет:

- жасөспірімдердің бойындағы қабілет дарынын анықтауға көмектесу;
- жасөспірімді әр түрлі жағдайларда өзін-өзі ұстай білуге үйрету, дау-дамай жағдайында, қатынастың мүмкін болатын жағымды дұрыс жолдарын қарастыру;
- баланы қоршаған ересектерге әрдайым психологиялық кеңес беру жұмыстарын жүйелі түрде жүргізіп отыру;
- жеткіншектің отбасы және қатарластары арасындағы қарым-қатынасына кедергі болып отырған кейбір мінез көріністерін реттеуге арналған ойын, психологиялық тренингтер,

коррекцияларын ұйымдастыру жұмыстарын арнайы психологиялық ойындарды іріктеп алып, оларды зерттелінушілердің оң қасиеттерін нығайту үшін қолдану;

- психокоррекция нәтижелерін пысықтап, бекіту үшін нормадан ауытқулары басқалардан оқушылардың ата-аналарымен психологиялық кеңес беру жұмысы жүргізу.
- пән мұғалімдерімен қарым-қатынасына кедергі болып отырған кейбір жеке қасиеттерін өңдеу қажет екенін түсіндіру және түзету.

Оқу бірлестігін қалыптастыру үшін өзін-өзі балалардың көзқарасын, өзгерісін байқауға үйрету керек».

Басқа сөзбен айтатын болсақ бірлестік - әр түрлі нысанда білім алушылардың оқу процесіндегі негізгі мағынасы, мазмұны, құрылысы және ұйымдастырушылық қабілеті.

Бірлестіктің қарым-қатынасқа әсеріне жалпы сипаттама. Әр түрлі формада ұйымдасқан оқу процесінің тиімділігін салыстырып (жаппай, тікелей, бәсеке, бірлестік) оқушыларға әдейі ұйымдасқан оқу процесінде, бірлестік формасында әрекет етеді. Бұдан бірлесушілердің қиын да ойлы тапсырмалары жақсы үлкен жетістікпен шешіледі (В.А.Кольцова және т.б.). Х.И.Лийметс жұмысында мысалы мотивтелген және белсенді топтық жұмыс әсері оқушылардың жұмыс деңгейінің жоғарылауына коммуникативті болады. [3, 47-б.]

Қарым-қатынастың негізгі қызметіне А.А.Леонтьевтің айтқаны еске түседі: «адамның әлемге қарым-қатынасы оның басқа тұлғалармен қатынасымен жанамаланған» -деген ойына жағдайдан жоғары белсенділікке жүргізілген тәжірибе нәтижесі жақсы мысал бола алады.[4, 7-б.]

Қазіргі кезде жоғарғы оқу орындарындағы білім жүйесі жалпы және педагогикалық психология теорияларында жұмыстарында қалыптасқан идеялармен толықтырылады. Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев, Д.Б.Эльконин т.б. қазіргі заманда тәжірибе мектептерінен көрінеді. «Бірлескен қарым-қатынас – бұл балалар мен ересектер іс-әрекетінің бірігіп дамуындағы гуманистік идея, өзара бірлестігінің нәтижесі рухани әлемде бір-біріне түсіністікпен қарау...»

Бірлескен қарым-қатынас стратегияның негізінде айтатын болсақ, оқушылардың танымдық қызығушылығын арттыруы кәсіби бағыт-бағдар беруші маманның стратегиясына жатады.[5, 22-б.]

Педагогикалық бірлескен қарым-қатынас сияқты бұл форманың мағынасы өте жоғары және онда барлық педагогикалық процесс тенденциясы қарастырылады.

Біздің елде және шет елдерде оқу бірлестігінің мәселелерін (коллективті, кооперативті, топтық жұмыс формасы) белсенді және әр қырынан қарастырып жүргендер (Х.Й.Лийметс, В.Дайз, С.Г.Якобсон, Г.Г.Кравцов, А.В.Петровский, Т.А.Матис, Л.Н.Айдарова,

В.П.Понюшкин, Г.Магин, В.Я.Ляудис, Г.А.Цукерман, В.В.Рубуов, А.А.Пюков, А.И.Донцов, Д.И.Фельдштейн, Й.Ломпшер, А.К.Маркова және т.б.).

Мамандық таңдау — әрбір жас адамның өміріндегі маңызды шешімдердің бірі екендігі мәлім. Бұл кезеңде жасөспірімдер өздерінің болашақ кәсіби бағыттарын анықтап, қызығушылығын арттыру сол саладағы мамандыққа қатысты ақпараттармен танысып шешім қабылдайды. Алайда, бұл процеске жасөспірімнің психологиялық денсаулығы мен әлеуметтік жетілу деңгейі маңызды әсер етеді. Мамандық таңдауға жасөспірімнің жеке қасиеттері, әлеуметтік ортасы, психологиялық күйі және оның өзіндік түсінігі әсер етуі сөзсіз. Сондықтан, жасөспірімдердің мамандық таңдауы психологиялық және әлеуметтік даму процесінде ерекше орын алары анық.

Жасөспірімдердің психологиялық денсаулығы мен әлеуметтік жетілуі олардың болашақта мамандық таңдауы мен өмірлік ұстанымдарына әсер етеді. Психологиялық денсаулық — бұл адамның эмоциялық, әлеуметтік және психикалық тұрғыдан өзіне және қоршаған ортаға деген үйлесімді қатынасы. Әлеуметтік жетілу — бұл адамның қоғаммен, ортақ құндылықтармен және әлеуметтік нормаға сәйкес өзіндік орнын табуы. Бұл факторлар жасөспірімдерге өз мамандығын дұрыс таңдауға көмектеседі, әрі оларды қоғамда өз орнын табуға бағыттайды. [6, 30-б.]

Мамандық таңдау жасөспірімнің өміріндегі жауапты кезеңдердің бірі. Осы уақытта жасөспірімдер өздерінің қызығушылықтарын, қабілеттері мен артықшылықтарын түсініп, осы негізде дұрыс мамандықты таңдауға тырысады. Бұл процесс психологиялық тұрғыдан күрделі болып табылады, себебі жасөспірімдер өздерінің болашақ кәсіби өмірі туралы ойлап, оны өз өміріндегі негізгі мақсат ретінде қояды. Жасөспірімдер үшін мамандық таңдау барысында психологиялық қиындықтар мен белгісіздіктер болуы мүмкін.

Жасөспірімдердің психологиялық денсаулығының маңызды көрсеткіші — олардың стреске төзімділігі, психологиялық тұрақтылығы мен эмоционалды интеллигенттілігі. Мамандық таңдауға дайын болу үшін жасөспірімдер өздерінің қызығушылықтарын, әлеуетін және мүмкіндіктерін объективті бағалай білуі қажет. Бұл жағдайда психологиялық денсаулық жасөспірімдердің шешім қабылдау қабілетін, өзіндік бағалауын және басқа да тұлғалық қасиеттерін қалыптастырады. [7, 92-б.]

Әлеуметтік жетілу — бұл адамның басқа адамдармен өзара әрекеттесу дағдыларын қалыптастыру, топта жұмыс істеу, қоғамға белсенді қатысу және жеке тұлғаның өзін-өзі анықтау процесі. Жасөспірімдер қоғамда өз орнын тауып, әлеуметтену барысында басқа адамдармен қарым-қатынас жасау дағдыларын меңгеруі қажет. Бұл факторлар олардың мамандық таңдаудағы шешімдеріне айтарлықтай әсер етуі мүмкін.

Әлеуметтік жетілу процесі кезінде жасөспірімдер түрлі әлеуметтік тәжірибелер алады. Бұл кезеңде олар әлеуметтік нормаларды, құндылықтарды, кәсіби шеберліктерді және қоғамдағы өз орнын тануға тырысады. Сонымен қатар, әлеуметтік ортамен қарым-қатынас жасау жасөспірімдердің жеке тұлғалық дамуына және мамандық таңдауға әсер етеді.

Мамандық таңдау мен психологиялық денсаулық арасында тығыз байланыс бар. Жасөспірімдер психологиялық тұрғыдан дұрыс дайын болмаған жағдайда, олар болашақ мамандықтарына қатысты шешім қабылдауда қателіктер жіберуі мүмкін. Психологиялық тұрғыдан қалыптаспаған жасөспірімдер болашақ кәсіби бағыттарын анықтау барысында өз мүмкіндіктерін дұрыс бағаламауы, өзіне сенімсіздік көрсетуі, сыртқы факторлардан (ата-ананың қысымы, әлеуметтік күту, т.б.) асыра әсер алу мүмкін.

Қорытындылай келе мамандық таңдау жасөспірімнің болашағына, психологиялық жағдайына және әлеуметтік дамуына әсер ететін маңызды процесс. Жасөспірімдердің психологиялық денсаулығы мен әлеуметтік жетілуі олардың мамандық таңдаудағы шешімдерін айқындайды. Осы себепті, мамандық таңдаудың психологиялық аспектілерін түсіну, жасөспірімдердің психологиялық жағдайын қалыптастыру және оларды кәсіби бағдарлау мәселелеріне ерекше көңіл бөлу маңызды. Әлеуметтік көзқарастарын анықтау, дұрыс шешім қабылдауға бағыт-бағдар беру үлкен рөл атқарады. Психологиялық кеңестер, тренингтер мен түрлі қолдау шаралары жасөспірімдердің мамандық таңдаудағы дұрыс шешімдерін қабылдауға көмектеседі.

ҚОЛДАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Адлер. А. Человеческий тип и его психология.- Мәскеу 1991.-63 б.
2. Нысанбаев А.Н., Ержанов М. Экология және ұлттық қайта өрлеу. Ақиқат., 1991, № 11-2 б.
3. Д.Б. Эльконин Избранные психологические труды. М.:Педагогика, 1989.- 47 б.
4. Х.Т.Шерьязданова, Л.К.Ермекбаева, И.Ә.Абеуова, Р.Н.Алиева, М.Ә.Әмірбекова Қарым-қатынас психологиясы.-Алматы 2012.-7 б.
5. С.М. Джакупов Психология познавательной деятельности. Алма-ата., Изд. КазГУ., 1982.-22 б.
6. Тәжібай, М. Ә. Жасөспірімдердің психологиялық дамуы. Алматы: «Ғылым» баспасы. 2013.- 30 б.
7. Сеитова, Ж. С. Жасөспірімдердің әлеуметтік дамуындағы психологиялық факторлар. Қарағанды: Қарағанды университетінің баспасы. 92 б.

КИБЕРНЕТИКАЛЫҚ ЛУДОМАНИЯ МӘСЕЛЕСІ: СЕБЕПТЕРІ МЕН САЛДАРЫ

Кудушева Нургайша Ахметжановна

PhD аға оқытушы, Абай атындағы ҚазҰПУ

Нұржанқызы Сая

1 курс магистранты, Абай атындағы ҚазҰПУ

Аңдатпа. Мақалада кибернетикалық лудомания құбылысы – онлайн құмар ойындарға патологиялық тәуелділік қарастырылады. Оның таралуына ықпал ететін психологиялық, биологиялық, әлеуметтік және технологиялық факторлар, сондай-ақ жеке тұлға мен қоғам үшін жағымсыз салдарлар талданады.

Түйін сөздер: құмар ойындар, лудомания, психологиялық денсаулық, агрессивті жарнама, оңалту.

Кибернетикалық лудомания тақырыбы (онлайн құмар ойындарға тәуелділік) қазіргі әлемде аса өзекті. Қазіргі кезде интернет пен цифрлық технологияның дамуымен құмар ойындар қол жетімді болды, бұл ойынға тәуелді адамдар санының өсуіне әкелді. Кибернетикалық лудомания (ағылш. ludus-ойын) - психология, әлеуметтану және құқық тұрғысынан зерттеуді қажет ететін мінез-құлыққа тәуелділіктің бір түрі.

Лудомания-құмар ойындарға деген шамадан тыс құмарлықпен байланысты оның ең өткір, патологиялық түрі ретінде әрекет ететін құмар ойындардың (геймомания) қайталануы. Үнемі ойнауға деген ұмтылыс адам өмірінде үстемдік етеді және әлеуметтік, кәсіби, материалдық және отбасылық құндылықтардың төмендеуіне әкеледі. Айта кету керек, қазіргі заманғы медицина ойынға тәуелділікке ауыр ауру мәртебесін береді. Сонымен, Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымы (ДДҰ) бұл бұзылысқа «құмар ойындарға патологиялық тарту» атауын берді және оны 2019 жылдың мамыр айында Женевада өткен Дүниежүзілік денсаулық сақтау Ассамблеясының 72-сессиясында қабылданған аурулардың халықаралық жіктелісінің (ХАЖ) 11-ші нұсқасына енгізе отырып, ауру деп таныды [1]. Ойынға тәуелділік ауруларының халықаралық классификациясында 6C51 коды берілген [2]. Ойынның ауыр моделі үздіксіз, эпизодтық және қайталанатын болуы мүмкін. Бұл адамды жеке, отбасылық, әлеуметтік, білім беру, кәсіби және өмірдің басқа да маңызды салаларында айқын күйзеліске және елеулі бұзылуларға әкеледі.

Психология ғылыми кеңістігінде А. Б. Войскунский, В. А. Попов, Л.С. Валкова, М. А. Шаманаева, А. С. Қыдырменова, А. К. Акишева және т. б. ғалымдардың зерттеулері агрессивтіліктің дамуының компьютерлік ойындарға тәуелділігі және олардың жасөспірімдердің психикалық жағдайына деструктивті әсері мәселесі қарастырылады [3; 4].

Компьютерлік ойындарға тәуелді мінез-құлықтың пайда болуын анықтайтын бірқатар мүмкін факторлардың ішінде қалыптасып келе жатқан тұлғаның психотиптік қасиеттерінің өткірленуін ескеру қажет [5; 6]. Жасөспірімдердегі мінездің екпініне және олардың комбинацияларына интернетке тәуелділіктің өзара байланысын қарастырған кезде А. Е. Личко тәуекел аймағында демонстрациялық, педантикалық, қозғыш, циклотимдік, мазасыз және көтерілген психотиптің басым екендігін көрсетеді [7].

Лудомания, сондай-ақ құмар ойынға тәуелділік ретінде белгілі, бүкіл әлем бойынша миллиондаған адамдар кездесетін күрделі мәселе. Бұл психологиялық бұзылыс денсаулыққа және жеке өмірге теріс әсер ететін құмар ойындарға деген шамадан тыс және бақыланбайтын құмарлықта көрінеді. Лудоманияның негізгі себептерінің бірі-адреналинге психологиялық қажеттілік және тез байыту мүмкіндігі.

Құмар ойындар адамдарды қызықтыратын бірден қанағат пен лезде ләззат алуға уәде береді. Сонымен қатар, геймплейде ақшаның болуы одан да көп жеңіске жетуге деген ұмтылысты тудыруы мүмкін. Лудоманияның тағы бір маңызды себебі - құмар ойындарға оңай қол жеткізу. Қазіргі уақытта адамдар тек казинода ғана емес, онлайн ойын платформаларында да құмар ойындардың барлық түрлерін ойнай алады. Бұл өзімен бірге бірқатар қауіптерді әкеледі, өйткені адамдар компьютерге оңай отыра алады немесе мобильді құрылғыны алып, оның салдары туралы ойланбастан ойнай бастайды.

Компьютерлік ақпараттық технологиялар біздің өмірімізге мықтап кірді және ересектердің міндеті бұл оларға тыйым салу емес, түсіндіру, жасөспірімдердің өмір сүру қауіпсіздігі және салауатты өмір салты мәдениетін тәрбиелеу. Жалпы орта білім беру жүйесінде оқушылар мен олардың жақын ортасы арасында балама құруды және мәселені кеңінен талқылауды көздейтін тиімді профилактикалық жұмыс жүргізілуі керек

Лудоманияның салдары жойқын болуы және өмірдің әртүрлі салаларына теріс әсер етуі мүмкін. Біріншіден, қаржылық проблемалар лудоманияның негізгі салдарының бірі болып табылады. Құмар ойындарға тәуелділіктен зардап шегетін адамдар көбінесе ойындарда көп ақша жоғалтады және ақырында қарыздар мен қаржылық дағдарысқа ұшырайды. Екіншіден, лудомания ауыр эмоционалды және психологиялық зардаптарға әкелуі мүмкін. Құмар ойындарға тәуелділік мазасыздықты, депрессияны, ашуланшақтықты және тіпті суицидтік ойларды тудыруы мүмкін.

Лудоманиядан зардап шегетін адамдар барған сайын оқшауланып, шынайы өмірге деген қызығушылығын жоғалтады және жеке қарым-қатынасты бұзу қаупіне ұшырайды. Сондай-ақ, физикалық денсаулық лудоманиядан зардап шегуі мүмкін. Ұйқының болмауы, дұрыс тамақтанбау және физикалық белсенділіктің болмауы денсаулықтың нашарлауына әкелуі мүмкін стресс, жүрек-қан тамырлары ауруларының жоғарылауы және тіпті семіздік.

Жалпы, лудомания - бұл назар аударуды және алдын-алу шараларын қажет ететін күрделі мәселе. Қоғамдық білім беру, құмар ойындарды реттеу және құмар ойындарға тәуелділіктен зардап шегетіндерге кәсіби көмекке қол жеткізу бұл мәселемен күресудің маңызды қадамдары болып табылады. Қоғам ретінде біз сау құмар ойынның маңыздылығын түсініп, лудоманиямен ауыратын адамдарға қолдау көрсетуіміз керек.

Лудомания - бұл зардап шеккендерге, сондай-ақ олардың отбасыларына және жалпы қоғамға жойқын әсер етуі мүмкін күрделі мәселе. Бұл құмар ойындарға тәуелділік биологиялық, психологиялық және әлеуметтік факторларды қоса алғанда, көптеген факторларға байланысты болуы мүмкін. Генетикалық бейімділікке қатысты тәуелділік шынымен де тұқым қуалайтын болуы мүмкін деген пікірлер де бар. Отбасында маскүнемдік, есірткі немесе құмар ойындармен проблемалары бар балалар есейген кезде де осындай күрделі мәселеге тап болу қаупі бар. Бұл мидың жұмыс істеу ерекшеліктеріне байланысты: мұндай адамдарда D2 типті допаминдік рецепторлардың сезімталдығының төмендеуі сирек емес, ал тамақтану немесе қарым-қатынас сияқты өмірдің әдеттегі қуаныштары оларға аз рахат әкеледі. Лудоманияның пайда болу себептерінің тағы бірі-құмар ойындар кезінде пайда болатын мидағы химиялық реакция. Ғалымдар ұтыс алған кезде немесе толқу сезімі кезінде эйфория мен қанағат сезімін тудыратын заттар бөлінетінін атап өтті. Бірте-бірте дене бұл жағдайға үйренеді және сол ләззат деңгейіне жету үшін көбірек ынталандыруды қажет етеді. Бұл ставкалар мен тәуекелдердің тұрақты өсуіне әкеледі.

Лудоманияның пайда болуы мен дамуында психологиялық факторлар да маңызды рөл атқарады. Осы тәуелділіктен зардап шегетін көптеген адамдарда өзін-өзі реттеу, өзін-өзі бағалаудың төмендігі немесе депрессия проблемалары болуы мүмкін. Олар өз мәселелерін ұмыту немесе жеңу үшін құмар ойындарда жұбаныш пен қанағат іздейді. Лудоманияның дамуына әлеуметтік факторлар да әсер етеді. Мысалы, казинолардың, онлайн құмар ойындардың және басқа да құмар ойындардың болуы, сондай-ақ агрессивті жарнамалар тәуелділікті дамыту үшін қолайлы жағдай жасай алады. Әлеуметтік жағдайы төмен немесе осал топтардағы адамдар әсіресе лудоманияға бейім болуы мүмкін, өйткені бұл олар үшін табысқа жетудің немесе өз орнын өзгертудің оңай жолын білдіруі мүмкін.

Психотерапевт Р. Кастер 1984 жылы ойынға тәуелділіктің қалыптасуы мен дамуының үш кезеңін анықтады.

1. Жеңіс кезеңі. Бұл кезеңде келесі аспектілер байқалады: ойын барысында жеңістер жиі орын алады; ойыншы процесс пен оның нәтижелері туралы белсенді түрде қиялдайды; ойын жиілігі артады; ставкалардың мөлшері артады; үлкен жеңістер туралы армандар пайда болады, толқу күйі, оптимизмнің жалпы атмосферасы.

2. Жоғалту кезеңі. Ол лудоманияның келесі белгілерімен сипатталады: бір ойыншы ойыны; ұтыстар туралы үнемі сөйлесу; ставкалар туралы обсессивті ойлар; ұзақ жоғалту кезеңдері; тоқтай алмау; жақын адамдарды алдау; отбасы мен жұмысқа деген қызығушылықтың төмендеуі; жеке қасиеттердегі өзгерістер-ашуланшақтық, шаршау, оқшаулану; ойындарға ақша алу, айтарлықтай қарыздар; ойнауды тоқтатудың сәтсіз әрекеттері.

3. Көңілсіздік кезеңі. Мұнда мұндай мінез құлық қазірдің өзінде көрінеді: кәсіби және жеке беделін жоғалту; құмар ойындарға арналған уақыттың едәуір артуы; ставкалар мөлшерінің өсуі; отбасы мен достарынан алшақтау, ажырасу; өкіну және кінә; басқаларға деген жеккөрушілік; дүрбелең шабуылдары; құқық бұзушылықтар; өз-өзіне қол жұмсау туралы ойлар және өзін-өзі өлтіруге тырысу; эмоционалды бұзылулар және өзін-өзі күту.

Лудомания өмірдің барлық аспектілерін - физикалық және психикалық денсаулықтан әлеуметтік байланыстарға дейін біртіндеп және тыныш сіңіреді. Шығындар мен қаржылық қиындықтар стрессті тудырады, оны адам жаңа ойынмен тұншықтыруға тырысады және бұл оны одан да тереңдетеді

Қорыта айтқанда, кибернетикалық лудомания - пәнаралық көзқарасты қажет ететін қазіргі заманның күрделі мәселесі және бұл проблемамен күреу кешенді тәсілді қажет етеді. Мемлекеттік реттеу шаралары да, тәуелділермен жеке жұмыс та маңызды. Бұған құмар ойындардың тәуекелдері туралы білім беру науқандары, құмар ойындар индустриясындағы реттеу мен қадағалауды күшейту, тәуелділіктен зардап шегетіндерге барабар көмек пен қолдауға қол жеткізу және қоғамдық хабардарлық пен мәселені түсіну үшін қолайлы орта құру кіреді.

ӘДЕБИЕТТЕР:

1. «Мало доказательств»: ВОЗ сочла игроманию болезнью [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.gazeta.ru/science/2019/05/27_a_12379087.shtml?updated. – Дата доступа: 10.10.2021.

2. ICD-11 for Mortality and Morbidity Statistics (Version^ 05/2021) [Электронный ресурс]. <https://icd.who.int/browse/2021-05/mms/en> — Дата доступа: 10.10.2021.

3. Войскунский А.Е. Развивается ли агрессивность у детей и подростков, увлеченных компьютерными играми? // Вопросы психологии. 2014. № 6. С. 133– 143. <https://elibrary.ru/item.asp?id=18931849>.

4. Кыдырменова А.С., Акишева А.К. Влияние компьютерных игр на агрессию детей в подростковом возрасте // Вопросы педагогики. 2020. № 12–1. С. 151–154. <https://elibrary.ru/item.asp?id=44383460>.

5. Мамонова А.А. Влияние личностных характеристик детей подросткового возраста на формирование интернет-зависимого поведения // Гуманитарные науки (г. Ялта). — 2020. — № 3(51). — С. 167–175. <https://elibrary.ru/item.asp?id=44159159>.

6. Фомичева Ю.В. Психологические корреляты увлеченности компьютерными играми // Вести. Моск, ун-та. Сер. 14. Психология. — 2016. — № 3. — С. 27–39. <https://elibrary.ru/item.asp?id=18033285>.

7. Станиславская К.А. Описание типов акцентуации характера, при использовании работы Личко А.Е. "Психопатии и акцентуации характера у подростков" // Студенческий. 2020. № 26(112). С. 64–66. <https://elibrary.ru/item.asp?id=43162684>

ПСИХОСОЦИАЛЬНЫЕ ФАКТОРЫ МЕЖЭТНИЧЕСКОЙ НАПРЯЖЕННОСТИ В КАЗАХСТАНСКОМ ОБЩЕСТВЕ

Сахыбаева Айгуль Темиргалиевна
PhD докторант
Аймаганбетова Ольга Хабижановна
д.психол.наук, профессор
КазНУ им. Аль-Фараби

Современное казахстанское общество характеризуется высокой этнической и культурной многообразностью, что является как его преимуществом, так и источником потенциальных социальных напряженностей. Казахстан исторически сформировался как многонациональная страна, в которой проживают более 130 этнических групп, взаимодействующих в едином социально-экономическом и политическом пространстве. Однако наряду с гармоничным сосуществованием этносов в обществе периодически наблюдаются проявления межэтнической напряженности, которые могут перерасти в социальные конфликты. Данный феномен обусловлен рядом психосоциальных факторов, включая социальную идентичность, стереотипы, предубеждения, экономическое неравенство и влияние медиа [1, с. 277; 2, с. 6].

Исследования показывают, что одним из ключевых факторов межэтнической напряженности является восприятие групповой идентичности и межгрупповых различий [3, с. 24]. Социально-психологические теории, такие как теория социальной идентичности [4] и теория межгруппового контакта [5], указывают на то, что этнические группы склонны усиливать внутригрупповую солидарность и формировать предубеждения по отношению к представителям других этнических сообществ. В условиях Казахстана это может проявляться в виде этноцентризма, культурных барьеров и трудностей адаптации в полиэтнической среде.

Другим важным фактором является влияние социальных и экономических условий. Исследования подтверждают, что социально-экономическое неравенство и ограниченный доступ к ресурсам могут усиливать напряженность между этническими группами [6]. В частности, в Казахстане различия в уровне жизни, доступе к образованию и трудоустройству могут способствовать формированию этнических стереотипов и социальной напряженности.

Также значительную роль в формировании межэтнической напряженности играют средства массовой информации и социальные сети, которые могут как способствовать укреплению толерантности, так и усиливать негативные нарративы о межэтнических отношениях [7, с. 271].

Таким образом, изучение психосоциальных факторов межэтнической напряженности в казахстанском обществе является актуальной научной задачей, имеющей важное практическое значение. Понимание механизмов формирования этнических конфликтов позволит разрабатывать эффективные стратегии их предотвращения и разрешения, способствуя укреплению социальной стабильности и межэтнической гармонии в стране.

Целью данной статьи является исследование социальных и психологических факторов, влияющих на уровень межэтнической напряженности в казахстанском обществе. Исследование направлено на выявление ключевых детерминантов этнической напряженности среди молодежи, анализ их влияния на социальные взаимодействия, а также рассмотрение возможных стратегий смягчения межэтнических конфликтов.

Актуальность исследования. В условиях глобализации и цифровизации вопросы межэтнических отношений приобретают особую значимость. Казахстан — многонациональное государство, в котором вопросы этнической идентичности, интеграции и толерантности играют важную роль в обеспечении социальной стабильности. Однако в современном обществе сохраняются очаги этнической напряженности, которые могут усугубляться под влиянием социально-экономических кризисов, миграционных процессов и цифровых медиа [8, с. 275; 9, с. 189]. Исследование этих факторов позволит выявить потенциальные риски и предложить меры по укреплению межэтнической гармонии.

Новизна исследования заключается в междисциплинарном подходе к анализу межэтнической напряженности, объединяющем социально-психологические, социологические и этнополитические аспекты. В работе используются современные методы анализа этнических конфликтов, а также учитываются новые тенденции в сфере цифровой коммуникации и информационного влияния на межэтнические отношения [10]. Дополнительно исследование рассматривает молодежную аудиторию, поскольку именно молодое поколение формирует будущее межэтнического взаимодействия в Казахстане.

Исторически межэтнические отношения в Казахстане развивались под влиянием советской политики национального строительства, которая включала переселение народов, создание искусственных административных границ и насаждение единой советской идентичности [7]. После распада СССР Казахстан унаследовал этническое многообразие, но также столкнулся с проблемами интеграции различных этнических групп в социально-экономическую и политическую систему.

Согласно исследованию Sharipova et al. (2017), в постсоветский период вопросы гражданства, языка и представительства этнических меньшинств в государственных органах стали ключевыми точками напряженности [11]. В частности, государственная политика продвижения казахского языка как основного государственного языка вызвала обеспокоенность среди русскоязычного населения, которое ощущает угрозу своей культурной идентичности.

Основные психосоциальные факторы межэтнической напряженности

1. Социально-экономическое положение этнических групп. Исследования показывают, что социально-экономическое неравенство является одним из значительных факторов, влияющих на межэтническую напряженность.

2. Национальная идентичность и этноцентризм. Процессы формирования национальной идентичности также могут оказывать влияние на межэтнические отношения. Константинов и Саткангулова (2024) подчеркивают, что этноцентризм и стремление к доминированию определенной этнической группы могут вести к социальной напряженности [12].

3. Стереотипы и предрассудки. Согласно ряду исследований, в Казахстане сохраняются устойчивые этнические стереотипы, которые могут вызывать предвзятость и дискриминацию. Это, в свою очередь, снижает уровень доверия между этническими группами и способствует социальной изоляции.

4. Миграция и культурная адаптация. Изменение этнодемографической ситуации в Казахстане из-за миграции также является фактором, провоцирующим межэтническую напряженность.

5. Роль медиа и общественного дискурса. Информационное пространство оказывает значительное влияние на межэтнические отношения. В казахстанских СМИ часто формируются нарративы, которые могут либо укреплять межэтническое согласие, либо усиливать напряженность. Исследования показывают, что негативные информационные кампании могут способствовать усилению этнических стереотипов.

6. Экономические факторы. Экономические различия между этническими группами также играют значительную роль в формировании межэтнической напряженности.

Исследования показывают, что группы, имеющие неравный доступ к экономическим ресурсам, чаще испытывают чувство социальной несправедливости, что может приводить к конфликтам [6]. В Казахстане определенные этнические группы сосредоточены в разных экономических секторах, что иногда вызывает недовольство из-за неравномерного распределения ресурсов и рабочих мест.

7. Политические и культурные аспекты. Политические процессы, такие как государственная поддержка определенных этнических культур и языков, могут как укреплять межэтническое согласие, так и вызывать недовольство среди групп, чувствующих себя ущемленными [13]. В Казахстане действует Ассамблея народов Казахстана, представляющая интересы этнических меньшинств, однако исследователи отмечают, что реальная политическая и экономическая власть остается сосредоточенной в руках титульной нации.

Казахстан является многонациональным государством, в котором мирное сосуществование различных этнических групп играет ключевую роль в социальной стабильности. Однако в условиях глобализации и миграционных процессов сохраняются вызовы, связанные с межэтническими отношениями. Психосоциальные факторы, такие как стереотипы, предрассудки, идентичность и социальное неравенство, могут усиливать межэтническую напряженность. В данном обзоре рассматриваются ключевые исследования по данной теме.

Заключение

Таким образом, психосоциальные факторы, такие как экономическое положение, этнические стереотипы, миграционные процессы и влияние медиа, играют важную роль в формировании межэтнических отношений в Казахстане. Учитывая сложность и многогранность проблемы, для ее решения необходим комплексный подход, включающий образовательные, экономические и социальные стратегии. Только системный подход позволит минимизировать потенциальные конфликты и укрепить национальную стабильность.

Анализ литературы показывает, что межэтническая напряженность в Казахстане формируется под влиянием комплекса факторов, включая историческое наследие, экономические различия и политические процессы. Несмотря на предпринимаемые государством меры по укреплению межэтнического согласия, остаются структурные проблемы, требующие внимания. Будущие исследования могут быть направлены на изучение влияния миграционных процессов, глобализации и цифровизации на межэтнические отношения в стране.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Tajfel H., Turner J.C. The Social Identity Theory of Intergroup Behavior. In J. T. Jost & J. Sidanius, Political psychology: Key readings. Psychology Press. 2004. pp. 276–293. <https://doi.org/10.4324/9780203505984-16>
2. Berry J.W. Immigration, acculturation, and adaptation. Applied Psychology: An International Review, 46(1), 1997. 5–34.
3. Stephan W.G., Stephan C.W. An integrated threat theory of prejudice. In S. Oskamp (Ed.), Reducing prejudice and discrimination. Lawrence Erlbaum Associates Publishers. 2000. pp. 23–45.
4. Tajfel H. Differentiation between social groups: Studies in the social psychology of intergroup relations. Academic Press. 1978.
5. Allport G.W. The nature of prejudice. Addison-Wesley. 1954.
6. Gurr T.R. Minorities at Risk A Global View of Ethnopolitical Conflict. Washington, DC United States Institute of Peace Press. 1993.
7. Coakley J. Burnout among adolescent athletes: A personal failure or social problem. Sociology of Sport Journal, 9, 1992. 271-285.
8. Губогло М. Н. Антропология доверия. Этносоциологические и этнополитические очерки — М.: Издательский Дом ЯСК, 2016. — 544 с.
9. Дробижева Л.М. Российская идентичность: поиски определения и динамика. 1994. № 10. С. 187–198.
10. Smahel D., Machackova H., Mascheroni G., Dedkova L., Staksrud E., Ólafsson K., Hasebrink U. 2020. EU Kids Online 2020: Survey results from 19 countries.
11. Sharipova D., Anceschi L., Kusznir J. Nation-building and ethnic politics in Kazakhstan. The Determinants of Civic and Ethnic Nationalisms in Kazakhstan: Evidence from the Grass-Roots Level. Nationalism and Ethnic Politics. 2017. 23(2):203-226. DOI: 10.1080/13537113.2017.1311143
12. Саткангулова Г.Ж., Константинов В.В. Исследование социальной дистанции жителей приграничных регионов России и Казахстана. 2024. - С. 158-162.
13. Karpovich O.G. Conceptual foundations of political modernization in Kazakhstan. 2020. Post-Soviet Issues 6(4):409-416. DOI: 10.24975/2313-8920-2019-6-4-409-416

РАЗВИТИЕ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ КАК КЛЮЧЕВОЙ КОМПОНЕНТ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Успанова Айжан Жайыкқызы

Магистрант ОП 7М03118 – Психология здоровья с основами психотерапии

КазНПУ им. Абая

Научный руководитель Абишева Эльмира Даулетовна

(кандидат психол. наук., ст. преп.)

Аннотация. В статье рассматривается проблема развития стрессоустойчивости у обучающихся как важного элемента их психологической подготовки к профессиональной деятельности. Анализируются основные факторы, влияющие на стрессоустойчивость, и предлагаются эффективные методы ее формирования. Рассмотрены современные подходы к развитию стратегий совладания со стрессом и их значимость для успешной адаптации студентов к профессиональной среде.

Ключевые слова: стрессоустойчивость, психологическая подготовка, студенты, профессиональная деятельность, стресс, тревожность, адаптация, эмоциональное выгорание, психическое здоровье, образовательный процесс.

В современных условиях профессиональная деятельность требует от специалистов не только высоких знаний и навыков, но и способности справляться с многочисленными стрессовыми факторами. В образовательных учреждениях студенты сталкиваются с интенсивной учебной нагрузкой, высоким уровнем ответственности, необходимостью многозадачности и быстрой адаптации к профессиональной среде. В связи с этим развитие стрессоустойчивости становится одним из ключевых аспектов психологической подготовки обучающихся к профессиональной деятельности.

Согласно данным Всемирной организации здравоохранения, более 70% молодых людей по всему миру испытывают высокий уровень стресса, связанного с образовательной и профессиональной деятельностью [1]. В Казахстане исследования показывают подтверждают актуальность данной проблемы. Согласно исследованию, проведенному фондом Qalam в сентябре 2023 года, более 70% молодых людей в Казахстане страдают от стрессов, бессонницы и апатии. В частности, каждый пятый респондент жаловался на бессонницу (21%), апатию (16,6%), длительное плохое настроение (15,7%), тревогу (13,2%) и стресс (12,8%) Эти показатели в разы превышают общемировые: по оценкам Всемирной организации здравоохранения, депрессию испытывает 3,8% населения. [2] Это указывает на необходимость поиска эффективных методов формирования стрессоустойчивости и внедрения их в образовательную систему.

Стрессоустойчивость определяется как способность человека сохранять эмоциональную стабильность, когнитивную эффективность и работоспособность в условиях воздействия стрессогенных факторов [3]. Для обучающихся стрессоустойчивость играет важную роль в их академической успеваемости, мотивации и способности к профессиональной адаптации.

Исследования показывают, что студенты с высоким уровнем стрессоустойчивости реже сталкиваются с эмоциональным выгоранием, демонстрируют более высокий уровень саморегуляции и лучше адаптируются к изменениям профессиональной среды [4].

Формирование стрессоустойчивости зависит от множества факторов, включая личностные характеристики, социальную поддержку и условия образовательной среды.

Личностные особенности. Исследования показывают, что высокий уровень жизнестойкости, самоконтроля и эмоционального интеллекта способствует повышению стрессоустойчивости.

Социальная поддержка. Поддержка со стороны семьи, друзей, преподавателей и коллег снижает уровень тревожности и способствует более эффективному преодолению стрессовых ситуаций [5].

Особенности образовательной среды. Высокие требования со стороны преподавателей, строгая система оценивания и недостаток ресурсов для саморазвития могут стать источниками стресса для студентов [6].

В научной и практической психологии выделяют несколько эффективных методов развития стрессоустойчивости у обучающихся.

Тренинги стрессоустойчивости. Включают когнитивно-поведенческие техники, направленные на развитие эмоциональной регуляции и навыков совладания со стрессом.

Практики осознанности. Развитие осознанности способствует снижению уровня тревожности и улучшению способности к саморегуляции [7].

Физическая активность. Регулярные занятия спортом и физической активностью способствуют укреплению нервной системы и повышению стрессоустойчивости.

Развитие навыков тайм-менеджмента. Обучение студентов эффективному управлению временем помогает снизить стресс, связанный с дедлайнами и академическими требованиями [8]

Роль стрессоустойчивости в профессиональной деятельности

Стрессоустойчивость является важным фактором успешности специалистов в различных сферах деятельности. Например, в медицинской сфере способность справляться с эмоциональными и физическими нагрузками напрямую влияет на качество предоставляемой помощи пациентам. В педагогической деятельности стрессоустойчивость помогает справляться с конфликтными ситуациями и сохранять эмоциональную стабильность при взаимодействии с учениками.

Исследование, проведенное среди студентов медицинских вузов, показало, что 68% студентов, обладающих высоким уровнем стрессоустойчивости, успешно адаптируются к клинической практике, тогда как среди студентов с низким уровнем стрессоустойчивости только 32% чувствуют себя уверенно в профессиональной среде [9].

Заключение. Развитие стрессоустойчивости у обучающихся играет ключевую роль в их профессиональной подготовке. В условиях постоянного стресса и высоких требований к специалистам важно развивать у студентов навыки эмоциональной регуляции, эффективного

совладания со стрессом и адаптации к сложным ситуациям. Внедрение системных методов формирования стрессоустойчивости в образовательные программы может способствовать повышению психологической готовности студентов к профессиональной деятельности и снижению рисков эмоционального выгорания.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Всемирная организация здравоохранения. (2021). Mental health and stress among youth: Global perspectives.
2. **Фонд Qalam.** Уровень депрессии у молодежи РК [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.7152.kz/news/3678418/uroven-depressii-u-molodezi-rk-v-pat-raz-vyse-cem-v-mire>
3. Леонтьев Д.А. Личностные ресурсы преодоления стресса. – М.: Смысл, 2019.
4. Климов Е.А. Психологическая готовность к профессиональной деятельности: теория и практика. – М.: Академия, 2018.
5. Захарова Т. Психология стресса: теоретические и практические аспекты. – М.: Юрайт, 2022.
6. Маслов В.Н. Психологические аспекты образовательной среды. – Казань: Казанский университет, 2017.
7. Карпов О.В. Практики осознанности и их влияние на стрессоустойчивость. – СПб.: Питер, 2021.
8. Кирсанова И.А. Тайм-менеджмент как средство профилактики стресса у студентов. // Вопросы психологии, 2018, №4, С. 35-42.
9. Михайлова Н.Ю. Психологические факторы успешности студентов медицинских вузов. // Современная наука, 2023, №2, С. 89-97.

ЖЕТКІНШЕКТЕРДЕГІ СТРЕССТІҢ АЛДЫН АЛУ ЖОЛДАРЫ

Бекмуратова Гульжанар Тогызбаевна

*Психология ғылымдарының кандидаты, қауым. профессор
Абай атындағы ҚазҰПУ*

Арходжаева Гулбаршын Максадовна

*2 курс магистранты,
7M03118- Денсаулық психологиясы және психотерапия негіздері
Абай атындағы ҚазҰПУ*

Жеткіншек кезең - бұл маңызды өзгерістер мен қиындықтарға толы өмірдің ерекше кезеңі. Бұл әлемде өз орнын белсенді түрде іздеудің, жеке тұлғаның дамуы, құрдастарымен, отбасымен және қоғаммен қарым-қатынасты қалыптастырудың кезеңі. Алайда, бұл өмірлік кезең, оның барлық жарқын сәттеріне қарамастан, жеткіншектерде стресстің жоғарылауымен бірге жүруі мүмкін [1].

Жалпы стресс дегеніміз — адамның өмірде болып жатқан өзгерістерге бейімделе алмауы. Өзгерістер жағымды немесе жағымсыз болуы мүмкін. Осы атап өтілген факторлардың екеуінде стресс жағдайын тудырады. Бірақ олардың біреуі тек елеусіз үстіртін – өтсе, ал екіншісі өте терең жүреді. Атап өтілген факторлардың жүруі адам тұрмысымен тікелей байланыста. Яғни, сезімтал тұлғалар стресті ауыр түрде көтереді де, ал бойындағы қасиеті берік тұлғалар стреске бейімделе алады және стрестен оңай шығады.

Сонымен қатар, стресс - бұл қоршаған ортаның өзгеруіне және әр адамның өмірінің сөзсіз бөлігіне табиғи жауап. Дегенмен, жеткіншектердер жиі қарқынды және ұзаққа созылатын стреске әкелуі мүмкін бірегей факторларға тап болады. Мәселен, академиялық талаптар, әлеуметтік өзара әрекеттесу, отбасылық қақтығыстар және сәйкестік мәселелері жеткіншектердің психологиялық және физикалық жағдайына теріс әсер ететін факторлардың бірі деп белгіленеді [2].

Жеткіншек кезең стресстің көзі болуы мүмкін көптеген тәжірибелер мен өзгерістермен бірге жүреді. Әрбір жеткіншектің бірегей екенін және біреуіне стресс тудыратын нәрсе екіншісіне маңызды емес болуы мүмкін екенін түсіну маңызды. Төменде жеткіншектерде стрессті тудыруы мүмкін кейбір негізгі факторларды қарастырамыз:

1. Академиялық талаптар және емтихан тапсыру:

Мектептегі үлгерім мен мұғалімдердің талаптары жеткіншек үшін үлкен стресс көзі бола алады. Басқалардың күтуі және емтихандарда сәтсіздікке ұшырау қорқынышы алаңдаушылық пен алаңдаушылық тудыруы мүмкін.

2. Әлеуметтік өзара әрекеттесу және құрдастардың қысымы:

Жеткіншектер өздерінің әлеуметтік тобының стандарттары мен үміттерін қанағаттандыруға тырысады. Достық мәселелер, қақтығыстар және құрдастарының қысымы жеткіншектердің психикалық жағдайына айтарлықтай әсер етуі мүмкін.

3. Отбасылық қақтығыстар мен тұрақсыздық жағдайлар:

Отбасылық динамика мен қақтығыстар жеткіншектердің күйзелісіне қатты әсер етуі мүмкін. Қолдау немесе тұрақтылық жетіспейтін отбасылар жеткіншектердерде стресстік жағдайларға әсіресе осал болуы мүмкін.

4. Сәйкестік және өзін-өзі анықтау мәселелері:

Жеткіншектер өздерінің жеке басына, өмірлік мақсаттары мен болашағына қатысты сұрақтарға тап болады. Белгісіздік пен өзіне деген сенімсіздік стресс пен мазасыздыққа әкелуі мүмкін.

5. Ғаламтор мен әлеуметтік ортаның әсері:

Жеткіншектер әлеуметтік медианың әсеріне көбірек ұшырайды, бұл өздерін басқалармен салыстыруға және олардың өміріне қанағаттанбауға әкелуі мүмкін. Желідегі қорқыту стресс пен мазасыздықтың көзі болуы мүмкін.

Қарқынды және ұзаққа созылған стресс жеткіншектердің психологиялық, психикалық денсаулығына әсер етуі мүмкін. Бұл келесі реттегі психологиялық ерекшеліктерде байқалуы мүмкін:

1. Депрессия және мазасыздық: Күйзеліске ұшыраған жеткіншектер депрессия мен мазасыздыққа бейім болуы мүмкін. Олар өздерінің көңіл-күйлері мен эмоционалдық күйлеріне әсер ететін дәрменсіздік пен үмітсіздік сезімдерін сезінуі мүмкін.
2. Төмен өзін-өзі бағалау және мотивацияның төмендеуі: Ұзақ мерзімді стресс жеткіншектердің өзін-өзі бағалауына әсер етіп, оның мақсаттарға жетуге деген ынтасын төмендетуі мүмкін.
3. Зейіннің шоғырлану және оқу іс-әрекет мәселелері: Стрессті бастан кешіретін жеткіншектер зейінін шоғырландыруда және оқуда қиындықтарға тап болуы мүмкін.
4. Мінез-құлықтың өзгеруі және тәуелділіктің даму қаупі: Кейбір жеткіншектер заттарды теріс пайдалану немесе агрессивті мінез-құлық сияқты бақыланбайтын стрессті басқару стратегияларына жүгінуі мүмкін.

Жеткіншектерде стрессті жеңуге және олардың психологиялық денсаулығы мен дамуына теріс әсерін азайтуға көмектесу үшін стрессті басқарудың әртүрлі алдын алу шаралары мен стратегияларын қолдануға болады:

1. Білім және хабардарлық:

- Стресс, оның табиғаты және онымен түзету әдістері туралы білім беру бағдарламаларын жүргізу.
- Мектептер мен жастар орталықтарында психологиялық дәрістер мен мастер-класстарды қолдау.

2. Физикалық белсенділігі:

Спортпен шұғылдану және үнемі жаттығу жасау стресс деңгейін төмендетуге, көңіл-күй мен жалпы әл-ауқатты жақсартуға көмектеседі.

3. Психологиялық қолдау:

- Күйзеліске ұшыраған жеткіншектер үшін психологтар мен терапевттердің кеңесіне қол жеткізуді қамтамасыз ету.
- Жалпы мәселелері бар жеткіншектерге топтық терапиялық сессиялар өткізу.

4. Жеңу дағдыларын дамыту: жеткіншектерге медитация, тыныс алу жаттығулары және эмоцияларды басқару сияқты стрессті басқарудың бейімделу стратегияларын үйрету.

5. Қоршаған ортаның қолдауы: отбасында, мектепте және қоғамда қолдау көрсететін және мейірімді орта құру. Ата-аналар мен мұғалімдер тарапынан жеткіншектердің ашық қарым-қатынасы және тыңдауы.

Жеткіншектердегі стресстің алдын-алудың маңызды сәттерінің бірі, ол ата-аналар мен жақын ересектердің қолдауы. Жеткіншектер кез-келген жағдайда оларға көмек пен қолдау сұрай алатынын білуі керек. Ата-аналар баланы тыңдауға, оның мәселелерін түсінуге және оларды шешудің жолдарын табуға көмектесуге дайын болуы керек.

Сондай-ақ жеткіншектерге өзін-өзі реттеу және эмоцияларды басқару дағдыларын үйрету маңызды. Ол үшін әр түрлі релаксация әдістерін қолдануға болады, соның ішінде тыныс алу жаттығулары, медитация. Физикалық белсенділікпен айналысу да пайдалы, өйткені спорт энергияны босатуға көмектеседі. Өте маңызды аспект - балаға өз сезімдері мен эмоцияларын білдіруге көмектесетін әдістерді таңдау[3]. Көптеген жеткіншектер өз сезімдерін ашық айта алмайтындықтан күйзеліске ұшырайды. Сондықтан оларға қарым-қатынас дағдыларын, өз ойлары мен сезімдерін сөзбен жеткізе білуге үйрету маңызды.

Сондай-ақ, жеткіншектерге өздерін сенімді сезінетін қолайлы атмосфера мен жағдай жасау маңызды. Ата-аналар балалардың демалуға және ұйықтауға, ұтымды тамақтануға және қызықты хоббимен айналысуға жеткілікті уақыты бар екеніне көз жеткізуі керек.

Әр жеткіншектің ерекше екенін және біреуіне көмектесетін нәрсе әрқашан екіншісіне тиімді бола бермейтінін ескеру қажет. Сондықтан стресстің алдын алу үшін әр баланың жеке ерекшеліктері мен қажеттіліктерін ескере отырып, кешенді тәсілді қолдану маңызды.

Стресстің табиғи құбылыс екенін есте ұстаған жөн және оны болдырмауға тырыспау керек, бірақ онымен күресуді үйрену керек. Жақын ересектердің дұрыс қолдауы, түсінуі және сүйіспеншілігі жеткіншектерге стрессті жеңуге және тұрақты және бақытты тұлға болуға көмектеседі.

Жеткіншектерге стрессті жеңуге және олардың денсаулығы мен дамуына теріс әсерін азайтуға көмектесу үшін стрессті басқарудың әртүрлі алдын алу шаралары мен стратегияларын қолдануға болады. Сондай-ақ, бұл мәселені шешудің ең тиімді жолының бірі ретінде терең релаксация жұмыстары деп Хосе Сильва өз еңбектерінде атап көрсетті. Хосе Сильва бірінші болып терең релаксация жұмыстарын көрсетті. Сонымен қатар өзінің шәкірттеріне дұрыс релаксация бағыттарын үйретіп, қолдануды қарапайым халыққа түсінікті етіп ыңғайлаған [4]. Қазіргі кезеңде жеткіншектердің стрестік, масазыздық күйлерін төмендету мақсатында әртүрлі психотерапиялық бағаттарды қолдану тиімді болып табылады. Сондай-ақ, жеткіншектердің ерекшеліктерін ескере отырып, әрдайым психологиялық жағымды орта тудыру, жағымды эмоционалдық күй, психологиялық қолдау жасау қажет. Бұл

өз кезегінде жеткіншектердің психологиялық денсаулығының үйлесімді дамуына ықпалын тигізеді.

ҚОЛДАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Ананьев В.А. Практикум по психологии здоровья. - Санкт-Петербург. 2007, 56-88 б.
2. Сомова, Н.Л. Психологическое здоровье подростков: проблемы и пути их решения. — М. , 2003. – 190-194 бб.
3. Розанов В.А. Стресс и психическое здоровье . // Социальная и клиническая психиатрия. 2013. Т.23, № 1. 79–88 бб.
4. Регуш Л. А. Психология современного подростка / Л. А. Регуш. – Санкт-Петербург : Речь, 2005. – 27–28 бб.

ИЗУЧЕНИЕ ВЛИЯНИЯ КОГНИТИВНЫХ УСТАНОВОК ПОДРОСТКОВ

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫМ ПУТЕМ

Әлжаппар Ақнұр Абзалқызы

Студент 4 курса,

образовательная программа

6B03111 – Подготовка практического психолога

Тусубекова Кунслу Кадыркуловна

Кандидат педагогических наук, старший преподаватель

КазНПУ им. Абая

Введение. Подростковый возраст представляет собой критически важный этап психологических и физиологических трансформаций, в процессе которого происходит существенное формирование личностных аспектов. Преимущественное влияние на эмоциональное состояние, поведение и социализацию подростков оказывает самовосприятие, осознание собственных сильных и слабых сторон, понимание себя и других [1]. В данном контексте, когнитивные установки являются основополагающим компонентом формирования самовосприятия и взаимодействия с окружающим миром, а также влияют на самооценку. Склонность к категоричному мышлению и недостаточный самоконтроль также характерны для подросткового возраста. Из-за импульсивности и повышенной эмоциональности подростки нередко мыслят в крайностях: «я либо успешен, либо полнейший неудачник». Такое чёрно-белое восприятие может закрепляться в виде устойчивых когнитивных установок, влияющих на их отношение к себе и окружающим [2]. Значительное влияние на формирование убеждений подростков оказывает социальное окружение. В этот период важную роль играют сверстники, поскольку подростки стремятся к принятию и одобрению в группе. Их самооценка часто зависит от того, как их воспринимают другие. Постоянное сравнение себя с окружающими может привести к убеждению, что соответствие

общепринятым нормам — единственный способ быть принятым, или, наоборот, что их уникальность заключается в противопоставлении себя большинству [3]. Также большую роль играет влияние медиа. Социальные сети и другие источники информации транслируют идеализированные образы успеха, красоты и счастья. Это может сформировать у подростков установку, что их ценность определяется внешними достижениями или внешностью. Несоответствие этим стандартам может негативно сказываться на их самооценке [4,5].

Целью нашего исследования стало изучение актуального уровня самооценки и самоуважения подростков, а также взаимосвязей между показателями когнитивных искажений, самоуважением, самооценкой и самовосприятием у школьников-подростков 10-14 лет.

Актуальность данного исследования обусловлена необходимостью разработок эффективных методов психологической поддержки подростков, подверженных неуверенности в себе и находящихся в состоянии кризиса идентичности.

Материалы и методы. Для достижения поставленной цели были изучены теоретические и практические материалы по теме исследования. В ходе эмпирической части исследования когнитивных установок подростков были отобраны и применены такие методики как - диагностика самооценки Дембо-Рубинштейна, оценка уровня самоуважения по шкале М. Розенберга, шкала оценки собственной компетентности С. Хартера и диагностику дисфункциональных когнитивных искажений А. Бека и А. Вейсмана. Полученные данные были подвергнуты количественному и качественному анализу, а также корреляционному анализу по методу Пирсона. Всего в опросе приняли участие 40 человек в возрасте 10-14 лет.

Результаты. Анализ классических и современных научных публикаций по теме исследования позволил установить, что на сегодняшний день разработаны и активно применяются различные шкалы для диагностики и оценки эмоционального поведения человека. Согласно концепции формирования психологических установок, причинами могут быть как особенности родительского воспитания, жизненный опыт, уровень образования, культурные особенности, а также, социальные нормы и правила. Как показывают результаты исследований, на модель мышления могут оказывать сразу несколько факторов, которые подкрепляются обществом и видоизменяются в контексте ситуаций, внутреннего мотива, окружающей среды.

По своей природе когнитивные установки нейтральны, и в разных контекстах могут быть как помогающими, так и деструктивными по отношению к жизни. Помогаящие установки называются рациональными установками, проявления которых выражаются в уверенности, самоуверенности в себе и в своих силах, оптимистичном настрое, целеустремленности, ответственности, самоконтроле, уважительном отношении к себе и

другим, поддержании баланса между всеми сферами жизнедеятельности. А деструктивные установки, или иррациональные, вызывают у человека обязательства, долженствование других, чрезмерную обобщенность, апокалиптичность, дихотомическое мышление, абсолютизм стандартов, додумывание за других, оценивание.

Анализ статистических данных по методике Дембо-Рубинштейна позволил установить, что у значительной доли респондентов (57,5%) наблюдается высокий уровень самооценки (15 мальчиков и 8 девочек). А также, у 60% от общей доли респондентов зафиксирован высокий уровень притязаний (13 мальчиков и 11 девочек). Это свидетельствует об уверенности подростков и стремлении к достижению высоких целей.

Оценка самоуважения по методике Розенберга показала, что большая часть подростков (97,5%) находится на достаточно высоком уровне, преимущественно у мальчиков (22), чем у девочек (17).

Оценка уровня собственной компетентности по методике С. Хартера свидетельствует о том, что большая часть респондентов (62,5%) оценивает ее как среднюю, что говорит о нестабильности и недостаточном уровне уверенности подростков в собственных силах.

А по результатам диагностики когнитивных искажений А. Бека и А. Вейсмана выявлено, что у 55% респондентов средний уровень искажений, и у 42,5% высокий уровень искажений. Это может свидетельствовать о значительном влиянии искажений восприятия на психоэмоциональное состояние подростков.

Далее, мы разделили подростков по группам в зависимости от уровня дисфункциональных установок (средний и высокий) и оценили силу связи с использованием шкалы Чеддока (таблица 1):

Таблица 1 – Коэффициент корреляции Пирсона по уровням когнитивных искажений DAS

Средний уровень когнитивных искажений (DAS)			
Коэффициент корреляции Пирсона r равен	Самоуважение (Розенберга)	Самооценка (Дембо-Рубинштейна)	Самовосприятие (Хартера)
	0,39	-0,36	0,23
	Умеренная положительная	Умеренная отрицательная	Слабая положительная
Высокий уровень когнитивных искажений (DAS)			
Коэффициент корреляции Пирсона r равен	Самоуважение (Розенберга)	Самооценка (Дембо-Рубинштейна)	Самовосприятие (Хартера)
	0,01	-0,37	0,46
	Слабая положительная	Умеренная отрицательная	Умеренная положительная

Тенденции:

Подростки со средним уровнем когнитивных искажений имеют средний уровень самооценки и склонны иметь высокий уровень самоуважения и самовосприятия.

Подростки с высоким уровнем когнитивных искажений склонны иметь высокий уровень самоуважения, средневысокий уровень самовосприятия и очень высокий уровень самооценки.

Полученные выводы позволяют сделать некоторые ключевые расшифровки касательно связи когнитивных установок (искажений) и аспектов самовосприятия подростков в возрасте 10-14 лет.

Подростки со средним уровнем иррациональных установок (когнитивных искажений):

А) средний уровень самооценки может говорить о том, что иррациональные установки не препятствуют им воспринимать себя адекватно и стабильно.

Б) Высокий уровень самоуважения свидетельствует о развитом чувстве самоценности и способности признавать свои успехи. Подросткам характерны наличие устойчивых социальных связей, позитивных эмоциональных контактов, поддержки окружения, укрепляющих уверенность в себе.

В) Высокий уровень самовосприятия может говорить о том, что у подростков имеется достаточный уровень представлений о своих недостатках и преимуществах. Средний уровень иррациональных установок также может влиять на развитие гибкого адаптирующегося мышления, избегания дихотомических оценок (из крайности в крайность).

Подростки с высоким уровнем иррациональных установок (когнитивных искажений):

А) Очень высокий уровень самооценки может являться механизмом компенсации для сокрытия внутренних сомнений. Такое часто проявляется у подростков с нестабильным самовосприятием, которые стремятся к признанию через гиперболизацию собственной значимости.

Б) Высокий уровень самоуважения может быть чем-то поверхностным, подкрепленным установками «черно-белого» мышления или катастрофизации.

В) Средневысокий уровень самовосприятия свидетельствует о способностях подростков осознавать реальные стороны своей личности несмотря на высокий уровень иррациональных установок. Но, иррациональные установки могут способствовать избирательному вниманию к негативным или позитивным сторонам самовосприятия.

Роль когнитивных искажений:

Средний уровень иррациональных установок может выступать в роли защитного механизма, который помогает подросткам справиться с кризисами подросткового возраста и трудностями в самопознании. Высокий уровень иррациональных установок наоборот, может

нести деструктивный характер влияния, искажая реальное самовосприятие, влечет к конфликту внутренних ощущений и ожиданий извне.

Связь когнитивных установок и самооценки: у подростков с высоким уровнем иррациональных установок самооценка обычно искажена, что может свидетельствовать о наличии когнитивного диссонанса. Попытки укрепить собственную значимость через завышение ожиданий от себя. Подростки со средним уровнем иррациональных установок гармонично сочетают в себе самооценку и сохраняют ее неизменность.

Самоуважение и самовосприятие: высокий уровень самоуважения в двух группах (со средним и высоким уровнем иррациональных установок) говорит о том, что несмотря на когнитивные иррациональные убеждения, внутренняя ценность не всегда подвержена изменению. Средний и средне-высокий уровень самовосприятия у подростков 10-14 лет и наличие у них высокого уровня иррациональных убеждений может связываться с избирательностью в расшифровке событий, а у подростков со средним уровнем иррациональных установок восприятие себя приближено к реалистичному.

Практические рекомендации. Психолого-педагогическая поддержка подростков с высоким уровнем когнитивных искажений должна быть направлена на развитие критического мышлений, обучения подростков пониманию влияния иррациональных установок на самовосприятие и окружающих. С подростками, имеющими средний уровень иррациональных установок предлагается работать с укреплением баланса реального и позитивного самовосприятия. Следует добавлять такие методы как: развитие навыков критического мышления, рефлексия, саморефлексия, самокритика, методы развития позитивного самовосприятия, упражнения по выявлению и пониманию своих преимуществ и недостатков, направленных на обучение подростков реалистичной оценке своих способностей, использование методик из когнитивно-поведенческой терапии для уменьшения влияния негативных убеждений на самовосприятие.

Список использованных источников

1. Ш. Н. Чхартушвили. *Некоторые спорные проблемы психологии установки*. Тбилиси: Мецниереба, 1971. — 274 с.
2. Дьюи, Дж. (2003). *Психология и педагогика подростков*. Москва: Просвещение.
3. Айтуарова А.М., Беленко О.Г., Кошкимбаева Р.Х., Жолдасова М.К. *Психологические особенности детей старшего подросткового возраста*. Астана. 2016. – 16 с.
4. Каганович, А. В. (2005). *Когнитивные установки и их влияние на поведение человека*. Санкт-Петербург: Питер.

5. Розенберг, М. (1965). Шкала самооценки Розенберга. *Journal of Counseling Psychology*, 22(4), 347-354.

БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ ТАНЫМДЫҚ БЕЛСЕНДІЛІГІН ДАМУ ЖОЛДАРЫ

**Сматова Клара Бегалиевна,
Оралымбетова Гулжанар Умбеталовна,
Айдаралы Мереке Абдулинқызы**

*П.ғ.к., қауымдастырылған профессор м.а., әлеуметтік ғылым магистрі,
білім беруді басқару психологиясы ББ магистрі
М.Х.Дулати атындағы Тараз университеті*

Тұлға танымының жетілу кезеңінде белсенділіктің психологиялық заңдылықтарын зерттеу, ең алдымен тұлғаның іс-әрекетіндегі бағыттылығын анықтау бұл өмірге деген әлеуметтік бағдарын, негізгі өзектілігін құрайды, екіншіден, танымдық белсенділіктің негізгі үстемдігі болып табылуы үшін, үшіншіден тұлғаның шығармашылық потенциалын дамытуға және оның әлеуметтік ортада өзіндік белсендірілуіне әсер етуі қарастырылады.

Қазіргі уақытта ой-өрісі дамымаған оқушылардың санының өсуі ерекше алаңдаушылық тудырады. Дүниежүзі бойынша осындай оқушылардың саны артуда, сондықтан оқуда қиындықтар туындауы қазіргі психологиялық-педагогикалық проблемалардың бірі болып табылады.

Қазақстандағы білім беру жүйесін жаңғырту үш басты бағыт бойынша жүргені көкейге қонымды: 1) білім беру мекемелерін оңтайландыру; 2) оқу тәрбие үдерісін жаңғырту; 3) білім беру қызметтерінің тиімділігі мен қолжетімділігін арттыру [1].

Тұлғаның танымдық белсенділігінің қалыптасуы мен дамуы жайлы теориялар мен тәжірибелер психологияның іргелі зерттеу мәселесінде байланыс тауып, өзара қиылысады. Әлеуметтік психологиялық тренингтер тұлғаның танымдық белсенділігін қалыптасыруда тиімді құрал болып табылады.

Зерттеудің әдістемелік негізіне келесі ғалымдардың ғылыми көзқарастары жатады Д.Б. Богоявленский, Л.С. Выготский, А.М. Матюшкин, Я.А. Пономарев, И.М. Розет, О.К. Тихомиров, М.Г. Ярошевский С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, Н.Н. Нечаев, және т.б. тұлғаның дамуы мен танымдық ерекшеліктері Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, В.С. Мерлин, В.А. Крутецкий, Ж.Қ. Әубәкірова, Л.К. Көмекбаева, Г.М. Қасымова еңбектерінен жаңа білімді қалыптастыру тәсілі және тұлғаның әлеуметтік әрекеттену факторы екендігін көреміз.

Осы орайда тұлға туралы белгілі психолог Қ.Б. Жарықбаев «Қазақ психологиясының тарихы» атты еңбегінде: «Қандайда болмасын бір іспен айналысатын, азды-көпті өмір тәжірибесі, білімі мен дағдысы, икемі, дүниетанымы, сенімі мен талғам мұраты, бағыт-бағдары бар адамды тұлға деуге болады» – деген пікір айтқан [2]. Танымдық белсенділік

адамдардың басқалармен қарым - қатынас процесінде айқын көрінеді. Қарым-қатынастың барлық жақтары, атап айтқанда қарым-қатынастық тұлғалар арасындағы пікір алмасу, бір біріне ықпал ету ұжымы және бірін-бірі қарым-қатынас арқылы қабылдау мен тікелей осының негізінде түсінісушілікті қалыптастыру белгілі бір жүйеліліктің бар болуын талап етеді.

Баланы толық танып білу, қалыптастыру адамның тұлғасын жан – жақты тәрбиелеу мен дамытуға ықпал етеді. Педагог баланы қалыптастыруда оның танымдық шығармашылығын дамыту ережесі:

- асқан сабырлылық;
- сөзбен іс - әрекетте жауапкершілік;
- іс - әрекетті жан – жақты ойластыру;
- батылдық;
- санасыз уақыт өткізбеу;
- өзі жөнінде қажетсіз бір сөз айтпау;
- әуестік пен құмарлыққа емес, қажеттілік және жетістікке ұмтылу;
- күнделікті өз істері туралы есеп беру;
- жалаң сөз емес, іс - әрекет нәтижесін көрсету;
- болғанды, болатынды мақсатсыз мақтанып айтпау.

Балалар мен ересек адамдардың әр алуан іс – қимылы нәтижесінде олардың автоматталған әрекеті – дағдылары, іс - әрекет түрлерін орындауға бейімділігі мен ептілігі, тіршілікке қажетті әдеттері қалыптасып, адамның анатомиялық, физиологиялық және психикалық жағынан дамып жетілуіне әсер етеді. Оның рухани өмірінің мазмұнын байытады. Әсіресе өзінің іс - әрекетін қадағалап, жағымды жетістікке жетуге мүмкіндік алады. Өзін өзі бағалау арқылы іс -әрекетінің нәтижесін қадағалайды. Дағды, ептілік, ниет, әдет адамның өзіндік бағалауының алғы шарттары [3].

Танымдық белсенділік сабақта және сабақтан тыс уақытта қолданылатын жұмыс түрлерінің жүйесі болуы мүмкін. Оқу әрекетінің тұлғаға сол тұлғаның өзінің белсенділігіне қарай әсер етуі мүмкін, яғни танымдық іс - әрекет оқушының белсенділігін талап етеді. Оқушылардың басым көпшілігі белсенділігі танытуы үшін танымдық іс - әрекет барысында қалыптасатын белсенді оқу әрекеттеріне сүйену қажет.

Үйрену жаттығулары бақылау, ұғыну және өзін - өзі бақылау негізінде жүзеге асады, бұлар ұғынылып бары қойылған мақсаттар мен міндеттер арқылы басқарылады.

Білім, іскерлік пен дағдылар түсініктер мен ұғымдар – адамның бойындағы белгілі бір процестердің формалары мен нәтижелері. Олар ақыл – ой дамуының, шығармашылық қабілетінің, танымының нәтижесінде көрінеді. Демек, олар адамның басында оның өз қызметінің нәтижесінде ғана пайда болады. Оларды біреуден әншейін алуға болмайды, олар

білім алушылардың өзінің психикалық белсенділігінің нәтижесінде пайда болуы тиіс. Егер оның өзінің белсенділігі болмаса, онда ешқандай білім, іскерлік, дағдылар саналы пайда болмайды. Білім алушылардың өзінің психикалық белсенділігі болмау фактісін педагог – психологтар өз тәжірибесінен жақсы біледі, мұны жалқаулық, қабілетсіздік, көңіл қоймау деп атайды. Бірақ барлық жағдайларды баладан көруге болмайды. Себебі оның психикасының, ойлауының, ынта – жігері мен қабілетінің жалпы айтқанда ақыл – ойының дамуына, оның белсенді жолдарын ашуына қоршаған орта үлкен ықпал етеді. Олар ата- аналары, мұғалім немесе педагог – психологтар.

Танымдық белсенділік пен тұлға дербестігі ажырағысыз процесс. Белсенді тұлға, көп ретте дербес болып келеді. Танымдық қызығушылықтың қалыптасуы тұлғаның таным объектісіне деген эмоциялық қатынасына байланысты. Белсенділік деген ынта – ықылас танымдық белсенділіктің қозғаушысы екені белгілі. Тұлғаны қандай да бір іс - әрекетке жұмылдыру үшін оны ең әуелі қызықтыру керек, сонан соң оның осы әрекетке әзірлігін, дербестік деңгейін анықтау қажет [4].

Сонымен қатар білімгер тұлғасы дамуы оның өзіндік белсенділігіне орай жүзеге асады: физикалық, ақыл-ой, рухани. Мұндай белсенділік нәтижесі сәйкес физикалық өзгерістер болып табылады- бұлшық еттерінің нығаюы, ағза төзімділігінің шыңдалуы. Сонымен қатар белгілі бір ақыл-ой мен рухани өзгерістер де болады.

Қазіргі заманғы психологияда адамның индивидуалдылығы оның әртүрлі ерекшеліктерінің күрделі жүйесі ретінде түсіндіріледі: физиологиялық және психофизиологиялықтан құндылық-мазмұндыға дейін. Бұл жүйе бірегейліктен басқа, сонымен қатар толықтық және тұрақтылық қасиеттерін иемденеді. Барлық жүйені бейнелеу әдістерінің бірі оны құрайтын әрбір компонент толық сипаттамадан тұрады. Бірақ адамның индивидуалдылығына мұндай аналитикалық-синтетикалық көзқарас әрқашанда оны толықтық ретінде қарастырады. Психикалық дамудың негізгі көзі – оқу мен тәрбие барысында игерілген әлеуметтік тәжірибе болып табылады. Биологиялық факторлар (генетикалық, морфологиялық, физиологиялық) психиканың дамуын қамтамасыз ететін шарттар қызметін атқарады. Бірақ осы шарттар онтогенез барысында айтарлықтай өзгерістерге ұшырап отырады. Өсу – клеткалар саны мен олардың өлшемдерінің көбеюімен сипатталады. Ал даму – сапалық түрдегі қайта құрылымдармен анықталады. Бұл екі процесс ағзаның кемелденуін құрайды.

ҚОЛДАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

- 1 Асылханова М. А. Танымдық іс–әрекет мектепке бейімделудің басты факторы. 19.00.07- п.ғ.к. диссер. Алматы, 1999, 113- б.
- 2 Жарықбаев Қ.Б. Психология. - Алматы: 2020. - 323 б.

3 Агеев, В.С. Межгрупповое взаимодействие: социально-психологические проблемы. – М.: Изд-во МГУ, 2020. – 240 с.

4 Варга А.Я. О двух подходах к изучению родительского поведения. Психолого-педагогические проблемы деятельности и общения школьников. -М.: Просвещение, 2019. – 310 с.

5 Дьюи Д. Общество и его проблемы. М., – 2018. – 285с.

6 Жігітбекова Б.Д. Оқыту процесіндегі танымдық іс-әректің мотивациялы-мағыналық компоненттері. 19.00.07–Пс. ғыл. канд. автореф. Алматы, 2003, 28 б.

ПСИХОЛОГИЯ ҒЫЛЫМЫНДА «ЖАУАПКЕРШІЛІК» ҰҒЫМЫНЫҢ ҚАРАСТЫРЫЛУЫ

Бегалиева Нұргүл Үсейінқызы
Психология ғылымдарының кандидаты
Абай атындағы ҚазҰПУ

Жауапкершілік ұғымы тұлғаның ең маңызды қасиеттерінің бірі. Бұл қасиетті адам өз бойында әрқашан дамытып, тәрбиелеп отыруы қажет. Аталған қасиет адамның тұлғалық дамуы үшін ғана емес, күнделікті өмірде өмір сүруіне қажет. Жауапкершілік ұғымы тұлғаның қалыптасуында маңызды рөл атқаратыны соншалықты, барлық ғылым салаларының, айталық, философия, құқықтану, педагогика, психология, әлеуметтану ғылымдарының зерттеу нысанына айналды.

Жауапкершілік дегеніміз өзіне жүктелген істі бар ынта-жігерімен атқарып, іс жүзіне асыруынан байқалып тұратын адам бойындағы ізгі қасиеттерін айтамыз. Сонымен қатар, қоғамда қалыптасқан, әлеумет мойындаған, ұжымда қабылданған нормалар мен ережелерге, принциптерге, қағидаттарға сәйкес қызмет етуі мен өмір сүруі.

Адам алдына нақты мақсат қойса және оны жүзеге асыру үшін жауапкершілікті өзіне алса, оған жету жолында туындайтын қиындықтарды жеңе алатынына сенімділігі болған жағдайда ғана ол мақсатына жете алады. Психологиялық аспектіде адам өзіне, іс-әрекеті мен қылықтарына қалыпты жауапкершіліктен ерекшеленетін жауапкершіліктің проблемалық деңгейі ажыратылады. Тұлға денсаулығы тұрғысынан, адам өзіне және басқалардың өмірінің жауапкершілігін өзіне шамадан тыс мойнына артып салса, «жоғарғы» полюс, яғни осы жерден проблема туындайды. Ал, «төменгі» полюс қоғамның мораль тұрғысынан қолайсыз, ал тұлғаның жауапкершілігі дамудың «орташа» деңгейін ең қолайлы деп санауға болады.

Психология ғылымында О.О.Гофман (2017) жауапкершіліктің мотивациялық жағын қарастырса, эмоционалдық аспектілерін И.В.Седова (2016) зерттеген. Ал, В.П.Пряедина (1990) өз жұмысында жауапкершілікті тұлғаның күрделі қасиеті ретінде қарастырады.

Сондай-ақ, Қ.Мұздыбаев, В.Розанова, В.Дружинин, С.Л.Рубинштейн, К.Абильханова-Славская, Б.С.Братся, Л.И.Дементий, Д.А.Леонтьева, В.А.Панасенко және т.б. жауапкершілік психологиясын жетік зерттеді.

Философияда жауапкершілік категориясын И.В.Емельянов пен В.П.Дик (2015) әлеуметтік қарым-қатынас аясында қарастырады. Д.Б. Волков (2017) жауапкершіліктің моральдық жағын ерік еркіндігімен бірге зерттеді. А.Н.Харламовтың (2015) зерттеулерінен жауапкершілік пен кінә сезімінің арақатынасын қарастырғанын көре аламыз. М.В. Таганов (2015) әлеуметтік жауапкершілікті, А.Ю. Харченко (2018) жауапкершілік тәуекелін, сонымен қатар, И.В. Емельянов (2015) жауапкершілікті қоғамдық-саяси қарым-қатынастарды реттеуші ретінде қарастырады.

Әлеуметтанушылар Е.Н.Крамарова (2015), А.Е. Зорина (2016), И.В. Михеев (2017), М.Х. Ишкинина (2017) әлеуметтік жауапкершілікті, М.Б. Баянова (2016) кәсіби жауапкершілікті жан-жақты зерттейді.

Педагогика ғылымында Л.Г.Горбунова, К.И. Куликова (2017) азаматтық жауапкершілікті, Н.А. Сапрыгина (2016) моральдық жауапкершілікті, Е.В.Братухина (2019), С.В. Малетин (2016), И.Ю.Спаская (2016), И.Ю.Спаская (2018) кәсіби жауапкершілікті қарастырды. Әлеуметтік жауапкершілікті Р.К.Абубакирова (2017), Н.В.Трофимова (2018), Коваленко Е.И. (2018) жан-жақты зерделеп, зерттеді. Сонымен бірге, С.А. Сапрыгинаның (2016), О.А.Лавренттің, (2016), Б.М.Братухинаның (2019), Н.И. Халилидің (2016) Жеткіншектер мен студенттердің жетекші іс-әрекеті негізінде жауапкершілікті қалыптастыру бойынша бірқатар еңбектері бар. Сондай-ақ, Н.И.Халилидің (2016) зерттеулерінен жауапкершілікті қалыптастырудың педагогикалық алғышарттарын көруге болады.

Күнделікті өмірде жиі қолданысқа ие «жауапкершілік» ұғымы лексикалық тұрғыдан «жауап» сөзінен шығады және ол бір мезгілде қоғамдық қатынас, еркіндік, саналылық, сезіну, ықпал, парыз, жеке дамумен шектесе отырып, адамның қандайда бір әсерлерге кері байланыс білдіруде байқалатын әрекеті. Қайталанатын әсерлерге кері байланыс бере отырып, адамның сол әрекеті оның тұрақты қасиетіне айналады.

Жауапкершілік адамның бүкіл өмірінде өте маңызды. Аталмыш ұғым адам табиғатының, гуманизмнің басты қағидаларының бірі болып саналады. Сондай-ақ, жауапкершілік ұғымының тереңірек жазылған тұжырымының аз болуы салдарынан оны зерттеп, зерделеу күрделі болмақ. Пәлсапалық және әдеби мағынада бұл мәселе ұзақ уақыт бойы таза идеологиялық мәселе ретінде қарастырылғанымен, жаңалық емес. Бүгінгі таңда бұл бағыттың терең психологиялық және практикалық сипаты айқын. Бұл мәселенің аса күрделілігі көп жағдайда оның психологиялық салдарымен тығыз байланысты. Жалпы алғанда, адамзат баласы өзінің өмірлік міндеттеріне өте сезімтал келеді. Адамда сезімталдық

қасиет орын алғанда ғана жауапкершілікті сезіну болады. Жауапкершілікті болуға шақыру ыңғайсыздықты тудыратын қандай да бір жазаның бұлтартпастығына байланысты қорқыту ретінде қабылданады.

Альфред Бэн ғылымға «жауапкершілік» ұғымын алғаш енгізген ғалым. Ол жауапкершілік түсінігін «жазалау» түсінігімен, ал ағылшын философы - Томас Гоббс жауапкершілік ұғымын бостандық ұғымымен тығыз байланыстырады. Содан бері жауапкершілік ұғымы философия, этика, құқықтану, экономика, психология, педагогика, әлеуметтану салалары аясында кеңінен қарастырылып келе жатқан күрделі пәнаралық категория болып саналады [1].

"Жауапкершілік" сөзінің мән-мағынасы күрделі әрі жан-жақты. Дегенмен де, жауапкершіліктің көрінісі не болмаса жауапкершілік субъектісіне, немесе жекелеген тұлғаға, не бір ұжымға, не топқа кіретін ұғымдармен бірге жапсарлас қолданылады. Көп жағдайда біз жауапкершіліктің ішкі және сыртқы түрлерін, жеке не топтық, ретроспективті не перспектік, әкімшілік не азаматтық, тәртіптік не болмаса қылмыстық, материалдық және т.б. секілді ұғымдарды қолданамыз. Ж.Л.Нанси, Қ.Мұздыбаев, В.Розанова осы айтылғандарды жауапкершіліктің түрлері не типтері деп атайды [2].

Жауапкершілік сипаты бойынша заңды, материалдық, моральдық, саяси және т.б. болып бөлінеді.

Субъект бойынша жауапкершілік жеке немесе ұжымдық, азаматтар және заңды тұлғалар болып бөлінеді.

Көптеген ғылыми зерттеулерде жауапкершілік ұғымы тек есеп беру және ақыл-есі дұрыстық деп қана түсіндіріліп беріледі. Жауапкершілік ұғымының мазмұны әлеуметтік тұлға психологиясында ең күрделі әрі жан-жақты зерттеуді қажет ететін ұғымдардың бірінен саналады. Моральдық сана тұжырымы шеңберінде жауапкершілік ұғымының әу бастағы табиғаты мен мінез-құлықтың даму сатылары жайында бірнеше болжамдар бар.

К.Хелкман өз зерттеуінде жауапкершілікті қалыптастырудың 3 кезеңін көрсетеді: 1) тәуелсіз субъективті жауапкершілік; 2) әлеуметтік міндет ретіндегі жауапкершілік; 3) адамгершілік қағидаттарына негізделген жауапкершілік [3].

Ф.Хайдердің ғылыми типологиясы адам өзіне не болмаса айналасындағылар үшін жауапкершілікті тағайындау теориясына негізделген.

Ф.Хайдер жауапкершілік атрибуциясының бес деңгейін анықтады [4]:

1). "Ассоциация" – адам өзінің іс-әрекеті арқылы әр істен алған нәтижеге жауап береді.
2). "Себептілік" - адам кез келген бір ситуацияның нәтижесін алдын ала болжай алмаса да жауапты.

3). "Көрегендік" – адам қандай да бір іс-әрекеттің болжамының себеп-салдары үшін де

жауапкершілікті.

4). "Ниет" - адам баласының бір іс-әрекетті жасағысы келуінің өзі де - жауапкершілік.

5). "Ақталушылық" – жауапкершілікті істі басқалармен бөлісуі.

С.Л.Рубинштейннің пайымдауынша, жауапкершілік әрбір орындалған іс қайтымсыз болғандықтан туындайды. Тұлға өзінің өмірінде болып жатқан түрлі оқиғалар мен ситуациялар логикасына, оның ішкі шарттарына дөп келетін оңтайлы, ұтымды сәтті болжап анықтай алуы тиіс [5].

Л.И.Дементий жауапкершілік ұғымының параметрлерін, себеп-салдарын, шығу факторларын және байланысу корреляциясын тереңірек зерттеуге көп уақытын арнайды. Ол өз зерттеулерінде жауапкершілік ұғымының типологиясын және оған әсер ететін мінез-құлық механизмдерін ұсынады. Адамның жеке басының жауапкершілігін оның мінез-құлқындағы көріністерімен байланыстырады.

Қ.Муздыбаев тұлға бойындағы жауапкершілік сезімін қалыптастырып дамытудың төмендегідей векторларын ажыратып көрсетеді [2]:

1) Ұжымнан жекелеген тұлғаға (Ж.Пиаженің көзқарасы бойынша, бұл даралау векторы). Жекелеген адамның қандай да бір істеген іс-әрекетіне ұжым, топ жауап бермейді, барлық жауапкершілікті сол адамның өзі алады.

2). Сыртқыдан-ішкіге, адамның саналы деңгейдегі жауапкершілігі (Ж.Пиаженің көзқарасымен жауапкершілікті жандандыру векторы), сыртқы бақылаудың түрінің ішкі түріне ауысуы.

3) Ретроспективті жоспардан перспективтіге өтуі. Бұл адамның өткен өміріндегі әрекеттеріне ғана емес, келешектегі әрекеттеріне жауапкершілікті болуы; адам өзі жасаған істерінің нәтижесін болжап қана қоймай, болашақта сол ісінің жемісін көруге белсенді түрде қол жеткізуге тырысып бағады.

4). Жауапкершілік және "ескіру мерзімі" - жекелеген адамдар арасындағы бұрынғы өзара қарым-қатынастардың қазіргі уақыттағы өміріне, іс-әрекеттеріне, қарым-қатынастарына ықпал ету мүмкіндігі [2].

Топтағы жауапкершіліктің үш өлшемді үлгісін Е.Д.Дорофеев төмендегідей ұсынады [6]:

1) уақыт (өткен, қазіргі, болашақ)

2) сипаттама (іс-әрекет, қарым-қатынас)

3) субъект (өзі үшін, жеке адамдар және ұжым не топ үшін жауапкершілік).

Жауапкершілік термині түрлі ғылым салалары мен бағыттарында қарастырылатын күрделі ұғым. Ол өз кезегінде құқықтық, әлеуметтік, психологиялық, этикалық, философиялық категория болып саналғандықтан бұл мәселені теориялық жағынан жан-жақты

қарастырудың пәнаралық тәсілі мен ерекшеліктеріне сүйенеміз. Бұл пәнаралық тәсілге сүйену жауапкершілік ұғымын теориялық жағынан кеңейтуге және оны тереңірек жан-жақты зерттеп, зерделеуге үлкен мүмкіндік береді. Түрлі ғылыми әдебиеттерде «жауапкершілік», «әлеуметтік жауапкершілік» ұғымдарына берілген анықтамалардың мән-мағынасына терең талдау жасай келе, біз жауапкершілік деген түсінікті тұлға мен әлеуметтің, тұлға мен қоғамның өзара бірлесіп әрекеттесуі негізінде туындайтын ұғым екенін білеміз.

ҚОЛДАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Ореховский О.И. Ответственность и ее социальная природа. - Томск, 2006. - 143 с.
2. Муздыбаев К. Психология ответственности. - Изд. 2. URSS, 2010. - 248 с.
3. Хелькман К. Развитие ответственности в онтогенезе Текст / Проблемы психологии личности: Советско-финский симпозиум. - М., 2007. - С. 148-154.
4. Дементий Л.И. Типология ответственности личности // Гуманистические проблемы психологической теории. - М., 2005. - С. 204-213.
5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. - СПб.: Изд-во «Питер», 2009. - 498 с.
6. Дорофеев Е.Д. Внутригрупповая ответственность при разных формах собственности. Психология личности и группы в изменяющемся обществе. - М., 2007. - 126 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ДЕЗАДАПТАЦИОННОГО ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКА

Абишева Женискуль Акановна
кандидат педагогических наук, доцент
Алматинский гуманитарно-экономический университет

Выбор этой темы исследования связан, с практическими проблемами общества, в частности с обостряющими противоречиями между возникшими новообразованиями и объективной потребностью современного общества к подросткам и лицам имеющие отклонения в поведении, лица с деструктивной формой поведения, проблемные семья побуждающие подростка к проявлению негативного поведения в социуме. Непонимание в семье, равнодушие окружающих, является толчком к дезадаптивному поведению. Проявление агрессивного поведения как выявляют исследователи является в результате социально-психологической дезадаптации личности как вследствие неблагоприятного стечения обстоятельств, либо при неразрешенных жизненных проблем.

В статье описаны такие труды как: антропологический подход Б.Г. Ананьева, нарушения в развитии, пограничная личностная структура, особенности самосознания детей из групп социального риска (Аверин В.А., Зимняя И.А., Зинченко В.П., Маклаков А.Г., Реан

А.А. и др.). В исследовании руководствовалась следующими основными методологическими принципами: принцип детерминизма; принцип единства психики и деятельности, принцип объективности, принцип развития.

В советской психологии дезадаптация изучалась в связи с проблемами воспитания неблагополучных детей, с делинквентным поведением, патологией личности и психическими заболеваниями. Затем, после значительного перерыва, к проблеме агрессивности и дезадаптации обратились в середине 70-х начале 80 - х годов XX века, когда были представлены обзоры западных теоретических и экспериментальных исследований (Н.Д. Левитов, Т.Г. Румянцева). Экспериментальные работы по проблемам агрессии впервые были проведены под руководством (В.С. Мерлина, Л.П. Колчина, Г.С. Васильева), агрессивные фантазии (С.А. Завражин), агрессивно-садистские влечения (Т.М. Кадырова), психологические особенности агрессивности у подростков с делинквентным поведением и правонарушителей (С.Н. Ениколопов, Т.Н. Курбатова, А.Ф. Зелинский, И.Б. Бойко, В.А. Аверин, З.Н. Григорова, Р.М. Масагутов, Е.В. Каприянчук и др.), а также особенности агрессивного поведения при психических заболеваниях (А.Н. Стоценко).

Подростковый возраст - это возраст сложный возраст, стремления к самоутверждению, социального общения, инициативности, стремления к самостоятельности и самовыражению, риску. Активно формируются в данном возрасте волевые черты - настойчивость, упорство в достижении цели, умение преодолевать препятствия. Но недостаточность воли подростков сказывается, в частности, в том, что, проявляя настойчивость в одном виде деятельности, они могут не обнаруживать ее в других видах [1, с.33]. Наряду с этим подростковый возраст характеризуется импульсивностью, повышенной возбудимостью, неуравновешенностью, тревожностью, агрессивностью, раздражительностью, порождающей склонность к колебаниям настроения и даже аффективным вспышкам. Бурно развиваются чувства подростков, в то же время эмоциональные переживания их приобретают известную устойчивость.

Главной особенностью подростка является личностная нестабильность. Именно в это время подросток заявляет о себе, как о личности с большой буквы. Противоположные черты, стремления, тенденции сосуществуют и борются друг с другом, определяя противоречивость характера и поведения. Именно это чаще всего и становится наиболее конфликтной стороной при общении подростков со старшим поколением и между собой. У подростков происходит адаптация к социально - устойчивым представлениям о мужчине и женщине, стратегиях поведения в обществе, со сверстниками, с родителями. В этот небольшой промежуток времени подросток должен сориентироваться в понятиях "мужчина" и "женщина", а также применять

к себе эти понятия, чувствуя отличия своего теперешнего состояния и того, кем он был (была) до этого.

Переходность подросткового возраста включает биологический аспект - происходит заметное ускорение темпов роста, быстрое развитие репродуктивных органов и появление вторичных половых признаков, таких как волосяной покров на теле, увеличение мышечной и жировой массы тела, гениталий. Подростки очень переживают по поводу многочисленных биологических и физиологических изменений: одни испытывают боль, неприятные ощущения, неудобства, другие радость, чувство взросления, необычность состояния, удивительные физиологические изменения в организме. Удивленные, смущенные и растерянные, они постоянно сравнивают себя с другими и пересматривают образ своего - Я [2, с.67].

Интенсивный физический рост и переживания, с ним связанные, осязаемость проблем взрослой жизни, нарастающий груз ответственности и тому подобное вносит существенный диссонанс в самосознание подростка. Формируется его качественно новый уровень - Я-концепция. Многие переживания, связанные с отношением к себе, к своей личности, у подростка отрицательные. В значительной мере это связано с тем, что подросток смотрит на себя как бы "извне", интериоризируя представления и оценки взрослых, в которых положительные стороны личности представлены очень абстрактно, неопределенно и почти не изменяются с возрастом, а отрицательные - конкретны, разнообразны, что приводит подростка к социальной дезадаптации. По определению Р.С. Немова «социальная дезадаптация – нарушение нормальных отношений человека с обществом, окружающими, вследствие этого возникновение трудностей общения и взаимодействия с людьми. Социальная дезадаптация включает в себя, в частности, ухудшение личных и деловых отношений человека с людьми, невозможность выполнения им своей работы на достаточно высоком уровне, с учетом предъявляемых к ней требований, нарушение социально-ролевого и полоролевого взаимодействия с людьми [3, с.218].

Напряжение, вызванное этим, требует преодоления за счет увеличения силы Я, которое приходит за счет освоения жизненного пространства, выстраиваемого своего места в нем. Подростки резко и часто меняют интересы и увлечения, как отмечал Л.С. Выготский, "в подростковом возрасте происходит свертывание, отмирание прежней системы интересов, появляются первые сексуальные влечения. Отсюда внешне наблюдаемые отрицательные поведенческие особенности: снижение работоспособности, ухудшение успеваемости и навыков, грубость и повышенная раздражительность подростков, его недовольство самим собой и беспокойство" [4, с.53]. Подростковый возраст один из самых сложных критических эпох в онтогенезе человека и отмечал, что в этот период равновесие, которое сложилось в

предшествующем детском возрасте, нарушено с появлением мощного фактора полового созревания, а новое еще не приобретено. Он, трактуя понятие кризиса развития, также отмечал, что необходимость критических периодов обусловлена логикой самого процесса развития, что их суть не сводится к негативным проявлениям; наряду с негативными симптомами в этих возрастных периодах совершается огромная позитивная работа. Самое существенное содержание развития в критическом возрасте заключается в возникновении новообразований. Таким образом, понятия "переходность" и "кризисность" образовали концептуальное ядро психологии подросткового возраста и определили ее проблематику.

Как отмечает В.Г. Крысько «дезадаптация личности – полярный адаптации и, по существу, деструктивный процесс, в ходе которого развитие внутрипсихических процессов и поведения индивида приводит не к разрешению проблемных ситуаций в его жизни и деятельности, а к усугублению, усилению трудностей существования и неприятных переживаний, их вызывающих» [5, с.58].

Подростковый возраст наиболее чреват возникновением разнообразных нарушений у детей, в том числе нарушений учебной деятельности. Количество случаев дезадаптации личности у подростков возрастает по сравнению с младшими школьниками. Это объясняется громадным скачком в развитии психики подростка. Дезадаптации личности подростка, чаще всего, связана с нарушениями общения подростков с кем-то из значимых для них людей. Чаще всего это нарушения в общении со сверстниками. Общение со значимыми людьми является источником возникновения различных переживаний. Негативные переживания, понижение самочувствия, исчезновение уверенности в себе, возникающие при общении подростка, с одними людьми, могут компенсироваться позитивными переживаниями, возникающими в ходе общения с другими. Поэтому конфликты с одноклассниками могут и не приводить к возникновению дезадаптации личности подростка, если подросток компенсирует свои потери в удовлетворяющем его общении с учителями, родителями, а также со сверстниками в школе. Вероятность возникновения дезадаптации возрастает, если подростку не будет предоставлена возможность для компенсаторного общения или если он обретет его в асоциальной среде. С другой стороны, удовлетворяющее подростка общение с товарищами является одним из лучших средств компенсации нарушений его общения в семье и с учителями [6, с.106]. В последние годы отмечается, что все чаще дезадаптации личности подростка сопровождается таким феноменом как "дидактогенные депрессии", это подростковые депрессии, связанные с психотравмирующими взаимоотношениями с учителями, со взрослыми.

Показано, что специфика отношения учителя к учащимся, используемый им стиль руководства, оказывают серьезное влияние, как на отдельного ученика, так и на школьный коллектив в целом. Так, американские психологи Розенталь и Якобсон в своем эксперименте

доказали, что сформированная отрицательная установка педагога по отношению к деятельности ученика, реализуется нетерпеливостью в общении с ним, проявлением безразличия, что приводит к снижению успеваемости подростка, а также его самооценки. Еще одной проблемой, связанной с дезадаптацией личности подростка, является снижением мотивации. Подросток теряет интерес к учебе: перестает выполнять домашние задания, нередко прогуливает уроки и не демонстрирует желание овладевать школьной программой. Потеря интереса к учебе часто связана с невозможностью усвоения школьной программы. Именно в средних классах пробелы в знаниях учащихся становятся настолько явными, что уже не дают возможности двигаться вперед - сказывается недостаточность базовых знаний. Повторяющаяся ситуация неуспеха сначала ослабляет, а потом и вовсе "сводит на нет" учебную мотивацию подростка [7, с.11].

Подростки с дезадаптацией личности отличаются от подростков, адаптированных к школе своим отношением к учебе. Так, дезадаптивные подростки чаще указывают на то, что учиться трудно, много непонятного, при этом адаптивные дети в два раза чаще отмечают, как трудность недостаток свободного времени из-за загруженности занятиями. В группе дезадаптивных в четыре раза больше подростков, оценивающих свою успеваемость по сравнению с другими как "намного хуже" и "значительно хуже", в то время как оценивающих свою успеваемость как "лучше" и "намного лучше" в этой группе подростков значительно меньше [8, с.21].

Серьезные изменения в эмоциональной сфере подростка обуславливают глубину переживаний по значимым поводам, одним из которых являются неудачи в учебной деятельности. Подобные ситуации сопровождаются беспокойством, импульсивностью в поведении, противоречивостью чувств, вспышками вербальной агрессии. Подростки с дезадаптацией личности более склонны к неприятию себя, других людей, конфликтному поведению. Неприятие себя дезадаптивными подростками говорит о заниженном чувстве собственной ценности, негативной Я-концепцией.

Анализ литературы по нашей проблеме показывает, что дезадаптация личности подростка характеризуется, ожидаем внешнего контроля. В диспозиции дезадаптивного ребенка такие особенности как ослабление глубины переживаний, неприятие себя и других, конфликтное поведение, низкая учебная мотивация, несформированность навыков самоконтроля приводят к тому, что характерные для данного возраста потребности и мотивы уже не могут быть реализованы просоциальным путем. И подросток реализует потребности в самоуважении, тепле, сочувствии в референтной группе таких же дезадаптивных детей.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Беззубова Е.Б. Типология подростковой дезадаптации. // В кн.: "Школьная дезадаптация: Эмоциональные и стрессовые расстройства у детей и подростков. Материалы Всероссийской научно-практической конференции 25-27 октября 1995 г". Москва, 1995. - с.33-34.
2. Вайзман Н.П. Реабилитационная психология в подростковом возрасте. - М.: Аграф, 2020. - 160 с.
3. Немов Р.С. Психология: Словарь-справочник: В 2 ч. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2023. – Ч. 1. – 304 с.
4. Выготский Л.С. Детская психология //Собрание сочинений: в 6 т. Т4.
5. Крысько В.Г. Психология и педагогика: Схема и комментарии. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2019. – 368 с.
6. Гарганеев С.В., Балашов П.П. Механизмы дезадаптации подростков и пути её преодоления // Вестник Московского Университета, 2003, №1 (27). - с.106-109.
7. Диагностика дезадаптации. Под ред. С.А. Беличевой, И.А. Коробейникова, Г.Ф. Кумариной - М.: Редакционно-издательский центр Консорциума "Социальное здоровье России", 1993. - 127с.
8. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания / АН СССР, Ин-т психологии. - М.: Наука, 1977.

ПРИМЕНЕНИЕ АВТОРСКОЙ ПРОГРАММЫ НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ ДЛЯ ДЕТЕЙ С РАЗЛИЧНЫМИ РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

Сатаева Асия Муратовна

Магистр педагогических наук, логопед-нейропсихолог

В настоящее время дети – наше будущее – вызывают серьезные опасения у психологов, педагогов, педиатров и других специалистов, так как во всем мире неуклонно растет число так называемых «проблемных» детей с трудностями обучения в детском саду и массовой школе, с поведенческими и эмоциональными проблемами, соматически ослабленных и социально дизадаптированных [1]. По данным Министерства Здравоохранения Республики Казахстан, каждый третий ребенок рождается с гипоксией вынашивания плода и родов, в свою очередь гипоксия является самой частой причиной различных речевых нарушений у детей [2]. На основании дифференцированной, и системной диагностики, большая часть детей не соответствует нормам речевого онтогенеза и испытывают трудности коммуникации, но определяющей зону его ближайшего развития, т. е. возможности и условия коррекции дефектов при проведения нейропсихологического обследования может быть построена своевременная индивидуальная программа коррекционно-развивающего обучения. В

практике нашей работы уже на протяжении двенадцати лет, мы активно внедряем, используем нашу авторскую программу нейропсихологической коррекции. Данная программа основывается на фундаментальных знаниях луриевской концепции о функциональном обеспечении работы головного мозга.

Почему в решении этих проблем может помочь нейропсихология? Во-первых, потому, что нейропсихология имеет глубокую теоретическую обоснованность. В ее основе лежат:

- Представления о функциональных системах и их гетерохронном развитии (П. К. Анохин);
- Представления о связи биологического и социального в развитии ребенка (Л. С. Выготский);
- Концепция зоны ближайшего развития и теория интериоризации (Л. С. Выготский);
- Теория системной динамической локализации высших психических функций (ВПФ) (А. Р. Лурия).
- Принцип синдромного анализа ВПФ (А. Р. Лурия).
- Культурно-исторический подход к психике человека - ориентация при анализе формирования психических функций и их нарушений не на болезнь, не на дефект, но на развитие, на поиск в истории культуры причин психических явлений и способов компенсации дефекта.

Дефект мешает ребенку овладеть культурой, а средства культуры помогают аномальному ребенку преодолеть дефект. Дефекты биологического развития, такие как перинатальные осложнения, генетическая патология или сенсорная депривация, вызывающие задержки и искажения психического развития, как правило, усугубляются педагогически неверным воздействием, приводя к трудностям обучения и адаптации ребенка. И наоборот, правильное психологическое сопровождение ребенка существенно компенсирует его проблемы. Нейропсихолог, основываясь на знаниях о структуре и функциональном обеспечении ЦНС с помощью комплексного нейропсихологического обследования всегда может наглядно определить причины трудностей речевого развития у ребенка. Например, нарушения развития часто объясняют тем, что ребенок плохо воспитан дома или перекладывают ответственность на воспитателя. Нейропсихолог убеждается, что это – исключительно редкие случаи, а часто в основе «плохого» развития речи лежат:

- Искусственно акселеративная модель дошкольного обучения, не соответствующий нейродинамической организации ребенка;
- Пугающие и раздражающие сенсорные впечатления;
- Запредельный объем сенсорных впечатлений;

- Несформированность коммуникативных навыков;
- Несформированность регуляторных процессов;
- Дефекты перцептивных процессов (игнорирование части пространства, дефекты симультанного синтеза и др.);
- Истошаемость ребенка;
- Синдром СДВГ [6].

Этот список можно продолжить. Не менее сложна природа трудностей обучения, задержек когнитивного, речевого и моторного развития. Важно, что цель нейропсихологического обследования «не негативная характеристика ребенка (подходит / не подходит к массовой школе), а его позитивная характеристика, которая может стать основой «воспитательного плана» [3]. Она возможна при соблюдении требований Л.С. Выготского к обследованию «проблемного» ребенка: «разделение добывания фактов и их толкования; максимальная специализация методов исследования отдельных функций ... и динамическое типологическое толкование добытых при исследовании данных в диагностических целях» [4]. Только на основании дифференцированной, и системной нейропсихологической диагностики, не ограничивающейся выявлением слабых звеньев в развитии ребенка, но определяющей зону его ближайшего развития, т. е. возможности и условия коррекции дефектов при диалоговом режиме проведения нейропсихологического обследования может быть построена своевременная индивидуальная программа коррекционно-развивающего обучения. Луриевские методы нейропсихологической диагностики, в отличие от психометрических методов, определяют не уровень обучения, достигнутый в прошлом (ретроспективный аспект), но потенциал к обучению (проспективный аспект). Они ориентированы не на продукт (успех / неуспех) но на процесс выполнения задания ребенком, анализ природы ошибок или неудачи выполнения. То есть они не ограничиваются констатацией дефекта, но анализируют, какой структурно-функциональный компонент страдает первично и приводит к недоразвитию данной ВПФ в целом, и определяют и создают условия повышения эффективности деятельности ребенка, а также объективизируют динамику функций, развиваемых в коррекционном курсе. Рассмотрим основные задачи нейропсихолога в общеобразовательном детском учреждении: Проводить следящую диагностику развития познавательной деятельности ребенка и отдельных её компонентов (гностических, мнестических, интеллектуальных, речевых, регуляторных); Изучать индивидуально-психологические особенности, самооценку, реакции на неудачу и способы выхода из ситуаций, повышенную тревожность, несформированность коммуникативных навыков, препятствующие деятельности или удовлетворению потребностей личности; Выявлять и квалифицировать

неготовность ребенка к школе;λ Помочь педагогу и родителям в понимании сильных и слабых звеньевλ психического функционирования ребенка; Выявить необходимость и направить ребенка на коррекционно-развивающее обучение. Нейропсихолог в общеобразовательном детском учреждении работает в тесном контакте с педагогами и воспитателями, но выполняет ведущую роль в этом междисциплинарном сотрудничестве, поэтому знакомство педагогов с нейропсихологией необходимо для эффективности взаимодействия. Роль нейропсихолога еще больше возрастает в коррекционно-развивающем детском учреждении. Если, по Л.С. Выготскому, обучение ведет за собой развитие, то коррекционно-развивающее обучение обуславливает развитие. «Коррекционная работа должна предшествовать обучению «особого» ребенка и создавать те базисные системы, те психические структуры, на которых впоследствии и будет строиться обучение» [5]. Сейчас очень многие дети нуждаются в помощи нейропсихолога в специализированном коррекционно-развивающем центре. Это:

- Дети с отставанием (задержкой) в развитии отдельных психических функций, в том числе одаренные дети;
- Дети с общей психофизической (нейродинамической) ослабленностью, успевающие в детском саду или в школе, но достигающие этого в ущерб здоровью;
- Дети с негативным отношением к обучению;
- Дети с неуверенностью в своих силах, снижением самооценки;
- Дети с несформированными навыками общения и поведения в коллективе. Помочь таким детям может только комплексная (когнитивная + двигательная + эмоциональная) индивидуализированная нейропсихологическая коррекция. Обучение (в том числе и коррекционное) есть процесс созидательный, а не исправительный. Необходимо понять и преодолеть все то, что мешает ребенку жить в гармонии и согласии с его непосредственным окружением. У ребенка с печальным и травмирующим опытом неуспеха необходимо сформировать и закрепить переживание успеха, уверенность в собственных силах и возможностях[7].

В заключении хочется выделить, что речь - это средство коммуникации, которая регулирует уровень мышления и поведения ребенка. Применение авторской методики нейропсихологической коррекции детей с речевыми нарушениями, показало положительные результаты, способствуя значительному улучшению не только речевых навыков, но и общего когнитивного развития. Предположенная методика основана на комплексном подходе, учитывающим индивидуальные особенности каждого ребенка и направленная на гармонизацию работы различных функций головного мозга. Таким образом, авторская методика является перспективным инструментом в нейропсихологической коррекции детей

с речевыми нарушениями, обеспечивая не только улучшение их речевой функции, но и способствуя комплексному развитию личности ребенка. Поддержка и дальнейшего развитие таких методик имеют важное значение для улучшения качества жизни детей с особыми образовательными потребностями.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Глозман, М.Ж., Роль Нейропсихолога в общеобразовательном коррекционном детском
2. Материалы III Международной научно-практической конференции Logo-практик 2022
3. Особый ребенок: исследования и опыт помощи. Выпуск. 2, 1999, с.101-109.
Шамликашвили Ц.А., Семенова О.А. Почему ребенку трудно учиться и как ему помочь.
Нейропсихологический подход. М. 2010
4. Нейропсихология детского возраста. СПб.: Питер, 2008 Пылаева Н.М., Ахутина Т.В.
Нейропсихология и школа
5. Литература Выготский Л.С. Диагностика развития и педологическая клиника трудного детства // Собр. соч. в 6 т. Т. 5.,
6. Hale, Fiorello, 2004; D'Amato et al., 2006

ЖАСӨСПІМДЕР ПСИХОЛОГИЯСЫ – ЖАСӨСПІМДЕРДЕГІ ӨТПЕЛІ КЕЗЕҢДЕГІ ҚИЫНДЫҚТАР ЖӘНЕ ОЛАРДЫ ШЕШУ ЖОЛДАРЫ

аға оқытушы Сабралиева Ж.Т.,
М.Х.Дулати атындағы Тараз университеті Тараз қ., Қазақстан
Әмірхан Ш.Е.,
М.Х.Дулати атындағы Тараз университеті Тараз қ., Қазақстан
«Педагогика және психология» білім беру бағдарламасының 4-курс білімгер

Аннотация: Бұл мақалада жасөспірімдер психологиясындағы өтпелі кезеңнің ерекшеліктері мен осы кезеңде кездесетін негізгі қиындықтар талданады. Жасөспірімдер өтпелі кезеңде өзін-өзі тану, тұлға ретінде қалыптасу, әлеуметтік ортаға бейімделу сияқты мәселелермен бетпе-бет келеді, бұл олардың психологиялық жағдайына әсер етеді. Мақала жасөспірімдердің үйлесімді дамуына ықпал ететін кешенді қолдау жүйесінің маңыздылығын көрсетіп, психологиялық қиындықтарды жеңу жолдарын түсіндіреді.

Түйін сөздер: Өтпелі кезең, психологиялық қиындықтар, эмоционалдық тұрақсыздық, өзін-өзі тану, әлеуметтік бейімделу.

Аннотация: В этой статье анализируются особенности переходного периода в психологии подростков и основные трудности, с которыми они сталкиваются в этот период. Подростки в переходный период сталкиваются с такими проблемами, как самосознание, становление как личности, адаптация к социальной среде, что сказывается на

их психологическом состоянии.. В статье подчеркивается важность комплексной системы поддержки, способствующей гармоничному развитию подростков, и объясняются пути преодоления психологических трудностей.

Ключевые слова: переходный период, психологические трудности, эмоциональная нестабильность, самопознание, социальная адаптация.

Abstract: This article analyzes the features of the transition period in adolescent psychology and the main difficulties they face during this period. Adolescents in transition face problems such as self-awareness, becoming a person, and adapting to a social environment, which affects their psychological state.. The article emphasizes the importance of a comprehensive support system that promotes the harmonious development of adolescents, and explains ways to overcome psychological difficulties.

Keywords: transition period, psychological difficulties, emotional instability, self-knowledge, social adaptation.

Кіріспе. Бұл заң балалардың, соның ішінде жасөспірімдердің құқықтарын қорғауды көздейді. Заңда балалар мен жасөспірімдердің қауіпсіздігі, білім алу, психологиялық және физикалық дамуына қажетті жағдайлар қамтамасыз ету туралы баптар бар. Балалардың денсаулығын сақтау, әлеуметтік және психологиялық қолдау көрсету мәселелері осы заңның аясында реттеледі[1]. Жасөспірімдер психологиясы - бұл өмірдің өтпелі кезеңінде орын алатын түрлі өзгерістерге байланысты психологиялық, физикалық және әлеуметтік мәселелерді зерттейтін психология саласы. Өтпелі кезеңде дененің және сананың қарқынды дамуы, тұлғалық және мінез-құлық өзгерістері орын алады. Бұл өзгерістердің барлығы жасөспірімнің өзіне деген көзқарасын, қоршаған ортаға қатынасын қалыптастырады және жеке тұлғалық өсу процесінің маңызды кезеңі болып табылады. Жасөспірімдер өздерін ересектермен қатар қойып, жауапкершілік алуға ұмтылып, өзін-өзі тану мен өмірлік маңыздылықтарды іздей бастайды.

Жасөспірімдік кезеңнің ерекшеліктері – бұл көптеген қарама-қайшылықтар мен түсініксіз сезімдерге толы, сырттан қарағанда кейде қатты әрі шыдамсыз көрінетін уақыт. Бұл шақта жасөспірімдер өз бойындағы күш-қуат пен тәуелсіздікке деген құштарлықты сезінеді, сонымен қатар өзін-өзі қорғау және қауіпсіздікке деген қажеттілік жоғары болады. Олар өз бетінше шешім қабылдауға, өмірлік ұстанымдар қалыптастыруға ұмтылады, бірақ мұндай әрекеттер кейде сыртқы әлеммен қарама-қайшылықтар тудыруы мүмкін.

Әлеуметтік және мәдени ықпалдар – бұл кезеңдегі маңызды факторлар. Жасөспірімдер құрдастарымен тығыз байланыс орнатып, достардың көзқарасы мен мәдениетке негізделген құндылықтарды қабылдауға бейім болады. Қазіргі қоғамда әлеуметтік желілер мен технологиялардың әсері де артып, жасөспірімдерге жаңа әсер мен талаптар қояды.

Жасөспірімдер өзін қоғамда қалай көрсету керектігі туралы түсініктер қалыптастырып, олардың дұрыс-бұрыстығын саралайды. Сондықтан бұл кезеңде өзіндік сана мен құндылық жүйесін дұрыс бағыттау өте маңызды.

Эмоционалдық мәселелер мен психологиялық тұрақтылық – жасөспірімдер психологиясының негізгі аспектілерінің бірі. Өтпелі кезеңде эмоционалдық тұрақсыздық жиі кездеседі, бұл көңіл-күйдің жылдам ауысуына, кейде агрессивтілікке, өз-өзіне деген сенімсіздікке алып келеді. Өзінің және өзгенің сезімдерін түсіну және оларды бақылау қиын болғандықтан, жасөспірімдерге үлкендердің қолдауы қажет. Дұрыс бағыт-бағдар беру, өзін-өзі тануға көмектесу арқылы жасөспірімдердің жеке басының даму процесін қолдауға болады[2].

Жасөспірімдер кезеңіндегі қиындықтарды жеңу – болашақтағы жеке тұлға қалыптасуының негізі. Жасөспірімдік кезеңде кездесетін қиындықтар тек ішкі қарама-қайшылықтарға ғана емес, сонымен қатар әлеуметтік ортамен байланысты мәселелерге де қатысты. Егер жасөспірімдер өздерін түсінуге және өз бетімен шешім қабылдауға мүмкіндік ала алса, олардың болашақ өмірінде жеке тұлғалық дамуға негіз қаланбақ. Сондықтан бұл мақалада жасөспірімдердің психологиялық қиындықтарын жеңудің тиімді тәсілдері, отбасылық және әлеуметтік қолдау маңыздылығы, өздігінен даму мен өмірлік мақсаттарды анықтауға қажетті психологиялық кеңестер қарастырылады.

Негізгі бөлім. Жасөспірімдік кезеңде баланың физикалық, эмоциялық және әлеуметтік ортасында бірқатар күрделі өзгерістер жүреді. Бұл өзгерістер өзара тығыз байланысты болғандықтан, бірінің екіншісіне әсер етуі қалыпты құбылыс. Ендеше, бұл кезеңде туындайтын негізгі қиындықтарды жеке-жеке талдап көрейік.

Жасөспірімдер кезеңіндегі ең алғашқы және айқын көрінетін өзгерістер – бұл физикалық дамудағы өзгерістер. Өтпелі кезеңде жыныстық жетілу процесі басталады: дене мүшелерінің ұлғаюы, бұлшықеттердің дамуы, жыныстық белгілердің пайда болуы, дауыстың өзгеруі сияқты физиологиялық ерекшеліктер орын алады. Бұл өзгерістер жасөспірімнің өзіне деген сеніміне, сыртқы келбетіне және өзін-өзі бағалауына тікелей әсер етеді[3].

Көптеген жасөспірімдер дене келбетінің өзгешеліктері мен сыртқы түріне байланысты ұялу, өзін кемсітушілік сезімдерін бастан кешіреді. Мысалы, жасөспірімдердің бойлары әртүрлі қарқында өседі, бұл олардың өздерін басқалармен салыстырып, бойдың ұзындығы немесе қысқалығынан ұялуына алып келуі мүмкін. Осылайша, жасөспірімдер өздерінің сыртқы келбетінен кемшілік көріп, өзін басқалардан төмен сезінуі мүмкін, бұл олардың эмоциялық жағдайына теріс ықпал етеді.

Жасөспірімдер кезеңі – адамның өміріндегі ең эмоционалды әрі тұрақсыз кезеңдердің бірі. Өтпелі кезеңде эмоциялар тез және қарқынды ауысады. Жасөспірімдер бір сәтте қуанып,

келесі сәтте қатты ренжіп, ашуланып немесе қайғырып қалуы мүмкін. Мұндай эмоционалды құбылмалылық гормондардың әсерінен де, психологиялық ерекшеліктерден де туындайды.

Жасөспірімдердің эмоционалды тұрақсыздығы кейде агрессия немесе құндылықтарды жоққа шығару арқылы көрініс табуы мүмкін. Олар жиі отбасы мүшелеріне немесе құрдастарына ашуланып, өзін дұрыс түсінбейтін сияқты сезінеді. Мұндай жағдайда олардың эмоционалды тұрақсыздығына дұрыс көңіл бөлу, қолдау көрсету маңызды. Көп жағдайда жасөспірімдер өз эмоцияларын түсіну немесе оларды басқару қиын болғандықтан, бұл психологиялық қиындықтарға алып келеді.

Өтпелі кезеңдегі жасөспірімдер өздерінің жеке тұлғалық ерекшеліктерін, ұстанымдары мен құндылықтарын анықтауға тырысады. Бұл – өзін-өзі іздеу және өз орнын табуға ұмтылу кезеңі. Жасөспірімдер өздерінің кім екенін, өмірде неге ұмтылатындарын және қандай өмірлік мақсаттары бар екенін анықтауға тырысады[3]. Осылайша, олар болашақта қандай мамандық таңдайтынын, қандай достармен араласатынын, қандай ұстанымдармен өмір сүретінін анықтай бастайды.

Алайда, бұл кезеңде олар қоғамның, ата-аналарының және құрдастарының әсеріне тәуелді болып қалады. Өзінің құндылықтарын нақты түсінбеу және сыртқы әсерлерге тым сезімтал болу жасөспірімдерді ішкі күйзеліс пен түсінбеушілікке алып келеді. Бұл жеке тұлғаның қалыптасу кезеңінде олардың психологиялық күйін ауырлатады, өзіне сенімсіздік сезімдерін тудырады.

Жасөспірімдердің психологиялық дамуына әлеуметтік ортасы үлкен әсер етеді. Құрдастарымен қарым-қатынас орнату, топқа кірігу, өзінің қоғамдағы орнын табу – бұл кезеңдегі басты мақсаттардың бірі болып табылады. Құрдастардың қолдауы, олардың пікірлері мен бағалауы жасөспірімнің өзіндік бағалауына және мінез-құлқына әсер етеді.

Кейбір жасөспірімдер құрдастары тарапынан қысымға түсіп, әлеуметтік оқшаулануды сезінуі мүмкін. Бұл оларға өздерін қоғамнан тысқары қалғандай, ешкімге қажет емес сезімде болуға мәжбүрлейді. Сондай-ақ, әлеуметтік желілер арқылы жасөспірімдер өздерін басқалармен салыстырып, артықшылық немесе кемшілік сезінуге бейім болады. Құрдастарынан қолдау көрмеу, сыныптастары немесе достары тарапынан түсінбеушілікке ұшырау – жасөспірімдердің өзіне деген сенімін төмендетеді және ішкі күйзелісті арттырады.

Жасөспірімдер кездесетін қиындықтардан қорғау мақсатында түрлі психологиялық қорғаныс механизмдерін қалыптастырады. Мысалы, кейбір жасөспірімдер үшін бұл өзін-өзі жақыннан танып, жеке басының қажеттіліктерін түсіну болса, енді біреулер үшін өзін басқалардан қорғаудың агрессивті әдістерін қолдану болуы мүмкін. Мұндай қорғаныс механизмдері жасөспірімдердің қоршаған ортаға жауапкершілікпен қарауына, өзін түсінуіне

және өзінің ой-пікірлерін жеткізуіне әсер етеді. Сондықтан мұндай механизмдер туралы дұрыс білім беру жасөспірімдерге жеке тұлға ретінде даму жолында көмектесе алады.

Жасөспірімдердегі өтпелі кезеңдегі мәселелерді шешу жолдары

Жасөспірімдер өтпелі кезеңде күрделі психологиялық және әлеуметтік мәселелерге тап болғандықтан, оларға қолдау көрсету ерекше маңызды. Осы кезеңде ата-ананың, мектептің және жалпы қоғамның рөлі өте үлкен. Жасөспірімдердің өтпелі кезеңіндегі қиындықтарды жеңудің тиімді жолдарын қарастырайық.

Жасөспірімнің өзін-өзі тануында және жеке тұлға ретінде қалыптасуында отбасының қолдауы үлкен рөл атқарады. Ата-аналар балаларына түсіністікпен қарап, оларды тыңдап, қолдау көрсетуі қажет. Отбасындағы жылы және сенімді атмосфера жасөспірімнің эмоциялық тұрақтылығын нығайтып, өзін жайлы сезінуіне көмектеседі.

Ата-аналар балаларымен ашық сөйлесіп, олардың ойлары мен сезімдеріне құрметпен қарағаны жөн. Егер жасөспірім өзін отбасында еркін сезінсе және қиындықтарын бөлісе алса, оларда күйзеліс деңгейі төмендейді және өзін қорғау үшін агрессия немесе оқшаулану сияқты механизмдерді аз қолданады. Сонымен қатар, ата-аналардың өздеріне қойылған жоғары талаптармен де жұмыс істегені дұрыс: жасөспірімге өз өмірлік жолын таңдауға мүмкіндік беру және оларды еркіндікке баулу өте маңызды[4].

Мектеп жасөспірімнің әлеуметтік ортамен байланыс орнатуындағы басты орындардың бірі. Мұнда олар құрдастарымен қарым-қатынас құрады, білім алады және өзін жаңа жағынан танып біледі. Сондықтан мектеп ұжымы жасөспірімдерге қолдау көрсетіп, олардың өздерін қоғамның бір бөлігі ретінде сезінуіне жағдай жасауы тиіс.

Мектеп психологы мен мұғалімдер жасөспірімдерге психологиялық қолдау көрсетуі керек. Мектептерде арнайы семинарлар, тренингтер өткізіп, жасөспірімдерге өз эмоцияларын түсінуді және оларды дұрыс бағытта басқаруды үйрету маңызды. Мектепте сондай-ақ, түрлі жобалар мен шараларға қатысу арқылы оқушылар өздерінің әлеуметтік және лидерлік қабілеттерін дамыта алады.

Құрдастардың ықпалы жасөспірімдік кезеңде өте маңызды. Жасөспірімдер үшін достарының пікірі жиі басым болып келеді. Олар өзін құрдастарының арасында қабылданған, бағаланған және қолдау тапқан сезінгісі келеді. Бұл қажеттілікті ескере отырып, жасөспірімдерге дұрыс достық қарым-қатынас орнатуды үйрету маңызды[5].

Егер жасөспірімнің достары мен әлеуметтік тобы оны түсінсе, қолдаса, бұл олардың эмоционалдық жағдайына жағымды әсер етеді. Әлеуметтік топтардың және клубтардың белсенді мүшесі болу арқылы жасөспірімдер өмірде өз орны бар екенін сезінеді, өз құндылықтарын дәлелдейді және өзін өзгелермен салыстырғанда сенімді сезінеді.

Өзін-өзі тану мен дамыту жасөспірімдерге психологиялық тұрақтылықты қалыптастыруға көмектеседі. Өзін-өзі дамыту дегеніміз – өз күш-жігерін өз қабілеттерін ашуға бағыттау, өзін тұлға ретінде жетілдіру және мақсаттарына жету үшін жұмыс істеу. Бұл үдеріс жасөспірімдердің жеке тұлғалық өсуіне жол ашады.

Жасөспірімдерге өмірлік мақсаттар қою және сол мақсаттарға жету үшін кішкентай қадамдар жасау маңызды. Өзін-өзі дамытуды қолдау арқылы олар өзінің болашағына деген сенімділікті арттыра алады. Мысалы, спортпен шұғылдану, өнер саласында шығармашылықпен айналысу немесе ғылыми жобаларға қатысу жасөспірімдердің ішкі ресурстарын дамытып, олардың психологиялық тұрақтылығын күшейтеді.

Жасөспірімдер психологиясындағы қиындықтарды шешу үшін қоғамдық қолдау да маңызды. Психологиялық кеңес беру орталықтары, қоғамдық ұйымдар және жастарды қолдайтын арнайы бағдарламалар арқылы жасөспірімдерге қиындықтарды жеңу жолдары көрсетілуі керек. Қоғамдық қолдау бағдарламалары арқылы жасөспірімдер психологиялық қиындықтармен қалай күресу керектігін, өзін-өзі құрметтеуді, өмірлік мақсаттар қоюды үйрене алады[6]. Әлеуметтік желілерде және медиа арқылы жасөспірімдерге арналған оң және пайдалы ақпараттар тарату да олардың өздерін дұрыс бағытта дамытуына әсер етеді. Жасөспірімдер үшін қауіпсіз және сенімді ақпарат көздерін ұсыну олардың өзін-өзі дамытуы мен қалыптасуына қолдау көрсетуге бағытталған маңызды шаралардың бірі.

Қорытынды. Жасөспірімдік кезең – әрбір адамның өміріндегі маңызды әрі жауапты кезеңдердің бірі. Бұл уақытта жасөспірімдер өздерінің жеке тұлғалық ерекшеліктерін, құндылықтарын, өмірге деген көзқарасын қалыптастырып, әлеуметтену жолында көптеген өзгерістерден өтеді. Өтпелі кезеңде жасөспірімдер физикалық, эмоционалдық, психологиялық, сондай-ақ әлеуметтік өзгерістерді бастан кешіреді. Бұл өзгерістер олардың болашақта қоғамда тұлға ретінде қалыптасуына, әлеуметтенуіне, сондай-ақ психологиялық тұрақтылықты сақтауына маңызды ықпал етеді. Сонымен қатар, жасөспірімдер үшін өздерінің ішкі әлемін танып-білу мен болашаққа деген сенім мен үмітке ие болу өте маңызды.

Мақала да айтып өткеніміздей жасөспірімдердің өтпелі кезеңдегі қиындықтары, ең алдымен, оларды қоғамға бейімделу мәселелерімен байланысты болады. Өзін-өзі тану, өзін-өзі бағалау, өмірлік мақсаттар қою, әлеуметтік тұрғыдан қабылдану сынды мәселелер жасөспірімдерге үлкен қиындықтар туғызады. Бұл кезеңде жасөспірімдер өздерін топтан тыс, бөлек сезінуі мүмкін, әрі бұл олардың психологиялық жағдайын ушықтырады. Әсіресе, жеке тұлғаның өзіндік ерекшеліктері мен әлеуметтік қалыптасуының күрделілігі, өздерінің ішкі эмоциялық күйзелістері, дұрыс бағыт таба алмау секілді қиындықтар жасөспірімдердің күйзеліске ұшырауына себеп болуы мүмкін. Сонымен қатар, жасөспірімдердегі психологиялық қиындықтар мен шиеленістер тек жеке тұлғалық ерекшеліктерге ғана

байланысты емес. Мысалы, отбасының қолдауы мен түсіністігі жасөспірімнің психологиялық жағдайын тұрақтандырып, оның жеке тұлғалық дамуына жақсы әсер етеді. Ал егер жасөспірімдер отбасында өздерін түсінбейтін немесе қабылдамайтын сезімде болса, бұл оның психологиялық жағдайын нашарлатып, қоғамға бейімделуіне кедергі келтіруі мүмкін.

Отбасы – жасөспірімнің алғашқы әлеуметтік ортасы болғандықтан, ата-аналардың психологиялық білімдері мен осы кезеңдегі жасөспірімдердің ерекшеліктерін түсінуі өте маңызды. Ата-аналар өз балаларына түсіністікпен қарап, олардың ішкі дүниесіне терең үңіліп, өмірлік бағыт-бағдар беруі керек. Жасөспірімдерге психологиялық көмек көрсету барысында оларды қоғамға бейімдеу мәселесін де ескеру қажет.

Қорыта келе, жасөспірімдердің өтпелі кезеңдегі қиындықтарын жеңу үшін дұрыс психологиялық қолдау көрсетудің маңызы зор. Отбасы, мектеп және қоғамның бірігіп жұмыс істеуі жасөспірімдерге өмірлік бағыт-бағдар беріп, олардың психологиялық және әлеуметтік денсаулығын қамтамасыз етеді. Жасөспірімдерге психологиялық қолдау көрсету – тек олардың жеке тұлғалық дамуына емес, болашақта қоғамға пайдалы, жауапкершілігі жоғары тұлғалардың қалыптасуына да ықпал етеді. Жасөспірімдердің психологиялық және әлеуметтік дамуына бағытталған дұрыс әрекеттер олардың болашағының жарқын болуына негіз болатыны сөзсіз.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Қазақстан Республикасының «Балалар құқығы туралы» Заңы (2002) <https://adilet.zan.kz/>.
2. Бабаев, С. Б. Жалпы және тұлғалық психология [Мәтін] : оқулық / С. Б. Бабаев. – Алматы : NURPRESS, 2013. – 352 б.
3. Әбдіқалықова, А. Қ. *Психология негіздері*. : оқулық Қ.А. **Әбдіқалықова**. Алматы: «Раритет» баспасы: 2011.- 245 б.
4. Жақыпова, С. Ж. *Жасөспірімдер психологиясы: Теория және практика*: оқулық/ С.Ж. Жақыпова. Алматы: Қазақ университеті, 2017. – 165 б.
5. Бимагамбетова, Г.А. Заманауи білім берудегі инновациялық технологиялар : оқу құралы / Г.А. Бимагамбетова . - Алматы : EDP HUB , 2024. - 190 б.
6. Омарова, Р. Адамның психикалық энергиясының құпия мүмкіндіктері [Мәтін] : рухани-танымдық құрал / Р. Омарова. - Астана : "Prosper Print" ЖШС, 2016. - 104 б.

НАРЦИССИЗМ ЖӘНЕ ӘЛЕУМЕТТІК ЖЕЛІ

Төлеу Жұлдыз
I-курс магистранты
Абай атындағы ҚазҰПУ

Қазіргі цифрлық дәуірде әлеуметтік желілер адамдар арасындағы қарым-қатынасты айтарлықтай өзгертті. 2017 жылы бүкіл әлем бойынша әлеуметтік желі қолданушылар саны шамамен 2,46 миллиардқа жетсе, 2021 жылы бұл көрсеткіш 3 миллиардтан асқан ([Narcissism and problematic social media use: A systematic literature review – PMC](#)). Facebook, Instagram, Twitter, TikTok секілді желілерде өз өмірін белсенді түрде көрсету құбылысы кең таралған. Бұл жағдай кейбір зерттеушілерді әлеуметтік желілер жеке тұлғаның мінез-құлқына, соның ішінде нарциссизм элементтерінің дамуына ықпал етеді ме деген сұрақты қарастыруға итермелеуде. **Нарциссизм** ұғымы жалпы алғанда адамның өзіне деген шектен тыс сүйіспеншілігімен, өзін ерекше маңызды санайтын көзқараспен және басқалардың назарын үнемі қажетсінумен сипатталатын тұлғалық ерекшеліктер кластерін білдіреді ([Narcissism and Social Media: Should We Be Afraid? | Psychology Today](#)). Психологияда нарциссизм **тұлға қасиеті** ретінде де, шектен шыққан жағдайда **тұлғалық бұзылыс** (нарциссистік тұлғалық бұзылыс) түрінде де қарастырылады. Нарциссизмнің басты белгілері – өз-өзіне жоғары баға беру, үздіксіз мақтау мен танданысты қажетсіну, эмпатияның төмен деңгейі және өз имиджін асыра дәріптеу** ([Narcissism and Social Media: Should We Be Afraid? | Psychology Today](#)).**

Әлеуметтік желілер арқылы миллиондаған аудиторияға санаулы секундтарда суреттер мен жазбалар арқылы жетіп, лайк пен пікір түрінде дереу кері байланыс алу мүмкіндігі туды. Мұндай орта нарциссизм элементтерін «**қоректендіретін**» таптырмас құрал іспетті көрінеді. Сол себепті соңғы жылдары «әлеуметтік желілер нарциссизмді арттырады ма» деген сұрақ ғылыми әдебиетте маңызды тақырыпқа айналды. Бұл мақалада нарциссизм ұғымының теориялық негіздерін талдап, әлеуметтік желілердің нарциссизмге әлеуетті ықпалын және осы саладағы эмпирикалық зерттеу нәтижелерін ғылыми тұрғыда шолып шығамыз.

Нарциссизм терминінің түп төркіні ежелгі грек мифологиясындағы өзі сүйген бейнесіне ғашық болып, ақыры сол өз бейнесіне қол жеткізе алмай қаза тапқан Нарцисс туралы аңызбен байланысты. Ғылымда бұл ұғымды алғаш Зигмунд Фрейд психоанализде қолданып, әрбір адамда бала кезден байқалатын өзін-өзі жақсы көрудің табиғи феномені ретінде сипаттаған. Кейіннен нарциссизм көбінесе тұлға қасиеті тұрғысынан зерттеліп жатыр. Қазіргі зерттеулерде **нарциссизм – өлшемді (continuum) түрде қарастырылатын тұлғалық ерекшелік**, яғни әр адамда азды-көпті дәрежеде көрінуі мүмкін қасиет деп есептеледі. Нарциссизмге тән сипат – адамның өзін ерекше маңызды деп санайтын асқақ (грандиозды) “**Мен**” бейнесі және сол бейнесін шынайы өмірде ұдайы растауға, сақтап қалуға бағытталған мінез-құлықтар. Мұндай мінез-құлықтарға өз жетістіктерін үнемі айтып жүру, басқалардың назарын өзіне аудару талпыныстары, әлеуметтік қатынастарды үстіртін деңгейде сақтау (сападан гөрі санға мән беру) сияқты әрекеттер жатады ([Study: Facebook profiles can be used to detect narcissism - UGA Today](#)).

Психологияда нарциссизмнің **күшті (grandiose)** және **осал (weak)** түрлерін бөліп қарауға болады. **Күшті нарциссизм** – өзін үстем, өзгелерден артық санайтын, мақтаншақтық, менмендік, басымдық көрсетуге ұмтылумен көрінетін түрі. **Осал нарциссизм** – сырт көзге өзін төмен санайтын, сынға өте сезімтал түрі. Ғылыми зерттеулер көрсеткендей, осы екі түрдің әлеуметтік желілермен байланысы біркелкі емес. Мысалы, мета-талдау нәтижелері бойынша **күшті нарциссизм** әлеуметтік желіні пайдалану белсенділігімен тұрақты оң байланысты болады (корреляция коэффициенттері шамамен $r = 0,11-0,20$), ал **осал нарциссизм** үшін әлеуметтік желі белсенділігімен айтарлықтай байланыс байқалмаған. Басқаша айтқанда, өзін жария көрсетуде, көп дос жинауда, жиі пост жариялауда грандиозды нарциссизм қасиеті барлар басым келеді, ал осал нарциссизмі бар жандар әлеуметтік желіде онша ерекшеленбеуі мүмкін.

Әлеуметтік желілер – пайдаланушыларға өздерін қалаған бейнеде көрсетуге мүмкіндік беретін кеңістік. Мұнда адамдар өмірінің ең жарқын сәттерін, жетістіктерін, тартымды фотосуреттерін көпшілікке ұсынып, сол арқылы өз **“Мен”-ін идеалдандыруға** тырыса алады. Нақты өмірде үнемі қол жеткізе бермейтін назар мен мақтау реакцияларын (лайктар, жағымды пікірлер) әлеуметтік желі оңайлатылған түрде ұсынады. Нарциссизм теориясы тұрғысынан, мұндай өзін-өзі жариялы түрде көрсету – нарциссистік тұлғаға тән **өзін асқақтату және қоршаған ортадан мойындау іздеу** мінез-құлқының көрінісі. Сондықтан теориялық тұрғыда нарциссистік қасиеттері бар адамдар әлеуметтік желілерге бейім болып, оны өз мақсатына пайдалануы әбден ықтимал ([Study: Facebook profiles can be used to detect narcissism - UGA Today](#)) ([Study: Facebook profiles can be used to detect narcissism - UGA Today](#)). Шынында да, классикалық зерттеулердің бірі көрсеткендей, нарциссизм деңгейі жоғары адамдар Facebook әлеуметтік желісіндегі достарының саны көбірек болып, қабырғасында (wall) жазбалары да жиі болады; сондай-ақ олар профильдік суретке анағұрлым **көз тартарлық, өзін-өзі жарнамалайтын** фотолар қояды ([Study: Facebook profiles can be used to detect narcissism - UGA Today](#)). Бұл нәтижелер нарциссистердің шынайы өмірде көптеген, бірақ үстірт таныстары болатыны және әдемі бейне қалыптастыруға ұмтылатыны туралы көзқараспен үйлеседі ([Study: Facebook profiles can be used to detect narcissism - UGA Today](#)).

Әлеуметтік желілер мен нарциссизм арасындағы байланыстың бағыты күрделі және екі жақты болуы мүмкін. Бір жағынан, **нарциссистік тұлғалар** әлеуметтік желілерді өздерін көрсету мен назар жинау үшін қарқынды қолданады. Екінші жағынан, **әлеуметтік желіні белсенді пайдалану** кей адамдарда нарциссизмге тән мінез-құлықты күшейтуі ықтимал деген болжам бар ([Narcissism and Social Media: Should We Be Afraid? | Psychology Today](#)) ([Narcissism and Social Media: Should We Be Afraid? | Psychology Today](#)).

Нарциссистер әлеуметтік желіні қалай пайдаланады? Зерттеулер бойынша, күшті нарциссизм белгілері бар адамдар әлеуметтік медида өздерін насихаттау үшін жиі белсенділік танытады. Мысалы, олар жиі **селфи** және өз суреттерін жариялайды, статус жаңартулары мен твиттер жазу жиілігі жоғары болып келеді ([Narcissism and Social Media: Should We Be Afraid? | Psychology Today](#)). Бұл қасиеттер әлеуметтік желінің өз ерекшеліктерімен ұштасады: лайк пен пікір түріндегі жылдам марапат, мыңдаған “дос” немесе “жазылушы” жинау мүмкіндігі – мұның бәрі нарциссистік мақсаттарға қызмет ете алады. Сол себепті әлеуметтік желілерді кейде «нарциссизмнің алаңы» деп те атайды. Грандиозды нарциссизм деңгейі неғұрлым жоғары болса, тұлғаның әлеуметтік желіде уақыт өткізуі, достар саны және өзін-өзі жарнамалау белсенділігі соғұрлым көбірек болатыны бірнеше жұмыста көрсетілген. Ал **осал (жасырын) нарциссизмі** бар адамдар әлеуметтік желіде ондай айқын белсенділік көрсетпеуі мүмкін, өйткені олар назар ортасында болудан гөрі, бақылаушы қалыпта қалуға бейім.

Әлеуметтік желілер нарциссизмді күшейтуі мүмкін бе? Бұл сұраққа қатысты ғалымдар арасында нақты бір пікір жоқ, дегенмен кейбір деректер әлеуметтік желінің белгілі бір жағдайда нарциссизм қасиеттерін арттыруы мүмкін екенін көрсетеді. Бір ұзақ мерзімді зерттеу әртүрлі платформалардың әсерін салыстырып көргенде қызықты нәтижелер алған: бастапқы нарциссизм деңгейі жоғары адамдар уақыт өте келе **Twitter** сияқты мәтінге негізделген желілерді көбірек пайдалана түскен, ал керісінше, **Facebook** сияқты көрнекі, визуалды платформаны көп пайдаланған адамдардың кейінгі мерзімде нарциссизм деңгейі жоғарылағаны байқалған ([Narcissism and Social Media: Should We Be Afraid? | Psychology Today](#)). Бұл әлеуметтік желінің түрі мен оны пайдалану тәсілі адамның тұлғалық қасиеттеріне әртүрлі ықпал ететінін көрсетуі мүмкін. Мәселен, фотосуреттер мен өзін көрсетуді негіз ететін Instagram, Facebook сияқты орталарда адамдар **сырт келбетіне, имиджіне** ерекше мән беріп, басқалардың бағасын (лайк, пікір) өз құндылығын өлшейтін өлшемге айналдыруы ықтимал. Осылайша, әлеуметтік желідегі белсенділік, әсіресе сырттай көрнекі мазмұнға бағытталғаны, біреулерде **нарциссистік мінез-құлық қалыптарын күшейтуге** жол ашуы мүмкін деген тұжырым бар ([Narcissism and Social Media: Should We Be Afraid? | Psychology Today](#)).

Жастар арасындағы үрдістер. Зерттеушілер соңғы онжылдықтарда жасөспірімдер мен жастар арасында нарциссизм көрсеткіштері өсіп келе жатқанын да айтады, мұны ішінара әлеуметтік желілердің ықпалымен байланыстыратын пікірлер бар. Әлеуметтік сауалнамаларда қазіргі жастар өздерін алдыңғы буынға қарағанда көбірек ерекше санайтыны, өз-өзіне көңіл толушылық деңгейі жоғары екені белгілі болды (мысалы, NPI – Нарциссистік тұлға сауалнамасы нәтижелері бойынша) деген деректер келтіріледі. Алайда, бұл өсімнің нақты себебі көп факторлы: бұған жалпы мәдени құндылықтардың өзгеруі, тәрбиедегі

ерекшеліктер, масс-медианың ықпалы қатар әлеуметтік желілер де ықпал етуі мүмкін. Ғалымдар әлеуметтік желілер “**цифрлық нарциссизм**” мәдениетін қалыптастырады деп те жазады – яғни әркім кішігірім **жұлдыз** немесе **инфлюенсер** рөлінде өз парақшасы арқылы атақ жинауға ұмтылуы қалыпты құбылысқа айналды. Мұндай мәдениетте қарапайым қолданушылар да үнемі үздік көрінуге, өмірінің ең қызықты сәттерін ғана көрсетуге тырысып, өздерін өзгелермен салыстыра береді. Нәтижесінде, танымалдық пен виртуалды мақтау үшін бәсеке артып, бұл кей ортада нарциссистік қылықтардың **қалыптыға айналуына** әкелуі мүмкін деп алаңдатады зерттеушілер ([Narcissism and Social Media: Should We Be Afraid? | Psychology Today](#)).

Әлеуметтік желілер мен нарциссизм арасындағы байланысты түрлі елдерде, әртүрлі әдістермен зерттеген көптеген эмпирикалық жұмыстар бар. Солардың кейбір маңызды нәтижелеріне тоқталайық.

Facebook және нарциссизм. Әлеуметтік желілердің тұлғаға әсерін алғаш зерттеген жұмыстардың бірі – **Buffardi & Campbell (2008)** зерттеуі. Бұл еңбекте зерттеушілер студенттердің Facebook парақшаларын талдап, олардың нарциссизм деңгейін арнайы сауалнама (NPI) арқылы өлшеген ([Study: Facebook profiles can be used to detect narcissism - UGA Today](#)). Нәтижесінде **нарциссизм деңгейі жоғары** студенттердің Facebook-тегі достарының саны едәуір көп екені және қабырғасында қалдырған жазбаларының саны да жоғары екені анықталды ([Study: Facebook profiles can be used to detect narcissism - UGA Today](#)). Сонымен қатар, мұндай адамдар **профиль суреттерінде** әдетте анағұрлым тартымды, кәсіби көрінетін, өзін ерекшелеуге тырысқан фотоларды қоятын болып шықты, ал нарциссизм деңгейі төмендеу қолданушылар жиірек қарапайым суреттерді пайдаланған ([Study: Facebook profiles can be used to detect narcissism - UGA Today](#)). Қызығы, зерттеуде сырттан бақылаушыларға осы парақшаларды қарап шығып, иесінің тұлғасын бағалау тапсырылғанда, бейтаныс адамдар да парақша мазмұнына қарап нарциссизмнің кей белгілерін дұрыс болжап біле алған ([Study: Facebook profiles can be used to detect narcissism - UGA Today](#)). Бұл жұмыс әлеуметтік желідегі өздік презентация мен нарциссизм арасында байланыс барын алғаш дәлелдеген маңызды зерттеу болды.

Одан кейінгі **Soraya Mehdizadeh (2010)** жүргізген зерттеу де осы бағытты толықтыра түсті. 100 студенттің Facebook белсенділігін зерттей келе, Mehdizadeh **нарциссизм деңгейі жоғары және өзін-өзі бағалауы төмен** адамдар Facebook-ті басқаларға қарағанда көбірек (күніне бір сағаттан астам) пайдаланатынын және өздерінің **фотосуреттерін жиі жүктейтінін** анықтады ([Study of Facebook Users Connects Narcissism and Low Self-Esteem | Scientific American](#)). Сонымен бірге, мұндай пайдаланушылар өздерін жарнамалайтын мазмұнды – мақтаншақ статус жаңартуларын, өздері туралы сілтемелерді – жиі жариялайтыны байқалды

([Study of Facebook Users Connects Narcissism and Low Self-Esteem | Scientific American](#)). Бұл нәтижелер нарциссистік тұлғалардың әлеуметтік желіні өз эгосын «қоректендіру» үшін пайдаланатынын қуаттайды. Зерттеу авторы мұндай адамдар шынайы өмірде жақын, ұзақ мерзімді қарым-қатынас орнатуда қиналатындықтан, **виртуалды ортадағы достардың көптігіне** және сезімдік байланысы үстірт қатынасқа көбірек тартылады деген болжам айтты ([Study of Facebook Users Connects Narcissism and Low Self-Esteem | Scientific American](#)). Сонымен бірге, Mehdizadeh әлеуметтік желіні шамадан тыс пайдалану *барша адамды* нарциссист қылып жібереді деп айтуға негіз жоқ екенін де атап өтті – яғни әдетте нарциссизм бастапқы тұлғалық ерекшелік ретінде бар, ал әлеуметтік желі соның көрініс табатын аренасына айналады ([Study of Facebook Users Connects Narcissism and Low Self-Esteem | Scientific American](#)).

Кей зерттеулер нарциссизмнің тым белсенді әлеуметтік желі қолданумен шектелмей, тіпті **әлеуметтік желіге тәуелділік** (аддикция) деңгейіне дейін апаратын жағымсыз сценарийлерін де қарастырған. Мысалы, **Andreassen және т.б. (2017)** Норвегияда үлкен таңдамада (5000-ға жуық адам) жүргізген сауалнамада **нарциссизм көрсеткіші жоғары** респонденттерде **әлеуметтік желіні компульсивті, тәуелді түрде пайдалану** деңгейі жоғарырақ

болатынын

тапқан

([<4D6963726F736F667420576F7264202D20303020D2E8F2F3EBFCEDFBE520F1F2F0E0EDE8F6FB2E646F6378>](#)). Сондай-ақ, сол зерттеуде өзін-өзі бағалау деңгейі төмен адамдар да әлеуметтік желіні әдеттен тыс көп пайдалануымен ерекшеленгені айтылады. Бұл екі нәтижені авторлар былай түсіндіреді: нарциссистік тұлғалар әлеуметтік желі арқылы үздіксіз көңіл бөлдіріп отыруды қалайды, ал өзін-өзі бағалауы төмендер интернетте әлеуметтік қолдау іздеуі мүмкін ([Study of Facebook Users Connects Narcissism and Low Self-Esteem | Scientific American](#)) ([Study of Facebook Users Connects Narcissism and Low Self-Esteem | Scientific American](#)). Қалай болғанда да, **әлеуметтік желіні шамадан тыс пайдалану** мен нарциссизм арасында байланыс бары айқын көрінеді. 2017 жылғы зерттеуде көрсетілген осы байланыс кейінгі жұмыстарда да расталды: **14 зерттеудің жүйелі шолуында** нарциссизм мен әлеуметтік желіге тәуелділік арасында маңызды оң корреляциялар бар екені анықталып, корреляция коэффициенттері 0,13 пен

0,32

аралығында

болғаны

хабарланды

([<4D6963726F736F667420576F7264202D20303020D2E8F2F3EBFCEDFBE520F1F2F0E0EDE8F6FB2E646F6378>](#)). Яғни, нарциссизм деңгейі жоғары болған сайын, әлеуметтік желіні проблемалық (бақылаусыз, зиянды) пайдалану ықтималдығы аз да болса арта түседі деген сөз.

Facebook желісімен қатар, өзге платформаларда да нарциссизмнің көріністері зерттелуде. Мысалы, Instagram желісінде **селфи** феномені жиі сөз болады. Психологтардың байқауынша, **өз суретін жиі жариялау** – көп жағдайда нарциссистік қажеттіліктермен (өзін

көрсетіп, мақтау жинау) байланысты әрекет. Шынында да, 2018 жылы жүргізілген бір зерттеуде 18–34 жас аралығындағы респонденттерді бақылау барысында өте көп фото және селфи жариялайтын топтың Narcissistic Personality Inventory нәтижелері басқа топтармен салыстырғанда **25% жоғары** болғаны анықталған ([The link between narcissism and social media - Verdict](#)) ([The link between narcissism and social media - Verdict](#)). Сонымен бірге, 2021 жылы Оңтүстік Каролина университетінде жүргізілген зерттеу адамның **жариялаған селфи суреттері арқылы оның нарциссизм деңгейін болжауға болатынын** көрсетті деп хабарланады ([The link between narcissism and social media - Verdict](#)). Twitter желісінде жүргізілген зерттеулер нарциссистік пайдаланушылар твиттерде жиі күй жаңартып, көп follower жинауға тырысатынын, тіпті кейбір агрессивті риторика да танытатынын алға тартқан ([Narcissism and Social Media: Should We Be Afraid? | Psychology Today](#)). Жалпы, визуалды орта (Instagram, TikTok) көбіне **экспозиционистік** (өзін көрсету) қыры бар нарциссистерге жағымды орта болса, мәтіндік орта (Twitter, блогтар) **үстемдік, басымдық көрсету** қыры басым нарциссистерге тартымды көрінеді деген пікір бар ([Narcissism and Social Media: Should We Be Afraid? | Psychology Today](#)).

Барлық зерттеулер бірдей нәтиже бермейтінін атап өткен жөн. Кейбір еңбектерде орташа статистикалық байланыс байқалса да, барлығы бірдей әлеуметтік желілердің кесірінен нарциссизм деңгейі өсіп жатыр деп үзілді-кесілді айта алмайды. Корреляциялық байланыстар әдетте **шамалы немесе орташа** деңгейде ғана ($r \approx 0,2$ шамасында) болғандықтан, бұдан *себептік байланысты* дәлелдеу қиын. Демек, әлеуметтік желіні белсенді қолданатын адамның нарциссист болмауы әбден мүмкін, және керісінше, нарциссистік тұлға мүлде желіде отырмауы да мүмкін жағдай. Мысалы, Facebook бүгінде бүкіл халық пайдаланатын қалыпты коммуникация құралына айналғандықтан, **барлық қолданушыны нарциссист деуге болмайды**. Buffardi мен Campbell атап өткендей, қазіргі студенттердің басым көпшілігі Facebook-ті қолданады және бұл олардың әлеуметтік қарым-қатынасының ажырамас бөлігіне айналды; тек **нарциссист тұлғалар оны басқалармен салыстырғанда өз пайдасына (өзін жарнамалау және көп таныс жинау үшін) көбірек пайдалануға бейім келеді** ([Study: Facebook profiles can be used to detect narcissism - UGA Today](#)).

Қорыта айтқанда, «**нарциссизм және әлеуметтік желі**» тақырыбы бүгінде психология және әлеуметтану саласындағы өзекті зерттеу бағыттарының біріне айналды. Теориялық талдау негізінде әлеуметтік желілер нарциссистік тұлғаларға өзін көрсету және мойындату мүмкіндігін молынан беретін орта екені анықталды. Эмпирикалық зерттеулер де **грандиозды нарциссизм** қасиеті бар адамдар әлеуметтік желілерді белсендірек пайдаланатынын, әсіресе өз суреттерін, өміріндегі жетістіктерін жиі бөлісетінін растайды ([Study: Facebook profiles can be used to detect narcissism - UGA Today](#)). Әлеуметтік желідегі мұндай белсенділік оларға қажет

назар мен мақтауды қамтамасыз етеді. Сонымен қатар, кей зерттеулер әлеуметтік желіні ұзақ мерзім шамадан тыс қолданудың өзі кейбір тұлғаларда нарциссизм белгілерін күшейтуі мүмкін екенін көрсетті (әсіресе визуалды мазмұнға негізделген платформаларда) ([Narcissism and Social Media: Should We Be Afraid? | Psychology Today](#)). Алайда, бұл байланыстар күрделі әрі барлық адамға бірдей тән емес: әлеуметтік желіні барлық қолданушыға зиянды деп қаралауға болмайды, нарциссизмнің қалыптасуы көптеген факторларға тәуелді.

Адамның тұлғалық бейімділігі, өзін-өзі бағалау деңгейі, әлеуметтік қолдау қажеттілігі – бәрі әлеуметтік желіні пайдалану мотивтерімен астасып жатады. Мысалы, өзін төмен бағалайтын, бірақ мойындалуға мұқтаж жастар да әлеуметтік желіге көп уақытым бөлетінін зерттеулер көрсеткен ([Study of Facebook Users Connects Narcissism and Low Self-Esteem | Scientific American](#)). Мұндай жағдайда әлеуметтік желі оларға белгілі бір психологиялық қажеттіліктерін өтеуге септігін тигізуі мүмкін, яғни барлық әсер бірдей теріс емес. Сондықтан әлеуметтік желілердің нарциссизмге ықпалы **жұмбақ және көпқырлы** деуге болады: бір жағынан, нарциссистік қасиеттері барлар үшін өзін көрсету аренасы; екінші жағынан, әлеуметтік желіні ұзақ пайдалану белгілі жағдайларда сол қасиеттерді қалыптастыруы да ықтимал.

Бұл мәселені тереңірек түсіну үшін алдағы уақытта **ұзақ мерзімді (лонгитюдтік) зерттеулер, эксперименттік жұмыстар** және әртүрлі мәдениеттегі салыстырмалы зерттеулер қажет. Платформа ерекшеліктері (мысалы, Instagram vs Twitter) және пайдаланушының бастапқы тұлғалық қасиеттері ескерілген зерттеулер арқылы «тауық пен жұмыртқа» мәселесіне – алдымен нарциссизм бе, әлде әлеуметтік желіні белсенді қолдану ма – нақтырақ жауап табуға болады. Әзірге жинақталған ғылыми дәлелдер әлеуметтік желілер мен нарциссизм арасында белгілі бір байланыс барын көрсетті: әсіресе **асқақ нарциссизм** мен әлеуметтік желідегі белсенділік арасында тұрақты оң байланыс байқалады ([Narcissism and problematic social media use: A systematic literature review - PMC](#)). Бұл ғылыми тұжырым қазіргі цифрлық қоғамдағы өзін-өзі көрсету феноменін түсінуге көмектеседі және болашақта әлеуметтік желіні пайдалану мәдениетін қалыптастыруда ескеруге тұрарлық.

ҚОЛДАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Buffardi, L.E. & Campbell, W.K. (2008). Narcissism and social networking Web sites. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 34(10), 1303–1314 ([Study: Facebook profiles can be used to detect narcissism - UGA Today](#)) ([Study: Facebook profiles can be used to detect narcissism - UGA Today](#)).

2. Mehdizadeh, S. (2010). Self-Presentation 2.0: Narcissism and Self-Esteem on Facebook. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 13(4), 357–364 ([Study of Facebook Users Connects Narcissism and Low Self-Esteem | Scientific American](#)) ([Study of Facebook Users Connects Narcissism and Low Self-Esteem | Scientific American](#)).
3. Andreassen, C.S., Pallesen, S., & Griffiths, M.D. (2017). The relationship between addictive use of social media, narcissism, and self-esteem: Findings from a large national survey. *Addictive Behaviors*, 64, 287–293 ([\(<4D6963726F736F667420576F7264202D20303020D2E8F2F3EBFCEDFBE520F1F2F0E0EDE8F6FB2E646F6378>\)](#)).
4. McCain, J.L. & Campbell, W.K. (2018). Narcissism and social media use: A meta-analytic review. *Psychology of Popular Media Culture*, 7(3), 308–327 ().
5. Casale, S. & Banchi, V. (2020). Narcissism and problematic social media use: A systematic literature review. *Addictive Behaviors Reports*, 11, 100252 ([Narcissism and problematic social media use: A systematic literature review - PMC](#)).
6. Casale, S. & Fioravanti, G. (2018). Why narcissists are at risk for developing Facebook addiction: The need to be admired and the need to belong. *Addictive Behaviors*, 76, 312–318 ([Narcissism and problematic social media use: A systematic literature review - PMC](#)).
7. Buffardi, L.E. & Campbell, W.K. (2011). Narcissism and the World Wide Web. In *The Handbook of Narcissism and Narcissistic Personality Disorder: Theoretical Approaches, Empirical Findings, and Treatments* (pp. 371–381). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons ().
8. Reed, P. (2019). Narcissism and Social Media: Should We Be Afraid? *Psychology Today* blog ([Narcissism and Social Media: Should We Be Afraid? | Psychology Today](#)) ([Narcissism and Social Media: Should We Be Afraid? | Psychology Today](#)).

ҚАЗІРГІ ЖАСТАРДЫҢ ӨЗІНЕ ДЕГЕН СЕНІМСІЗДІГІ ЖӘНЕ ҚҰРДАСТАРЫНА ЭМОЦИОНАЛДЫ «ГАЗЛАЙТИНГТІК» ҚАТЫНАСЫ

Дуйсенбаева Айнур Отарбековна

Абай атындағы ҚазҰПУ

*жалпы және қолданбалы психология кафедрасының
аға оқытушысы, Алматы қ. Қазақстан*

Қуандық Нұрай Мақсатқызы

Абай атындағы ҚазҰПУ

Психология мамандығының 4 курс студенті,

Алматы қ. Қазақстан

Аңдатпа. Қазіргі жастардың өзіне деген сенімсіздігі мен құрдастарына эмоционалды «газлайтингтік» қатынасы — бұл қазіргі қоғамның күрделі әлеуметтік құбылыстары ретінде зерттеледі. Осы мәселелерді жеңу үшін жастарға өздерін қабылдауға, өз қабілеттеріне сенуге және бір-біріне қолдау көрсету жолдары көрсетіледі. Эмоционалды зорлық-зомбылықтың

түрлері мен оны қалай ажыратуға болатыны қарастырылады. Мақала жастардың өзіне сенімін арттырып, эмоционалды әлсіздікті жеңу үшін қоғам мен білім беру жүйесі бірге жұмыс істеуіне бағытталған.

Кілттік сөздер: газлайтинг, манипуляция, социопат, қатыгездік, садист, нарциссист.

Аннотация. Неуверенность в себе и эмоциональное «газлайтинговое» отношение современной молодежи к сверстникам — это то, что исследуется как сложные социальные явления современного общества. Чтобы преодолеть эти проблемы, молодым людям предлагают способы принять себя, поверить в свои способности и поддержать друг друга. Рассматриваются виды эмоционального насилия и способы его различения. Статья направлена на то, чтобы общество и система образования работали вместе, чтобы повысить уверенность молодежи в себе и преодолеть эмоциональную слабость.

Ключевые слова: газлайтинг, манипуляция, социопат, жестокое обращение, садист, нарцисс.

Annotation. Self—doubt and the emotional "gaslighting" attitude of modern youth towards their peers are what are being studied as complex social phenomena of modern society. To overcome these challenges, young people are offered ways to accept themselves, believe in their abilities, and support each other. The types of emotional abuse and ways to distinguish it are considered. The article is aimed at ensuring that society and the education system work together to increase the self-confidence of young people and overcome emotional weakness.

Keywords: gaslighting, manipulation, sociopath, abuse, sadist, narcissist.

Қазіргі қоғамда жастардың психологиялық денсаулығы мен әлеуметтік қатынастары өзекті мәселеге айналып отыр. Әсіресе, жастар арасындағы өзіне деген сенімсіздік, төмен өзін-өзі бағалау, сондай-ақ құрдастарының арасында «газлайтинг» немесе эмоционалды манипуляция сияқты құбылыстар қоғамда айтарлықтай назар аударуды қажет етеді.

Газлайтерлер бірдей психологиялық бақылау үлгілерін пайдаланады. Олар сіздің сенімді екеніңізді жоққа шығарады, негізсіз айып тағады және ойдан шығарылған теріс қылықтар үшін жазалайды. Бұл сіздің айналаңыздағы адамдарға қаншалықты ақылға қонымды болып көрінетіндігіңізге байланысты. Газлайтерлердің мұндай әрекеттері олардың құрбандарын үлгіні тануға, мінезге төтеп беруге, шекара қоюға немесе кетуге көмектесетін әлеуетті одақтастардан қорғайды. Мүмкін одақтастар газлайтингтің екінші мақсатына айналады, өйткені олардың бақылауларын манипуляциялауға болады және түсініктемелерді

өз пайдасына түсіндіруге болады – беделді, ұстамды және жиі харизматикалық эмоционалды зорлаушы.

"Газлайтер" термині ғылыми ортада әлі қабылданбағанымен, ауызекі тілде ол жоғарыда сипатталған мінез-құлық үлгісін үнемі көрсететін адамды білдіреді. Газлайтер көбінесе тұлғаның бұзылуының белгілерін немесе бейімделмеген мінез – құлық белгілерін көрсетеді-мысалы, нарциссизм деген сияқты [1].

Соңғы бірнеше жылда бұл термин көпшіліктің назарын аудара бастады. Бұл қызығушылықтың өскенін 2022 жылы газлайтинг термині бойынша интернет іздеушілердің 1,740%-ға артқаны көрсетеді, осының нәтижесінде Merriam-Webster сөздігі «газлайтингті» 2022 жылдың сөздігі деп таңдады (Merriam-Webster, 2022). Терминнің танымал болуына қарамастан, газлайтингтің не екенін және оны қалай анықтау керектігі туралы кейбір шатасулар бар. Газлайтинг тек соңғы жылдары қоғамдық сананы жаулап алғанымен, бұл термин 1940-жылдары пайда болған және оның мағынасы уақыт өткен сайын айтарлықтай өзгерген. Әртүрлі уақыт кезеңдерінде және әртүрлі ғылым салаларында газлайтингке қатысты негізгі анықтамалар әртүрлі болған [2].

Газлайтингті біз психологиялық манипуляция түрі деп қарастырамыз, мұнда бір адам немесе топ екінші адамды шындыққа, сезімдеріне немесе іс-әрекеттеріне күмән келтіруге мәжбүрлейді. Газлайтингтің басты мақсаты – құрбанды өзіне деген сенімділігін жоғалтуға итермелеу, оның пікірлері мен қабылдауының дұрыстығына күмән келтіру.

«Өзіне деген сенімділік» ұғымын зерттеуді оның нақты анықтамасынан бастайық. Бастапқы нүкте-бұл үлкен психологиялық сөздікте берілген анықтама: «өзіне деген сенімділік – бұл адамның өмірдегі міндеттеріне де, өзіне жүктелген міндеттерге де қатысты өз мүмкіндіктерін сезінуі. Қызметтің кез-келген түріне деген сенімділік адамның осы қызмет түріндегі өзін-өзі бағалауы оның нақты мүмкіндіктеріне сәйкес келген жағдайда орын алады. Егер өзін-өзі бағалау нақты мүмкіндіктерден жоғары немесе төмен болса, онда сәйкесінше өзіне деген сенімділік немесе өзіне деген сенімсіздік бар. Өзіне деген сенімділік (өзіне деген сенімділік немесе өзіне деген сенімсіздік сияқты) жекелеген іс-әрекеттерде көрінуі мүмкін, бірақ сонымен бірге адамның тәжірибесі жоқ іс-әрекеттерге таралатын тұрақты жеке қасиетке айналуы мүмкін».

Өзіне деген сенімділік біздің өзімізді, өз қабілеттеріміз бен дағдыларымызды субъективті қабылдауымызбен, психоэмоционалды күйімізбен, сенімдерімізбен және ішкі көзқарастарымызбен анықталады. Сонымен қатар, бұл сапа біздің нақты дағдыларымыз бен дағдыларымызға негізделген.

Жалпы өзіне деген сенімділік әлеуметтік батылдық пен байланыстағы бастаманы қамтиды. Әлеуметтік батылдық-бұл әлеуметтік қорқынышқа қарама-қарсы және кез-келген,

соның ішінде жаңа, әлеуметтік байланыстармен бірге жүретін жағымды эмоционалды фонда көрінеді. Өзіне деген сенімділік әртүрлі аспектілерде көрінеді.

Біріншіден, бұл сіздің қабілеттеріңізге, мүмкіндіктеріңізге және бастамаларыңызға деген сенімділік.

Екіншіден, бұл қарым-қатынас процесінде өзіне деген сенімділік, ол қаттылықпен, табандылықпен және ұлшақтықтың жоқтығымен көрінеді.

Үшіншіден, бұл өзінің нақты қасиеттерін барабар қабылдау; осы қасиеттерді дамыта отырып, адам оларға барған сайын сенімді бола бастайды.

Төртіншіден, бұл сіздің барлық бастамаларыңыздың жолында тежегіш бола алатын күдіктен, шамадан тыс күмәндан қорғау. (Күмәнданудан қорықпау керек. Өзіңізге күмәндану қалыпты жағдай, кейде бұл шамадан тыс менмендік пен өзіне деген сенімділіктен арылуға көмектеседі) [3].

«Газлайтинг жасаушылар — шебер манипуляторлар» дейді, психотерапевт Стефани Саркис, «Газлайтинг: Манипулятивті және эмоционалды зорлық-зомбылық көрсететін адамдарды тану және одан босану» кітабының авторы. «Олар өтірік айтады немесе ақпаратты жасырады, адамдарды бір-біріне қарсы қояды және үнемі кінәні басқа біреуге аударады, осының бәрін жасай отырып, өздерінің газлайтинг құрбандарына үстемдік орнатады».

Америкалық психологиялық ассоциацияның мәліметі бойынша, газлайтинг термині «бұрын психикалық ауру туғызатын немесе газлайтинг құрбанының психиатриялық мекемеге орналастыруын негіздейтін манипуляция ретінде қолданылды, бірақ қазір ол жалпы түрде қолданылады» [4].

Газлайтингті қалай анықтауға болады?

Газлайтинг жасаушылар бақылау мен күшке мұқтаж. Қарым-қатынастарда олар жауапкершілікті өз мойнына алып, әрдайым дұрыс болуға тырысады, сізге өз пікірлерін үнемі тыңдатып отырады. Газлайтинг тактикасы — үнемі сынау, кінәлау, ауызша қорлау, қорқыту, жауапкершілікті мойындамау, зорлық-зомбылықты азайту және қарым-қатынасқа наразылық білдіру.

Бір нәрсе дұрыс емес екенін сезбеуіңіз мүмкін, бірақ бір күні өзіңізді үнемі шатасып, сенімсіздік жағдайында табасыз. Газлайтинг жасаушылар сізді кінәләйді, мысалы: «Сен мені мұны істеуге мәжбүрледің» немесе «Мен мұны жасадым, себебі сен мені тыңдамадың» деп айтады. Олар сізді өзіңізде бар, бірақ өздерінде болатын мәселелер мен қажеттіліктер үшін кінәлауы мүмкін, мысалы, сіздің өзіңізбен шынайы болмауыңыз туралы айтады. Олар сіздің жетістіктеріңіз үшін жауапкершілікті өз мойнына алуға жол табады.

Газлайтинг адамдарды олардың нәсілі, жынысы, жасы, психикалық тұрақсыздығы немесе физикалық не эмоционалдық осалдығы арқылы манипуляциялау үшін пайдаланылады.

Егер ата-ана өзінің баласын екінші ата-анасына қарсы қойып немесе бір баланы үнемі кінәлі деп көрсетіп отырса, бұл да газлайтинг. Әлем көшбасшыларын өз азаматтарын алдап, бір нәрсенің шындыққа сәйкес келмейтінін айтып, дәлелдерге қарамастан оны жоққа шығаруында газлайтинг жасауға айыптаған. Газлайтинг жасаушы сіздің отбасыңызда, достарыңыздың арасында немесе жұмыс орныңызда болуы мүмкін. [5].

Газлайтерлердің түрлері

Газлайтингтің өзінде көптеген түрлері бар, әрқайсысының ерекшеліктері мен қолданылу тәсілдері әр түрлі.

1. Садистік газлайтерлер

Газлайтерлердің бұл түрін анықтау ең оңай болып табылады. Олар өз әрекеттерінде қатыгездік танытып, сіздің ішкі сезімдеріңізді нысанаға алады. Өзіңізге күмәндануға мәжбүр ете отырып, олар тек зорлық-зомбылықтан ләззат алады. Газлайтерлер-садистер эмоциялық зорлық-зомбылықты тек көңіл көтеру немесе күш көрсету мақсатында қолданады, олар жәбірленушінің психологиялық салдарларына мүлдем мән бермейді.

Осындай мінез-құлыққа бейімділік сирек кездеседі — тек 4%-дан аз адамдар ғана социопатия деңгейіне жетеді. Бірақ "Partner Abuse" журналында жарияланған зерттеуге сәйкес, адамдардың 80%-ы өмірінде кем дегенде бір рет эмоционалдық зорлық-зомбылықтың құрбаны болып, жиі газлайтингті бастан өткереді. Бұл әрекет тек социопаттармен ғана емес, басқалармен де жасалады.

2. Нарциссистік газлайтерлер

Газлайтерлердің бұл түрі өзіне ғана көңіл бөледі. Олар үшін айналадағы адамдар тек олардың құдіретін мойындайтын «көзқарас» болып табылады. Өзінің шын мәніндегі құндылығын жасыру үшін олар репутацияларын сақтауға үлкен күш салады. Газлайтинг жасаушы нарциссистер өздерінің әлсіздігін сезініп, кез келген адамға шабуыл жасайды, егер ол олардың эгосына қауіп төндіретін болса.

Олардың өзіне деген сенімділігі тұрақсыз болғандықтан, олар қателіктерін мойындауға жол бермейді, ақиқатқа бұрмалаулар енгізеді. Газлайтер-нарциссистер ешқашан өздерінің дұрыс емес екенін немесе қатыгездік пен әділетсіздіктің олардың әрекеттерімен байланысы барын мойындамайды.

3. Қорғанушы газлайтерлер

Қорғанушы газлайтерлер эмоционалдық зорлық-зомбылықты өздерінің сенімсіздігі себепті қолданады, көбіне олар өз әрекеттерінің жауапкершілігінен қашады. Олар — қателігін мойындамайтын ата-аналар немесе өз қателіктеріне жауап бермей, басқаларды кінәлайтын адамдар. Бұл түрлердегі газлайтерлердің сенімсіздігі оларды өз қателіктерін қабылдауға және шындықты мойындауға мүмкіндік бермейді. Олар қорқынышпен әрекет етеді, өздерінің

кателіктері ашылып кететін болса, айналадағы адамдардың сынауына немесе қоғамнан сыртқа шығарылуына алаңдайды. Оның орнына, олар шындықты бұрмалап, өздерінің ішкі сезімдерін қорғауға тырысады.

4. Кездейсоқ газлайтерлер

Газлайтер бола алатын тағы бір категория — есі кірмеген немесе жады бұзылған адамдар. Олар сізге әдейі зиян келтірмейді, бірақ олардың еске алу қабілетінің болмауы сіздің шындықтарыңыз бен есіңізге күмән келтіруі мүмкін. Бұл адамның манипуляция жасау ниеті жоқ, бірақ жиі ұйқының жетіспеушілігі, психикалық аурулар немесе басқа да денсаулық проблемалары оларды шатастыруына әкеледі. Егер мұндай газлайтерлер өздерінің жады проблемаларын түсінсе, бұл қатынастарға шамалы әсер етеді. Бірақ олар нарциссистік көзқараспен ұштасқан жағдайда, жадының бұзылуы қатынастардың кері әсерін күшейтуі мүмкін [6].

Газлайтингтің түрлі түрлері әр түрлі адамдардың психологиялық ерекшеліктеріне негізделген және әрқайсысы өзіндік ерекшеліктерімен адамды манипуляциялауға бағытталған. Бұл құбылыс әрқашан ойластырылып, саналы түрде жүзеге асуы міндетті емес, бірақ оның салдарлары адам өміріне терең әсер етеді. Жеке тұлғалар мен қоғамның психологиялық сауатты болуы, сондай-ақ газлайтингті тану мен оған қарсы тұру құралдарын дамыту маңызды.

Қорыта келе, қазіргі жастардың өздеріне деген сенімсіздігі мен құрдастарына эмоционалды газлайтингтік қатынас жасауы — қоғамдағы әлеуметтік және психологиялық жағдайлармен тығыз байланысты күрделі құбылыс. Жастар арасындағы мұндай қарым-қатынастар көбінесе өзара түсіністік пен сенімнің болмауынан, сондай-ақ әлеуметтік медиа мен цифрлық коммуникацияның әсерінен қалыптасады. Газлайтингтің бұл түрі көбіне құрдастар арасындағы өзара манипуляция, пікірлерді немесе әрекеттерді бұрмалау арқылы жасалады, нәтижесінде жәбірленуші өз шындықтарына күмәндана бастайды, өзін кінәлі сезінеді немесе психологиялық тұрғыдан әлсірейді.

Жастардың сенімсіздігі мен газлайтингтік қарым-қатынастар тек жеке тұлғааралық мәселелерге ғана емес, сонымен қатар қоғамдық мәдениет пен әлеуметтік құрылымдардың әсерінен туындайды. Бұл жағдайлардың түпкі себебі жиі әлеуметтік нормалар мен стандарттардың өзгеруі, психологиялық қысымдар мен әлеуметтік әділетсіздіктердің нәтижесі болып табылады. Әсіресе, гендерлік стереотиптер мен жынысқа негізделген теңсіздіктер газлайтингті жоюдың қиын екенін көрсетеді.

Қазіргі жастарға деген сенімсіздікті жеңу және газлайтингтің теріс әсерлерінен құтылу үшін психологиялық және әлеуметтік қолдау көрсету қажет. Бұл үшін жастардың эмоционалды интеллектін дамыту, өзара құрмет пен ашық қарым-қатынасты қолдау, сондай-

ақ саналы медиа тұтынуды насихаттау маңызды. Газлайтингке қарсы тұру үшін жастарға өз шындықтарына сенуге, психологиялық сауаттылықты арттыруға және манипулятивті қарым-қатынастардан қашық болуға үйрету керек.

Сондай-ақ, бұл мәселені шешу үшін ата-аналар, мұғалімдер мен қоғамдағы басқа да әлеуметтік институттар бірігіп, жастардың өз-өзіне сенімін арттыруға бағытталған жұмыстарды жүргізуі тиіс. Тек осылайша, жастар арасындағы газлайтингті жеңіп, олардың психологиялық әл-ауқатын жақсартуға болады.

ПАЙДАЛАНҒАН ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Deborah Vinall/Gaslighting: A Step-by-Step Recovery Guide to Heal from Emotional Abuse and Build Healthy Relationships.
2. Willis Klein,¹ Suzanne Wood,² & Jennifer A. Bartz¹/A Historical Review of Gaslighting: Tracing Changing Conceptualizations Within Psychiatry and Psychology.
3. Виктор Шейнов «Путь победителя. От неуверенности к успеху», 2017.
4. Stephanie Sarkis, PhD, LMHC, author of Gaslighting: Recognize Manipulative and Emotionally Abusive People—and Break Free. /2018.
5. Susan McQuillan, M.S., R.D.N., C.D.N. Gaslighting: What Is It and Why Do People Do It?/Nov 2, 2021.
6. Дебора Вайнелл/«Газлайтинг – тихое насилие. Как понять, что вы в ловушке манипулятора, вырваться на свободу и построить здоровые отношения»/2023 г.

БУЛЛИНГ В ШКОЛЕ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ, ИССЛЕДОВАНИЯ И МЕРЫ ПРОФИЛАКТИКИ СРЕДИ ПОДРОСТКОВ

Садыкова А.Б.

м.п.н. ст.преп.

Кафедра Общей и прикладной психологии КазНПУ им.Абая

Сеильхан Томирис студентка 4 курса

Психология: Подготовка практического психолога

Кафедра Общей и прикладной психологии КазНПУ им.Абая

Аннотация

Буллинг в школьной среде является серьезной проблемой, затрагивающей миллионы детей и подростков по всему миру. Данный феномен представляет собой систематическое агрессивное поведение, направленное на унижение, запугивание и изоляцию жертвы. Последствия буллинга могут быть катастрофическими — от снижения самооценки и тревожных расстройств до депрессии, социального отчуждения и даже суицидального

поведения. В статье рассматриваются буллинг как социально-психологическое явление, анализируются его причины и последствия, а также предлагаются меры психологической профилактики среди подростков. Приводятся примеры научных исследований и экспериментов, направленных на изучение механизмов буллинга и его влияния на школьную среду.

Проблема буллинга в школе занимает центральное место в современных психологических и социологических исследованиях. Согласно данным ЮНИСЕФ и Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), примерно 30% школьников в мире регулярно подвергаются физическому, вербальному или психологическому насилию со стороны сверстников. Такие данные представлены при динамике за последние 12 лет (с 2013-2024) существенно не изменились [1,2] Это приводит к серьезным последствиям для жертв, агрессоров и пассивных наблюдателей.

Как известно буллинг является сложным феноменом, включающим множество аспектов: *индивидуальные особенности личности, семейные условия, школьную культуру и социальную динамику*. Он может принимать различные формы — от традиционного физического и вербального насилия до социального бойкота и кибербуллинга, который стал особенно распространенным в последние десятилетия. От других видов агрессивного поведения буллинг отличает злоупотребление силой, когда обидчик использует свое фактическое или кажущееся превосходство для того, чтобы причинить вред жертве. Для жертвы доминирование обидчика в ситуации, а также его злонамеренность означает отсутствие контроля, т.е. невозможность выйти за пределы ситуации или покинуть её. Жертва вынуждена реагировать на действия обидчика. Этим жертва коренным образом отличается от свидетелей, которые даже при худших сценариях способны выбирать свое поведение.

Цель данной статьи — проанализировать буллинг как психологическое явление, изучить его механизмы, в том числе социально-психологические и предложить эффективные меры профилактики среди подростков. В статье рассматриваются теоретические основы проблемы, актуальные исследования и примеры реальных экспериментов, демонстрирующих влияние буллинга на личность и методы его предотвращения.

Буллинг как социально-психологическое явление можно рассматривать с позиций различных психологических и социологических теорий, объясняющих его механизмы и факторы, способствующие его распространению.

1. Теория социального научения предложенная Альбертом Бандурой в 1977 и сохраняющая свою актуальность, как показывает обзор современных исследований. [3] В своей теории он утверждал, что агрессивное поведение формируется в результате наблюдения

за другими людьми и подражания им. Если ребенок видит, что агрессия приводит к определенным преимуществам (доминированию, признанию, лидерству), он будет склонен повторять это поведение. В школьной среде такая модель поведения закрепляется, если агрессор не встречает сопротивления со стороны окружающих.

2. Теория привязанности Джона Боулби, впервые представлена в 1969, однако тесно переплетается традициями с психоанализом, теорией объектных отношений. В современном мире теория получила большую популярность в наши дни, часто связывается с идеями детских травм, семейных сценариев и другими [4]

Согласно теории привязанности, дети, выросшие в неблагополучных семьях, где отсутствует эмоциональная поддержка, более склонны как к роли жертвы, так и к роли агрессора. Дефицит доверительных отношений в семье приводит к проблемам с самооценкой, снижению эмпатии и склонности к насильственному поведению.

3. Теория социального сравнения, которую разрабатывал **Леон Фестингер** в 1954 также предлагает свой взгляд на проблему агрессии в группах, буллинг. Л.Фестингер предположил, что люди склонны оценивать себя через сравнение с окружающими. 4. Социальный эксперимент Фестингера Показал, что люди склонны подчиняться групповым нормам, даже если они поощряют агрессию. В школьной среде это часто приводит к дискриминации более слабых, социально уязвимых детей, которые подвергаются буллингу из-за низкого социального статуса. [3]

4. Теория групповой динамики более широко раскрывает проблему группового процесса в агрессии. Ключевой автор в социальной психологии руководивший многими знаковыми экспериментами, Курт Левин, заложил основы иного объяснения агрессии в группе. Он отмечал, что в любой группе существует внутренняя иерархия, в которой определенные роли закрепляются за отдельными участниками. В школьном коллективе часто формируются группы, в которых агрессоры стремятся доминировать за счет унижения других, а пассивные наблюдатели поддерживают буллинг из страха оказаться в положении жертвы. Но кроме того, группа может проходить определенные стадии групповой динамики, одна из которых содержит конфликт как необходимое противоречие. Много также будет зависеть и от стиля управления группой. [3] Современные авторы также разработали измерение самостоятельности при поведении пользователей в сети, на основе понятий К.Левина о волевом и полевом поведении [5]

5. Транзактный анализ Э.Берна, обращает внимание на ролевое распределение Эго-состояний в группе, деструктивные игры и сценарии, ракетные чувства. Автор отмечает, что, недостаточно владея управлением своих эго-состояний, человек проживает внутренний конфликт выраженный в критике со стороны Родительского состояния и ограничении

Детского состояния, также потере функции Взрослого состояния. Этот конфликт может быть развернут как в виде деструктивного сценария и манипулятивных коммуникаций во внешнем плане, так и во внутренней бессознательной установке, самоотношении. Знаменитый треугольник Карпмана также применяем в описании структуры отношений буллинга выходит из теории транзактного анализа. В буллинге присутствуют Жертва и Агрессор, которые также приглашают на роль Спасателя. [6]

6. Эксперименты, признанные ключевыми в социальной психологии *Ф.Зимбардо, С.Милгрэма, Латане Дарли, С.Аша* также показывают, какие механизмы группового взаимодействия непосредственно касаются буллинга. Среди них проблема иррационального подчинения авторитетам, социальный конформизм, экстернализация совести, сплоченность в ролевом ключе, огруппление мышления, поляризация мнений и др. [3]

Прежде чем выделить ключевые вопросы профилактики буллинга, нужно определить их мишени - факторы, способствующие буллингу.

Очевидно буллинг формируется под влиянием множества факторов, среди которых можно выделить:

1. Индивидуальные факторы:

- Агрессоры: низкий уровень эмпатии, импульсивность, стремление к доминированию.
- Жертвы: низкая самооценка, тревожность, социальная неуверенность.

2. Семейные факторы:

• Дети, выросшие в семьях с жестоким обращением, часто повторяют насильственные модели поведения.

- Недостаток родительского внимания и контроля.

3. Школьная среда:

- Отсутствие четких мер противодействия буллингу.
- Попустительство со стороны учителей.

4. Цифровая среда:

• Распространение кибербуллинга, который делает агрессию анонимной и безнаказанной.

Важно отметить, что именно подростковый возраст наиболее уязвимая категория в теме буллинга. Дело в том, что данный возраст предполагает изменения в физиологическом и личностном плане: гормональный фон вызывает контрастные эмоции, в их числе и агрессия; самовосприятие меняется на фоне телесной адаптации, Я-концепция выходит на новый уровень; социализация входит в период зависимости от референтной группы сверстников. В каждой культуре традиционно возникали свои механизмы адаптации подростков в новый этап жизни, даже несмотря на то, что само понятие подросткового возраста выделено как отдельная

группа сравнительно недавно, и их форма социализации еще 100 лет назад была совсем иной. Для современности меры для контенирования эмоциональных и личностных изменений подростков в культуре в школе и семье недостаточно сложились. Бытует миф о сложном возрасте, который можно «просто переждать», либо «погасить». Что имеет свои последствия, в недостаточном умении к сепарации, конфликтной толерантности и прочие последствия. [7].

Также стоит описать **структуру подростковой группы**, и факторы этой структуры, через которые вмещается проблема буллинга.

Как уже упоминалось ранее, в подростковой группе естественно стремление к референтности, которое выражено в желании соответствовать одному тренду, противопоставляя себя другом. Таким образом личность осознает свои новые грани и закрепляет их в процессе социализации. Так в подростковых группах выстраивается социальная иерархия. Там же срабатывает механизм лидерства и подчинения: лидеры могут использовать своё влияние для доминирования, лишая альтернативного мнения более слабых членов группы. Поскольку подростки более активно могут стремиться к принятию со стороны группы, что иногда приводит к поддержке агрессивного поведения, чтобы соответствовать ожиданиям других.

С другой стороны, у подростков может быть неадекватная высокая и низкая самооценка. Подростки с такой самооценкой могут прибегать к буллингу, чтобы повысить своё чувство значимости за счёт унижения других. Некоторые подростки могут иметь предрасположенность к агрессивному поведению из-за воспитания, социальных факторов или личных переживаний.

В целом, **эмоциональная нестабильность** - это черта подросткового возраста на фоне гормональных и нейроструктурных изменений. Их очевидно сопровождает и **стресс** и **тревожность**. Подростки, испытывающие стресс или эмоциональные трудности, могут проявлять агрессию как способ справиться с собственными проблемами. **Не достаточная развитость эмоционального интеллекта** ведет ко многим проблемам. Например, неспособность понять чувства других может привести к агрессивному поведению.

Подростковые группы характеризуются в целом жесткой структурой, не слишком готовой к изменению, в ней возникают контрастные противоречивые правила, но лидеры мнений и роли могут довольно быстро меняться.

Социокультурная и материальная среда конечно оказывает влияние.

- **Семейная среда:** Подростки, выросшие в семьях, где наблюдается насилие или агрессия, могут перенимать такие модели поведения.

• **Школьная культура:** Если в школе отсутствуют четкие правила против буллинга и недостаточно внимания уделяется вопросам безопасности, это может способствовать его распространению.

• **Кибербуллинг:** с развитием технологий подростки могут использовать социальные сети и мессенджеры для запугивания, что добавляет новый уровень сложности к проблеме буллинга.

Суммируя вышесказанное, нельзя не отметить и вопрос групповой идентичности:

Если в группе приняты нормы, допускающие агрессию или унижение, это может способствовать распространению буллинга, который окружением не воспринимается как проблема. Так подростки, которые отличаются от группы (по внешнему виду, интересам, социальному статусу), могут стать мишенью для буллинга.

Понимание специфической структуры подростковой группы и факторов, способствующих буллингу, является важным шагом к разработке эффективных стратегий профилактики и вмешательства. Работа с подростками, их родителями и педагогами может помочь создать более безопасную и поддерживающую среду. Об особенностях личности подростка и влиянии среды написано много исследований. Поэтому перейдем непосредственной к описанию возможных мер психологической профилактики буллинга среди подростков.

Такая профилактика требует комплексного подхода и должна включать несколько уровней воздействия:

1. Индивидуальные меры:

- *Обучение подростков стратегиям сопротивления буллингу.*
- *Развитие эмоционального интеллекта и навыков саморегуляции.*

2. Групповые меры:

- *Тренинги по эмпатии и толерантности.*
- *Вовлечение пассивных наблюдателей в процесс защиты жертв.*

3. Школьные меры:

- *Четкие правила противодействия буллингу.*
- *Анонимные формы жалоб на случаи агрессии.*
- *Подготовка учителей к выявлению и предотвращению буллинга.*

4. Семейные меры:

- *Повышение осведомленности родителей о проблеме буллинга.*
- *Формирование в семье доверительной атмосферы.*

Еще в исследованиях конца 90-х гг. отмечалось, что буллинг является «групповым процессом» [8]. На пассивных участников буллинга легче воздействовать с помощью

коррекционных методов, чем на инициативных. Наблюдающие за травлей сверстника дети зачастую не считают агрессию нормальным поведением, сочувствуют жертве и хотели бы ей помочь. Трансформация этих интенций в поведение протеста и защиты, хотя и трудная, но вполне реальная и выполнимая задача. [8].

В завершении приведем исследования и эксперименты, посвященные данной теме.

1. Исследование Ольвеуса (Норвегия, 1986-1993 гг). Дэн Ольвеус, который и ввел понятие буллинга провел эксперимент, внедрив антибуллинговую программу в 42 школах. В результате число случаев буллинга сократилось на 50%. В 2001 году программа получила статус приоритетной общенациональной программы, и начала распространение по другим странам: США, Канада, Англия, Мексика, Исландия, Германия, Швеция, Хорватия.

Программа работает как на уровне всей школы и отдельных классов, так и с каждым учеником в отдельности. Ее основная задача — изменить условия, при которых возникает буллинг, и систему поощрений, чтобы предотвратить его проявления. [9].

2. Финская программа “KiVa” (2010) направлена как на предотвращение буллинга, так и на эффективное разрешение конфликтных ситуаций. Ее разработали ученые Университета Турку при поддержке Министерства культуры и образования Финляндии, основываясь на научных исследованиях. Сегодня эту программу внедрили примерно в половине школ Финляндии, а также активно используют более чем в 20 странах мира, что подтверждает ее эффективность в борьбе с травлей среди школьников. Программа показала, что привлечение наблюдателей к активной защите жертв снижает уровень буллинга на 40%. [10].

3. Кибербуллинг. Исследование Токунага (2010) выявило, что жертвы кибербуллинга испытывают более высокий уровень тревожности, чем жертвы традиционного буллинга. В исследовании, проведенном Б. К. Фредстромом, Р. Э. Адамсом и Р. Гилманом (Fredstrom, Adams, Gilman, 2011), приняли участие 802 девятиклассника, среди которых было 43% юношей, со средним возрастом 15,84 года. Учащиеся заполнили анкеты, в которых рассказали о своем опыте школьной и онлайн-виктимизации, а также оценили уровень самоуважения, тревожности, депрессивных симптомов и восприятие контроля над ситуацией. Анализ данных показал, что 24,7% подростков сталкивались с травлей в интернете, а 27,1% ощущали себя жертвами буллинга в школе. [11].

В крупном международном исследовании, проведенном в шести странах Европы (Италия, Испания, Германия, Франция, Эстония, Швеция), ученые изучали, как проявляется кибербуллинг в разных культурах. Подросткам в возрасте от 11 до 17 лет предлагали оценить, относятся ли представленные ситуации к кибербуллингу. В описанных случаях учитывались основные характеристики этого явления: намеренность действий, разница в силе между

агрессором и жертвой, повторяемость, анонимность, способ совершения травли, количество вовлеченных людей, а также четыре вида воздействия — словесное или письменное, визуальное, подражание или имитация. Со временем внимание исследователей все больше привлекали не только сами участники буллинга, но и те, кто его поддерживает — так называемые «помощники агрессора», а также «защитники жертвы» и сторонние наблюдатели, которые не вмешиваются в ситуацию. [12].

Заключение. Буллинг является серьезной социальной проблемой, требующей системного подхода. Исследования показывают, что наиболее эффективными мерами борьбы являются развитие эмпатии, включение школьников в процесс защиты жертв и формирование четкой антибуллинговой политики. Будущие исследования должны сосредоточиться на адаптации методов профилактики к цифровой среде и использованию новых технологий для предотвращения буллинга.

Список литературы

1. <https://news.un.org/ru/story/2024/11/1458101> ЮНИСЕФ (2024). **Буллинг и насилие среди подростков: глобальный отчет**. Нью-Йорк: Детский фонд ООН.
2. <https://www.unicef.org/kazakhstan/media/2066/file> 20.pdf Оценка насилия в отношении детей в школах Казахстана, Астана, 2013 г.
3. Свенцицкий АЛ. С24 Социальная психология: Учебник.— М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2004. - 336 с.
4. Ph.Tyson, R.L.Tyson. Psychoanalytics Theories of Development: An Integration New Haven & London: Yale University Press, 1990
5. Ванчакова Н. П, Богатырев А.А., Вацкель Е. А., Красильникова Н. В. Методика исследования проявлений волевого и полевого поведения личности в сети Интернет как инструмент анализа деструктивности // Terra Linguistica. 2021. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodika-issledovaniya-proyavleniy-volevogo-i-polevogo-povedeniya-lichnosti-v-seti-internet-kak-instrument-analiza-destruktivnosti> (дата обращения: 23.03.2025).
6. Г К. Эзри ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ТРАВЛЯ, ТРЕГОЛЬНИК КАРПМАНА И САМОРЕАЛИЗАЦИЯ // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2024. №8-2 (95). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskaya-travlya-tregolnik-karpmana-i-samorealizatsiya> (дата обращения: 23.03.2025).
7. Волкова, Е. Н.. Психология подросткового буллинга : монография Нижний Новгород : Мининский университет, 2021. - 204 с
8. PsyJournals.ru https://psyjournals.ru/journals/jmfp/archive/2015_n1/76177 [Буллинг как групповой феномен: результаты исследования буллинга в Финляндии и

- скандинавских странах за последние 20 лет (1994-2014) // Современная зарубежная психология — 2015. Том 4. № 1
9. Буллинг в образовательной среде и его профилактика: коллективная монография / отв. ред. А.Ю. Нагорнова. – Ульяновск: Зебра, 2021. – 122 с.
 10. <https://avatudkool.ee/kiva/>Финская программа KiVa (2010). **Отчет о результатах внедрения программы против буллинга.** Министерство образования Финляндии.
 11. В.П. Шейнов Кибербуллинг: предпосылки и последствия Институт психологии Российской академии наук. Социальная и экономическая психология. 2019. Том 4. № 2 (14) С.77-98
 12. Солдатова Галина Уртанбековна, Ярмина Алина Николаевна Кибербуллинг: особенности, ролевая структура, детско-родительские отношения и стратегии совладания // Национальный психологический журнал. 2019. №3 (35). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kiberbulling-osobennosti-rolevaya-struktura-detsko-roditelskie-otnosheniya-i-strategii-sovladaniya> (дата обращения: 01.04.2025).

ВЛИЯНИЕ АКАДЕМИЧЕСКОГО СТРЕССА НА УСПЕВАЕМОСТЬ СТУДЕНТОВ 1 КУРСА

А.Н. Смагулова –
магистрант 2 курса КазНПУ имени Абая,
Республика Казахстан, г. Алматы

Аннотация.

Академический стресс является одной из основных проблем, с которыми сталкиваются студенты первого курса. Переход к высшему образованию сопровождается значительными изменениями в учебной среде, требованиях от общества и ожиданиях самого студента. Стоит учитывать, что в современном мире, где обучение становится более интенсивным, а конкуренция среди студентов возрастает, важно понять как именно академический стресс влияет на успеваемость студентов первого курса, чтобы разработать эффективные стратегии его снижения и повысить образовательные результаты.

Annotation.

Academic stress is one of the main problems faced by first-year students. The transition to higher education is accompanied by significant changes in the learning environment, the demands of society and the expectations of the student himself. It should be borne in mind that in today's world, where learning is becoming more intense and competition among students is increasing, it is important to understand exactly how academic stress affects the academic performance of first-year students in order to develop effective strategies to reduce it and improve educational results.

Андатпа.

Академиялық стресс-бірінші курс студенттерінің алдында тұрған негізгі мәселелердің бірі. Жоғары білімге көшу оқу ортасындағы елеулі өзгерістермен, қоғамның талаптарымен және студенттің өз үміттерімен бірге жүреді. Сондай-ақ, оқу қарқынды дамып, студенттер арасындағы бәсекелестік артып келе жатқан қазіргі әлемде оны төмендетудің тиімді стратегияларын әзірлеу және білім беру нәтижелерін арттыру үшін академиялық стресстің бірінші курс студенттерінің үлгеріміне қалай әсер ететінін түсіну маңызды екенін ескерген жөн.

Ключевые слова: академический стресс, успеваемость, студенты, адаптация, учебная среда.

Keywords: academic stress, academic performance, students, adaptation, learning environment.

Кілт сөздер: академиялық стресс, оқу үлгерімі, студенттер, бейімделу, оқу ортасы.

Введение.

Современная система высшего образования предъявляет высокие требования к студентам, особенно в первые годы обучения, когда они сталкиваются с необходимостью адаптации к новым условиям. Переход из школы в вуз сопровождается изменением формата обучения, увеличением объема учебной нагрузки и усложнением содержания дисциплин, что вызывает значительный уровень стресса [1]. И возможно предположить, что стресс влияет на когнитивные процессы, мотивацию к обучению и, как следствие, на академическую успеваемость студентов.

Адаптация к академической среде осложняется не только изменениями в учебной деятельности, но и необходимостью выстраивать новые социальные связи, а также развивать навыки самостоятельного управления временем и ресурсами [2]. Наибольшую уязвимость перед стрессом проявляют первокурсники, для которых академическая среда является новой и незнакомой. Исследования показывают, что отсутствие эффективных стратегий совладания со стрессом и внешней поддержки может приводить к снижению академической успеваемости, эмоциональному выгоранию и отказу от обучения [3].

Анализируя данную проблему, мы выявляем ключевые стрессовые факторы, характерные для первого года обучения и предлагаем разработанную программу по минимизации негативного влияния стресса для студентов. Это делает изучение влияния стресса на успеваемость студентов не только актуальным, но и практически значимым для повышения качества образования и адаптации студентов к учебной деятельности.

Цель исследования: определить, как академический стресс влияет на успеваемость студентов первого курса.

Задачи исследования:

1. Изучить теоретические подходы к пониманию академического стресса.
2. Рассмотреть формы проявления стресса: изменение интеллектуальных процессов при стрессе.
3. Выявить уровень стресса у студентов первого курса.

Методы исследования:

1. Опросник «Адаптированность студентов в ВУЗе».
2. Тест самооценки стрессоустойчивости С.Коухена и Г.Виллиансона.

В последние годы стресс привлекает внимание исследователей из разных областей науки, включая биологию, медицину, психологию и социологию. Многообразие форм и проявлений стресса обуславливает широкий спектр подходов к его изучению. Однако для более глубокого понимания этого явления полезно обратиться к изначальной концепции стресса, разработанной Гансом Селье.

Г.Селье определял стресс, как «феномен неспецифической реакции организма в ответ на разнообразные повреждающие воздействия». Данный неспецифический синдром представляет собой комплекс функциональных и морфологических изменений, происходящих как единый процесс. Г. Селье выделил три стадии этого процесса:

- 1) стадия тревоги: организм сталкивается с неким возмущающим фактором среды и старается приспособиться к нему;
- 2) стадия резистентности (адаптации): происходит адаптация к новым условиям;
- 3) стадия истощения: происходит истощение гормональных ресурсов и срыв систем адаптации, в результате чего процесс принимает патологический характер и может завершиться болезнью или смертью индивида.

Согласно теории Г. Селье, стресс представляет собой реакции организма на любые достаточно сильные воздействия окружающей среды, которые инициируют общие процессы с участием коры надпочечников. При этом сам автор концепции неспецифического адаптивного синдрома выделял две формы стресса: положительный, известный как эустресс, и отрицательный, называемый дистрессом. [4]

По мнению В. В. Суворовой, стресс — это «функциональное состояние организма, возникающее в результате внешнего отрицательного воздействия на его психические функции, нервные процессы или деятельность периферических органов». [5]. Схожим по смыслу является и определение П. Д. Горизонтова, который рассматривал стресс как «общую адаптивную реакцию организма, развивающуюся в ответ на угрозу нарушения гомеостаза» [6].

Р. Лазарус и Р. Ланьер в своих исследованиях определяли стресс как ответ человека на характер взаимодействия между личностью и окружающей средой. Впоследствии это определение было уточнено: психологический стресс стал рассматриваться не только как реакция, но и как процесс, в ходе которого требования среды оцениваются личностью с учетом ее ресурсов и вероятности успешного разрешения возникшей проблемы. Такой подход объясняет индивидуальные различия в реакции на стрессовые ситуации. [4]

Резюмируя вышесказанное, стресс можно рассматривать как универсальный процесс адаптации, выражающийся в реакции организма на воздействие среды, при этом его проявления и последствия зависят от внутренних и внешних факторов, таких как физиологическое состояние, психологические ресурсы и социальные условия.

При стрессе страдают все аспекты интеллектуальной деятельности, включая ключевые свойства интеллекта, такие как память и внимание. Основной причиной нарушения внимания является формирование в коре головного мозга стрессорной доминанты, которая становится центральной для мыслей и переживаний человека. В результате внимание с трудом концентрируется на других объектах, что сопровождается повышенной отвлекаемостью и снижением способности к произвольной концентрации.

Постоянная сосредоточенность на причинах стресса и поиске путей его преодоления снижает емкость оперативной памяти, в то время как изменения гормонального фона, характерные для стресса, нарушают процессы воспроизведения информации. Кроме того, сильный эмоциональный стресс может нарушать нормальное взаимодействие полушарий мозга, усиливая доминирование правого, "эмоционального" полушария и ослабляя влияние левого, "логического" полушария.

Эти изменения не только являются следствием психологического стресса, но и создают замкнутый круг: снижение мыслительного потенциала усложняет эффективное решение стрессовой ситуации, препятствуя своевременному выходу из нее.

В. Л. Марищук и В. И. Евдокимов пишут: «если пользоваться психологическими терминами, то при этом возникает особая психологическая установка, через призму которой осмысливается наличная и вновь поступающая информация (как через "кривое зеркало"). Прошлый опыт, знания, мотивы временно погашены, и оценка ситуации соизмеряется только с эталоном данной установки, хотя бы и глубоко ложной. Все, что подлежит осмыслению, может видаться в ложном свете, оцениваться тенденциозно, и человеку кажется в данный момент, что он прав» [6]

В исследовании приняли участие 70 студентов первого курса, из них 32 парня и 38 девушек КазНПУ им.Абая. Целью работы было изучение уровня стресса и стрессоустойчивости у студентов с использованием следующих методик:

1. Опросник «Адаптированность студентов в вузе».
2. Тест самооценки стрессоустойчивости (С. Коухен и Г. Виллиансон).[7]

По результатам опросника «Адаптированность студентов в вузе»

Шкала адаптированности к учебной деятельности	
55 студента (68%)	25 студента (32%)
Низкий уровень адаптированности свидетельствует о том, что студентам трудно: 1) осваивать учебные предметы; 2) выполнять учебные задания в срок; 3) выступать на занятиях и выражать свои мысли; 4) задавать вопросы преподавателям; 5) проявлять индивидуальность и способности на занятиях; 6) такие студенты часто нуждаются в дополнительных консультациях по учебным предметам.	Высокий уровень адаптированности: говорит о том, что они: 1) легко осваивают учебные предметы; 2) успешно и в срок выполняют задания; 3) могут обращаться за помощью к преподавателям; 4) свободно выражают свои мысли и демонстрируют свои способности и индивидуальность.

таблица 1

Шкала адаптированности к учебной группе	
34 студента (44%)	46 студента (56%)
Низкий уровень адаптированности: проявляется в: 1) трудностях в общении с однокурсниками; 2) сдержанности и дистанцированности в отношениях; 3) неспособности разделять нормы и правила группы; 4) отсутствии поддержки и понимания со стороны одноклассников; 5) затруднениях в обращении за помощью к другим студентам.	Высокий уровень адаптированности: что выражается в: 1) комфортном ощущении в группе; 2) легкости в нахождении общего языка с однокурсниками; 3) следовании нормам и правилам группы; 4) способности обращаться за помощью и проявлять активность; 5) принятии и поддержке их взглядов и интересов со стороны одноклассников.

таблица 2

По результатам теста самооценки стрессоустойчивости (С. Коухен и Г. Виллиансон): среди студентов возрастной категории 18-20 лет, показатели распределились следующим образом: 17 человек оценили свою стрессоустойчивость как "плохо", 26 человек — как "удовлетворительно", и 25 человек — как "хорошо".

Для студентов возрастной категории 45-56 лет, результаты показали более высокий уровень стрессоустойчивости: только 2 человека имели оценку "удовлетворительно", в то время как 8 человек отметили свой показатель как "хорошо". Несмотря на различия в возрастных категориях, большинство студентов старшей возрастной группы демонстрируют более высокие показатели стрессоустойчивости, что может свидетельствовать о накопленном жизненном опыте и навыках преодоления стресса. В то время как среди студентов младшей группы больше людей, оценивающих свою стрессоустойчивость как низкую, что может быть связано с менее выраженной готовностью к стрессовым ситуациям в более молодом возрасте.

Выводы.

Стресс является сложным и многогранным явлением, которое изучается в различных научных дисциплинах, включая биологию, медицину, психологию и социологию. Различные подходы к определению и интерпретации стресса подчеркивают его многомерную природу. Академический стресс у студентов первого курса обусловлен совокупностью факторов: высокой учебной нагрузкой, необходимостью адаптации к новым условиям, эмоциональной напряженностью и социальными изменениями. Эти стрессовые факторы оказывают комплексное воздействие на когнитивную, эмоциональную и мотивационную сферы. Умеренный уровень стресса может стимулировать студентов к мобилизации ресурсов, однако высокий уровень хронического стресса приводит к снижению концентрации, ухудшению памяти, росту тревожности и падению мотивации. В результате успеваемость снижается, что может приводить к академическим задолженностям и, в крайнем случае, к отчислению.

Таким образом, результаты исследования показывают, что стресс и стрессоустойчивость студентов напрямую влияют на их учебную и социальную адаптацию. Эти данные могут служить основой для разработки программ поддержки студентов, направленных на повышение их стрессоустойчивости и улучшение адаптации к учебной и социальной среде университета.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Селье Г. Стресс без дистресса. Переизд.: М., 2020.
2. Щербатых.Ю. В. Психология стресса. Переизд.: М., 2018
3. Суворова В. В. Психофизиология стресса. Переизд.: М.: Педагогика, 2015
4. Бодров В.А. Информационный стресс: Учеб. пособие для вузов. М., 2010.
5. Малёнова, А.Ю. Личностные особенности студента как основа формирования профессионально важных качеств специалиста / А.Ю. Малёнова, А.А. Маленов // Материалы межрегиональной научно-практической конференции «Профессиональная, правовая и духовная культура в подготовке специалиста и формировании личности» / Под ред. А.И. Барановского. - Омск, 2003

6. Моисеева, Л.А. Комплексная характеристика социализации и адаптации в процессе обучения первокурсников ССУЗов / Л.А. Моисеева, А.А. Жихарева // Вестник МГОУ. Серия «Психологические науки». - № 2. - 2007. - М.: Изд-во МГОУ
7. https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2010_n2/27814

ТҮЛҒАНЫҢ ІС-ӘРЕКЕТІН БЕЛСЕНДІРУДІ ҰЙЫМДАСТЫРУДАҒЫ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ МАҢЫЗЫ

Садреймова А.Ж.

*Жалпы және қолданбалы психология
кафедрасының аға оқытушысы, магистр*

Тұлғаның танымдық іс-әрекетін қарым-қатынас арқылы дамытудың көкейтестілігі бүгінгі таңда әсіресе кәсіби маман қалыптастыруда өте маңызды.

Болашақ маман иелерінің коммуникативті қабілеттілік деңгейлерімен, кәсіби білікті даму сапасымен қамтамасыз етуді алғашқы орынға қояды. Қазақстанның болашағы мен оның дамуын жалғастыратын маманды даярлау туралы мәселелерді алға қояды. Демек, іргелі білімді жан-жақты меңгерген, бастамашыл, еңбек нарығы мен әрқилы технологиялардың ауысып тұратын талаптарына бейімделген және тек өзінің ісін жақсы білетін ғана емес, сонымен бірге қажетті жағдайда күрделі мәселелерді өзі шеше алатын маман даярлау бүгінгі таңда өзекті мәселелердің бірі. Әрине мұндай мәселені шешу тұлғаны ең алдымен қарым-қатынас құралымен қамтамасыз ету болып табылады.

Бүгінде қарым-қатынас барлық адамзат қауымы үшін негізгі әрі басты байланыс құралы екендігі сөзсіз. Ал қарым-қатынас білімін меңгеру тікелей танымдық іс-әрекеттің дамуын қамтамсыз етеді.

Қарым-қатынас бірлескен іс-әрекет, өзара әрекеттесуші субъектілердің белсенді ұйымдасқан жүйесі ретінде қарастырылып, жан-жақты сипатталған. Бірлескен іс-әрекеттегі қарым-қатынас ерекшеліктерінің көрсеткіштері жасалған. Тұлға үшін ерекше қарым-қатынас туралы білімдер, соның ішінде танымдық іс-әрекетінің дамуында ерекше орын алады және осы жағдайлар психологиялық мәселелердің шешімін табумен анықталады [1].

Қарым-қатынас — адамдардың бір-бірімен әсерлесу және бір-біріне әсер ету процестерінің жиынтығы болып табылады. Ол тек адамдардың бір-бірімен ақпарат алмасу ғана емес, сонымен қатар олардың арасындағы эмоциялық байланыстың болуына ықпал етеді.

Жеке тұлғаның қалыптасуы мен дамуындағы қарым-қатынас ролін сипаттай отырып, В. М. Бехтерев былай деп жазды: «Түрлі тұлғалар өздерін қоршаған ортамен қатынас жасағанда

түрліше жағдайға тап болады. Адам басқалармен неғұрлым бай және түрліше қарым-қатынас жасаса, соғұрлым тұлғаның дамуы сәтті жүзеге асады».

В.Н.Мясищевтің 1970 жылы Бүкіл Одақтық Симпозиумда жасаған баяндамасында қарым-қатынас жайлы былай дейді: «Адамдардың бір-бірімен қатынас жасауы олардың өзара араласуларымен сипатталады. Яғни қарым-қатынас жасау арқылы адамның түрлі белсенділіктері, жағымды және жағымсыз мінез-құлықтары көрінеді. Адамдардың бір-бірімен қарым-қатынас жасауындағы себептерді анықтай отырып, әрбір адамның тек тұлғалық қасиеттеріне ғана емес, сонымен қатар сөйлесу кезіндегі әрекеттерге де мән берді. Оның бұл жайлы жазғаны: өзара еркін қатынас арқылы шынайы қарым-қатынас пайда болады, ал еркіндік жоқ жерде, бір адамның келесі бір адамға тәуелді болуы кезінде керісінше жасырын қарым-қатынас пайда болады.

А.А. Леонтьевтің пікірінше «Қарым-қатынасты интериндивидуалды емес, әлеуметтік феномен ретінде түсіну керек; оның субъекті ретінде индивидті емес, әлеуметтік топ немесе тұтас қоғамды алу керек»- деп қарастырады [2].

Қарым-қатынасты зерттеу барысында әр ғылым бұл процесті әр жақтан қарастырады. Қарым-қатынас ұжымдық еңбекте ғана маңызды орын алмайды. Адамның тұлға болып қалыптасу процесінің өзі, оның қоғамдық адамға айналуы қарым-қатынасыз мүмкін емес. Дамыған тұлғаға қарым-қатынас қажеттілікке айналады.

Адамның ерікті белсенділігінің барлық түрлерін субъект-объектілік және субъект-субъектілік деп бөлу қабылданған, алғашқысы – іс-әрекет категориясына, ал екіншісі қарым-қатынас категорияларына жатқызылады.

Іс-әрекетті субъект-объектілі өзара әрекет ретінде қарастыру субъектінің мақсатқа бағытталған белсенділігі мен объектінің «әрекетсіздік» реактивтілігін қарама қарсы қоюға негізделеді және бұл адамның жалпылама түсінігінде іс әрекет субъектісі ретінде бейнеленеді. Бұл өз қажеттіліктерін ескере отырып, өз мүмкіндіктерін пайдаланып және түрлі қосымша құралдарды жасап, адам объектіні қалай да өзгертеді, оған әсер етеді, жаңа байланыстарға және қатынастарға енгізеді, яғни оны ассимиляциялайды.

Ал осындай өзара әрекеттесулерде кездесетін ақпарат алмасуды айтатын болсақ, онда ол қарым-қатынас емес коммуникация болып табылады, яғни ақпарат көзі мен ақпаратты қабылдаушы арасындағы ақпараттық байланыс, бірақ оны механизмдер емес адамдар жүзеге асырады.

Қарым-қатынас барысында адамдар өзінің және басқалардың алдында өзіндік психологиялық ерекшеліктерді ашады, көрсетеді және түсінеді. Адамның психологиялық қасиеттері қарым-қатынас нәтижесінде пайда болады, дамиды, өзгереді. Басқалармен арақатынас жасай отырып, адам қоғамдық ережелерді, нұсқаларды, білім мен іс-әрекет

тәсілдерін, жалпы әлеуметтік тәжірибені өз бойына сіңіреді. Қарым-қатынас нәтижесінде адам жеке тұлға болып қалыптасады.

В.А. Кольцованың мәліметтері бойынша, қарым-қатынас күшті, орташа және әлсіз қатысушыларға түрліше әсер етеді. Олардың көбі бірлескен әрекеттің арқасында күштілер деңгейіне көтеріледі [3].

Қарым-қатынасты өзара әсер ету факторлары ретінде де қарастыруға болады. Бұл жағдайда қарым-қатынас тұлғаның өмір сүруінің факторы ретінде қарастырылуы керек және керісінше де, тұлға қарым-қатынастың факторы да бола алады. Тұлғалық фактор ретіндегі қарым-қатынаста функциялар әр түрлі болып келеді. Ең бастысы, қарым-қатынас тұлғаның терең қажеттілігі, дәлірек айтқанда, оны қанағаттандырудың шарты және құралы болып табылады. Қарым-қатынассыз адамның өзін-өзі жүзеге асыру, өзін-өзі білдіру мен өзін-өзі бекіту сияқты ұмтылыстарымен байланысты болатын жеке қажеттіліктерді қанағаттандыру мүмкін емес.

Қарым-қатынас – адамзат қатынасының күрделі түрі. Кез-келген тұлғааралық қарым-қатынас адамдар арасындағы жай байланыс емес, одан да терең функцияны білдіреді. Әрине, басқалармен қарым-қатынас деңгейі түрлі тұлғалар үшін әр түрлі. Бұл индивидтің интро-немесе экстроверттілік деңгейіне байланысты болып келеді. Осымен де тұлғаның психологиялық генетикасының деңгейі анықталады [4]. Сонымен қатар, бұл тұлғалық ерекшелік оның басқа адамдармен байланыс орнатудағы қиындық та бола алады. Бірақ бұл жағдайда қарым-қатынас тұлғаның өмірлік факторы ретіндегі өз рөлін жоғалтпайды.

Қарым-қатынас мәселесі психологияның өзекті мәселелерінің бірі болып табылады, өйткені тұлға қалыптасуының негізгі факторы және адамның бастаушы әрекетінің түрі ретінде қарым-қатынас бала дамуының ең негізгі шарты ретінде қарастырылады. Қарым-қатынас субъектілерінің өзіндік функционалды жүктемелері бар. Мысалы, А.А. Брудный бойынша қарым-қатынасты үш мынадай бастапқы функцияларға бөледі: белсендіруші-әрекетке итермелеуші; интердиктивті – тиым салушы, тежеуші; дестабилизациялаушы – қорқыту, намысқа тиер сөздер және т.б, және қарым-қатынастың төрт негізгі функциялары: инструменталды – іс-әрекетті қарым-қатынас арқылы координациялау; синдикативті – қауым, топ қалыптастыру; өзін көрсету; тасымалдаушы функциялары көрсетілген. Соңғы функция педагогикалық қарым-қатынас үшін ерекше қызықты, өйткені “бұл функция оқыту негізінде жатыр: тұлғаны оқыту қарым-қатынас арқылы жүзеге асады...”

Педагогикалық қарым-қатынас мәселесіне арналған жұмыстарда педагогикалық қарым-қатынас категориялары бөлініп алынған және ұйымдастырылған, сонымен қатар оның құрылымы мен тиімділігінің сыни бағасы сипатталған (А.А.Леонтьев, А.А.Бодалев, В.А.Кан-Калик, Г.А.Ковалев, С.В.Кондратьев).

А.А. Леонтьев педагогикалық қарым-қатынастың тиімділігін келесідей анықтайды: бұл оқу әрекетінің шығармашылық сипатын және оқушының түрткісінің дамуына жақсы жағдай жасайтын оқу үрдісіндегі оқытушының оқушымен қарым-қатынасы, ол тұлғаның дұрыс қалыптасуы үшін оқытудың жеке бөліктерінде жағымды эмоциялық климатты қамтамасз етеді, психологиялық кедергілердің туындауына қарсы тұрады, балалар ұжымындағы әлеуметтік-психологиялық үрдістің басқарылуын қамтамасыз етеді және оқу үрдісінде оқытушының тұлғалық ерекшеліктерін жоғары дәрежеде қолдануға мүмкіндік береді.

Адамның ұжым ішіндегі өзіндік ерекшелік бейнесі «Мен» - бейнесі оның өзіндік мінез-құлқы мен іс-әрекетін, сол ұжым ішінде нендей қызмет атқарып, қандай орын алатынын көрсететін кез келген адамның даралық сипаты. Адамның даралық басына тән қасиеттер мен сипаттар, оның ерекшеліктері мен өмір кезеңінде түрлі топтар арасында қалыптасқан мінез-құлқының көріністері, сол мінез ерекшеліктерінің қандай топтар мен ұжым арасында өмір кешкені жайлы белгілі із қалдырып отыратын бейнелерінен құралатын мінез енді адамның түрлі ортаға бейімделіп тіршілік етуі үшін оның тұтас түрдегі психологиялық өзіндік портреті жасалады. Мұндай өзіндік адам бейнесінің жасалуы үшін мынадай екі түрлі талап қойылады. Оның бірі – адам өзінің бойынан, мінез-құлқындағы ұнамсыз сипаттар мен жағымсыз қылықтардан арылуға күш жұмсап, кісілік қасиеттері мен азаматтық болмысын қалыптастыруға ұмтылады; екінші өз басындағы мінезінің олқылық жақтарын толықтырып, кісілік қасиетіне нұқсан келтіретін іс-әрекеттері мен қылықтарынан арылу үшін күреседі. Сөйтіп ол өзінің даралық бейнесін қалыптастыра отырып, «енді мен кім болуым керек, өзім қарым-қатынас жасап араласатын топ арасында қандай рол атқарамын» нендей істерді істеуге мүмкіншілігім бар? Деген сұрақтар қойып, алдына белгілі мақсатқа жетуді көздейді. Осындай мақсаттар мен жүзеге асыру жолында ол өзге адамдармен қарым-қатынасқа түседі.

Қатынас жасау адамның даралық мінез қасиеті. Ол мынадай сатылардан тұрады:

1) Өзгелермен қарым-қатынас орнатуға ниет білдіруі.

2) Қатынас жасайтын әріптестерінің кімдер екенін танып білуге ықылас білдіріп, олар жайында қажетті мәліметтер алуға ұмтылады. Әрбір әріптесі мен өзінің өзара қатынасының нендей ролдер атқаруы жайлы елестері пайда болады. Әріптестерінің кімдер екенін, танып білуге мән беріп, мен олардың арасында қандай орын аламын деп, өзгелердің пікірімен санасады. Өзін өзгелердің орнына қойып, ішкі жан-дүниесінің сырына барлау жасайды.

3) Қатынас жасаушы серіктері жайында өзара тілдесіп, ұғынысудың жолын іздестіреді: егер олар тіл табыса алатын белгілі іс-әрекет болса, атқаруға кіріседі. Іс-әрекет үстінде ұжым ішіндегі әріптестердің кімдер екенін аңғарып, оларды да, өзін де танып білетіндей деңгейге көтеріледі.

4) Қарым-қатынас жасап, тілдескен әріптестер нендей істерді атқара алады және олардың іс-әрекеті мен мінез-құлқында, қабілетінде нендей жағымды ісі бар, ұнамды қасиеттері мен олқылықтары кездеседі деген жәйттерді анықтап, кімнің кім екенін білетін болады. Егер жалпы тіл табысып кете алмайтындай жәйттер байқалатын болса, онда қатынасқа түскен адамның өзгелермен әрі қарым-қатынас жасаудың пайдасыз екенін аңғарып, олардан өзін аулақ ұстауға тырысады.

Адамның күнделікті өмірінде маңындағылармен тілдесіп пікір алысуы ұжым ішінде болса да, нақты жағдайлар мен түрлі ситуацияларға тәуелді болып отыратындығы ақиқат жәйт. Мұндай жәй-жапсарлар әрбір адамның алдына қоятын мақсаты мен тіршілік тұтқиылдарына да тәуелді түрліше сипатта қалыптасады да, оның өзіндік ұстанымына, мүддесіне сәйкес болуын талап етеді.

Сонымен қарым-қатынас дегеніміз — ғылым әрі өнер. Бұл шығармашылық процесс. Қатынас жасау, өзгелермен тіл табысу - әрбір адамның өмір тәжірибесіне, біліміне, тапқырлығы мен ақыл-ойына байланысты жүзеге асып отыратын тіршілік мұқтаждығы. Тіл табысып өзгелермен қатынас орнату әрбір адамның өзіндік талғам-тілегін, ықылас-ынтасын, жалпы адамға деген адами көзқарасын жете түсінуді талап етеді. Қарым-қатынас нәтижесінде адамның кісілік қасиеті, өзгелерге деген қамқорлығы мен жанашырлық сезімі, гуманитарлық көзқарасы қалыптасады. Тіршілік ортасы мен өмір сүрудің сан алуан сырларын біліп, жеке басының қадір-қасиетін арттырады. Адам өзін өзгелердің орнына қойып байқап, оның ішкі дүниесінің сырын да барлап біледі.

Адамның өзгелермен тілдесіп қарым-қатынас жасай білуі жалпы адами қасиеттердің аса қажетті түрінің бірі. Күнделікті өмірде кездескен адаммен ашық-жарқын сөйлесіп пікір алысатын болсақ көңілің ашылып, жан дүниең сергиді.

Қорыта келгенде, қарым-қатынас орнатуды төмендегідей адамның ішкі дүниесіне қатысты қасиеттері ойлауы мен саналы әрекеті, ал, келесі бөлшегі адамның мінез-құлқы мен өзгелермен тіл табысып бірлесіп әрекет жасайтын қатынас сипаттарын білдіреді.

Пайдаланылған әдебиеттер:

2. Томсон П. Қарым-қатынасқа әздігінен нйрететін кітап: ағылш.ауд. — СПб., 2001.
3. Роббинс С.П., Джадж Т.А. Ұйымдық мінез-құлық негіздері. //Рухани жаңғыру жаңа гуманитарлық білім. Қазақ тіліндегі 100 жаңа оқулық. – Астана, 2018.
4. Кольцова В. А. Опыт экспериментального изучения познавательной деятельности в условиях общения.— В кн.: Методология и методы социальной психологии. М., Изд-во МГУ, 1997, с. 189—200
5. Данилин К.Е. Формирование внутригрупповых установок и рефлексивной структуры

II- СЕКЦИЯ
ПРАКТИК-ПСИХОЛОГТАРДЫ ДАЯРЛАУ ЖҮЙЕСІНДЕГІ КЛИНИКАЛЫҚ
ПСИХОЛОГИЯ.
КЛИНИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ
ПРАКТИЧЕСКИХ ПСИХОЛОГОВ.

НАШАР ЕСТІТІН БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК
ИНТЕЛЛЕКТІСІНІҢ ДАМУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Адирбекова Жанар Сейтовна
педагогика ғылымдарының магистрі
Абай атындағы ҚазҰПУ

Абстракт

Бұл мақалада есту қабілеті төмен бастауыш сынып оқушыларының әлеуметтік интеллектін қалыптастыру мәселелері қарастырылады. Әлеуметтік интеллект адамның қоғаммен тиімді өзара әрекеттесуіне, басқалардың эмоцияларын, мінез-құлқын түсінуге көмектесетін маңызды фактор ретінде анықталған. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы және мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарттарына сәйкес ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға әлеуметтік интеграцияға қолайлы жағдай жасау қажеттігі көрсетілген. Мақалада әлеуметтік интеллектті дамытуға ықпал ететін педагогикалық әдістер талқыланып, оның ішінде эмоционалды интеллектті дамытуға бағытталған жаттығулар, әлеуметтік сценарийлер мен рөлдік ойындар, топтық жұмыс түрлері мен визуалды-коммуникативтік тәсілдердің тиімділігі дәлелденген. Сонымен қатар, мақалада отандық және шетелдік зерттеулерге сүйене отырып, әлеуметтік интеллектті дамыту бойынша нақты тәжірибелік ұсыныстар берілген. Ұсынылған әдістер педагогикалық тәжірибеде қолданысқа енгізуге бағытталған.

Кілт сөздер: әлеуметтік интеллект, есту қабілеті нашар балалар, бастауыш сынып, эмоционалды интеллект, визуалды коммуникация.

Аннотация

В статье рассматриваются проблемы формирования социального интеллекта у младших школьников с нарушением слуха. Социальный интеллект определяется как ключевой фактор, способствующий эффективному взаимодействию человека с обществом, пониманию эмоций и поведения окружающих. На основании стандартов и законодательства Республики Казахстан подчеркивается необходимость создания благоприятных условий для социальной интеграции детей с особыми образовательными потребностями. В статье подробно обсуждаются педагогические методы, способствующие развитию социального

интеллекта, в частности упражнения на развитие эмоционального интеллекта, социальные сценарии и ролевые игры, групповые формы работы и визуально-коммуникативные техники. Также приводятся конкретные практические рекомендации, основанные на анализе отечественного и зарубежного опыта, направленные на эффективное применение в педагогической практике. Предложенные методики и рекомендации предназначены для успешного включения в образовательный процесс.

Ключевые слова: социальный интеллект, дети с нарушением слуха, начальные классы, эмоциональный интеллект, визуальная коммуникация.

Abstract

This article addresses the challenges of developing social intelligence in primary school children with hearing impairments. Social intelligence is defined as a critical factor that enhances effective interaction within society and facilitates understanding of the emotions and behaviors of others. According to the standards and educational legislation of the Republic of Kazakhstan, creating conducive environments for social integration of children with special educational needs is emphasized. The article discusses pedagogical methods beneficial for developing social intelligence, including exercises aimed at enhancing emotional intelligence, social scenarios and role-playing games, collaborative group activities, and visual-communication techniques. Moreover, the article offers detailed practical recommendations derived from an analysis of both domestic and international experiences, specifically aimed at implementation in educational practices. The proposed methods and recommendations are intended for successful integration into educational processes.

Keywords: social intelligence, hearing-impaired children, primary school, emotional intelligence, visual communication.

Әлеуметтік интеллект – адамның әлеуметтік ортада тиімді қарым-қатынас жасауға, басқалардың эмоциясын, ниетін түсінуге және осы негізде өз әрекетін дұрыс реттеуге қабілеті. Бастауыш мектеп жасындағы балалардың әлеуметтік интеллектінің дамуы олардың тұлға ретінде қалыптасуы мен әлеуметтік ортаға бейімделуінде ерекше рөл атқарады. Әсіресе есту қабілеті төмен балалар үшін бұл мәселенің маңыздылығы артады, себебі олар коммуникациялық шектеулерге байланысты өз құрдастарымен және жалпы әлеуметтік ортамен қарым-қатынаста жиі қиындықтарға тап болады. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы (2007 ж.) мен Қазақстан Республикасының мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандартының талаптарына сәйкес ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға тең мүмкіндіктер мен жағдайлар жасау қарастырылған [1,2]. Сондықтан, педагогикалық тәжірибеде есту қабілеті нашар бастауыш сынып оқушыларының әлеуметтік интеллектін дамытуға ерекше назар аударылуы қажет.

Есту қабілеті нашар балалардың әлеуметтік интеллектін дамыту мәселелері отандық және шетелдік педагогика мен психологияда кеңінен қарастырылған. Осы мақалада біз әлеуметтік интеллектті қалыптастыру әдістемелерін, сонымен қатар олардың практикада қолданылуын қарастырамыз.

Есту қабілеті нашар балалар әлеуметтік қарым-қатынаста мимикаға, жесттерге және визуалды ақпараттарға ерекше назар аударады. Алайда мұндай ақпаратты дұрыс қабылдауда және түсіндіруде жиі қателіктер кездеседі. Сондықтан арнайы педагогикалық әдістерді қолдану арқылы балалардың әлеуметтік интеллектін тиімді дамытуға болады.

Қазақстанда бұл мәселе бойынша көптеген зерттеулер жүргізілген. Мәселен, педагогика ғылымдарының докторы, профессор Н.Б.Жиенбаеваның зерттеулері көрсеткендей, есту қабілеті нашар оқушылардың әлеуметтік бейімделуінде визуалды ақпаратты дұрыс пайдалану мен эмоционалды интеллектті дамыту әдістері ерекше орын алады [3]. Сондай-ақ, Қ.С. Мусина мен Ж.А. Сарсенованың зерттеулерінде есту қабілеті нашар балалардың эмоционалды және әлеуметтік даму ерекшеліктері талқыланған [4].

Шетелдік зерттеулерде де әлеуметтік интеллектті қалыптастырудың тиімділігі кеңінен дәлелденген. Мысалы, АҚШ-тағы Clarke Schools орталығында әлеуметтік-эмоциялық дағдыларды дамытуға арналған арнайы бағдарламалар сәтті іске асырылып жатыр [5]. Бұл бағдарламалар балалардың қарым-қатынас дағдыларын арттыруға, олардың өзін-өзі бағалауын жақсартуға, жалпы әлеуметтік ортаға бейімделуіне оң ықпал етеді. Сонымен қатар, Еуропада арнайы білім беру саласындағы зерттеулерде есту қабілеті нашар балалардың әлеуметтік бейімделуін қолдау әдістеріне ерекше назар аударылады [6].

Тәжірибелік жұмыстар барысында келесі әдістер өзінің тиімділігін дәлелдеді:

1. Эмоциялық интеллектті дамытуға арналған жаттығулар. Балаларға эмоцияларды көрсететін карточкаларды ұсыну арқылы эмоцияларды тануды, атауды және түсінуді үйрету керек. Әрбір эмоцияны жеке талдап, баланың сол эмоцияны басқалардан ажырату қабілетін дамыту маңызды мысал ретінде сурет 1.

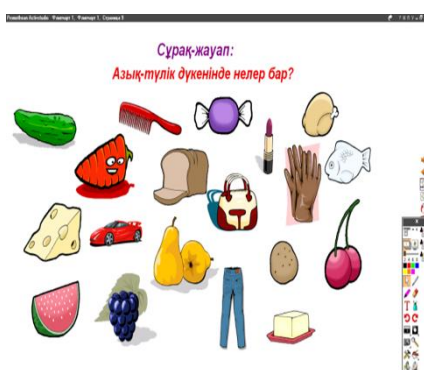


1 сурет. Эмоциялық интеллектті дамытуға арналған карточка

2. Әлеуметтік сценарийлер мен рөлдік ойындар. Арнайы құрылған әлеуметтік жағдайлар

ды модельдеу арқылы балалар шынайы өмірде кездесетін әлеуметтік өзара әрекеттердің түрлі модельдерін меңгереді. Мұндай ойындар балаларға қарым-қатынас барысында қалай әрекет ету керектігін үйретеді.

3. Ынтымақтастыққа негізделген топтық жаттығулар. Топ ішінде бірлескен міндеттер қою арқылы балаларға бір-бірімен өзара әрекеттесуді, басқа балалардың пікірін ескеруді, ұжымдық шешім қабылдауды үйретуге болады.
4. Визуалды-коммуникативті жаттығулар. Есту қабілеті төмен балаларға арналған визуалды-ишара арқылы қарым-қатынас жасау дағдыларын дамытуға бағытталған арнайы жаттығуларды қолдану қажет. (сурет 2)



2 сурет. Визуалды-коммуникативті анықтайтын карточка

Визуалды-коммуникативті жаттығулар балалардың қарым-қатынас дағдыларын дамытуда маңызды рөл атқарады. Бұл жаттығулар арқылы балалар эмоцияларды тану, түсіну және білдіру қабілеттерін жетілдіреді.

Қорыта айтқанда, әлеуметтік интеллектті дамыту үшін тәжірибелік жұмыстарды жүйелі түрде ұйымдастыру маңызды. Педагогтар мен психологтар эмоциялық таным жаттығулары, рөлдік ойындар, визуалды-коммуникациялық жаттығулар мен топтық жұмыстарды сабақ барысында үнемі қолданып отыруы керек. Осындай жүйелі тәсіл ғана есту қабілеті нашар балалардың әлеуметтік интеллектін тиімді қалыптастыруға мүмкіндік береді. Нашар еститін бастауыш сынып оқушыларының әлеуметтік интеллектісін дамыту — инклюзивті білім беру жүйесінің маңызды бағыттарының бірі болып табылады. Әлеуметтік интеллект тұлғаның қоғамда тиімді қарым-қатынас орнатып, өзара әрекеттесу дағдыларын меңгеруіне тікелей әсер етеді. Есту қабілетінің шектеулі болуы оқушылардың әлеуметтік ортада бейімделуін, қарым-қатынас орнату мен эмоцияларды тану қабілеттерін қиындатуы мүмкін. Сондықтан олардың әлеуметтік интеллектісін мақсатты түрде дамыту қажеттілігі туындайды. Нашар еститін бастауыш сынып оқушыларының әлеуметтік интеллектісін дамыту – кешенді, жүйелі түрде ұйымдастырылатын және мұғалімдердің, ата-аналардың, арнайы мамандардың бірлескен жұмысына негізделетін үдеріс. Бұл бағытта арнайы бағдарламалар,

психологиялық қолдау және қарым-қатынас дағдыларын дамытуға бағытталған жаттығулар тиімді болмақ.

ҚОЛДАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы, 2007.
2. Қазақстан Республикасының мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарты, 2016.
3. Жиенбаева Н.Б. Педагогикалық-психологиялық зерттеулер, Алматы, 2018.
4. Мусина Қ.С., Сарсенова Ж.А. Ерекше балалардың әлеуметтік бейімделуі, Алматы, 2020.
5. Clarke Schools. Social-Emotional Learning Program. АҚШ, 2020.
6. European Agency for Special Needs and Inclusive Education. Inclusive Education Reports. Брюссель, 2019.

ЖАСӨСПІРІМДЕР АРАСЫНДАҒЫ «ЗИЯНДЫ» ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС ҚҰРБАНДАРЫНЫҢ ПСИХИКАЛЫҚ ЖАЙ-КҮЙІН ТҮЗЕТУ

Арон Жамиля Жансейтқызы
Абай атындағы ҚазҰПУ 4 курс студенті
Жетекші-Адирбекова Ж.С.

Аңдатпа

Бұл мақала жасөспірімдер арасындағы «зиянды» қарым-қатынастардың психологиялық салдарын және олардың құрбандарының психикалық жай-күйін түзету жолдарын қарастырады. Зиянды қарым-қатынас жасөспірімдердің эмоционалдық тұрақтылығына, өзін-өзі бағалауына және әлеуметтік бейімделуіне теріс әсер етеді. Зерттеу барысында мұндай қарым-қатынас түрлерінің негізгі белгілері, оның психикалық денсаулыққа ықпалы, сондай-ақ психологиялық қолдау және түзету әдістері талқыланады. Мақалада тиімді түзету тәсілдері ретінде эмоционалдық қолдау көрсету, өзін-өзі бағалауды қалпына келтіру, психологиялық кеңес беру және әлеуметтік қарым-қатынас дағдыларын дамыту ұсынылады.

Кілт сөздер: жасөспірімдер, зиянды қарым-қатынас, психикалық денсаулық, түзету, эмоционалдық қолдау.

Аннотация

Данная статья рассматривает последствия «токсичных» отношений среди подростков и способы коррекции их психического состояния. Токсичные отношения оказывают негативное влияние на эмоциональную устойчивость, самооценку и социальную адаптацию подростков.

В ходе исследования анализируются основные признаки таких отношений, их влияние на психическое здоровье, а также методы психологической поддержки и коррекции. В статье предлагаются эффективные методы коррекции, такие как эмоциональная поддержка, восстановление самооценки, психологическое консультирование и развитие социальных навыков.

Ключевые слова: подростки, вредные отношения, психическое здоровье, коррекция, эмоциональная поддержка.

Annotation

This article examines the consequences of “toxic” relationships among adolescents and ways to correct their mental state. Toxic relationships negatively impact adolescents’ emotional stability, self-esteem, and social adaptation. The study analyzes the main characteristics of such relationships, their effects on mental health, and methods of psychological support and correction. The article proposes effective correction methods, such as emotional support, self-esteem restoration, psychological counseling, and the development of social skills. It

Key words: adolescents, toxic relationships, mental health, correction, emotional support.

Зиянды қарым-қатынас – бұл екі адамның арасындағы қарым-қатынас, онда бір немесе екі тарап бір-біріне тұрақты түрде зиян келтіреді, бұл зиян психологиялық, эмоционалдық, физикалық немесе әлеуметтік тұрғыдан көрініс табуы мүмкін. Мұндай қарым-қатынаста махаббат, сенім, құрмет және қолдау сияқты негізгі құндылықтардың орнына, қорқыныш, манипуляция, қысым және бақылау басым болады.

Зиянды қарым-қатынас жеке тұлғаның эмоционалдық және психикалық денсаулығына айтарлықтай теріс әсер етеді. Ол адамның өзін-өзі бағалауына, өзіне деген сеніміне, әлеуметтік қарым-қатынастарына және жалпы өмір сапасына кері ықпал етеді.

«Зиянды қарым-қатынас» термині ғылыми емес, оны академиялық психология қолданбайды. Бұл термин шамамен 15–20 жыл бұрын кейбір америкалық кітаптардың ықпалымен пайда болған. Ол көзге көрінбейтін, бірақ зиянды әсер ететін уытты қалдықтарға ұқсастырылып, аналогия ретінде қолданылған. Алғашында бұл термин эмоционалдық зорлық-зомбылықты білдіру үшін қолданылды, яғни қарым-қатынаста бәрі дұрыс сияқты көрінгенімен, адамның өз-өзіне деген сенімі азайып, күйзелісі күшейе түседі. Термин халық арасында кең таралып, қолданысқа енді, бірақ қазір оның танымалдылығы бәсеңдеп келеді.

Зиянды деп бір адамның екінші адамды саналы түрде немесе жартылай саналы түрде манипуляциялап, оған ұят немесе түкке тұрғысыздық сезімін ұялататын қарым-қатынастарды атауға болады. Егер қарым-қатынаста бір адам екіншісіне физикалық қауіп төндіріп, оны қорлап, ұрып-соғып жатса, мұндай жағдайда терминдерді талқылаудың қажеті жоқ, ең

алдымен қауіпсіз жерге кету керек. Бірақ зорлық-зомбылықтың түрлері әртүрлі болуы мүмкін: эмоционалдық, экономикалық.

Жасөспірімдік кезең – баланың қарқынды тұлғалық даму кезеңі, бұл кезең ең алдымен, өзінің жеке тұлғалық ерекшеліктерін қызығушылықпен танып-білуді қамтиды. Жасөспірім бұл кезеңде тұлға ретінде қалыптасу бағытында ізденісте болады. Жастардың шашын әртүрлі түске бояу, татуировка жасау, елден айрықша киіну сияқты өзінің сыртқы келбетімен ерекшелену арқылы эксперимент жасауға бейім болуы осыған байланысты.

Жасөспірімдік кезең күрделі кезеңдердің бірі болып табылады. Бұл кезеңде бала көптеген құндылықтарды қайта қарастырып, өзін танып-біле бастайды. Жасөспірім үшін өзінің ата-анасы ең маңызды адамдар болмай қалуы мүмкін. Ол оқуды да кейінге ысырып қоюы мүмкін. Бала кеше ғана тілалғыш және бақытты бастауыш сынып оқушысы болған еді, бүгін ол ешқандай бедел мен билікті мойындамайтын, ата-анасының өзі түсінбейтін тік мінезді жасөспірімге айналды.

“Тәуелділік(созависимость)туралы зерттеулер” - мысалы, Сюзан Форвардтың "зиянды ата-аналар" кітабында уытты қатынастарда жиі кездесетін тәуелділік механизмдерін талдайтын жұмысы. Бұл мінез-құлық ұрпақтар арқылы берілуі мүмкін, бұл өмір сапасының нашарлауына әкеледі. Әрине, міне, Сюзан Форвардтың "зиянды ата-аналар" кітабындағы Тәуелділік туралы толық аударма: Тәуелділік, Сюзан Форвардтың кітабында сипатталғандай, бұл психологиялық феномен, мұнда адам өз жеке тұлғасы мен әл-ауқатын басқа адамның қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін жоғалтады, көбінесе өзіне зиян келтіріп. Бұл мінез-құлық уытты қатынастарда дамиды, мұнда бір адам екінші адамды өзінің эмоционалдық немесе психологиялық қажеттіліктерін қанағаттандыру құралы ретінде пайдаланады. Кітапта Форвард ата-аналардың балаларымен тәуелді қатынастарды қалай қалыптастыратынын, оларды манипуляциялап, сезімдерін басып, өмірлерін бақылауға тырысатынын түсіндіреді. Нәтижесінде, осындай жағдайда өскен балалар өздерінің құндылықтарын тек басқаларды қанағаттандыру арқылы ғана сезінетін болады.

Мелани Клейн - балалық психоанализдің негізін қалаушылардың бірі. Ол ерте жастағы эмоционалдық жарақаттардың және ата-анамен байланыстардың адам өмірінің кейінгі кезеңдерінде зиянды қатынастарға әкелуі мүмкін екендігін зерттеген. Клейннің негізгі идеялары: Ерте кезеңдегі эмоциялық тәжірибелердің әсері Балалық шақтағы травмалар мен ата-аналармен қарым-қатынастар көбінесе ересек өмірге әсер етеді. Клейн атап өткеніндей, егер бала ата-анасынан эмоционалдық бас тартуды немесе немқұрайлылықты сезінсе, ол өздерін басқа адамдарға қосымша сүйіспеншілік пен назар қажет деп қабылдай бастайды. Мұндай бала ересек болғанда өз серіктесіне осындай талаптар қоюы мүмкін. Зиянды және абьюзивті қатынастар

Мұндай проекциялар абьюзивті қатынастарға әкелуі мүмкін. Партнерлар бір-біріне өздерінің балалық шағындағы эмоциялары мен күтуін таңады, бұл қатынастарды тұрақсыз етеді. Бірі екіншісін ата-анасы сияқты көреді, ал екіншісі осы бейсаналы күтуге жауап беруге тырысады.

Балалық тәжірибелердің әсерін түсіну Зиянды қатынастардың алдын алу үшін, адамдар балалық шақтағы тәжірибелердің ересек қатынастарға әсерін түсінуі қажет. Бұл түсінік адамның өз балалық жарақаттарымен жұмыс істеуіне және оларды ересек өмірінде қайта қалпына келтірмеуге мүмкіндік береді.

Пиаже эмпатия, моральдық пайымдау және әлеуметтік нормаларды түсіну қабілетінің дамуын маңызды деп санайды. Когнитивті даму барысында пайда болатын проблемалар қарым-қатынастарды құруда қиындықтар туғызуы мүмкін. Балалық шақта осындай дағдылардың дамуы немесе бұзылуы ересек жастағы қарым-қатынастарға ықпал етеді.

Эмпатия және моральдық пайымдау. Жоғары деңгейдегі даму кезеңдерінде балалар басқа адамдардың өз ойлары мен сезімдерін түсіне бастайды. Бұл эмпатия мен моральдық пайымдаудың дамуы ересек жастағы қарым-қатынастар үшін маңызды, өйткені басқалардың көзқарасын түсіну құрмет пен үйлесімділікті қалыптастыруға көмектеседі.

Егер бала басқа адамдардың эмоцияларын дұрыс түсінбесе, ересек адам оның сөздері мен әрекеттерінің басқа адамға қалай әсер ететінін түсінбеуі мүмкін. Бұл қарым-қатынастарда қақтығыстарға, манипуляцияларға немесе тіпті зорлық-зомбылыққа әкелуі мүмкін. Балалар дамудың ерте сатыларында эмоцияларын және әрекеттерін сыртқы жағдайларға сәйкес реттеуді үйренеді. Бұл бақылаудың болмауы ересек жаста импульсивті немесе бұзушы әрекеттерге әкелуі мүмкін, бұл да зиянды қатынастарға себеп болады.

Зиянды қарым-қатынасты түзетуге арналған әдістер:

1. Когнитивті-мінез-құлықтық терапия – зиянды қарым-қатынасты түзету үшін қолданылатын ең танымал және тиімді әдістердің бірі. Бұл әдіс зиянды қарым-қатынасқа ықпал ететін теріс ойлар мен сенімдерді өзгертуге көмектеседі. Мысалы, адам өзіне лайық жақсы қарым-қатынас жоқ деп санап, сүйіспеншілік ауыр және қиын болуы керек деп ойлауы мүмкін. КМТ-ның негізгі әдістері:

1) Сенімдерді қайта қарау: Өзіңізге және өзгелерге қатысты иррационалдық сенімдер мен теріс ойларды өзгерту.

2) Мінез-құлықтық тәжірибелер: Сенімдерді шынайы әрекеттер арқылы тексеруді үйрену.

3) Эмоциялармен жұмыс: Стресстік және алаңдатарлық жағдайларға реакцияны тану және өзгерту.

2. Отбасылық терапия - егер зиянды қарым-қатынас отбасы немесе жақын адамдар арасындағы байланыстарды қамтыса, мысалы, ата-аналармен немесе жұбайлармен, отбасылық терапия тиімді әдіс бола алады. Отбасылық терапияда психотерапевт отбасы мүшелерінің әрқайсысына қарым-қатынастағы рөлдерін түсінуге және қарым-қатынас үлгілерін жақсартуға көмектеседі.

3. Психодинамикалық терапия - бұл әдіс зиянды қарым-қатынасқа әкелетін бейсаналық процестер мен жарақаттарды түсінуге бағытталған. Психодинамикалық терапия зиянды мінез-құлықтың терең себептерін анықтауға және оларды шешуге мүмкіндік береді. Мысалы, мінез-құлықтың бейсаналық үлгілерін талдау: Қарым-қатынасқа әсер ететін жасырын эмоциялар мен сенімдерді анықтау, жарақаттармен жұмыс.

4. Гештальт терапиясы - адамның қоршаған ортамен қалай өзара әрекеттесетінін және оны қалай қабылдайтынын түсінуге бағытталған. Зиянды қарым-қатынас контекстінде бұл әдіс адамның мәселелерді қалай туындататынын анықтап, саналы түрде дұрыс әрекет етуге үйретеді. Гештальт терапиясының әдістері:

- Ағымдағы эмоциялар мен сезімдерді түсіну: Сезімдер мен қажеттіліктерді сол сәтте тануға көмектесу.

- Аяқталмаған істермен жұмыс: Аяқталмаған эмоционалдық процестерді, мысалы, шешілмеген қақтығыстарды реттеуге көмектесу.

- Рөлдік ойындар мен диалогтар: Әртүрлі сценарийлер арқылы эмоционалдық жағдайлар мен қақтығыстарды шешуді үйрену.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Боуэн, Мюррей. Отбасылық терапия клиникалық практикада. Нью-Йорк: Джейсон Аронсон, 1978. – 65–89 б.
2. Форвард, Сюзан. Уытты ата-аналар: олардың зиянды мұрасынан қалай арылуға және өз өміріңізді қалпына келтіруге болады. Нью-Йорк: Бантам Букс, 1989. – 45–76 б.
3. Клейн, Мелани. Балаларды психоанализдеу. Лондон: Хогарт Пресс, 1932. – 112–136 б.
4. Пиаже, Жан. Интеллект психологиясы. Лондон: Роутледж және Кеган Пол, 1950. – 121–144 б.
5. Бандура, Альберт. Әлеуметтік оқыту теориясы. Энглвуд Клиффс: Прентис Холл, 1977. – 86–102 б.

6. Бах, Джордж Р. және Голдхаген, Питер. Жақын дұшпан: махаббат пен неке кезінде әділ күресуді қалай үйренуге болады. Нью-Йорк: Эйвон Букс, 1975. – 56–78 б.

ЖАСТАР АРАСЫНДАҒЫ АДДИКТИВТІ МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚ ТҮРЛЕРІ

Букешова Салтанат Сырлыбековна

1-курса докторанты, БББ: 8D03105-Психология

Абай ат. ҚазҰПУ

Аддикция дегеніміз психикалық күйді өзгерту арқылы қол жеткізуге болатын шындықтан қашудың паттерні ретінде сипатталады. [1]. Психикалық күйдің өзгеруі көп жағдайда кейбір заттарды қабылдаумен немесе эмоцияның қарқынды дамуымен қатар жүретін белгілі бір заттарға немесе іс-әрекеттерге үнемі зейін қою нәтижесінде пайда болады.

Addictus латын тілінен аударғанда – «қарыздары үшін құл болуға бұйырылған деген мағынаны білдіреді». Аддикт бұл шындықтан қашу мақсатында тәуелділік тұзағына тап болған тұлға деген астарлы мағынаны береді.

Г.В.Старшенбаум тәуелді мінез-құлық туралы былай дейді: Тәуелді мінез-құлық келесідей көрініс береді. Сіз оны басқара алмайсыз, керісінше ол сізді басқарады. Сіз мұны істеуден, оны қабылдаудан, талап етілгендей әрекет етуден басқа амалыңыз қалмағандай сезінесіз. Бір әдет немесе әрекет сіздің өміріңіздің ажырамас бөлігі секілді қалыптасып, өмір салтыңызға еніп кетеді. Сіз уақыт өте келе бұл өзіңізге күй сыйлайтындай сезініп үнемі жасауға тырысасыз. Зерігу, жалғыздықты сезіну, физикалық ауырсыну және т.б. жағымсыз сезімдерді сезінген кезде мұны үнемі жасай бастайсыз. Өміріңіздің жақсы бөлігін осы әдеттерден құтылуға жұмсайтын боласыз. Зардап шегіп, құтылу мақсатында жаныңыздың ең құнды және қажетті энергиясын жұмсай бастайсыз. Бұл сіздің ақшаңыздың, уақытыңыздың, энергияңыздың бір бөлігіне зиян келтіреді, нәтижесінде сіз осы мағынасыз шығындар үшін өзіңізді одан сайын жек көресіз. Сіздің өзіндік бағалауыңыз төмендейді, ақыл-ой күшін жоғалтасыз бүкіл өмір салтыңыздың (отбасы, мансап, достар), физикалық және психикалық денсаулықтың бұзылу қаупі де бар. Тіпті соңында өлімге алып келуі де ықтимал[2].

Психикалық күйді өзгертетін белгілі бір заттарды қолдану процессі, белгілі бір заттарға байлану (тәуелді болу) адамның өмірін басқарып, оны аддикцияға қарсы тұра алмайтындай ерік-жігерінен айырып дәрменсіздің күйіне түсіреді.

Аддиктивті мінез-құлықтың дамуы. Тәуелділіктің пайда болуы мен дамуының негізі – бұл жеке адамға ыңғайсыз психикалық күйді өзгертуге деген ұмтылыс. Жеке адам құтылуға тырысатын психологиялық шындықтың мазмұны әртүрлі, сонымен қатар оны жоюдың әртүрлі жолдары болуы мүмкін.

Аддиктивті мінез-құлықтың триггерлері:

- Тәуелділіктің пайда болуына түрткі болатын жағымсыз эмоционалдық күйлер – бұл тәуелділік процесінің триггерлері (қоздырғыш факторлары) болмай, әр адамның күнделікті өмірінде пайда болатын күйлер.
- Теріс эмоциялық күйлер тәуелділіктің қоздырғышы болуы үшін қосымша себеп-салдарлық психологиялық, әлеуметтік, биологиялық және басқа факторлар қажет. Тәуелділіктің түрі мен динамикасына байланысты бұл факторлардың мәні әр түрлі болады және оларды орнату ескертудің де, тәуелділіктің тиімді терапиясының да маңызды элементі болып табылады.

Аддиктивті мінез-құлықтың түрлері: аддикцияға химиялық және эмоциялық тәуелділік, соның ішінде өзара тәуелділік жатады.

Химиялық тәуелділік – Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымының (ДДҰ) анықтамасы бойынша, бұл табиғи немесе синтетикалық психоактивті затты үздіксіз қолданудың салдары болып табылатын психикалық және кейде соматикалық жағдай. Психоактивті зат – ағзаға есірткі секілді әсер ететін зат. Психобелсенді заттарға есірткі және ресми түрде есірткіге жатпайтын заттар жатады: алкоголь, никотин, кофеин, бірқатар дәрілік және тұрмыстық химия құралдары.

Эмоциялық тәуелділік - бұл әдеттегі обсессиялардан айырмашылығы, белсенділікке деген ұмтылыс қатты аштық немесе шөлдеу сияқты өмірлік сипатқа ие болатын және адамды толығымен иемденетін құмар ойындарда көрінеді.

Химиялық емес аддикция түрлері:

- Компьютердің виртуалды шындыққа тәуелділігі (виртуалды тәуелділік);
- Таңылған идеялар мен мағыналарға тәуелділік (культизм, сектанттық);
- Тамақтануды шектеуге тәуелділік (семіздік, булимия, анорексия, диетаға бейімділік);
- Сыртқы келбетке тәуелділік (подиумға тәуелділік);
- Ауыстыру қатынастарына тәуелділік-тәуелділік пен жалғыздық сидрі, жыныстық қатынасқа тәуелділік (жыныстық тәуелділік) және ғашық болу, романтикалық тәуелділік;
- БАҚ пен жарнамаға тәуелділік;
- Теледидарға тәуелділік (теледидарға тәуелділік);
- Тауар-ақша қатынастарына тәуелділік (экономикалық тәуелділік);
- Кәсіби қызметке (жұмысқа) тәуелділік – кәсіби жану синдромы;
- Құмар ойындарға тәуелділік (құмар ойындар);
- Сатып алуға тәуелділік (шопинг);
- Заттардың иеленуіне тәуелділік (коллекция және т.б.);

- Техникалық құрылғыларға тәуелділік (гейджет-тәуелділік);
- Ургенттік тәуелділік (немесе ағылшын тіліне уенттік тәуелділік. urgency addiction) - тәуелділіктің бір түрі, ол кез-келген іс-әрекетке уақыттың жетіспеушілігін үнемі сезінуден тұрады. [3]

Өмір салты мен әрекеттерге қатысты аддикцияның топтастырылуы:

- Идеологияларға тәуелділік (культизм (сектанттық), экзистенциалды тәуелділік (метафизикалық интоксикациямен өмірдің мәнін іздеу, соның ішінде психотерапияға тәуелділік);
- Тәуелді тамақтану тәртібі (семіздік, диетаға бейімділік, ораза);
- Сыртқы түріне тәуелділік;
- Жыныстық тәуелділік (соның ішінде донжуанизм, нимфомания, порнографияға тәуелділік және ғашық болуға тәуелділік);
- Жалғыздық тәуелділіктің нұсқасы ретінде;
- Тәуелділік (маңызды адамның бақылауына тәуелділік);
- Кибераддикция, виртуалды тәуелділік (Интернетке серфинг, қылмыстық бағдарламалау, ойынға тәуелділік);
- БАҚ-қа ақпараттық тәуелділік, PR және т. б. (TV-тәуелділік, жарнамаға тәуелділік);
- Экономикалық тәуелділік (иерархия мен ақшаға);
- Құмар ойындар (құмар ойындарға тәуелділік);
- Жұмыссыздық (кәсіби жану синдромы);
- Сатып алу;
- Гейджет-тәуелділік (аспаптарға тәуелділік, оның ішінде мобильді тәуелділік);
- Хобби, үй жануарларына деген сүйіспеншілік, коллекция және аудиофилия тәуелділік ретінде;
- Шектейтін сенімдерге тәуелділік (шекаралық психикалық бұзылулар, психосоматикалық аурулар);
- Жәбірленушіге тәуелділік. Аутоагрессивті (соның ішінде мазохизм, суицидтік мінез - құлық, Стокгольм синдромы және т. б.) және агрессивті, қылмыстық мінез – құлық (соның ішінде садизм, терроризм, қылмыстық өмір және тұрақты соғыс синдромы- жауынгер-тәуелділік);
- Өткен бұзылуларға, жарақаттарға, ауруларға тәуелділік (стресстен кейінгі синдром, ауыр аурулардың салдары, жоғалту және т. б.).

Белгілі тақырыбын зерттеуші Наккен (1988) психологиялық тәуелділікті қалыптастыру механизмінде адамның жансыз заттарға деген әдеттегі көзқарасының өзгеруін атап көрсетеді.

Автор әдетте адамның жансыз объектілермен және құбылыстармен эмоционалды қаныққан байланысы жоқ деген ережеден туындайды, ал соңғылары тәуелділіктен үлкен маңызға ие болады. Тәуелділер аттачмент тудырған нәрселермен және оқиғалармен қарым-қатынас жасау процесінде өздерінің эмоционалды қажеттіліктерін қанағаттандыруға тырысады. Мұндай қате түсінік өте қауіпті. Заттармен және құбылыстармен тұрақты қарым-қатынас біртіндеп нақты адамдармен қарым-қатынасты ауыстырады.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

- 1.Короленко Ц.П., Дмитриева Н.В. (2001) Психосоциальная аддиктология. Новосибирск: Изд-во ОЛСИБ.
- 2.Старшенбаум Г. В. «Аддиктология: психология и психотерапия зависимостей» Когито-Центр; Москва; 2006
- 3.Котляров А.В. Зависимый человек Homo addictus. Издательство: Психотерапия год: 2006

ЖЕТКІНШЕКТЕРДІҢ ЭМОЦИОНАЛДЫ ЖӘНЕ КОГНИТИВТІ ДАМУЫНА АЛЕКСИТИМИЯНЫҢ ӘСЕРІ

Салкынбаева Ардак Мейрамбековна

*Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Клиникалық және әлеуметтік психология ББ докторанты*

Кіріспе. Қазіргі заманғы психология ғылымында эмоционалдық дамудың бұзылуы өзекті мәселе болып отыр. Эмоционалдық реакциялардың жетілмеуі, ішкі күйді айқындай алмау және өз сезімдерін жеткізуге қабілетсіздік — бұның бәрі алекситимия деп аталатын құбылыстың негізгі сипаттамалары. Жеткіншектер арасында бұл феноменнің таралуы соңғы жылдары жиілеп, жеке тұлғаның қалыптасуына, психосоматикалық және тұлғааралық проблемалардың туындауына әсер етуде.

Алекситимия ұғымы және оның түрлері. «Алекситимия» термині алғаш рет 1970 жылдары П. Сифнеос пен Дж. Немия тарапынан қолданылған. Ол грек тілінен аударғанда «сезімдерді білдіруге арналған сөздердің жоқтығы» деген мағына береді. Алекситимия – бұл адамның өз эмоцияларын тану, түсіну, сипаттау және білдіру қабілетінің бұзылуы. Ол көбіне жеке тұлғаның рефлексиялық деңгейінің төмендігімен, қиял мен бейнелі ойлаудың шектелуімен, дене сезімдері мен эмоцияларды ажырата алмауымен сипатталады.

Алекситимия екіге бөлінеді: бастапқы (туа біткен, конституциялық) және екінші реттік (ситуациялық, патологиялық). Бастапқы алекситимия генетикалық немесе неврологиялық факторлармен байланысты болса, екінші реттік алекситимия көбіне психикалық жарақаттар,

стрессер, депрессиялар мен ұзақ мерзімді психосоматикалық бұзылулардың салдары ретінде пайда болады.

Қазіргі қоғамның ықпалы, Ақпараттық технологиялардың дамуы, әлеуметтік желілер мен гаджеттердің шектен тыс пайдаланылуы жеткіншектердің тұлғааралық қарым-қатынасына теріс әсер етеді. Балалар мен жеткіншектер бетпе-бет коммуникацияны аз қолдана бастайды, бұл эмоцияларды тану мен білдіру қабілетінің дамуына кедергі келтіреді. Мұндай әлеуметтік ортада өскен балада эмоционалды кедейлік, өз эмоцияларына мән бермеу, ішкі әлемге үңіле алмау белгілері қалыптасады, бұл алекситимияға әкелуі мүмкін.

Жеткіншектер арасындағы алекситимияның ерекшеліктері. Зерттеулер көрсеткендей, алекситимия белгілері көбіне жеткіншектік кезеңінде айқын байқалады. Осы кезеңде эмоционалды интеллект пен тұлғалық құрылым қарқынды дамиды. Эмоциялық қиындықтар ерте балалық шақтағы тәрбие стилімен, атап айтқанда, эмоцияны көрсетуге тыйым салатын әлеуметтік стереотиптермен (мысалы, «ұл бала жыламауы керек») байланысты.

Ақпараттық технологиялар балаға эмоциялардың әртүрлі спектрін (махаббат, мейірім, қайғы, аяушылық және т.б.) сезінуге үйрете алмайды. Аталмыш сезімдердің спектрін толығымен тек нақты адамға және онымен тікелей қарым-қатынаста ғана сезінуге болады. Осыған байланысты бала қоршаған ортаға адекватты эмоциялық жауапты толық көлемде бере алмайды. Жеткіншектік кезеңге қарай осы ерекшеліктер «қатаяды», орнығады және тұлғаның бір бөлігіне айналады.

Гендерлік ерекшеліктерге келсек, алекситимия ұлдарда жиі кездеседі. Себебі, ұл балаларға қоғам тарапынан эмоцияны тежеуге қойылатын талаптар жоғары. Қыздарда, керісінше, эмоцияны білдіруге рұқсат көбірек беріледі.

Кейбір эмпирикалық зерттеу нәтижелері. Жеткіншектер арасындағы алекситимияны зерттеудің заманауи бағыттары адамның психоэмоционалды және психикалық денсаулығына тікелей әсер ететін маңызды факторлар қатарында бұл феноменнің рөлін ерекше атап көрсетеді. Қазіргі зерттеулер алекситимия деңгейінің психикалық денсаулық көрсеткіштерімен тұрақты байланыста екенін дәлелдейді. Әсіресе, ішкіленген психологиялық қиындықтар – мазасыздық, депрессия, тұлғааралық қарым-қатынас проблемалары, агрессия, суицидтік мінез-құлық және жарақаттан кейінгі стресс белгілері алекситимиямен тығыз байланысты екендігі анықталған[4]

Сонымен қатар, алекситимия психикалық денсаулықтың сыртқы көріністерімен де ұштасады. Зерттеулерде есірткі қолдану, деструктивті мінез-құлық, эмоцияларды бақылау мен реттеу қабілетінің төмендеуі сияқты сыртқы әрекеттер алекситимия деңгейінің жоғары болуымен қатар жүретіні көрсетілген.

Жүргізілген зерттеулер нәтижелері бойынша, урбанизацияланған ортада, яғни қалалық ортада білім алатын жеткіншектер арасында алекситимия белгілерінің таралу деңгейі айтарлықтай кең ауқымда көрінеді. Әдеби деректерге сүйенсек, жеткіншектер арасында алекситимияның таралуы 7,3%-дан 36%-ға дейінгі диапазонда анықталған. Бұл мәліметтер урбанизация факторларының жеткіншектердің эмоционалдық дамуына әсерін көрсетеді. Қалалық ортада өмір сүру, тұлғааралық қарым-қатынас ерекшеліктері және ақпараттық кеңістіктің ықпалы алекситимия белгілерінің қалыптасуына ықпал ететін әлеуметтанулық және психологиялық факторлардың бірі ретінде қарастырылады[5]

Алекситимияның психосоматикалық және когнитивті салдары. Алекситимия тек эмоционалдық емес, сонымен қатар физикалық және психикалық денсаулыққа да әсер етеді. Ол психосоматикалық аурулардың (бронхиалды астма, гипертония, ишемиялық жүрек ауруы) дамуымен тығыз байланысты. Сонымен қатар, алекситимия мазасыздық, депрессия, агрессия, жыныстық және ұйқы бұзылыстары, тамақтану тәртібінің ауытқулары, әлеуметтік бейімделу проблемалары сияқты мәселелермен қатар жүреді.

Кейбір зерттеулер алекситимия мен когнитивті функциялар арасындағы байланысты, яғни тіл мен сөйлеу қабілеттерінің төмендігі, эмоцияға қатысты сөздердің шектеулі қолданылуын көрсетеді. Бұл – эмоционалдық ақпаратты өңдеудің жетілмеуінің бір көрінісі.

Бүгінгі таңда алекситимия мен кейбір соматикалық аурулар арасындағы өзара байланыс туралы зерттеулер өте көп. Ол жүректің ишемиялық ауруы, бастапқы артериялық гипертензия, қант диабеті, бронх демікпесі, асқазан мен он екі елі ішектің ойық жарасы, спецификалық емес ойық жаралы колит, Крон ауруы, қатерлі ісіктердегі жаңа құрылымдардың дамуын болжаушы ретінде сипатталды. Сондай-ақ, алекситимияның нашакорлықпен, созылмалы алкоголизммен, депрессиямен байланысы да расталды.

Жасырылған депрессиялар мен невроздардағы алекситимияны анықтау кейбір авторларға оны невроз тұрғысынан қарастыруға негіз болды. Алекситимиялық белгілер жарақаттан кейінгі стрестік бұзылыстары бар науқастарда да жиі кездеседі. Бірқатар шектес психикалық бұзылыстармен алекситимия, депрессия және мазасыздық деңгейлері арасында оң байланыс бар екені анықталды. Осыған байланысты алекситимиялық белгілер алдыңғы депрессия мен мазасыздық негізінде дамиды деген болжамдар айтылды.

Басқа зерттеушілер алекситимияны даму ақауларының көрінісі ретінде қарастырады. "Психиканың символға дейінгі стилі" деген ұғым психологияда адамның эмоциялар мен ойлар арасындағы байланыссыз, символдық түсініктер мен абстракцияларға жетпеген күйін сипаттайды. Психикалық құрылымы аз ұйымдастырылған адамдарда эмоцияларды өңдеу мен түсіну қиын болуы мүмкін, өйткені олар символдық ойлауға немесе сезімдерін абстракциялау мен классификациялауға қабілетті емес. Мұндай психиканы невротикалық деңгейге

жатқызуға болады, себебі эмоцияларды түсіну және оларды дұрыс өңдеу қабілетінің болмауы адамның психологиялық жағдайына теріс әсер етеді. Сондықтан алекситимиясы бар адамдар - терістеу, проективті идентификация тәрізді психологиялық қорғаныстың жетілмеген механизмдерін қолданады. Даму ақауының себебі «баланың – анасының» алғашқы қатынастарындағы бұзылыс болуы мүмкін, бұл «Мен» бейнесінің қалыптасуына теріс әсер етеді. Сонымен қатар, егер анасында пренефротикалық патология болса, ол тәрбие беру барысында шамадан тыс қамқорлыққа алу немесе жасырын бас тартуды көрсете отырып, баланы өзін-өзі реттеуге, өзін-өзі басқара алуға үйретпейді[3].

В.В.Николаева алекситимия құбылысының адамның психологиялық тұрғыдан өзін-өзі реттеу ерекшеліктерімен байланысын зерттей отырып, осы құбылыстың адамдардың эмоциялық және когнитивтік процестеріне қалай әсер ететінін түсінуге тырысады. Сонымен бірге ол Л.С.Выготский, С.Л.Рубинштейн, А.Н.Леонтьев тәрізді мәдени-тарихи психология өкілдерінің идеяларын нақтылайтын тұлғаның мағыналық құрылымдарының тұжырымдамасына (Б.С.Братус, Ф.Е.Василюк) сүйенеді.

Рефлексия - адамның өз өмірі мен іс-әрекетінің мағынасын түсінуіне көмектесетін маңызды құрал. Ол жеке тұлғаның өзін-өзі тану және өзін-өзі дамыту процесінде маңызды рөл атқарады. Рефлексия арқылы адам өзінің ішкі әлеміне, мақсаттары мен құндылықтарына терең үңіліп, өз әрекеттері мен шешімдеріне талдау жасап, оларға бағалау береді. Бұл процесс адамның өзін-өзі реттеуде маңызды механизмі болып табылады. Рефлексияның адамның мотивациялық деңгейімен байланысы өте күшті. Ол адамға өзінің ішкі мотивтерін, ниеттерін және мақсаттарын анықтауға мүмкіндік береді.

Рефлексияның жеткіліксіздігі, әсіресе алекситимияда, адамның эмоциялары мен ниеттерін дұрыс түсіну мен басқаруға кедергі келтіреді. Алекситимиктер жиі өз ниеттері мен сезімдерін басқара алмайды, оларды өзгертуде қиындықтар туындайды, сондықтан олар өз әрекеттерін немесе шешімдерін саналы түрде реттей алмайды. Онтогенетикалық даму барысында адамның өзін-өзі реттеу қабілеті қалыптасады. Бірақ егер осы даму кезеңдерінде, мысалы, отбасындағы қарым-қатынастар, қоршаған орта немесе жеке тәжірибе әсерінен, адамның өзін-өзі реттеуге қажетті дағдылары мен түсініктері дамымаса, онда бұл тұлғадағы алекситимияның дамуына әкелуі мүмкін. Қарапайым тілмен айтқанда, егер бала өз эмоцияларын түсінуді үйренбесе немесе оларды дұрыс басқара алмаса, бұл оның ересек шағында да өзін-өзі реттеу мәселелерін туындатуы мүмкін.

Өзекті қажеттіліктердің жүзеге аспауы адамның психологиялық және физикалық жағдайына теріс әсер етіп, эмоциялардың созылмалы болуына әкелуі мүмкін, ал оның салдары соматикалық өзгерістерден байқалады. Туа біткен жүрек ақауы бойынша үш жасқа дейін ота жасаған ересектерде екінші реттегі алекситимия феноменін зерттеу бұл тұжырымдаманың

дұрыстығын растаған. Осы балалардың психоэмоционалдық дамуы физикалық күйзелістер мен ауыртпалықтармен бірге өтуі олардың өз эмоцияларын түсіну мен реттеу қабілетіне әсер етеді. Бұл жағдайлар бала кезіндегі эмоционалды дамуында кедергілер туындатып, ересек кезеңде де алекситимияның екінші ретті феноменін туғызуы мүмкін. Бұл олардың психикасының қалыптасуының ерекше әлеуметтік жағдайымен жақсы түсіндіріледі, яғни, пациенттердің жақын туыстары олар өсіп жетілген уақытқа дейін олардың бар іс-әрекетін ұйымдастырып, бақылап, болашақ өмір бағдарламасын құрып отырған. Осылайша, өзін-өзі реттеудің өзіндік қызметі қалыптаспай қалады, өз өміріне белсенді, шығармашылық қатынаста болмайды [3].

Нейропсихологиялық механизмдер. МРТ және КТ сынды заманауи әдістер алекситимиясы бар адамдарда мидың кейбір аймақтарында белсенділік төмендейтінін көрсетті (мысалы, префронталды қыртыс, Рейль аралы, белдік қатпарлар). Бұл олардың эмоцияны тану және сипаттау қабілеттерінің нейрофизиологиялық негізін көрсетеді.

Алекситимияның көптеген тұжырымдамалары бар: олардың бірі (дефецитарлық модель) алекситимияны генетикалық шарттанған (бастапқы алекситимия) деп санайды, яғни алекситимияның қалыптасуындағы жетекші рөл генетикалық факторларға тиесілі боп келеді: ақаулар немесе бас миының ерекше түрде дамуы [30; 31]. Дефецитарлық моделінде авторлар бастапқы немесе конституциялық алекситимияны аффект пен қиялды білдіруге жауап беретін функциялардың болмауымен байланыстырады.

Басқа тұжырымдама (теріске шығару моделі) бойынша алекситимия жүре қалыптасатын, қайтымды (екінші реттегі) құбылыс боп саналады; аффекттердің жалпы тежелісінің болуы мүмкін деп топшаланылады және алекситимия теріске шығару түрі бойынша психологиялық қорғаныс ретінде түсіндіріледі) [3].

Дефицит моделі аясындағы зерттеулер нейрофизиологиялық гипотезаның пайда болуына әкелді. Эксперименттік жұмыстардың нәтижесінде өзара әрекеттесуінің бұзылыстары салдарынан сол жақ ми жартышарының оң жақ жартышарда пайда болатын эмоциялық сезімдерді танымайтыны анықталды.

Күсті дене (мозолистое тело) арқылы өтетін дәнекерлік өткізгіш жолдар бас миының жартышарларының қызметін, яғни, ақпарат алмасуды байланыстырып тұратыны белгілі. Белгілі болғандай, комиссуротомияға ұшыраған адамдар (күсті дене деңгейінде қиылуы (немесе кесіліп бөлінуі) символизация, қиялдау қабілетінің төмендеуімен сипатталады, түстерді сирек көреді. Осындай зерттеулердің нәтижесінде алекситимия "бөлінген ми" синдромы ретінде түсіндірілетін болды.

Жарты шарлар арасындағы асимметрия, көз алмасының қозғалыс ерекшеліктері де алекситимиямен өзара байланысқа ие.

Тағы бір нейрофизиологиялық гипотеза алекситимияны мидың дамуындағы ақау ретінде қарастырады. Бұл жерде күсті дененің ақауы деп түсініледі [3]. Ми жарты шарларының өзара әрекеттесуінің өзгеруі және оң жақ жартышарудың функцияларының жеткіліксіздігі туралы гипотеза ең кең тараған гипотеза болып табылады. Бірақ кейбір зерттеушілер жоғарыда қарастырып өткен екі теорияны бір теорияға біріктіреді. Басқаша айтқанда, алекситимия сол жақ (саналы, сөйлеу, эмоциялық аздау) және оң жақ (түпсаналы, вербалды емес, эмоционалды жарты шарлар арасындағы байланыстың жеткіліксіздігінің салдары ретінде қарастырылады.

Бұл ретте адам үздіксіз ішкі психологиялық (жартышарлар арасындағы) қақтығыстың жағдайында өмір сүргендей болады – оның тілдік жартышарының басымдылығы мен вербалды емес, бейсаналық процестердің басылуы «қалыпты» адамдарға қарағанда әлдеқайда айқын көрінеді. Екі жартышар арасындағы байланыс бұзылғандықтан, олар ішкі психологиялық қақтығыстың жағдайында өмір сүргендей болады, яғни ол - ол "әдеттегі" адамдармен салыстырғанда сөйлеу жарты шарының үстемдігі мен вербалды емес, бейсаналықтың көбірек басылуын көрсетеді. Мұндай жағдай адамның миының екі жартышарының арасында үйлесімсіздік пайда болуына әкеледі. Жарты шарлар арасындағы түсіністіктің бұзылуы оларды байланыстыратын күсті дене деп аталатын анатомиялық "көпірдің" үзілістері түрінде органикалық негізде жүреді. Бұл морфологиялық бұзылыстар аса маңызды емес және дененің өмірлік маңызды функцияларын бұзбайды, тек оның психикалық ұйымының ең жоғары (ең нәзік және осал) деңгейлерінде көрінеді [3].

Қорытынды және ұсыныстар. Алекситимия жеткіншектердің әлеуметтік, эмоционалды және когнитивті дамуына елеулі қауіп төндіретін күрделі психологиялық феномен болып табылады. Оның алдын алу үшін баланың ерте жастан бастап эмоционалды интеллектін дамыту, тұлғааралық қарым-қатынасты жандандыру, шынайы сезімдерді еркін білдіруге мүмкіндік беруі қажет.

Білім беру мекемелері оқу бағдарламаларына эмоцияларды тану мен басқару дағдыларын дамытуға арналған тренингтер мен психологиялық қолдау бағыттарын енгізуі тиіс. Сонымен қатар, ата-аналар мен педагогтар баланың ішкі әлеміне назар аударып, оның эмоцияларын жоққа шығармай, қолдау көрсетуді үйренуі маңызды.

Жеткіншектер арасындағы алекситимияны зерттеу әрі қарай кеңейтілуі тиіс: оның гендерлік, әлеуметтік, мәдени және нейропсихологиялық аспектілерін кешенді түрде қарастыру алекситимияны тереңірек түсінуге және тиімді алдын алу мен түзету жолдарын табуға мүмкіндік береді.

ҚОЛДАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ.

1. Р.Г. ЕСИН^{1,2*}, Е.А. ГОРОБЕЦ², К.Р. ГАЛИУЛЛИН², О.Р. ЕСИН². Алекситимия — основные направления изучения// Журнал неврологии и психиатрии им С Корсакова 2014; 114(12):148-151.
2. Глазкова Ю.А. Выраженность алекситимических проявлений у подростков// Психология и Психотехника, 2018 —4
3. Потапова Н.А., Грехов Р.А., Сулейманова Г.П., Адамович Е.И. Проблемы изучения феномена алекситимии в психологии// Вестн. Волгогр. гос. ун-та. Сер. 11, Естеств. науки. 2016. № 2 (16)
4. Ought Inc. (2025). Elicit: The AI research assistant. Alexithymia and Adolescent Emotional Health <https://elicit.org>
5. S. Ng, and V. Chan. “Prevalence and Associated Factors of Alexithymia Among Chinese Adolescents in Hong Kong.” Psychiatry Research, 2020.

ӘЛЕУМЕТТІК ЖЕЛІЛЕРДІҢ ЖАСӨСПІРІМДЕРДІҢ МІНЕЗ-ҚҰЛҚЫНА ӘСЕРІ

С.Ж. Бекжанова

магистр, аға оқытушы,

Абай атындағы Қазақ Ұлттық Педагогикалық Университеті,

А.Е. Қабиден

БВ03111-Психология: Практик психологты даярлау мамандығының

4 курс студенті

Абай атындағы Қазақ Ұлттық Педагогикалық Университеті,

Аңдатпа

Мақалада әлеуметтік желілердің жасөспірімдерге әсері жан-жақты талданады. Жұмыста цифрлық ортаның жағымды және жағымсыз жақтары қарастырылады. Әлеуметтік желілер жасөспірімдерге қарым-қатынас жасау, өзін-өзі білдіру, ақпарат алу және тұлғалық сәйкестілік қалыптастыру мүмкіндігін беретіндігі атап өтіледі. Алайда сонымен қатар бірқатар қауіптер де анықталған: онлайн-контентке тәуелділік, өзін-өзі бағалаудың төмендеуі, сырт келбет туралы бұрмаланған түсініктің қалыптасуы, мазасыздық пен агрессияның артуы, сондай-ақ эмоционалдық тұрақсыздық. Әлеуметтік желілерді шамадан тыс қолданудың психологиялық салдарларына және ата-аналар мен педагогтерге арналған практикалық ұсынымдарға ерекше назар аударылады.

Аннотация

Статья посвящена комплексному анализу влияния социальных сетей на подростков. В работе рассматриваются как положительные, так и отрицательные аспекты цифровой среды. Подчеркивается, что социальные сети предоставляют подросткам возможности для общения,

самовыражения, получения информации и формирования идентичности. Однако наряду с этим, выявлены риски: зависимость от онлайн-контента, снижение самооценки, формирование искажённого образа тела, рост тревожности и агрессии, а также эмоциональная нестабильность. Особое внимание уделено психологическим последствиям чрезмерного использования соцсетей и практическим рекомендациям для родителей и педагогов.

Abstract:

The article provides a comprehensive analysis of the impact of social networks on adolescents. The work examines both the positive and negative aspects of the digital environment. It is noted that social networks offer adolescents opportunities for communication, self-expression, access to information, and the formation of personal identity. However, a number of risks have also been identified: addiction to online content, decreased self-esteem, the development of a distorted body image, increased anxiety and aggression, as well as emotional instability. Special attention is given to the psychological consequences of excessive use of social media and to practical recommendations for parents and educators.

Кілт сөздер: әлеуметтік желілер, тәуелділік, өзін-өзі бағалау, мотивация, жасөспірімдер, психология, цифрлық орта.

Соңғы жиырма жыл ішінде әлеуметтік желілер қоғам өмірінің ажырамас бөлігіне айналды. Әсіресе, оларды белсенді пайдаланатындар — жасөспірімдер, яғни сыртқы ықпалға ең сезімтал және ең белсенді топ. Цифрлық орта олар үшін жай ғана қарым-қатынас құралы емес, жеке тұлғаның, көзқарастың, өзін-өзі бағалаудың және әлеуметтік белсенділіктің қалыптасу кеңістігіне айналды.

Алайда әлеуметтік платформалар ұсынатын көптеген мүмкіндіктерге қарамастан, олар бірқатар елеулі қауіптерді де алып келеді. Жасөспірімдер ақпараттың шамадан тыс көптігіне, өзін басқалармен салыстыру әсеріне, буллингке, мазасыздыққа және тәуелді мінез-құлықтың қалыптасуына тап болады. Мұның барлығы жас буынның эмоционалдық және психикалық дамуына әсер етеді.

Осы мақаланың мақсаты — әлеуметтік желілердің жасөспірімдерге психологиялық тұрғыдан әсерінің оң және теріс жақтарын қазіргі ғылыми зерттеулерге сүйене отырып қарастыру.

Әлеуметтік желілердің жағымды жақтары

1. Әлеуметтік байланыстарды қолдау

Жасөспірімдік кезең – бұл әлеуметтену үдерісі алдыңғы орынға шығатын уақыт. Әлеуметтік желілер достармен байланыста болуға, жаңа адамдармен танысуға, пікірлес

адамдарды табуға мүмкіндік береді. Бұл, әсіресе, шынайы өмірде қарым-қатынас жасауға қиналатын немесе оқшау өмір сүретін жасөспірімдер үшін маңызды.

Дэвид Майерс «Әлеуметтік психология» (2012) еңбегінде атап өткендей, онлайн-қарым-қатынас шынайы байланыстарды толықтырса, ол тұлғааралық қатынастарды нығайта алады.

2. Өзін-өзі білдіру алаңы

Әлеуметтік желілер өзін көрсетуге арналған ерекше мүмкіндік береді. Жасөспірімдер өз шығармашылығын, ойларын, қызығушылықтарын бөлісіп, қалаған бейнесін қалыптастыра алады. Егер қоршаған орта жағымды жауап берсе, бұл олардың өз-өзіне деген сенімділігін арттырып, өзіндік құндылық сезімін дамытады.

Эрик Эриксонның пікірінше, өзін-өзі білдіру — жасөспірімдік кезеңде тұлғалық сәйкестілікті қалыптастырудың маңызды механизмі. Цифрлық дәуірде бұл – виртуалды «Мен» бейнесін қалыптастыру арқылы көрінеді, ол тұлғаның дамуындағы эксперименттік форма болуы мүмкін.

3. Ақпарат пен білімге қолжетімділік

Әлеуметтік желілер арқылы жасөспірімдер пайдалы және білім беру мазмұнын ала алады: ғылыми бейнелер, оқу посттары, вебинарлар. Бұл контент дұрыс модерацияланған жағдайда жалпы білім деңгейін арттырып, оқуға деген мотивацияны күшейтеді. Бұл бағытта әсіресе TikTok және YouTube платформалары белсенді, мұнда білім қызықты формада ұсынылады.

4. Қатыстылық сезімі

Қызығушылық бойынша онлайн қауымдастықтар жасөспірімге өзінің хоббиі, сезімдері немесе мәселелерімен жалғыз емес екенін сезінуге мүмкіндік береді. Бұл, әсіресе, өзін шынайы өмірде түсінілмейді немесе оқшауланған сезінетіндер үшін маңызды. Цифрлық орта қолдау мен қабылдаудың көзіне айналуы мүмкін.

5. Цифрлық дағдыларды дамыту

Әлеуметтік желілерді пайдалану белгілі бір техникалық және коммуникациялық дағдыларды қажет етеді: фото мен видеоны өңдеу, мәтін жазу, алгоритмдерді түсіну. Бұл дағдылар болашақта кәсіби қызметте, әсіресе маркетинг, дизайн, журналистика және IT салаларында пайдалы болуы мүмкін.

Әлеуметтік желілердің жағымсыз жақтары

1. Тәуелділіктің қалыптасуы

Ең көп талқыланатын қауіптердің бірі — бұл цифрлық тәуелділік. Жасөспірімдерде хабарландыруларды үнемі тексеруге, контент жариялауға және лайк алуға деген қатты қажеттілік туындайды. Andreassen және т.б. (2012) зерттеуіне сәйкес, әлеуметтік желілерге

мінез-құлықтық тәуелділік басқа химиялық емес тәуелділіктермен ұқсас: ол өзін-өзі бақылаудың төмендеуімен, мәжбүрлі әрекеттермен және эмоциялық тұрақсыздықпен қатар жүреді.

2. Өзін-өзі бағалаудың төмендеуі

Ең зиянды әсерлердің бірі — бұл үнемі өзінді басқалармен салыстыру. Әлеуметтік желілерде көбінесе өмірдің «ең жақсы сәттері» — сүзгіден өткен және өңделген бейнелер ғана жарияланады. Өзін-өзі бағалауы әлі қалыптасу үстіндегі жасөспірімдер бұл бейнелерді шынайы стандарт ретінде қабылдайды. Бұл өз-өзіне көңілі толмауға, дене бейнесіне наразылыққа және өзін төмен бағалауға алып келеді.

Vogel және т.б. (2014) зерттеуі әлеуметтік желілерде өзінді басқалармен белсенді салыстыру өзін-өзі бағалаудың төмен деңгейімен тікелей байланысты екенін дәлелдеді.

3. Дене бейнесінің бұрмалануы

Әлеуметтік желілер әсіресе қыз балалардың дене бейнесін қабылдауына айтарлықтай әсер етеді. Fardouly және т.б. (2015) зерттеуінде Instagram-дағы «инфлюенсерлер» мен модельдердің суреттерін қарау — тіпті дене салмағы қалыпты болса да — қыздардың өз сырт келбетіне көңілі толмауына себеп болатыны көрсетілген.

Фильтрлер, ретуш және «мінсіз» дене бейнесін насихаттау шынайы емес, биік стандарттарды қалыптастырады. Бұл тамақтану бұзылыстарына және өз-өзіне сенімсіздікке әкелуі мүмкін.

4. Кибербуллинг

Анонимдік пен көпшілікке қолжетімділік әлеуметтік желілерді психологиялық қысым көрсетуге ыңғайлы платформаға айналдырады. Жасөспірімдер келемеждеудің, қорқытудың, топтан шеттету секілді буллингтің түрлеріне ұшырауы мүмкін. Бұл өте қауіпті, өйткені жасөспірімдер әлеуметтік қабылдамауды ауыр қабылдайды және әрқашан көмек сұрауға дайын бола бермейді.

5. Тұлғаралық мазасыздық және FOMO

FOMO (Fear of Missing Out) — маңызды ақпаратты немесе оқиғаны өткізіп алу қорқынышы — шынайы мәселеге айналуға. Жасөспірімдер үнемі желіде болуға, жаңалықтарды бақылауға, әрбір оқиғаға реакция білдіруге ұмтылады. Бұл созылмалы күйзеліске, зейіннің төмендеуіне және ұйқы сапасының нашарлауына әкеледі.

6. Эмоциялық тұрақсыздық

Жасөспірімдер эмоциялық күйге өте тәуелді болып кетеді: олардың көңіл-күйі жарияланымдарға, пікірлерге, лайктарға берілген реакцияларға байланысты өзгереді. Публикацияларға көңіл бөлінбеуі жасөспірім тарапынан қабылданбау ретінде қабылданып, бұл олардың психологиялық жай-күйіне теріс әсер етеді.

Психологиялық салдарлар

Әлеуметтік желілерді ұзақ уақыт және бақылаусыз қолданудың жасөспірімдер үшін келесі психологиялық салдарлары болуы мүмкін:

- эмоциялық күйзеліс (выгорание);
- мазасыздық пен депрессиялық жағдайлардың дамуы;
- оқуға және шығармашылыққа деген қызығушылықтың төмендеуі;
- шынайы қарым-қатынас дағдыларының нашарлауы;
- эмпатия мен айналадағыларға деген назардың төмендеуі;
- әлемді шынайы қабылдаудың бұрмалануы.

Әсіресе, жасөспірім шынайы өмірді виртуалды өмірмен алмастырған жағдай өте қауіпті. Мұндай кезде оның өзін-өзі бағалауы, мотивациясы және өзін маңызды сезінуі цифрлық көрсеткіштерге — лайктарға, жазылушыларға, пікірлерге — тәуелді бола бастайды.

Теріс әсерді азайту жолдары

Цифрлық сауаттылықты дамыту.

Жасөспірімдерге әлеуметтік желілердің алгоритмдері қалай жұмыс істейтінін, жарияланымдардың әрқашан шынайы өмірді көрсетпейтінін және манипуляцияларды қалай тануға болатынын түсіндіру маңызды.

Тұрақты өзін-өзі бағалауды қалыптастыру.

Мектеп пен отбасы жасөспірімге қолдау көрсетіп, оның сыртқы баға емес, өз еңбегі мен талпынысын бағалауды үйретуі тиіс.

Желіде өткізетін уақытты шектеу.

Цифрлық таймерлер, әлеуметтік желілерсіз өтетін «детокс күндері», шынайы өмірдегі хоббиілер бұл бағытта пайдалы болады.

Ересектер тарапынан қолдау мен сенім.

Жасөспірімге оны еш айыптамай, түсінуге тырысатын орта қажет. Мұндай жағдайда ол цифрлық қауіптерге төзімдірек болады.

Психологиялық көмек.

Егер мазасыздық, депрессия немесе тәуелділік белгілері байқалса — міндетті түрде мамандарға жүгіну қажет.

Әлеуметтік желілер — заманауи қоғамда жасөспірімдердің өмірінің ажырамас бөлігіне айналған қуатты құрал. Олар арқылы жасөспірімдер қарым-қатынас жасайды, өздерін білдіреді, жаңа білім алады және қоғамда өз орнын табуға тырысады. Бұл желілер шексіз мүмкіндіктермен қатар, көптеген психологиялық және әлеуметтік қауіптерді де алып келеді.

Психологиялық тұрғыдан алғанда, әлеуметтік желілер жасөспірімдердің өзін-өзі бағалауына, эмоционалдық жағдайына, тұлғалық дамуына тікелей әсер етеді. Платформада жарияланған контент, лайктар мен пікірлер — жасөспірімдердің санасында өзіндік құндылық пен қоғамдағы орнын анықтайтын негізгі көрсеткіштерге айналып отыр. Мұндай жағдай тұлғалық тұрақсыздыққа, тәуелділікке, күйзеліске, мазасыздық пен оқшаулануға алып келуі мүмкін.

Ата-аналар мен педагогтар жасөспірімдердің желідегі белсенділігін бақылаушы емес, бағыттаушы рөлін атқаруы тиіс. Басты мақсат — әлеуметтік желілерді саналы әрі пайдалы құралға айналдыру. Бұл үшін жасөспірімдерге медиасауаттылықты үйрету, шынайы өмірдің құндылығын түсіндіру, шекара қоя білу, эмоционалдық тұрақтылық пен өзін-өзі тануға көмектесу қажет.

Сонымен қатар, әлеуметтік желілердің әлеуетін дұрыс пайдалану — жасөспірімдердің шығармашылық қабілеттерін дамытуға, әлеуметтік байланыстарын кеңейтуге және жаңа мүмкіндіктерге жол аша алады. Осы бағытта психологтар, мұғалімдер, ата-аналар және мемлекеттің бірігіп жұмыс істеуі — болашақ ұрпақтың психикалық денсаулығын қорғауда маңызды қадам болмақ.

Қорытындылай келе, әлеуметтік желілерді тыйып тастау емес, олармен дұрыс қарым-қатынас құру, саналы қолдану мәдениетін қалыптастыру — басты мақсат болуы керек. Сонда ғана бұл құрал шынайы дамудың, өзін-өзі танудың және қоғаммен үйлесімді араласудың тиімді құралына айналады.

ҚОЛДАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Andreassen C. S., Torsheim T., Brunborg G. S., Pallesen S. (2012). Development of a Facebook Addiction Scale. *Psychological Reports*, 110(2), 501–517.
2. Vogel E. A., Rose J. P., Roberts L. R., Eckles K. (2014). Social comparison, social media, and self-esteem. *Psychology of Popular Media Culture*, 3(4), 206–222.
3. Fardouly J., Diedrichs P. C., Vartanian L. R., Halliwell E. (2015). Social comparisons on social media: The impact of Facebook on young women's body image. *Body Image*, 13, 38–45.
4. Тёркл Ш. Одиноки вместе. Почему мы ожидаем больше от технологий и меньше друг от друга. — М.: Альпина, 2020.
5. Майерс Д. Социальная психология. — СПб.: Питер, 2012.

ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ КЕҢЕС БЕРУДЕ АРТ-ТЕРАПИЯ ӘДІСТЕРІН ҚОЛДАНУ: ТЕОРИЯЛЫҚ ШОЛУ

*Қайырова Жаңагүл Амантайқызы
Әлеуметтік ғылымдар магистрі, аға оқытушы,
Абай ат. ҚазҰПУ, Алматы, Қазақстан*

Аңдатпа. Бұл мақалада психологиялық кеңес беру процесінде арт-терапияны қолданудың перспективалық бағыттары қарастырылады. Автор әдебиет көздерін негізге ала отырып психологиялық кеңес беру анықтамасын бөліп көрсетеді. Сонымен қоса арт-терапияның тарихи дамуы мен теориялық негіздері, оның консультативтік практикадағы рөлі, сондай-ақ тиімділігін растайтын заманауи ғылыми ізденістерге шолу ұсынылып; арт-терапияның түрлері, олардың артықшылықтары мен қолдану болашағы бөліп көрсетіледі.

Түйін сөздер: арт-терапия, психологиялық кеңес беру, әдістер, көркемөнер, шығармашылық, бейнелеу өнері.

Кіріспе.

Психологиялық көмек көрсету, оның әдістері мен техникалары, заман ағымына сәйкес өзгеріп, дамып, трансформацияға ұшырауда. Бүгінгі таңдағы психоанализ де, гештальтпсихология, психодрама, позитивтік терапия, клиентке бағдарланған терапия, когнитивтік-мінез-құлықтық психотерапия, транзактілі талдау, сондай-ақ біз қарастырып отырған арт-терапия да өзінің классикалық прототипінен өзгеше. Келесі тенденциялар анық байқалады: 1) олардың жалпы психологиялық негіздерінің жақындасуы мен тұлға құрылымының түрлі үлгілерінің, олардың дамуы мен үйлесімсіздігіне қарамастан әдістемелік құрал-жабдықтың біте қайнасып араласуы; 2) сапаны жоғалтпай сессия санын қысқарту тәсілдерін іздеу; 3) терапиялық шекарадан – ұйымдық, педагогикалық, экономикалық және саяси аймаққа асу [1, 92 б.].

Психологиялық кеңес беру – арнайы ұйымдастырылған коммуникациялық процесс, ол арқылы көмек сұрайтын адам үшін қиын өмірлік жағдайдан шығудың жаңа мүмкіндіктерін беретін қосымша психологиялық күштер мен қабілеттер болуы мүмкін [2, 8 б.]. Ю.Е.Алешина психологиялық кеңес берудің негізгі мақсаты психологиялық көмек көрсету деп анықтайды, яғни психологпен сөйлесу адамға өз проблемаларын шешуге және басқалармен қарым-қатынас орнатуға көмектесуі керек [2, 12 б.]

Психолог маман осы мақсатты орындау барысында клиентпен жұмыста нәтижеге жету үшін түрлі психологиялық әдіс-тәсілдерді қолданады.

Соның бірі арт-терапия – психокоррекциялық жұмыста көмекші немесе негізгі әдіс ретінде қолданылатын психологиялық кеңес берудегі перспективалы бағыттардың бірі.

Қазіргі таңда арт-терапияны психиатрлар, психотерапевтер, практикалық психологтар, әлеуметтік психологтар да өз кәсіби іс-әрекетінде қолданады.

Әдістің мәні – клиенттер бейнелеу өнері (сурет салу, модельдеу, фотография және шығармашылықтың басқа түрлері) арқылы өздерінің эмоцияларын, қорқыныштары мен ішкі қақтығыстарын білдіре және дамыта алады [3]. Арт-терапияны халықтың осал топтарымен: стрестен аман қалған балалармен, бейімделу қиындықтары бар жасөспірімдермен, қарт адамдармен, сондай-ақ психосоматикалық бұзылулары бар клиенттермен жұмыс жасауда қолдану өте маңызды. Заманауи зерттеулер арт-терапия мазасыздықты азайтуға, эмоционалды фонды жақсартуға, өзін-өзі бағалауды арттыруға және когнитивті дамуға ықпал ететіндігін көрсетеді [4].

Негізгі бөлім

Қазіргі психологиялық кеңес беру тәжірибесінде арт-терапия кеңінен қолданылады. Бұл әдіс клиенттің эмоцияларын, сезімдерін және ойларын шығармашылық процесс арқылы сыртқа шығаруға мүмкіндік береді. Психологтар мен психотерапевттер арт-терапияны эмоционалды жарақаттарды өңдеу, өзін-өзі тану және дамытудың тиімді құралы ретінде қарастырады.

Арт-терапияның түрлері мен қолданылу аясы. Әлемнің көптеген елдерінде арт-терапия қазіргі уақытта психологиялық денсаулықты сақтауға бағдарланған инновациялық тәсіл ретінде өнермен емдеу түрінде кеңінен қолданылады. Халықаралық классификация бойынша (European Consortium for Arts Therapies Education) өнер арқылы психотерапия жүргізу төрт бағыт бойынша ресми қабылданған: арт-терапия (бейнелеу шығармашылығы арқылы психотерапия жүргізу), драматерапия (сахналық қойылым арқылы психотерапия жүргізу), би және қимыл-қозғалыс арқылы (қимыл-қозғалыс пен би арқылы психотерапия жүргізу) және музыкалық терапия (дыбыстар мен музыка арқылы психотерапия жүргізу).

Жалпы алғанда бейнелеу өнері – бай әрі күрделі. Ол тарих, эстетика, сын мен суретшінің студиядағы туындысынан тұрады. Арт-терапевтің бейнелеу өнерінен мол хабары болуы керек, алайда олардың эстетші, сыншы, өнертанушы болуы міндетті емес. Арт-терапия өнерінің үш негізгі аспекті бар: көркемөнер материалдары, шығармашылық процесс және шығармашылық өнім (өнер туындысы).

Арт-терапияның тарихи алғышарттарына қысқаша тоқталып өтейік. Арт-терапия психотерапия әдісі ретінде XX ғасырдың басында басталды. Науқастарды емдеуде көркем шығармашылықты қолдану туралы алғашқы идеяларды 1940 жылдары Адриан Хилл ұсынды, бұл кескіндеме туберкулезбен ауыратын науқастардың эмоционалды қалпына келуіне ықпал ететіндігін анықтады. Кейіннен Маргарет Наумбург пен Эдит Крамер арт-терапияны психоаналитикалық және гуманистік психологияға біріктірді [5].

Қазіргі заманғы арт-терапия түрлі бағытта дамып келеді. Олардың кейбіреуі - ол, психоанализ (Фрейд, Юнг) – өнер бейсаналық қақтығыстарды ашуға көмектеседі. гуманистік психология (Роджерс, Маслоу) – арт-терапия жеке өсуге ықпал етеді. Когнитивті мінез-құлық терапиясы (Бек, Эллис) – өнер әдістері қисынсыз сенімдерді жеңуге көмектеседі. Бұл әдіс әмбебап және барлық жастағы және эмоционалды жағдайдағы адамдармен жұмыс істеу үшін қолданылады.

А.И.Копытин бойынша көркемөнер шығармашылығы үш фактордың: экспрессия, коммуникация және символизация үйлесімімен байланысты [6]. Ұсынылған іс-әрекет түрлері белгілі бір нұсқада балаларға да, жеткіншектер мен ересектерге де, оның ішінде мүмкіндігі шектеулі тұлғаларға да қолжетімді. Олар: материалмен жұмыс істеуге үйрету; когнитивті дағдыларды жаттықтыру; алуан түрлі толғаныстарды көрсете білуге; қоршаған ортамен өзара әрекеттесуді түзетуге; жекедара қажеттіліктерді саналауға бағытталған.

Джудит А.Рубин арт-терапиялық практикада адамның қалыпты дамуымен танысу аса маңызды деп көрсетеді. Арт-терапевт үшін маңызды аспекті ол ұзақ уақыт бойы терапия жүргізудегі клиенттің көркемөнер материалдарын қолданғандағы өсуі тәрізді көрінгенімен, шындығында ол жеткіліксіз дейді. Нормадан ауытқушылықты ажырату үшін сурет салу мен мүсін жасау процесіндегі дамуды жақсы білу қажет. Алайда көркемөнерде өзін көрсетуді адамның тұтас дамуынан бөліп алып қарастыруға болмайды. Көркемөнермен және көркемөнер арқылы жұмыс істегенде, клиент тұтас, бөлінбес тұлға ретінде оны қалай түсінетініне және оның көмегі қандай болатынына арт-терапевт аса жоғары деңгейде жауапты [7, 47 б.].

Сондай-ақ Джудит А.Рубин адам организмінің сенсорлық, перцептивтік іс-әрекетінің аймағында не болып жатқанынын да арт-терапевт хабардар болуы тиіс деп санайды [7, 48 б.]. Александр Лоуэн тән мен психиканың өзара терең әрекеті жайлы дәлелдердің көптеп пайда болуы астма, аллергия тәрізді «физикалық» ауруға шалдығудың психогендік шығу тегін динамикалық болжамдар дәлелдегенін және көбіне үйретумен байланысты көптеген мәселелердің органикалық негізі бар деп есептелетіні туралы айтты [8].

Әрбір психолог пен психотерапевті толғандыратын мәселе ол адамның психикалық іс-әрекеті болғандықтан, бұл бағыттағы зияткерлік және эмоциялық даму туралы зерттеу жұмыстарын өз жұмысында басшылыққа алуы тиіс. Бұл тұста біз Пиаже (Piaget 1977), Фрейд (Freud, 1939) еңбектері мен олардың ізбасарлары Эриксон (Erikson, 1964), Анна Фрейдтің (Anna Freud, 1965) зерттеулерін де атап өтуіміз қажет.

Удо Баер «Шығармашылық терапиясы» еңбегінде клиентпен жұмыста басшылыққа алатын басты принциптердің негізі, «кез-келген терапияның өзегі- ол клиент пен терапевт арасындағы қарым-қатынас» деп атап көрсетеді [9, 14 б.]. Сондай-ақ ол клиентпен терапияда

тек вербалдық тіл ғана емес, жанама тіл (яғни коммуникация, қарым-қатынас- бояу, газет қағазы, мата, ағаш, сазбалшық, пластилин және т.б. арқылы жүзеге асады) іске асырушы диалог деп атайды. Мұндай диалог клиенттердің қарым-қатынас пен коммуникативтік дағдыларын дамытуға жаңа жол ашып, іс жүзінде өзін көрсетудің, ақпаратты қабылдау мен алмасудың жаңа мүмкіндіктерін қолданып көруге, қарым-қатынасты құруға, қолдауға қажетті ішкі күштерінің өсуін ынталандыруға көмектеседі [9, 19-20 б.].

Шығармашылық белсенділікті қолданатын психотерапияның көзге көрінбейтін мәселелерді мазмұнға толтырып, түстерге бояп, нақты шекарасын сызуға көмектесетін мүмкіндіктері мол. Шығармашылық белсенділіктің алуан түрін қолданатын терапия клиент мәселелерімен жұмыс істегенде бірден көп қыртысты қамтиды. Оның бір мүмкіншілігі – қорқыныш тудыратын сезімдерге салмақты қарап, сол мезетте агрессивті фантазияларды арт-терапиялық әдістемелер арқылы сыртқа қауіпсіз шығару.

Арт-терапияның сонымен қатар дене бейнесімен жұмыс істеудегі потенциалы өте зор. Ең алдымен дене бейнесі өз шегі пен қырынан асып, кеңейіп, тереңдей түседі. Денемен жұмыс дәл қазір және осы жердегіні басынан өткеріп, сезінуден басталады. Дене мүшелері мен сапалары сезім мен моторлық тәжірибеге қол жеткізеді. Түрлі техникалар мен әрекеттердің көмегі арқылы бейне тудыру процесі жеңілдейді. Мұнымен қоса, дене бейнесімен жұмыс істеудің клиентке әсерінің арқасында пайда болған бейне өзгеріске ұшырайды. [9, 487 б.]. Мұны жүзеге асыруда қимыл-қозғалыс пен би психотерапиясы қолданылады.

Копытин А.И. психотерапияның басқа формаларымен салыстырғанда арт-терапияның келесідей ғылыми негізделген әрі маңызды артықшылықтарын атап көрсетеді:

1. Арт-терапиялық жұмысқа барлық дерлік адам қатыса алады, ол бейнелеу іс-әрекетіне қабілетті немесе көркемөнер дағдыларын талап етпейді. Әрбір адам бала кезінде сурет салып, мүсін жасап, ойнаған. Сондықтан да арт-терапияны қолданудың шегі жоқ деуге болады. Арт-терапиялық процеске қандай да бір адамның қатысуына болмайды деуге негіз жоқ.
2. Арт-терапия психиканың шығармашылық құрылымына жүгінетіндіктен, әрдайым ресурс ұсынады, өзін-өзі емдеу мүмкіндіктерін іздейді.
3. Шығармашылық арқылы сананың «цензурасынан өту» мүмкіндігі «ығыстырылған түрде» немесе өмірде аз байқалатын жеке бейсаналық процестерге, жасырын идеялар мен ахуалдарды, қалаулы әлеуметтік рөлдер мінез-құлық формаларына үңіліп, зерттеуге мүмкіндік береді.
4. Арт-терапия бейвербалды қарым-қатынас құралы ретінде өз толғаныстарын сөзбен жеткізе алмайтындар (жарақат дене мен эмоциялық толқыныстар мен қиял бейнелері деңгейлерінде бекіп қалатыны белгілі) үшін құнды болып табылады. Шығармашылық

іс-әрекеті адамдарды жақындастырып, құрған бейнелері арқылы бір-бірін түсінуіне жағдай жасайды. Арт-терапиялық әдіснама клиенттің кез-келген өзін көрсету болмысын шартсыз қабылдайды.

5. Сурет (би, әуен және т.б.) арт-терапиялық процестегі метафоралық өзара әрекеттің материалдық кеңістігіне жатады, жағдайға жаңа қырынан қарап, оларды шешу жолын табуға көмектеседі. Өзінің өзара әрекеттесудегі деструктивті паттерндерін түйсінуге, оларды осы кеңістікте трансформациялау мүмкіндігі алған тәжірибені интериоризациялап, мінез-құлықтың жаңа стратегияларын құруға жағдай туғызады [6, 94-95 б.].

Тақырып аясында әдебиеттер мен зерттеулерді саралай келе, арт-терапия – бұл медицина, педагогика, мәдениеттану, әлеуметтану және т.б. ғылымдардың жетістіктерін өзіне сіңірген пәнаралық түсінік екенін атап өтуіміз қажет. Оның әдістері әмбебап және әлеуметтік, психологиялық дезадаптациядан бастап, тұлғалық потенциалды, психикалық және рухани денсаулықты да арттыруға дейінгі кез-келген мақсат-міндетке бейімдеуге болады [10].

Қорытындылай келе, қазіргі уақытта танымал арт-терапия әдістері: изотерапия, мандалатерапия, ертегі терапиясы, музыка терапия, қимыл-қозғалыс пен би психотерапиясы, ойын терапиясы, имаготерапия, қуыршақ терапиясы, құм терапиясы, фототерапия, метафоралық ассоциативті карталар және т.б. әдістерді жеке психологиялық кеңес беруде және топтық жұмыстарда да жоғары тиімділікпен қолданылу перспективасын атап өткіміз келеді. Бұл әдістер адамдар арасында қарым-қатынас орнатып, өнер арқылы әркімнің өзін ғана емес, басқаны да тануына ықпал етеді. Психологиялық кеңес беруде қолданылатын арт-терапияның алуан түрі қиял дамытып, шығармашылық шарықтауға жол ашып, клиенттің өз іс-әрекетінде мүмкіндігінше тиімді болу қабілетін қалыптастырады.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Тарасенко А. Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Познание, №7, 2019, -92 б.
2. Мадалиева З.Б., Жолдасова М.К. Психологиялық кеңес берудің негіздері: оқу құралы. Алматы, Қазақ университеті, 2018., -8 б.
3. Malchiodi, C. A. (2012). Handbook of Art Therapy, Second Edition. Guilford Press.
4. Gussak, D. (2013). Art Therapy and Social Justice: Theory and Practice. Routledge.
5. Naumburg, M. Dynamically oriented art therapy: Its principles and practice. New York: Grune & Stratton, 1966.

6. Копытин А.И. Системная арт-терапия: теоретическое обоснование, методология применения, лечебно-реабилитационные и дестигматизирующие эффекты: автореф. дис. ... доктора мед. наук: 19.00.04 / А.И. Копытин. СПб., 2010. - 28 с.
7. Рубин Дж. А. Искусство арт-терапии. М.: Институт общегуманитарных исследований, 2016. – 47-48 б.
8. Alexander, L. Love and Orgasm. Macmillan, 1965.
9. Баер У. Творческая терапия – Терапия творчеством. (Теория и практика психотерапии, использующей разнообразные формы творческой активности). - М.: Независимая фирма «Класс», 2015, - 487 б.
10. Новикова К.В. Теория и практика арт-терапии: учебное пособие. Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2016, - 268 б.

ОҚУШЫЛАРДЫҢ ОҚУҒА МОТИВАЦИЯСЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІН ЗЕРТТЕУ

Оралымбетова Гүлжанар Умбеталиевна

Аға оқытушы

Әбдраукова Әлия Раимқызы

6B01101-Педагогика және психология мамандығының

4 курс студенті,

Педагогикалық психология кафедрасы,

М.Х.Дулати атындағы Тараз университеті

Аннотация: Мақалада оқушылардың оқуға мотивациясының психологиялық ерекшеліктерін талдау қарастырылады. Оқуға мотивация – оқушылардың білім алу процесіндегі белсенділігін, қызығушылығын және ынтасын анықтайтын маңызды фактор болып табылады. Мотивацияның ішкі және сыртқы түрлері қарастырылып, олардың оқушылардың оқу нәтижелері мен жеке тұлғалық дамуына әсері зерттеледі. Бұл жұмыс білім беру саласындағы мұғалімдер мен ата-аналар үшін оқушылардың оқуға деген ынтасын арттыруға бағытталған практикалық ұсыныстар береді.

Кілт сөздер: Білім, оқушы, мотивация, тұлға, психология, ынта

Аннотация: В статье рассматривается анализ психологических особенностей мотивации учащихся к обучению. Мотивация к обучению-важный фактор, определяющий активность, интерес и мотивацию учащихся в процессе получения знаний. Рассматриваются внутренние и внешние формы мотивации, изучается их влияние на результаты обучения и личностное развитие учащихся. Эта работа дает практические рекомендации для учителей и родителей в

области образования, направленные на повышение мотивации учащихся к обучению.

Ключевые слова: Образование, ученик, мотивация, личность, психология, желание

Annotation: The article discusses the analysis of the psychological characteristics of students ' motivation to learn. Motivation for learning is an important factor that determines the activity, interest and motivation of students in the process of obtaining knowledge. The internal and external types of motivation are considered and their influence on the learning outcomes and personal development of students is studied. The role of factors such as age, personality traits, social environment and pedagogical support in the formation of students ' motivation to learn is analyzed.. This work provides practical recommendations for teachers and parents in the field of education aimed at increasing the motivation of students to learn.

Key words: Education, student, motivation, personality, psychology, a wish

Қазақстан Республикасының Президенті Қ.К.Тоқаев 2019 жылы 27 желтоқсанда «Педагог мәртебесін көтеру» туралы Заңға қол қойды. «Педагог мәртебесі туралы» ҚР Заңының мақсаты – педагогтердің мәртебесін арттыру, жүктемесін азайту, оларды жосықсыз тексерулерден және өздеріне тән емес функциялардан қорғау, ынталандыру бойынша өзге де мәселелерді заңнамалық деңгейде шешу. Бұдан басқа, Заңда педагогтердің құқықтары мен міндеттері қарастырылған, сондай-ақ педагогикалық қызметке рұқсат беру талаптары белгіленген [1]. Білім беру – қоғам дамуының негізі, ал оқушының оқу процесіне деген қызығушылығы мен мотивациясы – осы жүйенің табысты болуын қамтамасыз ететін негізгі факторлардың бірі. Оқуға мотивация – оқушының білім алуға деген ішкі және сыртқы қозғаушы күштерінің жиынтығы, ол оқу нәтижелеріне, өзін-өзі дамытуға және өмірлік құндылықтарды қалыптастыруға тікелей әсер етеді.

Қазіргі таңда оқушылардың оқуға деген ынтасын зерттеуде психология мен педагогика саласында ауқымды жұмыстар жүргізілуде. Қазақстанда бұл бағытта еңбек еткен қазақ ғалымдары: С. Қалиев, Қ. Жарықбаев, Н. Д. Айғабылова, Т. Тәжібаев және басқалардың еңбектері ерекше маңызға ие.

Кеңес психологы Леонтьев А.Н. мотивацияны адамның іс-әрекетін ұйымдастыратын, оған бағыт беретін қажеттілік ретінде сипаттады. Оның пікірінше, мотивация адамның іс-әрекетінің ішкі және сыртқы факторлармен анықталатын маңызды компоненті болып табылады. Ол оқушылардың мотивациясының қалыптасуына және дамуына әлеуметтік орта мен олардың айналасындағы адамдардың ықпалы үлкен екенін айтады. Оқушылардың қызығушылықтары мен қажеттіліктері олардың білім алу процесінде белсенділік танытуына әсер етеді.

Декки мен Райан (2000) өздерінің "*Self-Determination Theory*" (СДТ) теориясында ішкі және сыртқы мотивацияның арасындағы айырмашылықты анықтады. Ішкі мотивация – бұл

оқушының оқуға деген қызығушылығы мен танымдық қажеттіліктерінің нәтижесінде пайда болатын мотивация. Сыртқы мотивация болса, оқушының сыртқы факторлар, мысалы, мұғалімнің немесе ата-ананың ықпалымен қалыптасады. Бұл теория оқушылардың білім алуға деген ынтасын түсінуге және дамытуға үлкен көмегін тигізеді [2; 686].

Оқуға мотивация психология ғылымының негізгі зерттеу объектілерінің бірі болып табылады. Қазақстандық ғалым Қ. Жарықбаев мотивацияны тұлғаның ішкі қажеттіліктері мен сыртқы талаптары арасындағы байланыс ретінде сипаттайды. Ол оқу процесіндегі қызығушылықты арттыру үшін оқушының жас ерекшеліктерін және олардың құндылық бағдарын ескеру керектігін атап көрсеткен.

Сонымен қатар, С. Қалиев оқушылардың оқуға деген ынтасын арттыруда ұлттық құндылықтар мен тәрбиенің рөлін ерекше бағалаған. Оның пікірінше, оқушының білім алуға деген ұмтылысы ұлттық сана-сезім мен рухани құндылықтарға негізделген жағдайда тұрақты әрі нәтижелі болмақ. Мотивация – жеке тұлғаның белгілі бір мақсатқа жетуге бағытталған ішкі және сыртқы ынталандырушы күші. Бұл ұғым психология ғылымында кеңінен зерттелген. Маслоудың қажеттіліктер иерархиясында мотивация негізгі қажеттіліктерден (физиологиялық және қауіпсіздік қажеттіліктері) бастап, жоғары деңгейдегі қажеттіліктерге (өзін-өзі жетілдіру) дейінгі ауқымда қарастырылады. Ал Декки мен Райанның өзіндік анықталу теориясы мотивацияның ішкі және сыртқы түрлерін сипаттайды:

Ішкі мотивация:

Ішкі мотивация оқушының қызығушылығынан туындайды. Бұл түрі ұзақ мерзімді және тұрақты болып табылады. Қ. Жарықбаевтың зерттеулерінде ішкі мотивацияның қалыптасуына шығармашылық тапсырмалар мен өздігінен зерттеу жұмыстарының ықпалы зор екені көрсетілген.

Сыртқы мотивация:

Сыртқы мотивация ата-ананың мақұлдауы, мұғалімнің марапаты немесе жоғары баға алу сияқты сыртқы факторлардан туындайды. Алайда, Н. Д. Айғабылова сыртқы мотивацияның уақытша нәтиже беретінін және оның ішкі мотивациямен үйлесуі қажет екенін атап өткен.

Оқушылардың мотивациясына әсер ететін негізгі факторлар:

Жеке тұлғалық ерекшеліктер:

- Темперамент пен мінез-құлық ерекшеліктері;
- Өзіндік бағалау деңгейі;
- Қызығушылықтары мен құндылықтары.

Әлеуметтік орта:

- Отбасының ықпалы (С. Қалиев білім беру процесінде ата-ана рөлін ерекше атап өтеді);

- Мұғалімнің оқушыға қарым-қатынасы (Т. Тәжібаев мұғалімнің оқушы мотивациясына тигізетін әсерін зерттеген);
- Құрдастар ортасының ықпалы.

Оқу процесінің ерекшеліктері:

- Білім беру мазмұны;
- Бағалау жүйесі;
- Сабақтағы эмоциялық атмосфера.

Оқушылардың оқуға деген ынтасын арттыру үшін келесі тәсілдер ұсынылады:

1. Ұлттық құндылықтарға негізделген тәрбие:

С. Қалиев атап өткендей, ұлттық құндылықтарды оқыту бағдарламасына енгізу оқушының білімге деген қызығушылығын оятады.

2. Шығармашылық тапсырмалар:

Қ. Жарықбаевтың зерттеулері бойынша, оқушыларға зерттеу және жобалық жұмыстарды ұсыну олардың танымдық белсенділігін арттырады.

3. Мұғалімнің қолдауы:

Т. Тәжібаевтың еңбектерінде мұғалімнің эмоционалды қолдауы мен сабақтағы достық атмосфераның маңызы ерекше атап көрсетілген.

4. Таңдау еркіндігі:

Оқушыларға оқу материалдарын, тапсырмаларды немесе зерттеу тақырыптарын өздігінен таңдау құқығын беру олардың жауапкершілігін арттырып, оқуға деген ішкі қызығушылығын күшейтеді.

Оқуға мотивация – бұл оқушылардың білім алу процесінде олардың белсенділігін, қызығушылығын және ынтасын оятатын фактор. Психологиялық тұрғыдан мотивация адам әрекеттерінің негізін құрайды, ол жеке тұлғаның мақсатқа жетуге деген ұмтылысының көрсеткіші ретінде анықталады. Осы тұрғыдан қарағанда, оқушылардың мотивациясын дамыту тек білім беру процесінің тиімділігін арттырумен ғана емес, олардың тұлғалық өсуі мен болашақтағы кәсіби табыстарына да тікелей әсер етеді. Оқушылардың оқуға деген мотивациясы жеке және әлеуметтік факторларға тәуелді болып табылады. Жас ерекшеліктері, тұлғалық қасиеттері, отбасылық жағдайы, мектептегі атмосфера және қоғамдағы жалпы жағдайлар оқушылардың оқуға деген ынтасын қалыптастыруға әсер етеді. Мысалы, бастауыш сынып оқушылары көбіне мұғалімдер мен ата-аналардың қолдауына және сыртқы ынталандыруларға тәуелді болып келеді. Бұл кезеңде сыртқы мотивацияның әсері айқын көрінеді, себебі балалар өздерінің оқу процесіне деген ынтасын әлі толық сезіне алмайды. Одан кейінгі кезеңде, орта буында оқушылардың ішкі мотивациясы да арта бастайды, себебі олар өз қызығушылықтарын, мақсаттарын айқындай бастайды. Бұл жас ерекшелікте

оқушылардың білім алуына деген қызығушылығын, танымдық белсенділігін арттыру мақсатында олардың өзін-өзі тануы, өз күшіне сенімін қалыптастыру өте маңызды. Жоғары сынып оқушыларының мотивациясы көбіне болашақ мамандық таңдау мен өмірлік мақсаттарға жету үшін қажетті білім алу қажеттілігімен байланысты болады. Олар оқуды тек мектепті аяқтау үшін ғана емес, өз мақсаттарын іске асыру үшін де маңызды деп қабылдайды. Сондықтан жоғары сынып оқушыларының мотивациясын түсіну үшін олардың болашаққа деген көзқарасын, мақсаттарын және арман-тілектерін ескеру қажет. Сонымен қатар, оқушылардың оқуға деген мотивациясын дамыту үшін психологиялық және педагогикалық әдістер маңызды рөл атқарады. Мұғалімдер мен ата-аналар оқушылардың қызығушылығын арттыру, оларды өз білімдерін тереңірек зерттеуге ынталандыру мақсатында әртүрлі әдіс-тәсілдерді қолдануы тиіс. Сабақтарды қызықты етіп өткізу, жаңа технологияларды пайдалану, білім алудың практикалық аспектілерін көрсету оқушылардың танымдық белсенділігін арттырады. Сонымен қатар, мотивацияны арттыруда оқушылардың жеке қызығушылықтары мен қабілеттерін ескеру қажет. Егер оқушы өзі қызығатын тақырыппен айналысса, оның оқу процесіне деген ынтасы жоғары болады. Бұл әсіресе шығармашылық және ғылыми жұмыстармен айналысатын оқушыларға қатысты. Оқушылардың оқуға деген мотивациясын арттыруда ата-аналардың да рөлі зор. Отбасында қолдау, ынталандыру және балаға білімнің маңызды екендігін түсіндіру оқушының ішкі мотивациясын қалыптастыруға көмектеседі. Оқушының жетістіктерін бағалау, оның күш-жігерін мойындау және қателіктерін дұрыс түсіндіру арқылы ата-аналар баланың өзін-өзі бағалауы мен сенімін арттыра алады. Оқушылардың мотивациясы сондай-ақ олардың психологиялық жай-күйімен тығыз байланысты. Егер оқушы стресс, депрессия немесе өз-өзіне деген сенімсіздік сезінсе, оның оқу мотивациясы төмендейді. Сондықтан оқушылардың психологиялық денсаулығын сақтау, оларды қолдау және қажет болған жағдайда мамандардың көмегіне жүгіну маңызды. Мотивацияның тиімділігі көбінесе оқушының сабаққа деген қарым-қатынасына байланысты. Оқушылардың мотивациясын арттыру үшін мұғалімдер әртүрлі тәсілдерді қолдана алады. Біріншіден, оқушының қызығушылығын ояту үшін пәнді қызықты түрде жеткізу қажет. Мұғалім сабақта өз тақырыбын тек ақпараттық жағынан емес, практикалық және эмоционалдық тұрғыдан да ұсынуы тиіс. Оқушыларға танымдық тапсырмаларды беріп, олардың өз пікірлерін білдіруге мүмкіндік беру олардың мотивациясын арттырады. Әсіресе, шығармашылық жұмысты ұйымдастыру оқушылардың қызығушылығын оятады. Оқушылардың оқуға деген ынтасын жоғарылатудың тағы бір маңызды жолы – олардың жеке жетістіктерін мойындау. Мұғалім әрбір оқушының табысын атап өтіп, оны мадақтау арқылы оқушының мотивациясын арттыра алады. Оқушы үшін өз еңбегінің бағалануы үлкен мәнге ие. Егер оқушының еңбегі бағаланып, оның нәтижелері мадақталса, ол өз күшін әрі қарай сынап

көруге ынталы болады. Оқуға мотивацияны арттыруда әлеуметтік аспектілер де үлкен маңызға ие. Оқушының мектептегі атмосферасы, мектептегі өзара қарым-қатынастар, сыныптағы ахуал оның оқу процесіне деген ынтасын анықтайды. Егер сыныпта достық қарым-қатынас, түсіністік және қолдау болса, оқушылар өздерін ыңғайлы сезініп, оқу процесіне белсене қатысады. Оқушылардың бір-біріне көмек көрсетуі, топтық жұмыс арқылы білім алу мотивациясын арттырады [3; 96б].

Қорытындылай келе, оқушылардың оқуға мотивациясы – олардың оқу процесіндегі белсенділігін анықтайтын негізгі фактор. Оқушылардың оқуға мотивациясы олардың білім алу процесіндегі белсенділігін және оқу нәтижелерін анықтайтын маңызды фактор болып табылады. Әртүрлі мотивация теориялары, соның ішінде Маслоу, Леонтьев және Декки мен Райанның жұмыстарында оқушылардың мотивациясының психологиялық ерекшеліктері жан-жақты зерттелген. Оқушылардың оқуға деген ынтасын арттыру үшін олардың жас ерекшеліктері мен тұлғалық қасиеттерін ескере отырып, тиімді педагогикалық әдістер мен психологиялық қолдау көрсету қажет. Оқушылардың ішкі және сыртқы мотивациясының үйлесімі олардың оқу нәтижелерін жақсартады және болашақта жеке тұлға ретінде дамуына ықпал етеді. Оқушылардың оқуға мотивациясын зерттеу – олардың оқу процесіндегі белсенділігі мен жетістігін қамтамасыз етудің маңызды шарты. Мотивацияны дамыту үшін жас ерекшеліктерін, тұлғалық қасиеттерін және әлеуметтік факторларды ескеріп, кешенді педагогикалық және психологиялық әдістерді қолдану қажет. Осындай тәсілдер оқушылардың білімге деген қызығушылығын арттырып, олардың өмірлік мақсаттарына қол жеткізуіне ықпал етеді.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. <https://primeminister.kz/kz/news/reviews/pedagog-m-rtebesi-turaly-zan-mu-g-alimderdin-zhalak-ysyn-koteru-k-u-k-yk-taryn-k-org-au-zh-ne-leumettik-k-oldau> (Мемлекет басшысы Қ.К.Тоқаевтың 2019 жылғы «Педагог мәртебесін көтеру» туралы ҚР Заңы)
2. Сейітқазина, А.С. Оқушылардың мотивациясы мен эмоциялық жағдайы: оқу-әдістемелік нұсқау: - Алматы: 2019. – 115 б.
3. Қабдіғалиева, С. Психологиялық әдіс-тәсілдер мен мотивациялық аспектілер: - Алматы: 2020. – 178 б.

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ АЯСЫНДА СЫНЫП ҰЖЫМЫНДАҒЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚАТЫНАС МӘСЕЛЕЛЕРІН ЗЕРТТЕУ

Оспанбаева Махаббат Пернебаевна
Педагогика ғылымдарының кандидаты
М.Х.Дулати атындағы Тараз университеті
Үсен Аяжан Қайсарқызы

Қазақстан Республикасында инклюзивті білім беруді дамытуға құқықтық негіз ретінде **«Білім туралы» заңның (2023)** 8-бабы мен 25-бабы қарастырылады. Бұл баптар білім алуға тең қолжетімділікті қамтамасыз етіп, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың инклюзивті ортада сапалы білім алуына кепілдік береді. Инклюзивті білім беру – бұл әрбір баланың, оның физикалық немесе психикалық ерекшеліктеріне қарамастан, білім алуға тең мүмкіндік алуына бағытталған маңызды қадам.

Қазіргі таңда инклюзивті білім беру ерекше білім қажеттіліктері бар оқушылардың сапалы білім алуына бағытталған маңызды педагогикалық бағыттардың бірі болып табылады. Бұл жүйе барлық балалардың білім алуына тең жағдай жасауды көздейді. Бірақ, инклюзивті сыныптарда психологиялық қарым-қатынастардың ерекшеліктерін зерттеу өзекті мәселе болып табылады, себебі оқушылардың өзара қарым-қатынасы олардың академиялық жетістіктеріне және психоэмоционалды жағдайына әсер етеді [1, 10-бет].

Инклюзивті білім беру – бұл барлық балаларға олардың физикалық, интеллектуалдық, әлеуметтік және басқа да ерекшеліктеріне қарамастан тең білім беру ортасын құруға бағытталған жүйе [2, 25-бет].

Инклюзивті білім берудегі негізгі психологиялық мәселелерге мұғалімдердің жеткіліксіз дайындығын жатқызсақ болады. Көптеген педагогтар ерекше білім беру қажеттіліктері (ЕБҚ) бар балалармен жұмыс істеуге қажетті дайындықтан өтпеген [3, 56-бет]. Оларға оқыту әдістерін бейімдеу, тиімді қарым-қатынас орнату және әрбір балаға жеке көзқарас қалыптастыру қиынға соғады. **2021 жылы Назарбаев Университетінің зерттеуінде** қазақстандық мұғалімдердің **65%-ы** инклюзивті сыныптарда жұмыс істеу үшін жеткілікті білімі мен тәжірибесі жоқ екенін атап өткен.

Негізгі себептер: ол мұғалімдерге арналған кәсіби курстардың жеткіліксіздігі, оқу бағдарламаларының шамадан тыс жүктелуі және оқушылармен жеке жұмыс істеуге уақыттың аз бөлінуі. 45% инклюзивті мектеп мұғалімдері дәстүрлі мектептердегі әріптестерімен салыстырғанда стресс деңгейінің жоғары екенін айтады. Сыныптағы оқушылар арасындағы қарым-қатынас олардың оқу үлгеріміне және эмоционалдық тұрақтылығына ықпал етеді [4, 54-бет].

Сыныпта оқушылардың өзара ынтымақтастығын дамыту, құрдастарымен бірдей деңгейде қатысуын қамтамасыз ету, достық қарым-қатынасты орнату мұғалім мен психологтың бірлескен жұмысының нәтижесі болып табылады [5, 20-бет].

ЮНИСЕФ (Балалар қорының) зерттеулеріне сәйкес 40% ЕБҚ бар балалар жаңа достар табуда қиындықтарға тап болады. Ал 30% ата-аналар балаларының мектепте буллингке немесе жасырын дискриминацияға ұшырағанын айтады.

Көп жағдайда мұндай оқушылар өздеріне сенімсіздік танытып, қарым-қатынастан қашқақтайды, бұл мәселені одан әрі қиындатады. Ал кейбір сыныптастары оларды ашық түрде шеттетсе, басқалары шектен тыс қамқорлық көрсетеді – екі жағдайда да толыққанды әлеуметтік бейімделу орын алмайды [6, 25-бет].

Инклюзивті білім берудің маңызды аспектілерінің бірі – тиімді коммуникация. Бірақ бұл салада бірқатар қиындықтар бар:

1. ЕБҚ бар балалар өз ойын еркін жеткізуде, мұғалімнің тапсырмасын түсінуде немесе сыныптастарымен қарым-қатынас жасауда қиындықтарға тап болуы мүмкін.

2. Мұғалімдер ерекше қажеттіліктері бар балалармен қалай дұрыс сөйлесу керектігін білмеуі мүмкін.

3. Сыныптастары олармен қалай қарым-қатынас жасау керектігін білмегендіктен, олардан қашқақтауы мүмкін.

4. Ата-аналар балаларының мектеп ұжымында өздерін оқшауланған сезінетінін жиі айтады. Бұл жағдай ЕБҚ бар балалардың уайымдауы мен өзіне деген сенімсіздігін арттырып, ал басқа оқушылардың оларды түсінбеуіне себеп болады.

Келесі мәселе ата-аналардың инклюзивті білімге жеткілікті қатыспауы. Ата-аналар баланың мектепте табысты бейімделуінде маңызды рөл атқарады. Алайда, бұл бағытта екі негізгі мәселе бар:

1. ЕБҚ бар балалардың ата-аналары ақпараттың жетіспеушілігіне, бюрократиялық қиындықтарға және психологиялық қолдаудың жоқтығына тап болады. 56% ата-аналар инклюзивті білім беру бойынша қажетті кеңес алу қиын екенін айтады.

2. Денсаулығында ерекшелігі жоқ балалардың ата-аналары инклюзияға теріс көзқараспен қарап, оның оқу сапасына кері әсер ететініне алаңдайды. Мектеп, ата-аналар мен мұғалімдер арасында дұрыс қарым-қатынас орнатылмаған жағдайда, бұл келіспеушіліктер жанжалдарға, наразылыққа және кейбір ата-аналардың баласын басқа мектепке ауыстыруға тырысуына алып келеді.

Инклюзивті білім беру – бұл үлкен икемділік пен шыдамдылықты талап ететін процесс. Бірақ барлық қатысушылар – оқушылар, мұғалімдер және ата-аналар – психологиялық ауыртпалыққа ұшырауы мүмкін. Олар үшін стресс көзі: жаңа ортаға бейімделудің қиындығы, қарым-қатынас пен түсіністік тапшылығы, оқу бағдарламасындағы артта қалу қорқынышы. Мұғалімдер үшін стресс: жоғары жауапкершілік деңгейі, қақтығыстарды шешу қажеттілігі, әртүрлі оқушылардың қажеттіліктерін ескеріп, тең оқытуға тырысу. Министрлік деректеріне

сәйкес, Қазақстандағы мектептердің тек 38%-ы инклюзивті білім беру үшін қажетті ресурстармен жабдықталған. Бұл қиындықтарды шешу үшін кешенді шаралар қолданылуы керек.

Инклюзивті білім берудің табысты жүзеге асырылуы ең алдымен мұғалімдердің кәсіби дайындығына байланысты. Педагогтардың ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істеуге дайын болуы үшін:

Инклюзивті білім бойынша міндетті курстар енгізу қажет. Барлық мектеп мұғалімдері үшін арнайы сертификаттау бағдарламаларын жасау маңызды. Мысалы, Германияда мұғалімдер 120 сағаттық инклюзивті білім беру курсын өтіп, өз біліктіліктерін арттырады.

Мұғалімдерге қолдау көрсету және тәлімгерлік жүйесін дамыту. Инклюзивті білім беру саласында тәжірибесі мол мамандар жаңадан бастаған мұғалімдерге көмектесуі керек. Финляндияда «педагогикалық коучинг» жүйесі қолданылады, онда жас мұғалімдер тұрақты түрде сарапшылардан кеңес алады.

Ассистенттер мен тьюторларды тарту. Ұлыбританияда әрбір инклюзивті мектепте ең болмағанда бір арнайы көмекші жұмыс істейді, ол оқу процесін жеңілдетуге көмектеседі.

Заманауи оқыту әдістерін енгізу. Мысалы, әмбебап оқыту дизайны (UDL) әр оқушының қажеттіліктеріне сәйкес оқу процесін бейімдеуге мүмкіндік береді, интерактивті технологиялар мен мультимедиа құралдарын қолдануға жағдай жасайды.

Инклюзивті білім беруді дамыту үшін ерекше қажеттіліктері бар балаларға жағдай жасаумен қатар, оқушылар арасында олардың қабылдануын арттыру қажет. Бұл үшін:

Тәрбие жұмыстары мен ақпараттық іс-шараларды ұйымдастыру. Инклюзия, толеранттылық және құрдастарды қолдау тақырыбында сынып сағаттары, тренингтер мен дәрістер өткізу. АҚШ-та «**peer education**» әдісі кеңінен қолданылады, онда жоғары сынып оқушылары кіші сыныптарға инклюзия қағидаларын үйретеді.

Наставниктік бағдарламаларды енгізу. Мысалы, Канадада «**Buddy System**» бағдарламасы бар, онда әрбір ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушыға құрдастарының ішінен серік тағайындалады. **Ортақ үйірмелер мен іс-шараларды ұйымдастыру.** Оқушыларды спорт секцияларына, театр студияларына, өнер клубтарына қатыстыру арқылы ерекше қажеттіліктері бар балаларды жалпы ортаға кіріктіру. Жапонияда, мысалы, **робототехника үйірмелері** танымал, онда балалар бірлесе жобалар жасайды.

«Қолдау шеңберлері» әдісін пайдалану. Ерекше қажеттіліктері бар баланың айналасына сыныптастары, мұғалімдер және ата-аналардан құралған қолдау тобы құрылады, бұл олардың мектепке бейімделуін жеңілдетеді.

Инклюзивті білім берудің тиімділігі ата-аналардың қолдауынсыз мүмкін емес. Сондықтан, ең бірінші ол **ата-аналарға арналған тренингтер мен семинарлар өткізу**. Нидерландыда «ата-аналарға кеңес беру» жүйесі жұмыс істейді, онда мамандар отбасыларға инклюзивті білім беруге бейімделуге көмектеседі. **Ата-аналар қауымдастықтарын құру**. АҚШ-та көптеген мектептер «**инклюзияны қолдау клубтарын**» ұйымдастырады, онда ата-аналар тәжірибе алмасып, ортақ шешімдер табады.

Ашық жиналыстар мен кездесулер ұйымдастыру. Мұғалімдер мен мамандардың қатысуымен өтетін ашық есік күндері, дөңгелек үстелдер мен ата-аналар жиналыстары инклюзивті білім берудегі мәселелерді бірлесіп шешуге мүмкіндік береді.

Келесі маңызды әрекет ол **мектептерде жайлы психологиялық орта қалыптастыруды қолға алу**. Инклюзивті орта құру үшін тек мұғалімдер мен оқушыларды дайындау жеткіліксіз, мектептің өзі де балаларға қолайлы болуы керек. Бұл үшін:

1. **Психологиялық қолдау жүйесін енгізу**. Әрбір мектепте ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істеуге маманданған психолог болуы тиіс. Мысалы, Швецияда мұндай мамандар барлық мектептерде бар.

2. **Ресурстық сыныптар ашу**. Бұл – ерекше қажеттіліктері бар балаларға арналған арнайы жабдықталған бөлмелер, онда олар жеке оқу немесе демалу мүмкіндігіне ие болады. Норвегияда мұндай сыныптар инклюзивті мектептердің 80%-ында бар және бұл оқушылардың мазасыздануын 45%-ға төмендетеді.

3. **«Тыныш аймақтарды» ұйымдастыру**. Бұл – жұмсақ жиһаздары бар, тыныш музыка ойнап тұратын және сенсорлық ойыншықтары бар бөлмелер. Олар аутизм немесе мазасыздық бұзылыстары бар балаларға көмектеседі.

4. **Қақтығыстарды шешу үшін мектеп медиациясын қолдану**. Италияда арнайы мектеп медиаторлары жұмыс істейді, олар оқушылар арасындағы келіспеушіліктерді шешуге көмектеседі.

Мектеп инфрақұрылымын жақсарту үшін тактильді жолақтар, лифтілер, арнайы парталар және интерактивті тақталар қолжетімді болуы тиіс. Швецияда барлық жаңа мектептер инклюзивті стандарттарға сай салынады. Сонымен қатар арнайы гаджеттер, баламалы коммуникация құралдары мен компьютерлік бағдарламалар оқу процесін жеңілдетеді.

Қоғам мен мемлекеттің қолдауы ең бастысы. Инклюзивті білім берудің дамуы тек мектептерге ғана емес, бүкіл қоғамға байланысты. Мектеп оқушылары мен студенттерден құралған еріктілер топтары ерекше қажеттіліктері бар балаларға көмектесе алады. Инклюзивті бағдарламаларға қаржы бөлу мен заңнаманы жетілдіру қажет. Сонымен қатар **медиа арқылы**

инклюзивтілік тақырыбын насихаттай аламыз. Фильмдер, әлеуметтік желілер мен ақпараттық науқандар инклюзивті білім беруге деген көзқарасты жақсартады.

Қорытындылай келе, инклюзивті білім беру – бұл тек жаңа білім беру саясаты ғана емес, әрбір балаға сапалы білім алу мен өз әлеуетін ашуға мүмкіндік беретін теңдік қағидасы. Бұл бағытта кешенді шаралар қажет: мұғалімдерді даярлау, оқу бағдарламаларын бейімдеу, оқушылар арасында толеранттылықты дамыту, ата-аналарды белсенді қатыстыру, психологиялық қолдау көрсету және мектеп инфрақұрылымын жақсарту. Инклюзия – бұл білім беру жүйесіне жүктеме емес, қоғамдағы тең мүмкіндіктерге жасалған маңызды қадам.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Оспанбаева М. Ерекше білім қажеттілігі бар оқушыларды инклюзивті білім беру жағдайында психологиялық сүйемелдеу // ҚазҰПУ Хабаршысы. Психология сериясы. – 2018. – №2. – Б. 45-52.
2. Рсалдинова А.К., Кемешова А.М. Инклюзивті білім беру жағдайында ерекше қажеттіліктері бар оқушылардың оқу жетістіктерін бағалаудың жолдары: әдістемелік нұсқаулық. – Алматы: «Өрлеу» БАҰО АҚФ ҚР ББЖҚБАРИ, 2019. – 64 б.
3. Алехина С.В. «Инклюзивті білім: Тарих және қазіргі заман»: жоғары оқу орындарына арналған нұсқаулық. – М., 2013. – 95 б.
4. Сунцова А.С. «Инклюзивті білім беру теориясы мен технологиясы»: оқу құралы. – Ижевск, 2013. – 110 б.
5. Тоққұлова Г.Т. «Болашақ мамандарды инклюзивті білім беруге даярлау»: оқу құралы. – Түркістан, 2020. – 91 б.
6. Мұханбетжанова Ә. «Педагогиканы оқыту әдістемесі»: оқулық. – Алматы: Дәуір, 2011. – 368 б.

ОҚУШЫЛАРДЫҢ ТЕМПЕРАМЕНТІНЕ НЕГІЗДЕЛГЕН ДАРАЛАП ОҚЫТУ ТӘСІЛДЕРІ

Карабекова А.Ж.

Аға оқытушы, магистр

М.Х.Дулати атындағы Тараз университеті

Ізтұяқ А.А.

4 курс студенті

М.Х.Дулати атындағы Тараз университеті

Қазіргі заманғы білім беру жүйесінде оқушылардың жеке ерекшеліктерін ескере отырып оқыту үрдісін ұйымдастыру маңызды орын алады. Әрбір баланың қабылдау деңгейі, оқу қарқыны, қабілеті әртүрлі болғандықтан мұғалімдер оқытуды дараландыруға ерекше мән

беруі қажет. Сол себепті, оқушылардың темперамент ерекшеліктерін ескеріп, білім беру процесін ұйымдастыру тиімді нәтижелерге жетелейді. Темперамент адамның психикалық процестерінің жүру қарқынын, ерекшелігін, эмоцияларының тұрақтылығын сипаттайтын жеке қасиеті ретінде танылған. Осы тұрғыдан алғанда, Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2021 жылғы 15 маусымдағы №272 бұйрығында: «Психологиялық қызмет білім беру процесіне қатысушылардың жас және жеке ерекшеліктерін ескере отырып, білім беру процесіне психологиялық-педагогикалық қолдау көрсетеді», - делінген (2-тарау, 5-тармақ) [1]. Сонымен қатар орта білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандартында (ҚР Үкіметінің 2018 жылғы 31 қазандағы №604 қаулысы): «Оқу-тәрбие процесінде білім алушылардың танымдық қызығушылығын, шығармашылық қабілетін, бейімділігін дамыту мақсатында саралап, даралап оқыту тәсілдері қолданылады», - деп көрсетілген (4-тарау, 27-тармақ) [2]. Сондықтан темпераментке негізделген даралап оқыту тәсілдерін қолдану – білім сапасын арттырудың маңызды шарты болып табылады.

Темперамент мәселесін зерттеуде И.П.Павлов, Г.Айзенк, К.Юнг, А.Бюсс, А.Беляев сынды ғалымдар үлкен үлес қосты. И.П.Павлов жүйке жүйесінің типтері арқылы темпераментті түсіндірсе, Г.Айзек экстраверсия-интроверсия шкаласын ұсынып, темперамент құрылымын кеңейте түсті [3, 106]. Қазақстандық ғалымдар қатарында Қ.Жарықбаев, С.Мұқанов, Ж.И.Намазбаева, Р.М.Қоянбаев сияқты зерттеушілер оқушылар психологиясы пен даралап оқыту мәселесіне айрықша назар адарды. Олар білім беру процесінде жеке ерекшеліктерді ескеру қажеттілігін дәлелдеп, ұлттық білім беру жүйесінде психологиялық-педагогикалық бағыттарды дамытты.

Даралап оқыту – білім берудің икемді әдістерінің бірі, ол әр оқушының жеке қабілеттерін, оқу қарқынын және қажеттіліктерін ескере отырып жүргізіледі. Бұл тәсіл когнитивті психология, педагогика және нейробиология салаларының ғылыми тұжырымдарына негізделеді. Темпераменттің оқушылардың оқу процесіне әсерін зерттеген ғалымдар оның қабылдау, есте сақтау және ақпаратты өңдеу ерекшеліктеріне ықпал ететінін дәлелдеді. Осыған байланысты, әр оқушыға тиімді әдістерді қолдану арқылы білім алудың нәтижелілігін арттыруға болады.

Темпераменттің ерекшеліктерін ескере отырып, әртүрлі типтегі оқушылармен даралап жұмыс істеу педагогтың кәсіби шеберлігін талап етеді. Холерик оқушылармен жұмыс барысында мұғалім қысқа мерзімді, тез орындалатын тапсырмалар бергені дұрыс. Олар шапшаң қозғалғанды ұнататындықтан, сабақ барысында белсенді әдістерді жиі қолдану, ойын элементтерін енгізу тиімді. Мұндай оқушылар үшін мадақтау мен эмоционалды қолдау өте маңызды. Сонымен қатар, сабақ барысында динамикалық жаттығулар ұйымдастырып, олардың белсенділігін арттыру қажет [4, 41].

Сангвиник оқушылармен жұмыс барысында еркіндік пен қығармашылыққа бағытталған тапсырмалар берген тиімді. Бұл балалар топтық және жұптық жұмыстарды ұнатады, сондықтан оларды пікірталас, дебат сияқты белсенді әдістерге жиі тарту пайдалы. Сангвиниктердің көшбасшылық қабілетін дамыту мақсатында оларға жауапкершілік беріп, ұйымдастырушылық тапсырмалар тапсыру жақсы нәтиже береді [5, 31].

Флегматик оқушылармен жұмыс жасағанда педагог нақты, жоспарлы тапсырмалар беруі керек. Олар баяу қозғалатындықтан, асықтыруға болмайды. Флегматиктерге тапсырмаларды орындауға жеткілікті уақыт беру және олардың жетістіктерін үнемі атап өту маңызды. Бірізді, жүйелі жұмыс түрлерін қолдану бұл балаларға қолайлы жағдай жасайды [5, 32].

Меланхолик оқушылармен жұмыс барысында мұғалім ең алдымен психологиялық жайлы атмосфера қалыптастыруы қажет. Бұл балалар үшін артық жүктеме түсірмей, тапсырмаларды ұсақ қадамдарға бөліп беру тиімді. Сонымен қатар, мұғалім сабырлы, жылы қарым-қатынас орнатып, балаларды жиі қолдап отырғаны жөн. Оларға қиын тапсырмаларды кезең-кезеңімен беріп, табысты болған сайын мадақтау өз-өзіне деген сенімін арттырады [5, 34].

Темперамент ерекшеліктеріне сәйкес даралап оқыту тәсілдері оқушылардың психологиялық және физиологиялық қасиеттерін ескере отырып, олардың оқу үдерісіне бейімделуіне жағдай жасауға бағытталған. Әрбір оқушының темпераменті оның оқу іс-әрекетіндегі белсенділігіне, қабылдау жылдамдығына, зейін тұрақтылығына, эмоционалды жағдайына және жалпы танымдық процестерінің ерекшеліктеріне әсер етеді. Сондықтан педагогтың міндеті – осы жеке ерекшеліктерді ескеріп, оқытуды соған сәйкес ұйымдастыру.

Даралап оқытудың тиімді жақтары көп. Бұл тәсіл әр оқушының жеке қабілеттерін дамытуға мүмкіндік береді. Әркім өз қарқынымен жұмыс істейтіндіктен, білімді терең меңгереді. Оқушылар өздеріне сәйкес тапсырмалар орындаған кезде олардың оқуға деген ынтасы артады. Мұндай әдіс оқушылардың жетістіктер деңгейін жоғарылатып, олардың өз күш-жігеріне сенімін арттырады. Сонымен қатар, оқушылар өздерін басқалармен салыстырып, қысылмайды, өйткені әркім өз деңгейінде білім алады. Даралап оқыту шығармашылық қабілеттердің дамуына да ықпал етеді, себебі оқушылар өздеріне тән ойлау және жұмыс істеу тәсілдерін қолдана алады.

Дегенмен, бұл тәсілдің бірқатар қиындықтары да бар. Ең алдымен, білім берушіге үлкен жүктеме түседі, өйткені әр оқушыға жеке көңіл бөлу көп уақыт пен күшті талап етеді. Ұйымдастыру тұрғысынан алғанда, әсіресе, сыныпта отызданастам оқушы болса, олардың барлығын даралап оқыту оңай емес. Бағалау кезінде де қиындықтар туындауы мүмкін, себебі әртүрлі деңгейдегі тапсырмаларды бағалау әдістерін бірізді ету күрделі. Кейбір мектептерде

материалдық және техникалық ресурстардың жетіспеуі бұл әдісті толыққанды жүзеге асыруға кедергі келтіреді. Сонымен қатар, өзін-өзі басқару дағдылары әлсіз оқушыларға мұндай оқыту тәсілі қиындық тудыруы мүмкін, себебі кейбір оқушылар дербес жұмыс істеуге бейімделмеген.

Даралап оқытудағы педагогтың рөлі ерекше. Педагог тек білім беруші ғана емес, сонымен бірге бағыттаушы, мотиватор және кеңесші қызметін де атқарады. Ол әр оқушыны зерттеп, олардың иемпераментін, оқу стилін және қабілеттерін анықтайды. Мұғалім әр оқушының қажеттіліктеріне сәйкес тиімді оқыту әдістерін таңдап, оларды ынталандыру арқылы қолдау көрсетеді. Жеке оқу жоспарын құру арқылы білім беру үдерісін тиімді ұйымдастырып, жетістіктерін бақылап, қажетті түзетулер енгізеді.

Сыныпта оқушы саны көп болған жағдайда даралап оқыту әдісін тиімді ұйымдастыру үшін бірнеше тәсілдерді қолдануға болады. Оқушыларды деңгейлеріне, қызығушылықтарына немесе оқу қарқынына қарай топтастыру пайдалы. Бұл жағдайда әр топқа әртүрлі тапсырмалар беріледі. Әр оқушыға оқу мақсаттарын жеке жоспар түрінде әзірлеп, олардың өз деңгейінде білім алуына мүмкіндік жасау қажет. Дәстүрлі түсіндіру әдісін өзіндік жұмыс, зерттеу жұмыстары, ойын түрінде тапсырмалармен алмастыру оқу үдерісін жандандырады.

Жұптық және топтық жұмыс ұйымдастыру арқылы жоғары деңгейдегі оқушыларды төмен деңгейдегі оқушылармен біріктіріп, олардың бір-біріне көмектесуіне жағдай жасауға болады. «Жетекші оқушы» әдісін қолдану арқылы кейбір оқушылардың басқаларға сабақ түсіндіруіне мүмкіндік беріледі [6, 7].

Цифрлық технологияларды пайдалану да тиімді тәсілдердің бірі. Онлайн тапсырмалар беру, әр оқушыға қажет материалдарды жеке ұсыну сияқты әдістер білім алуды жеңілдетеді. Сонымен қатар, дифференциалды тапсырмалар беру арқылы бір тақырыпқа әртүрлі күрделіліктегі тапсырмалар ұсынуға болады. Оқушыларға таңдау еркіндігін беру де олардың оқу процесіне деген қызығушылығын арттырады. Онлайн платформалар мен жасанды интеллектке негізделген білім беру жүйелері оқушылардың оқу деңгейін талдап, жеке бағдарлама ұсынуға мүмкіндік береді. Бұл әдістер әр оқушының жеке оқу траекториясын құруға және оқу нәтижелерін жақсартуға ықпал етеді.

Мұғалімдер даралап оқытуды ұйымдастыруда рефлексия мен кері байланысты белсенді қолдануы қажет. Дифференциацияланған тапсырмалар жүйесі арқылы оқушылардың әртүрлі деңгейдегі қажеттіліктерін қанағаттандыруға болады. Оқытушының міндеті – оқушылардың танымдық белсенділігін арттыратын және олардың жеке ерекшеліктерін ескеретін стратегияларды әзірлеу. Кері байланыс пен өзін-өзі бағалау жүйесін енгізу арқылы оқушылардың өз деңгейлерін бағалауына мүмкіндік жасауға болады. Бұл әдіс олардың

жауапкершілігін арттырып, өз білімдерін дербес бақылауға үйретеді. Мұғалімнің үнемі жеке кері байланыс беруі олардың даму деңгейін нақты анықтауға көмектеседі.

Даралап оқыту – қазіргі заманғы білім беру жүйесінде оқушылардың жеке ерекшеліктерін ескере отырып, олардың білім алудағы мүмкіндіктерін барынша тиімді пайдалануға бағытталған әдіс. Бұл тәсіл әр оқушының оқу қарқынын, қабілеттерін, қызығушылықтарын және қажеттіліктерін есепке ала отырып, білім беру үдерісін икемді және тиімді ұйымдастыруға мүмкіндік береді. Даралап оқыту арқылы оқушылар өздеріне ыңғайлы әдістермен білім алады, өз әлеуетін толық іске асырады және оқу процесіне деген ынтасы артады.

Дегенмен, бұл әдістің табысты болуы мұғалімнің кәсіби шеберлігіне, оқу үдерісін дұрыс ұйымдастыруына және қолжетімді ресурстарға тікелей байланысты. Мұғалім тек ақпарат беруші ғана емес, оқушының жеке дамуын қадағалап, бағыт-бағдар беруші, мотивация көзі болуға тиіс. Оқушылардың өздігінен білім алуға ынталануына, оқу мақсаттарын түсініп, өз деңгейлеріне сәйкес жұмыс істей алуына жағдай жасау педагогтың негізгі міндеттерінің бірі болып табылады.

Даралап оқытуды тиімді жүзеге асыру үшін әртүрлі әдістерді кешенді түрде қолдану қажет. Оқушыларды деңгейлеріне қарай топқа бөлу, жеке оқу жоспарларын әзірлеу, цифрлық технологияларды пайдалану, дифференциалды тапсырмалар беру, кері байланыс орнату сияқты тәсілдер олардың оқу процесіне деген қызығушылығын арттырады және білімді сапалы меңгеруіне ықпал етеді. Сондай-ақ, оқушылардың бір-біріне көмектесуіне мүмкіндік беру арқылы ұжымдық жұмыс дағдыларын қалыптастыруға болады [6, 8].

Даралап оқытудың бірқатар қиындықтары болғанымен, оның артықшылықтары басым. Ол оқушылардың білім сапасын жақсартып қана қоймай, олардың шығармашылық қабілеттерін дамытуға, өз бетімен шешім қабылдауына және дербес жұмыс істеу дағдыларын қалыптастыруға көмектеседі. Мұғалім өз жұмысын тиімді ұйымдастыра білсе, сыныптағы оқушының әрқайсысына жеке көңіл бөліп, олардың білім алуын барынша оңтайлы етуге мүмкіндік алады.

Қорыта айтқанда, даралап оқыту – әрбір оқушының жеке даму ерекшеліктерін ескере отырып, оның потенциалын толық ашуға бағытталған заманауи педагогикалық тәсіл. Бұл әдісті дұрыс қолдану арқылы мұғалімдер оқушылардың өз бетінше ойлауын, өздігінен білім алуын және болашақта табысты болуын қамтамасыз ете алады. Сондықтан даралап оқыту тек білім берудің тиімді жолы ғана емес, сонымен қатар оқушылардың тұлғалық дамуына ықпал ететін маңызды фактор болып табылады.

ҚОЛДАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. ҚР БҒМ-нің «Білім беру ұйымдарында психологиялық қызметтің жұмысын ұйымдастыру қағидалары» (2021 жылғы 15 маусымдағы № 272 бұйрық)
2. «Орта білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты» (ҚР Үкіметінің 2018 жылғы 31 қазандағы № 604 қаулысы)
3. Кривцова М. А., Авраменко А. В., Клименко А. А. Темперамент личности и его свойства //Уникальные исследования XXI века. – 2015. – №. 5 (5). – С. 105-111.
4. Трубинова Е. А., Гульяева Т. В., Ванюкова Е. С. Влияние типа темперамента на учебную деятельность //International scientific review. – 2017. – №. 7 (38). – С. 40-42.
5. Гергокаева М. Б., Ногерова М. Т. Влияние темперамента младшего школьника на межличностные отношения учеников в группе //Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2015. – №. 44. – С. 30-34.
6. Антонова О. В., Розина А. В. Влияние и учёт типа темперамента в индивидуализации учебно-воспитательного процесса //Актуальные научные исследования в современном мире. – 2021. – №. 3-9. – С. 6-9.

BREAKING THE SILENCE: UNDERSTANDING ADOLESCENT DEPRESSION

Amangeldinova Gulzhan

MA in Clinical Psychology and basics of psychotherapy

Каз НПУ им. Абая

Introduction

Adolescent depression is a significant mental health issue worldwide, including in Kazakhstan, where mental health awareness is gradually increasing. Studies indicate that adolescents in Kazakhstan face multiple risk factors for depression, including academic pressure, social isolation, and limited access to mental health services (Zhunussova & Sarsembayeva, 2021). Despite ongoing mental health reforms, stigma around psychological disorders remains a major barrier to seeking professional help (Tulegenova et al., 2020). Understanding the theoretical aspects of adolescent depression is crucial for improving diagnostic and intervention strategies within the Kazakhstani context. This paper explores the definition and classification of adolescent depression, cognitive changes associated with the condition, and the role of emotional regulation in its development.

Definition and Classification of Adolescent Depression

Adolescent depression can manifest in various forms, ranging from subclinical symptoms to severe depressive disorders. According to the DSM-5, the main symptoms include a depressed mood, loss of interest in activities, changes in appetite and sleep patterns, decreased energy levels, and

difficulties with concentration (American Psychiatric Association, 2013). Research in Kazakhstan has shown that depressive symptoms among adolescents often go unrecognized due to cultural beliefs that associate emotional distress with personal weakness rather than a medical condition (Iskakova et al., 2019). Additionally, the World Health Organization (WHO, 2021) highlights that untreated depression during adolescence can lead to long-term consequences, including academic failure, substance abuse, and suicidal ideation.

Cognitive Changes in Adolescent Depression

Depressive states are accompanied by cognitive impairments such as pessimism, cognitive distortions, and a reduced ability to make decisions. A significant theoretical framework in this context is Aaron Beck's theory of cognitive schemas, which suggests that adolescents with depression tend to interpret events negatively (Beck, 1976). Negative automatic thoughts and dysfunctional beliefs contribute to feelings of hopelessness and low self-esteem (Clark & Beck, 2010). In the context of Kazakhstan, studies have indicated that adolescents experiencing cognitive distortions often struggle with academic performance and social relationships, leading to a cycle of reinforcement that exacerbates depressive symptoms (Nurymova & Kalmakhanova, 2022). These findings emphasize the need for early cognitive-behavioral interventions to help adolescents reframe negative thought patterns.

Cognitive distortions commonly observed in depressed adolescents include overgeneralization, catastrophizing, and dichotomous (black-and-white) thinking (Burns, 1980). These distortions affect their ability to evaluate situations rationally and often lead to self-defeating behaviors. For instance, a student who fails one exam may assume they will never succeed academically, reinforcing feelings of helplessness and disengagement from school (Beck et al., 2004). Research also highlights that cognitive biases in depressed adolescents affect their social interactions, making them more likely to misinterpret neutral or ambiguous situations as negative or threatening (LeMoult & Gotlib, 2019).

Furthermore, neuroscience studies suggest that adolescent depression is linked to dysfunctions in the prefrontal cortex and limbic system, areas responsible for cognitive control and emotional regulation (Casey et al., 2017). These neural changes may contribute to difficulties in problem-solving, impulse control, and decision-making, further perpetuating depressive symptoms. Additionally, cultural factors in Kazakhstan play a role in shaping cognitive distortions, as societal expectations and family pressures may lead adolescents to develop rigid and perfectionistic thought patterns (Zhunussova & Sarsembayeva, 2021).

Interventions targeting cognitive distortions, such as cognitive-behavioral therapy (CBT), have been shown to be highly effective in reducing adolescent depressive symptoms (David et al., 2018). CBT helps adolescents identify and challenge irrational beliefs while promoting healthier and

more adaptive ways of thinking. In Kazakhstan, the integration of culturally sensitive CBT approaches within school-based mental health programs could be a promising strategy to support adolescents experiencing cognitive changes related to depression (Tulegenova et al., 2020). Depressive states are accompanied by cognitive impairments such as pessimism, cognitive distortions, and a reduced ability to make decisions. A significant theoretical framework in this context is Aaron Beck's theory of cognitive schemas, which suggests that adolescents with depression tend to interpret events negatively (Beck, 1976). Negative automatic thoughts and dysfunctional beliefs contribute to feelings of hopelessness and low self-esteem (Clark & Beck, 2010). In the context of Kazakhstan, studies have indicated that adolescents experiencing cognitive distortions often struggle with academic performance and social relationships, leading to a cycle of reinforcement that exacerbates depressive symptoms (Nurymova & Kalmakhanova, 2022). These findings emphasize the need for early cognitive-behavioral interventions to help adolescents reframe negative thought patterns

Emotional Regulation and Its Role in Adolescent Depression

Impaired emotional regulation is a key aspect of adolescent depression. Research indicates that adolescents with depression struggle with recognizing and managing their emotions, which can exacerbate symptoms (Gross & Jazaieri, 2014). Maladaptive emotional regulation strategies, such as rumination and emotional suppression, have been associated with increased depressive symptoms (Aldao et al., 2010). In Kazakhstan, a study by Sadykova and Tuleubayeva (2023) found that adolescents with limited access to emotional education and mental health resources are more likely to engage in maladaptive coping strategies, which further contribute to their emotional distress.

Coping strategies refer to the behavioral and psychological efforts individuals use to manage stress, emotional distress, or challenging situations. They can be adaptive (helpful), such as problem-solving and seeking social support, or maladaptive (harmful), such as avoidance and substance use. In the context of adolescent depression, maladaptive coping strategies can worsen symptoms by reinforcing negative emotions and preventing effective problem resolution. Research suggests that Kazakhstani adolescents who lack emotional regulation skills often experience heightened anxiety and stress, leading to social withdrawal and increased susceptibility to depressive episodes (Tulegenova et al., 2020).

Studies in neuroscience indicate that the prefrontal cortex, which is responsible for emotional regulation, continues to develop during adolescence (Casey et al., 2017). Adolescents with depression often show reduced activity in this brain region, leading to difficulties in regulating emotions and responding to stress. These neurological findings highlight the importance of early intervention strategies to enhance emotional regulation skills.

Parental influence also plays a crucial role in emotional regulation. Research has shown that adolescents raised in environments where emotions are invalidated or ignored are more likely to develop maladaptive regulation strategies (Linehan, 2015). In Kazakhstan, where emotional expression is often discouraged due to cultural norms emphasizing emotional restraint, many adolescents may struggle to communicate their distress, which can worsen depressive symptoms (Iskakova et al., 2019).

One effective approach to improving emotional regulation in adolescents is mindfulness-based therapy. Mindfulness practices encourage individuals to develop awareness of their emotions without immediate reaction, helping them process distressing thoughts in a healthier manner (Kabat-Zinn, 1990). Emotion-focused therapy (EFT) is another evidence-based intervention that helps adolescents identify and transform negative emotional patterns (Greenberg, 2004). Implementing these approaches in Kazakhstani schools and mental health services could be a promising step toward reducing adolescent depression.

Additionally, social support from peers and educators is critical in fostering emotional resilience. Programs promoting emotional intelligence training in schools have been shown to improve students' ability to manage emotions and reduce depressive symptoms (Brackett et al., 2011). In Kazakhstan, integrating such programs into the national curriculum could help address the increasing mental health challenges among adolescents.

Future research should explore the intersection of emotional regulation and cultural influences on adolescent mental health in Kazakhstan. Understanding how local traditions and societal expectations shape emotional coping mechanisms can lead to more culturally sensitive and effective interventions. As awareness of mental health continues to grow, prioritizing emotional regulation in early interventions can significantly improve long-term mental health outcomes for adolescents. Impaired emotional regulation is a key aspect of adolescent depression. Research indicates that adolescents with depression struggle with recognizing and managing their emotions, which can exacerbate symptoms (Gross & Jazaieri, 2014). Maladaptive emotional regulation strategies, such as rumination and emotional suppression, have been associated with increased depressive symptoms (Aldao et al., 2010). In Kazakhstan, a study by Sadykova and Tuleubayeva (2023) found that adolescents with limited access to emotional education and mental health resources are more likely to engage in maladaptive coping strategies, which further contribute to their emotional distress. Coping strategies refer to the behavioral and psychological efforts individuals use to manage stress, emotional distress, or challenging situations. They can be adaptive (helpful), such as problem-solving and seeking social support, or maladaptive (harmful), such as avoidance and substance use. In the context of adolescent depression, maladaptive coping strategies can worsen symptoms by reinforcing negative emotions and preventing effective problem resolution. Effective interventions, including

mindfulness-based therapy and emotion-focused therapy, have been recommended to improve emotional regulation skills and reduce depressive symptoms in adolescents (Linehan, 2015).

Conclusion

Adolescent depression is a growing concern in Kazakhstan, with multiple risk factors contributing to its prevalence, including cultural stigma, cognitive distortions, and emotional dysregulation. Understanding the theoretical aspects of depression, particularly its classification, cognitive impact, and emotional regulation difficulties, is essential for developing effective interventions. Addressing adolescent depression requires a multifaceted approach that combines mental health education, early diagnosis, and accessible therapeutic interventions.

Promoting emotional awareness and cognitive restructuring techniques can help adolescents manage their symptoms more effectively. Schools and healthcare institutions should work together to implement evidence-based mental health programs tailored to the specific sociocultural landscape of Kazakhstan. Additionally, engaging parents and community leaders in mental health education could contribute to reducing stigma and fostering a more supportive environment for adolescents.

Future research should explore innovative intervention strategies, such as integrating digital mental health tools and culturally adapted psychotherapy approaches, to enhance accessibility and effectiveness. Policy efforts must focus on improving mental health infrastructure, training professionals, and ensuring equitable access to care. By addressing these challenges, Kazakhstan can make significant strides toward improving adolescent mental health outcomes and fostering a healthier, more resilient youth population. depression is a growing concern in Kazakhstan, with multiple risk factors contributing to its prevalence, including cultural stigma, cognitive distortions, and emotional dysregulation. Understanding the theoretical aspects of depression, particularly its classification, cognitive impact, and emotional regulation difficulties, is essential for developing effective interventions. Addressing adolescent depression requires a multifaceted approach that combines mental health education, early diagnosis, and accessible therapeutic interventions. Promoting emotional awareness and cognitive restructuring techniques can help adolescents manage their symptoms more effectively. Future research and policy efforts should focus on reducing stigma, increasing access to mental health services, and implementing evidence-based prevention programs tailored to the unique social and cultural context of Kazakhstan.

REFERENCES

1. Aldao, A., Nolen-Hoeksema, S., & Schweizer, S. (2010). *Emotion-regulation strategies across psychopathology: A meta-analytic review*. Psychological Bulletin, 136(4), 582-641.

2. American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed.)*. American Psychiatric Publishing.
3. Beck, A. T. (1976). *Cognitive therapy and the emotional disorders*. International Universities Press.
4. Clark, D. A., & Beck, A. T. (2010). *Cognitive therapy of anxiety disorders: Science and practice*. Guilford Press.
5. Gross, J. J., & Jazaieri, H. (2014). *Emotion regulation in depression and anxiety: Clarifying attenuation and amplification processes*. *Psychopathology Review*, 1(1), 23-48.
6. Iskakova, A., Mussina, A., & Karimova, L. (2019). *Cultural perspectives on adolescent depression in Kazakhstan: Barriers to diagnosis and treatment*. *Journal of Central Asian Psychiatry*, 7(2), 112-130.
7. Linehan, M. M. (2015). *DBT skills training manual (2nd ed.)*. Guilford Press.
8. Nurymova, G., & Kalmakhanova, Z. (2022). *Cognitive distortions and their impact on adolescent mental health in Kazakhstan*. *Kazakh Psychological Journal*, 20(1), 88-105.
9. Sadykova, R., & Tuleubayeva, M. (2023). *The role of emotional regulation in adolescent mental health: A study in Kazakhstan*. *Central Asian Mental Health Review*, 15(3), 67-89.
10. Tulegenova, G., Niyazbekova, S., & Kassenova, A. (2020). *Mental health challenges and stigma in Kazakhstan: Barriers to adolescent well-being*. *Central Asian Journal of Health Studies*, 12(3), 45-59.
11. World Health Organization. (2021). *Adolescent mental health: A global priority*. Retrieved from <https://www.who.int>.

МЕДИАЦИЯ АРҚЫЛЫ ЕҢБЕК ДАУЫН РЕТТЕУ: ҚР МЕДИАЦИЯ ЗАҢНАМАСЫНЫҢ ҚАЗІРГІ ЖАҒДАЙЫ ЖӘНЕ ДАМУ ПЕРСПЕКТИВАЛАРЫ

Бейсенғалиева А.Қ.

*Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы қаласы,
7М03108- Конфликтология ББ 1 курс магистранты.*

Ғылыми жетекші: Абдигалиева Г.К.

*Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы қаласы,
Саясатану кафедрасының профессоры, филос. ғ. докторы.*

Аңдатпа: Медиация – тараптар арасындағы дауды үшінші тұлға (медиатордың) көмегімен бітімге келу арқылы шешу процесі. Қазақстанда медиацияның дамуы, әсіресе еңбек

дауларын реттеу саласында, заңнамалық негіздің қалыптасуымен және тәжірибеде қолданылуымен байланысты. Бұл мақалада Қазақстан Республикасындағы медиация заңнамасының қазіргі жағдайы, еңбек дауларын шешудегі қолдану тәжірибесі және болашақтағы даму перспективалары қарастырылады.

Түйінді сөздер: медиация, медиатор, еңбек даулары, жұмыс орнындағы жанжалдар, еңбек заңнамасы.

Тиісті заңнамалық рұқсаттың болуына қарамастан, қазіргі таңда еңбек дауларында медиацияны қолдану іс жүзінде аз қолданыста деп айтуға болады. Қызметкерлер мен жұмыс берушілер медиацияға жүгінбейді, дегенмен соттардың талдамалық анықтамаларында және заңдық мерзімде еңбек дауын реттеу мақсатында осы рәсімді пайдалану мүмкіндігі сирек көрсетілмейді. Медиацияны іс жүзінде енгізуге не кедергі келтіретінін, еңбек саласында медиация рәсімін пайдалану үшін қандай перспективалар бар екенін түсіну қажет. Медиацияға және еңбек саласына қатысы бар ҚР заңнамасының жай-күйін талдап, тәжірибені зерделеп, еңбек жағдайларын реттеу үшін медиацияны қолдану саласындағы шетелдік тәжірибеге жүгіну қажет.

Қазіргі таңда біздің елімізде сот және сотқа дейінгі медиация қолданылады, соңғысы - шартта медиативтік ескерту болған кезде.

Бүгінгі таңда медиация институты бүкіл әлемдік қоғамдастықта қақтығыстарды шешудің тиімді және қарқынды дамып келе жатқан құралы ретінде танылды. Дауларды шешудің бұл әдісі әртүрлі елдерде тиімді қолданылады, ал кейбіреулерінде медиацияны қазіргі мағынада қолдану тәжірибесі жарты ғасырлық кезеңнен асады.

Бұл құралды қолданудың жоғары көрсеткіші байқалатын Қазақстан да ерекшелік емес. Медиатор мамандардың жеке және заңды тұлғалардың қатысуымен азаматтық, еңбек, отбасылық және басқа да құқықтық қатынастардан туындайтын дауларға қатыса отырып, екі тараптарды оң шешімге келтірудегі еңбектерін де бағалау керек деп ойлаймыз.

Медиация құрал ретінде қаншалықты тиімді, осы қызметке қандай құрылымдар қатысады және дау туындаған кезде қайда жүгінуге болады, біз осы мақалада түсіндіруге тырысамыз.

Естеріңізге сала кетейік, медиация - бұл жанжалға мүдделі емес үшінші бейтарап, бейтарап тарап - медиатордың қатысуымен дауларды шешудің балама нысаны. Медиация-бұл үшінші тараптың дау бойынша шешім шығаруын көздемейтін медиацияның ерекше түрі. Демек, медиатордың басты міндеті - тараптарға дауды өзара тиімді және өміршең шешімге келтіруге көмектесу.

2011 жылы «Медиация туралы» ҚР Заңы қабылданғаннан кейін бұл институт әр түрлі алаңдарда үдемелі дамып, қолданыла бастады. Негізінен медиация институты сот жүйесінде

т.б орындарда жүргізіледі, яғни медиацияны қолдану саласы үнемі кеңейіп келеді. Қазақстан Республикасында медиацияның құқықтық негізін 2011 жылғы 28 қаңтардағы № 401-IV «Медиация туралы» Заңы қалайды. Бұл заң медиацияның анықтамасын, принциптерін, медиатордың мәртебесін, процедураның ерекшеліктерін және мемлекеттік реттеудің негізгі аспектілерін реттейді. Осы заңнаманың 1-бабында медиацияның негізгі анықтамасы мен мақсаты берілген. Онда медиация – даулы тараптардың өзара келісімімен тағайындалған медиатордың қатысуымен дауды бейбіт жолмен шешу процедурасы. Медиатор – арнайы дайындықтан өткен, тәуелсіз және бейтарап үшінші тұлға деп анықталған. Ал мақсаты болып орын алған дауды сотқа жүгірмей-ақ шешу, тараптардың өзамал құқықтық мүдделерін қорғау, уақытты, қаржыны және эмоционалдық шығындарды үнемдеу табылады. Сонымен қатар медиацияның негізгі принциптері осы заңнаманың 3-бабында көрсетілген. Еріктілік – медиацияға қатысу тараптардың өз еркімен шешіледі. Конфиденциалдылық – медиация процесінде айтылған ақпаратты медиатор және тараптар жариялауға құқылы емес. Бейтараптық – медиатор тараптардың біріне қарама-қарсы әрекет ете алмайды. Әділеттілік – шешім тараптардың заңды мүдделерін тең қорғайды. Медиатордың мәртебесі 5–9-баптарда қарастырылған және онда Медиатор болу талаптары айқындалған:

- ✚ Заңға қайшы келмейтін толық құқыққа ие азамат;
- ✚ Жоғары немесе арнайы білімі бар;
- ✚ Медиация бойынша курстардан өткен және сертификат алған тұлғалар;

Заңда медиатордың құқықтары мен міндеттері баса қарастырылған. Процедураны әділ жүргізу, тараптардың құқықтарын қорғау, конфиденциалдылықты сақтау, шешім қабылдауға мәжбүрлеуге құқығының жоқтығы.

Осы ретте медиацияның толық потенциалын пайдалану үшін тараптардың медиацияға деген сенімін арттыру, медиаторлардың біліктілігін жетілдіру, заңнаманы нақты дауларды шешуге бейімдеу қажеттілігі орын алуы маңызды деп ойлаймыз.

Медиация құрылымдары өзара жасалған меморандумдар негізінде тығыз ынтымақтастықта жұмыс істейді. Олар жүргізіп отырған жұмыстың негізгі міндеттері даулар мен жанжалдарды соттан тыс тәртіппен шешу арқылы қоғамдағы жанжалдарды азайту, сондай-ақ татуластыру рәсімдері, оның ішінде медиацияның қатысуымен еңбек және өзге де дауларды шешу үшін мүмкіндіктерді арттыру болып табылады.

Қазақстан Республикасы Кәсіптік одақтар федерациясы (ҚРКФ) ең ірі қоғамдық ұйым болып табылады. Кәсіптік одақтардың басты міндеті – еңбек қатынастары саласында әлеуметтік тұрақтылықты қамтамасыз ету. Мұнда басты фактор – Еңбек адамының құқықтары мен мүдделерін қорғау. Осы тұрғыда ҚРКФ аумақтық кәсіподақтар бірлестіктерінде 17 «Татуласу орталығы» құрылды, онда 2019 жылы 15 000-нан астам медиативтік рәсімдер

өткізіліп, оның ішінде 4000-нан астам еңбек даулары, оның ішінде 2800 қол қойылған медиативтік келісімдер мен 380 даулар келіссөздер жолымен шешілгендігі туралы мәліметтерді келтіруге болады. ҚРКФ «Татуласу орталығы» жұмысына ҚР Жоғарғы Сотының «Еңбек даулары бойынша татуластыру рәсімдері», «отбасылық даулар», «Татуласу: сотқа дейін, сотта», «инвестициялық даулар», «түнгі даулар» сияқты пилоттық жобаларына қатысатын 30 маман санындағы кәсіби медиаторлар жұмылдырылды сот» және т. б

Нәтижесінде біз соттарда да еңбек дауларының төмендеуін аламыз. Мәселен, мысалы, 2019 жылы Еңбек даулары бойынша соттарға 8 250 іс пен өтініш келіп түсті, 2018 жылы 8 596-ға қарсы, яғни 4% - ға азайды. Еңбек дауларының төмендеуі еңбек дауларының алдын алу рөлін өзектендірумен, аумақтық кәсіподақ бірлестіктерімен ынтымақтастықпен және медиацияны қолданумен байланысты. Сонымен қатар, кәсіпорындарда келісім және татуластыру комиссияларының жұмысын күшейту, еңбек заңнамасын түсіндіру, кәсіподақ өкілдерінің қатысуымен, оның ішінде медиаторлардың қатысуымен еңбек дауларын қарау бойынша кәсіподақтармен бірлескен іс-шаралар өткізу қажеттілігі әлі де бар.

Кейінгі жылдары, біз еліміздің медиаторлары жүргізіп жатқан жұмыстың ауқымы кеңейіп жатқанын байқаймыз. Медиация дауларды шешу құралы ретінде халық арасында оң пікірге ие болды. Азаматтардың медиация рәсімін түсіндіру және өткізу, медиаторларды оқыту туралы көптеген қоңыраулары мен жеке өтініштері келіп түседі.

Қазақстан Республикасы Еңбек Кодексінің 159-бабына сәйкес жұмыс беруші мен жұмыскер арасындағы реттелмеген қақтығыстар мен келіспеушіліктер еңбек дауы деп аталады[4]. Еңбек дауларын арнайы бірнеше топқа бөлуге болады (еңбек ақысын және басқа да ақшалай кепілдіктер мен өтемақыларды анықтау саласындағы қақтығыстар, жалақыны төлемеу немесе уақтылы төлемеу туралы, кезекті еңбек демалысын бермеу туралы, заңсыз жұмыстан босату туралы, әлеуметтік кепілдіктерді төлеу тәртібі туралы, және т.б.) еңбек қақтығыстарына себеп болатын көп себептерді айтуға болады. Кей кездерде жұмыс беруші мен жұмыскердің арасындағы алға қойған мақсаттары мен міндеттері, жұмыскердің жыл сонындағы нәтижелері, жалақысы және тағы басқалары жатады. Дауды шешу барысында ішкі қолданылатын шаралар таусылған кезде, тараптардың сыртқы көмекке жүгінуіне тура келеді.

Еңбек дауларындағы медиацияның маңыздылығы жағымды жақтармен анықталады:

Біріншіден, ұжымдағы, кәсіпорындардағы дауларды шешу үшін жұмсалатын қаражат пен шығын азаяды;

Екіншіден, мәселені шешу жылдамдығы артады, бұндай жағдайда өндірістік және де басқа процестерді тоқтатпайды;

Үшіншіден, медиация жанжалдарды реттеудің инновациялық әдісі ретінде кәсіпорындардың атағы мен беделін сақтап қалуға мүмкіндік береді, және де кәсіпорында болған жанжалды жария қылмауға, кең көлемде таралып кетпеуіне себеп болады.

Әрине, осы бағытта үлкен жұмыстар атқарылып жатыр. Алайда, жүйелі жұмыстарға қарамастан, әлі де болса проблемалық мәселелер де бар. Мәселен, көптеген жылдар бойы кәсіби және қоғамдық медиаторлардың жұмысын үйлестіру үшін бірыңғай орталықтың (уәкілетті органның) болмауы туралы мәселе оры алуда. Кәсіби медиаторлардың жұмысын қоғамдық медиация туралы айтпай-ақ толық көрсетуге және үйлестіруге мүмкіндік жоқ екендігі байқалады. Тағы бір маңызды үлкен мәселе елімізде медиаторларды даярлау және сертификаттау (аттестаттау) орталықтандырылған оқыту орталығының болмауы. Медиаторлардың базалық курстары барлық жерде өтеді және кәсіби медиатор сертификатын алу қиын емес. Медиаторлардың базалық курстарының кең таралуы және сертификат алудың қарапайымдылығы бірқатар мүмкін салдарға ие болуы мүмкін. Бұл жағдайдың оң және теріс жақтары бар:

Оң жақтары:

- ✚ Медиацияға қолжетімділік артады – көптеген адамдар медиацияны меңгереді, бұл қоғамда татуластырудың дамуына ықпал етеді.

- ✚ Нарықтағы бәсекелестік – медиаторлар санының өсуі қызмет сапасын арттыруға мәжбүр етуі мүмкін.

- ✚ Құқықтық жүйені жеңілдету – медиацияның артуы соттардың жүктемесін азайтады.

Теріс жақтары (потенциалдық проблемалар):

- ✚ Сапасыз дайындық – егер курстар тым қарапайым болса және жеткілікті тәжірибе берілмесе, медиаторлар күрделі дауларды шеше алмауы мүмкін.

- ✚ Кәсібиліктің төмендеуі – сертификатты оңай алу медиацияны «жеңіл кәсіп» деп санауға әкелуі мүмкін, бұл кәсіптің беделін төмендетеді.

- ✚ Этика мен стандарттардың сақталмауы – тәжірибесіз медиаторлар этикалық қателер жібере алады (мысалы, тараптардың құқықтарын бұзу, бейтараптықты сақтамау).

- ✚ Нарықтың қанығуы – көптеген білікті емес медиаторлар нарықты «ластап», азаматтардың осы қызметке сенімінің төмендеуіне әкелуі мүмкін.

Егер де дайындық жүйесі нашар ұйымдастырылса, жаңа медиаторлар өздерінің кәсібилігін дамытуға қиындықтарға тап болуы мүмкін. Дегенмен, егер аккредитациялық органдар (мысалы, медиация палаталары) қатаң талаптар қойса және үздіксіз білім беру міндетті болса, онда сапаны сақтауға болады. Медиаторлық курстардың көбейуі өзіндік мәселелерді тудырады, бірақ бұл мәселелерді тиімді реттеу жүйесі (мысалы, сертификаттауды қатаңдату, тәжіриені тексеру, этикалық кодекстерді қатаң сақтау) арқылы шешуге болады.

Егер медиация саласында сапаны қамтамасыз ететін механизмдер жоқ болса, онда кәсібиліктің төмендеуі мүмкін.

Осыған сүйене отырып, медиация саласындағы қызметті жақсарту мақсатында медиаторларға және медиативтік жұмысқа қатысы бар мемлекеттік құрылымдар жоғарыда аталған проблемалық мәселелерге назар аударуы қажет. Менің ойымша, еңбек дауларына қатысты бөлек тоқтау қисынды болады. Жасыратыны жоқ, жұмыс берушіге осы немесе басқа еңбек дауы қай жерде шешілуі мүмкін екендігі туралы сұрақ туындаған кезде, жұмысшылар әдетте жауапқа тап болады: егер сізге бірдеңе ұнамаса, сотқа жүгініңіз. Сирек жағдайларды қоспағанда, келісім комиссиясына жүгіну ұсынылуы мүмкін, әрине, мұндай мүмкіндік еңбек ұжымдарында осындай комиссиялар болған жағдайда ғана ұсынылуы мүмкін.

Татуластыру рәсімдерінің саласы едәуір ауқымды, дегенмен көптеген азаматтар дәстүрлі түрде сотқа жүгінеді дауларды шешудің балама тәсілдеріне оның ішінде медиацияға өз құқықтарын қалдырады. Медиацияның айрықша ерекшелігі - бұл құралды қолдану бастамасы қызметкер тарапынан да, жұмыс беруші тарапынан да медиация рәсімін жүргізуге өтінім беру арқылы, тіпті бұрыннан бар дау кезеңінде де жүзеге асырылуы мүмкін екенін атап өткен жөн.

Еңбек дауларын шешу жолдары туралы мәселені қарастыра отырып, қолданыстағы жіктеуге, яғни жеке және ұжымдық еңбек дауларына назар аудару керек. Өйткені, татуластыру рәсімдерінің тізбесін қолдану шеңберінде еңбек дауының түрі айтарлықтай маңызға ие.

Заңнамада жұмыскерлер мен жұмыс берушілер арасында еңбек жағдайларын белгілеу және өзгерту, оның ішінде жалақыны, ұжымдық шарттарды, келісімдерді жасасу, өзгерту және орындау мәселелері бойынша келіспеушіліктер туындаған кезде, сондай-ақ жұмыс берушінің жергілікті нормативтік актілерді қабылдау кезінде жұмыскерлердің сайланбалы өкілді органының пікірін ескеруден бас тартуына байланысты бірқатар рәсімдер қолданылатыны бекітілген. ҚР Еңбек кодексінде мынадай бірізділік белгіленген, бастапқыда ұжымдық еңбек дауын қарау татуластыру комиссиясында жүргізіледі, ал келісімге қол жеткізілмеген жағдайда - еңбек төрелігінде, сондай-ақ өзара келісім бойынша тараптар медиация рәсімін қолдануға құқылы.

ҚР Еңбек кодексінің 159-бабының 1-тармағына сәйкес жеке еңбек дауларын келісу комиссиялары, ал реттелмеген мәселелер не келісу комиссиясының шешімін орындамау бойынша соттар қарайды. Жеке еңбек дауларында медиация рәсімін қолдануға мүмкіндік беретін норма болмаса да, қолданыстағы заңнаманың практикасы мен нормалары медиацияның жеке еңбек дауларына толығымен қолданылатынын көрсетті. Жеке еңбек дауы деп еңбек заңнамасы еңбек заңнамасын және еңбек құқығының нормаларын, ұжымдық шартты, келісімді, жергілікті нормативтік актіні, еңбек шартын, оның ішінде жеке еңбек

жағдайларын белгілеу немесе өзгерту туралы Нормативтік құқықтық актілерді қамтитын өзге де нормативтік құқықтық актілерді қолдану мәселелері бойынша жұмыс беруші мен қызметкер арасындағы реттелмеген келіспеушіліктерді білдіреді.

Осылайша, «Медиация туралы» 2011 жылғы 28 қаңтардағы Қазақстан Республикасы Заңының ресми мәтініне жүгіне отырып, оның дауларға, оның ішінде еңбек құқықтық қатынастарынан туындайтын дауларға медиация рәсімін қолдануға байланысты қатынастарды реттейтінін атап өтуге болады. Осылайша, ҚР «Медиация туралы» Заңының 1-бабының 1-тармағында «Медиацияны қолдану саласы жеке және (немесе) заңды тұлғаларының қатысуымен азаматтық, еңбек, отбасылық және өзге де құқықтық қатынастардан туындайтын даулар (жанжалдар) болып табылады» делінген.

Қорытындылай келе, 2011 жылғы «Медиация туралы» Заң медиацияны Қазақстанда альтернативті дауды шешу әдісі ретінде енгізді. Ол тараптарға сотсыз шешім табуға мүмкіндік береді, конфиденциалдылықты қамтамасыз етеді, қоғамда бейбіт шешімдерді дамытуға ықпал етеді. Дегенмен, медиацияның толық потенциалын пайдалану үшін тараптардың медиацияға деген сенімін арттыру, медиаторлардың біліктілігін жетілдіру, заңнаманы нақты дауларды шешуге бейімдеу қажет. Медиация – еңбек дауларын тиімді шешудің бейбіт әдісі ретінде Қазақстан үшін маңызды әлеуетке ие. Заңнамалық негізді жетілдіру, тәжірибені жинақтау және азаматтардың медиацияға деген сенімін арттыру арқылы бұл әдіс еңбек қатынастарын үйлестірудің негізгі механизміне айналуы мүмкін.

ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Қазақстан Республикасының Еңбек Кодексі. Қазақстан Республикасының Кодексі 2015 жылғы 23 қарашадағы № 414-V ҚРЗ.
2. Медиация туралы. Қазақстан Республикасының 2011 жылғы 28 қаңтардағы № 401-IV Заңы.
3. Анисимов Л. Н. Медиация при урегулировании трудовых споров: в процессе становления // Кадровик. Трудовое право для кадровика. 2012. № 9.
4. Бреннер Б. Медиация в трудовых спорах // Медиация и право. 2011. № 1

IMPROVING THE TRAINING OF PRACTICAL PSYCHOLOGISTS IN LINE WITH MODERN REQUIREMENTS

Aktymbay Ayazhan Arystankyzy
Master of Social Sciences

Kazakh National Women's Teacher Training University

Chintemirova A.K.

First-year student in the Pedagogy and Psychology educational program

Professional education is the process of acquiring specialized knowledge, skills, and competencies through the development and formation of individuals in specific specialties and professions. It is a process that leads to the achievement of professional goals and success in one's career. Professional training involves not only acquiring a set of specialized skills and abilities that allow a person to perform their job with high quality, but it also involves rethinking the key components of a future professional's competence. The profession defines the essential characteristics of the work, which in turn determines the features of professional training for the future specialist. [1]

The features of professional training for practical psychologists, the goals, and the structure of psychology education are largely determined by the social demands of society in accordance with modern requirements, the national education system, traditions, the level of development and status of psychology as a science, as well as economic and political factors. The existing trends in the development of psychology are reflected in the content of psychological disciplines taught to students. As practice shows, many applicants applying to universities for psychology programs and students just starting their studies in this field have a rather vague understanding of their future profession and its characteristics [2]. They often rely on myths and stereotypes to form their perceptions, such as the idea that a psychologist is a wise individual who knows more about life than others, has a deep self-understanding, can control the thoughts, feelings, and behaviors of others, or naturally possesses special abilities to communicate with people. These perceptions are often influenced by the images and statements of psychologists featured on TV shows, where they act as popularizers, essentially. Applicants entering psychology programs without special prior preparation typically rely, to some extent, on one or more of the mentioned myths or stereotypes: "I want to learn to control myself," "I want to help people," "I want to learn to communicate better," and so on.

In the profession, a person seeks to realize their full potential and orient themselves towards others (society). A true professional ultimately sees themselves as a fully developed individual. This is especially true for the profession of a practical psychologist, as it focuses on helping others resolve their life problems, both personal and professional. Therefore, choosing this profession implies a strong humanitarian orientation, whereas other professions may have more pragmatic goals.

One of the pressing issues in practical psychology at the present stage is the problem of training specialists – practitioners who are proficient in various effective technologies for providing psychological assistance in different areas, such as education, industrial activities, entrepreneurship, and others. It is no secret that, upon graduation from a higher educational institution, a former student, for example, a school psychologist or a psychologist in a company or military unit, at best possesses the theoretical knowledge necessary for a practical psychologist, but often lacks sufficient practical

skills and experience specific to this field. In our opinion, the practical aspect of training specialists – psychologists is less developed in the current training programs.

In our opinion, the full development of a professional psychologist requires full-time study. This does not mean it is impossible to learn psychology in other ways, but students should understand the need to fill in any gaps in their knowledge during their studies and after graduation. This includes acquiring practical skills and competencies under the guidance of experienced practitioners. This can be done through internships, practical seminars, workshops, and master classes, where students can learn from experienced psychologists and gain knowledge of various methods, technologies, and how to apply them in psychological practice. No matter how talented a student is, no matter how brilliantly they master various theoretical concepts and classification schemes, this is not enough to be considered a true psychologist. Remembering all the symptoms of disorders does not make someone a doctor; a psychologist who lacks sufficient practical experience can, to some extent, be dangerous to others if they do not recognize the boundaries of their competence (or incompetence).

It should be noted that although the situation is slowly improving, higher basic psychological education is attempting to address the issue. Specialized textbooks and manuals are being published and relevant faculties and departments are opening. Students are also offered more training and practical sessions. However, we believe that in addition to these efforts, specialized practical training for psychologists in psychological counseling and psychotherapy is also necessary in order to meet international standards. Currently, more than two hundred different techniques are used in psychological counseling and psychotherapy. Psychologists aim to define their preferences for one or another psychotherapeutic concept and systematically advance in mastering the theoretical principles and practical methods of these techniques. In other words, there is a trend towards qualitative growth in the field. Before deciding which direction is preferable, it is essential to understand the core characteristics and fundamental features of each direction in psychological counseling and psychotherapy, as well as the specifics of applying the theoretical principles of a particular psychological concept in practice.

The profession of "psychologist" is part of the socioeconomic group of professions that focuses on social issues and personal socialization. Psychologists work with a diverse range of people, so they need to develop the ability to understand different individuals and navigate various lifestyles. They also need to be skilled at understanding different types of professional work, as a significant portion of people find self-fulfillment through their career.

A narrow specialization that limits a psychologist's understanding and ability to interact with people is not the most effective approach. Instead, it is important for psychologists to have a broad understanding of different people and their needs. This allows them to provide better support and assistance to those seeking personal growth and self-realization through their work. However,

becoming a well-rounded, broadly educated psychologist is not easy. At certain stages of their professional development, such as during university education, a future psychologist is often required to focus on specific areas of work, specific methodologies, and specialize in some aspects. The problem lies in learning not only these specific forms and methods of research or practical activity but also in mastering the entire field of psychology as a whole, as well as being introduced to the full diversity of culture. A real psychological problem is a kind of "lens" through which many aspects of existence are refracted. It is important to identify such a problem and be able to relate it to the most significant issues of social life. This will allow the psychology student, and later the professional psychologist, to find meaningful purpose in their academic-professional or purely professional activities. By identifying a crucial psychological problem, one can, "thanks to" this problem (or through the "lens" of this problem), look at the entire field of psychology, and through it, at the whole surrounding world and one's place in it. It is likely that the existing approach could serve as a "lens" through which one could view the entire field of psychology, but we consider it more promising to focus on a significant psychological problem. It is precisely the conscious problem that allows for the integration of all the best insights accumulated in different psychological approaches. Therefore, it is more sensible to debate not which approach is "better" or "more correct," but rather the problem itself and how various conceptual approaches, theories, or methods can help in its resolution. Thus, in our view, a more effective approach to training practical psychologists would be to build upon a solid foundation of basic psychological education (bachelor's degree) and then offer specialized educational programs that take into account the social demands of society and the needs of practice for more narrowly focused specialists in various fields, considering their specific characteristics. In accordance with the specific area of training, it is necessary to develop the professional skills and practical abilities in future specialists that are required to perform tasks in that particular field. For example, training a psychologist for work in the tourism industry must necessarily include skills and knowledge in working with staff in the tourism business and with clients consumers of tourism services. For a future psychologist working in advertising, knowledge of advertising psychology is essential. Similarly, for a psychologist in a military unit, entirely different skills and abilities are needed such as how to help conscripts quickly and effectively adapt to the new conditions of military service, and so on. There is an opinion that it is better to train future practical psychologists based on a particular psychological paradigm, such as psychoanalysis, humanistic concepts, etc. In our view, it is much more effective to focus the training not on a specific paradigm, but on the future professional field of the psychologist. A psychologist, possessing the methods of various psychological concepts and utilizing an integrative approach, will be able to solve specific professional tasks.

There is no doubt that the methodology of training practical psychologists significantly depends on the degree of solving the fundamental problems of practical psychology itself: determining the specifics of the content of its subject, methods, criteria for evaluating the effectiveness of the process and result, etc. This issue has been discussed for decades. In particular, at the end of the last century, attention was drawn to the difference between practical psychology and scientific, research work. It was concluded that it is incorrect to apply criteria created to characterize psychology as a science to evaluate practical psychology (Y.M. Zabrodin, 1990; V.A. Ivannikov, 2006; I.N. Karitsky, 2002; and others).

At the beginning of the 21st century, it was also noted that all available approaches were disjointed, and there was no single scientific basis; lack of integrity in the approach to the child, to the place and role of the activity of the teacher-psychologist, etc. [3]

An analysis of domestic publications on this issue shows the following:

- very general formulations are most often found, in which there is no specificity of the subject content itself, but functions are indicated. For example: "Practical psychology in our country is called a professional activity aimed at changing a person, group, organization, that is, involving not so much study as impact."

A sufficient number of positions on this topic have accumulated, based on methodological foundations of various levels. For further discussion of the selected topic, we will cite those that reflect the real state of affairs in this matter (see Table 1).

The concept of "practical psychology" in different authors:

Authors of the Definition	Subject	Goal
I.N. Karitsky	The concept of psychological practice is a central category in practical psychology. Psychological practice refers to the activity of transforming psychological reality through psychological means.	In accordance with the fact that the essence of a particular social activity is determined by its goals, by psychological practice we mean a type of social practical activity that has a psychopractical purpose. By the psycho-practical goal we mean the goal of transforming the psyche or, in another coordinate system, personality [4]
V.A. Mazilov	Practical psychology today is a discipline that is defined not through a subject, but through an object. ... The object is fundamentally integrated Personality acts as an object of practical psychology.	"... the ultimate goal of practical psychology is to enter psychotechnics and psychotechnologies, since practical psychology studies its own object in order to change it in one way or another (note in parentheses that the goal of academic psychology is to

		discover general laws and "fit" the subject of study into the overall picture of the world)... Effective interaction between practical and scientific psychology will be possible thanks to a methodology, and a communicative methodology. This requires a theoretical development of the problem of the subject of psychology. In our opinion, it is necessary to create a theoretical model of the subject of psychology" [5]
Sokolkov E.A.	Practical psychology has become a separate branch, and as its specific subject it considers the principles, methods and forms of psychological assistance, psychological support, psychological assistance, psychological support and human education.	The training center for practical work as a psychologist should include the formation of skills to communicate with people, understand their uniqueness and value, accept their advantages and disadvantages, and be determined to restore their ability to solve their personal problems independently or develop such an ability. A practical psychologist is required to know the basics of the subject area of practice in which his activities will be carried out (production, education, health care, etc.) [6]

Summarizing the results of the analysis of numerous publications on this topic makes it possible to formulate the following definition: Practical psychology is one of the applied areas of a psychologist's activity aimed at providing direct professional assistance to those who experience certain difficulties in solving this type of problem, where the psychological component is one of the conditions for achieving the desired result. The subject of the work of a practical psychologist is the psychological resources of personality that arise, develop and manifest themselves in specific conditions of human life and ensure the overcoming of difficulties encountered by people. They are implicitly presented in the request formulated by the customer of psychological services according to his vision of the problem.

In conclusion, I would like to note that the training of future practical psychologists for a particular field will be much more effective if 50% of practical training is provided in the educational program and curriculum. What is especially important is that practical training should take place at an enterprise, in an institution related to the field of future professional activity of a student under the

direct supervision of a professional practitioner, a leading specialist in this field of professional activity.

LIST OF REFERENCES

1. Polyakova O. B. Professional educational environment for the protection of future specialists from professional deformation// World of Psychology. – No. 4. – 2013. – pp.120-131.
2. Legal regulation of psychotherapeutic activity in Austria: The Law on Psychotherapy of June 7, 1993 // Moscow Psychotherapeutic Journal, 1993, No. 3, pp. 140-156.
3. Vasilyuk F.E. Methodological meaning of psychological schism. Questions of Psychology, 1996, no. 6, pp. 25–26. (In Russ.)
4. Karitsky I.N. Psychological practices in social space. Privolzhsky Scientific Bulletin, 2014, no. 11-2(39), pp. 134–139. (In Russ.)
5. Mazilov V.A. Academic psychology and practical psychology, their relationship: past, present, future. Re-lationships Between Research and Practical Psychology / Ed. A.L. Zhuravlev, A.V. Yurevich. Moscow: Publishing house "Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences. 2015, p. 137. (In Russ.).
6. Sokolov E.A. Features of professional training of practical psychologists. Psychology of Knowledge: Methodology and Methods of Teaching. Section 4.2. Moscow: Logos, 2007. (In Russ.)

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРИКЛАДНЫЕ ПРОБЛЕМЫ МЕДИЦИНСКОЙ ПСИХОЛОГИИ И НЕКОТОРЫЕ ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ

Надирбекова А.О.

*к.психол.н., ст. преподаватель кафедры «Общей и прикладной психологии» Каз НПУ
имени Абая*

Булгакбаева А.А.

магистрант 2 курса ОП: «Клиническая психология» Университет «Туран»

Введение. Медицинская психология в настоящий момент является важной составляющей системы здравоохранения Казахстана. Согласно Приказа и.о. Министра здравоохранения Республики Казахстан от 30 октября 2009 года все поликлиники были оснащены кабинетами психолога. Их целью является обеспечение прикрепленного населения социальной помощью. Психолог не является медицинским специалистом, но имеет необходимые компетенции для оказания социально-психологических услуг населению. Использование знаний о психике позволяет медицинским психологам поддерживать психологическое благополучие населения, оказывать поддержку и консультировать их в сложных жизненных ситуациях.

Цель доклада: проанализировать теоретические и прикладные проблемы медицинской психологии и некоторые пути их решения.

Основная часть. Изменение социальных условий жизни, интенсификация информационной среды создают угрозы здоровью и благополучию населения. Снижаются социальная адаптированность, личностный потенциал, жизнестойкость людей. Нерешенные накопленные психологические проблемы приводят к росту психосоматических заболеваний наряду с психическими расстройствами, лечение которых представляет собой сложный длительный процесс; эффективность его зависит не только от грамотной медикаментозной, но и от психологической и немедикаментозной психотерапевтической помощи. В связи с этим в современном обществе отмечается рост потребности в получении медико-психологической помощи. Практика медицинской психологии требует от специалиста качественной методологической подготовки как в области интерпретации конкретных проблем, так и в поиске адекватных методов их решения. Кроме того, отмечается необходимость формирования профессионального мышления и «здорового», ответственного сомнения в своих возможностях и накопленных технологиях.

В медицинских организациях психолог осуществляет деятельность по повышению эффективности работы медицинского персонала. Систематические тренинги, направленные на снижение уровня профессионального стресса, развитие здоровой коммуникации между сотрудниками медицинской организации и пациентами, участие в разрешении конфликтных ситуациях в качестве модератора – это все лишь часть деятельности психолога в медицинской организации.

Особое внимание привлекает проблема цифровизации в жизни современного человека. В настоящий момент множество исследований посвящены теме развития цифровой зависимости и нарушениям психического благополучия ввиду неконтролируемого пользования средствами цифровой коммуникации.

Заключение. В настоящий момент медицинская психология находится в процессе своего развития, как актуальная прикладная наука в Казахстане.

Проблема подготовки профессиональных кадров необходимо разрешать введением специальных образовательных программ для психологов и курсах повышения квалификации.

Недостаток сведений об определенных культурных феноменах и их влияния на психическое здоровье личности может быть устранен за счет организации специализированных фондов, финансирующих подобные исследования на крупных группах респондентов. Получение подобного рода данных позволит не только дополнить существующие знания медицинской психологии, но и изменить мнение людей относительно психологов на более лояльное.

МЕКТЕПТЕГІ БУЛЛИНГТІҢ АЛДЫН-АЛУ ЖОЛДАРЫ

**Сматова Клара Бегалиевна,
Оралымбетова Гулжанар Умбеталовна,
Садықова Сандуғаш Маратқызы**

*П.ғ.к., қауымдастырылған профессор м.а., әлеуметтік ғылым магистрі,
педагогика және психология ББ магистрі
М.Х.Дулати атындағы Тараз университеті*

Буллинг (ағылш. bullying, bully бұзақы, төбелескіш, дөрекі, зорлық жасаушы) күш көрсету, кемсіту, қорлау ұғымдарын қамтиды. Бұл құбылысты алғаш зерттегендердің бірі скандинавиялық ғалым Дэвид Олвеус. Ол 1970-жылдарда ұл балалар арасында буллинг мәселесін зерттеген.

Олвеустың пікірінше, буллинг ерекше зорлық-зомбылықтың түрі, онда бір адам (немесе топ) басқа бір адамға (немесе топқа) физикалық шабуыл жасайды немесе қорқытады. Бұл жағдайда жәбірленуші әлсіз болып, өзін физикалық және моральдық тұрғыдан қорғай алмайды.

Ресейлік психология ғылымында бұл мәселе В.В.Денисов, Г.Н.Киреев сынды зерттеушілердің жұмыстарында талқыланды. Сонымен қатар, білім беру саласында зорлық-зомбылық аспектілерін С.Алексеева, И.А.Баева, Е.В.Бурмистрова, Е.Ф.Быковская, Е.В.Гребенкин, Н.О.Зиновьева, Н.Ф.Михайлова, Д.Пстрог сынды ғалымдар тереңірек зерттеген [1].

Әлеуметтік жүйелерді қолдануға тиым салу жасөспірімдер арасында орын алып жатқан қайғылы жағдайларды тоқтататын, тиімді шешім деп айтуға болмайды. Себебі көп жағдайда буллинкке ұшыраған оқушыда, ата-аналарда, сонымен қатар буллинг болған мектепте өз беделі мен абройын ойлап, бұндай оқиғаны жасырып қалдыруға тырысады. Сондықтан әлеуметтік жүйе болмаса қазір халқымыздың арасында көпшілікке таралып, қызу талқыланып, наразылық танытып, шешімін табуды талап етіп жатқан жасөспірімдер арасындағы жантүршігерлік буллинг жасырын қалып, өз жалғасын таба беруі де мүмкін болып отыр.

Осы орайда, мектепте буллинг үдерісіне – агрессор балалар қатысады. Олар буллинг жасауды алдын-ала жоспарлайды. Демек агрессорда буллингтің жоспары, нақты мақсаты және оны жүзеге асыратын ниеті болады. Белсенді қорқытумен айналысатын балаларда мақсатты аңду, нақты және өрескел, сенімді сөйлеу, өзін сенімді ұстау, батылдық, тапқырлық сияқты әлеуметтік құзыреттіліктері дамыған және құрбанының эмоцияларын жақсы түсінеді, бірақ оларда жанашырлық сезім дамымаған. Басқа адамның көңіл күйінің қандай болатынына еш ойланбайды да қызықтырмайды, яғни буллингтің құрбаны болу қандай болатынын түсінбейді. Сондықтан баланың өтпелі кезеңінде ата-ана, педагог пен психологтардың буллингтің алдын-алу жұмыстарына белсенді жұмылуы маңызды [2].

Баланың тұлғалық дамуы оның өмірлік белсенділігі мен әлеуметтік қарым-қатынас барысында жүзеге асады. Сонымен қатар балалық шақтан жасөспірімге, жасөспірім шақтан есею кезеңіне өту жолы бірқатар қиындықтармен бірге жүреді. Осы кезеңге психологтар ерекше назар аударады. Л.С. Выготский жасөспірімнің жетілуін органикалық, жыныстық және әлеуметтік деп бөледі. «Үш бөлек арнаға бөлінген даму - өздігінен күшті жетілу жасы, бірақ сонымен бірге бұзылу мен тұрақсыздықтың тепе-теңдік жасы, және осы жастың негізіндегі күшті жетілу оны ерекше сынға алады. Шындығында жетілу қиын және жауапты. Бұл тегіс жолмен келе жатқан саяхатшыға айтарлықтай әсер етпейтін, ал тауға шыққан саяхатшы үшін кейде құлатып жіберердей, ең қиын кедергі болатын құбылыс сияқты...» деп, жасөспірімдік шақты - ең тұрақсыз және өзгермелі кезең екенін және осы кезде жас ерекшелік қажеттіліктері мен қызығушылықтарының құрылымы негізінен жасөспірімнің әлеуметтік-таптық байланыстарымен анықталатынын айтқан.

Жасөспірімдерде буллингтің алдын-алудың негізгі бағыттары:

1. Баланың жеке басының үйлесімді дамуы. Мектепке дейінгі жасқа ерекше назар аударылады;
2. Бала кезінен салауатты өмір салтын қалыптастыру;
3. Жасөспірімдерге, ата-аналарына, педагогтеріне, мектеп психологтары мен дәрігерлеріне арналған сараланған ағарту және білім беру бағдарламаларын жүргізу;
4. Жасөспірімдерге дағдарыс жағдайында сындарлы мінез-құлық дағдыларын үйрету;
5. Буллинг әрекеті кезінде қолданылатын заттар мен құралдарға қол жетімділікті шектеу;
6. Жасөспірімдер арасында буллингтік мінез-құлық қаупі топтарын анықтау;
7. Жасөспірімдердегі психикалық бұзылуларды ерте анықтау және емдеу;
8. Жалпы практика дәрігерлерін депрессиялық және өзге де қауіпті жағдайларды диагностикалауға оқыту;
9. Бұқаралық ақпарат құралдары арқылы ағартушылық жұмыстар жүргізу;
10. Өмірлік қиын жағдайлар кезінде буллингтің психологиялық-педагогикалық алдын-алу жүйесін құру қажет [3].

Психикалық жай-күйден, қарым-қатынастан, дамудан және оқудан туындайтын буллингтік проблемаларын алдын-алудың, тиімді шешудің жүйесін құруға арналған іс-шаралар жүргізіліп отыруы қажет.

Мыңдаған жылдар бойы зорлық-зомбылық сипаты айтарлықтай өзгеріссіз қалды. Бір ғана айырмашылығы қазіргі зорлық-зомбылық одан да агрессивті, қатыгез және үрейді тудыратынға айналды. Терроризм феномен ретінде көп жағынан үйреншікті және тіпті

қарабайыр. Тек әр кезде формаларын өзгертеді. Дегенмен террордың «формуласы» өзгеріссіз қалады. Ондағы ең бастысы - зорлық-зомбылықтың емес, ең алдымен қорқыту.

Жүзеге асқан немесе жоспарланған зорлық-зомбылық арқылы қорқыту өзі үрей тудырады. Жедел эмоционалдық реакциямен қатар ол бастапқы үрейді күшейтетін орынсыз әрекеттерді де тудырады. Әлем өзгерген жоқ, адамдардың сол қауіпке деген көзқарасы өзгерді, қауіп жөнінде соңғы кезде үйде диванда теледидар қарап отырып-ақ көп естіді және өзінің қорғансыздығын түсінді. Көзбен көргенінен басқа, үрейлі ақпарат та қосылды [4].

Алайда үрей тек үрей тудырмайды. Бұл үрейленудің ерекше сәнін және осы сәннен пайда табуға ұмтылуды тудырады. «Терроризммен күрес» индустриясы осылай пайда болады. Бұл қоғамдағы жаппай психозды күшейтіп, сол арқылы лаңкестік әрекеттердің басты мақсаты – қорқыту әсерін күшейтеді. Бұған қоса көшірмелік қылмыстарды тудырады және психикасы тұрақсыз адамдарды зорлық-зомбылық жасауға итермелейді.

Сонымен талап қою - зорлықпен қорқыту - бас тарту - зорлық-зомбылық әрекетін жасау. Мұнымен «террор формуласы» бітпейді. Оның жалғасы бар: зорлық-зомбылық әрекетін жүзеге асыру – үрей – адекватты емес әрекеттер – үрейдің жаңа толқындары болып келеді.

Білім алушылар мен тәрбиеленушілерге қатысты жәбірлеу (буллинг) белгілеріне ол анықталған жағдайда жасырып қалуға тырыспай, дереу көңіл бөліп, шара қолдану керектігін көптеген ғалымдар атап айтқан. Осы аталған заңнамалық құжатта айтылған міндеттерді жүзеге асыру мақсатында «Буллинг және кибербуллинг» алдын алу мақсатында мектептегі сынып сағатында ескерілетін жағдайларға байланысты сынып сағатының үлгісі ұсынылып отыр. Сыныптарға байланысты қолданылатын материалдардың көлеміне және игеру мазмұнына қарай сынып сағаттарының өтілу жүйелілігін сақтаған жөн. Тақырыптарды бірнеше аптаға бөліп өткізу барысында оқушылардан кері байланыс алып, буллингті алдын-алу және қорғану дағдыларының қалыптасқаныны анықтау арқылы тәрбие сағаттарының нәтижесі байқалады. Сонымен қатар жоспарланған кезекті сынып сағатына берілген тапсырма оқушының ақпарат іздеуіне ықпал етіп, өзара пікір алмасуға қызығушылықтарын арттырады.

ҚОЛДАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1 Байзрахманова А.К. «Современные подходы к проблеме изучения буллинга в Казахстанской школе» Ученые записки СПб,ГИПСР. Выпуск 2.Том 24. 2015

2 Ильин Е.П. «Психология агрессивного поведения» - СПб.: Питер, 2014. – 368 с.

3 Белашева И.В. Психология кризисных состояний личности: учебное пособие (курс лекций) / Белашева И.В., Есаян М.Л., Мищенко В.А.. — Ставрополь : Северо-Кавказский федеральный университет, 2022. — 166 с.

III- СЕКЦИЯ
ПРАКТИК-ПСИХОЛОГТАРДЫ ДАЯРЛАУ ЖҮЙЕСІНДЕГІ ДАРЫНДЫЛЫҚ
ПСИХОЛОГИЯСЫ.
ПСИХОЛОГИЯ ОДАРЕННОСТИ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ ПРАКТИЧЕСКИХ
ПСИХОЛОГОВ.

«ДИАГНОСТИКА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПРЕДРАСПОЛОЖЕННОСТИ МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ К ЗАНЯТИЯМ СПОРТОМ.»

Кулатаева Камилла Бакытовна

Студентка 4 курса

КазНПУ им.Абая

***Аннотация:** В статье рассматривается проблема диагностики психологической предрасположенности младших школьников к занятиям спортом. Выявление психологических факторов, влияющих на интерес и участие детей в спортивной деятельности, имеет важное значение для их гармоничного физического и личностного развития. Анализируются ключевые аспекты диагностики: темперамент, мотивация, уровень самооценки, эмоциональная устойчивость и социальная поддержка. Предложены практические рекомендации по адаптации спортивных программ с учетом индивидуальных психологических особенностей младших школьников.*

***Ключевые слова:** психологическая предрасположенность, диагностика, младшие школьники, мотивация, спорт, темперамент, самооценка.*

"Diagnosis of the psychological predisposition of younger schoolchildren to play sports.

Kulataeva Kamilla Bakytovna

4th year student

KazNPU Abaya

***Abstract:** The article discusses the problem of diagnosing the psychological predisposition of younger schoolchildren to play sports. The identification of psychological factors influencing children's interest and participation in sports activities is important for their harmonious physical and personal development. The key aspects of diagnosis are analyzed: temperament, motivation, self-esteem, emotional stability and social support. Practical recommendations on the adaptation of sports programs, taking into account the individual psychological characteristics of younger schoolchildren, are proposed.*

***Keywords:** psychological predisposition, diagnosis, primary school students, motivation, sports, temperament, self-esteem.*

Современные исследования в области педагогической и спортивной психологии подчёркивают, что формирование здорового образа жизни и активное участие в спортивной деятельности зависят не только от физической подготовки, но и от психологической

предрасположенности ребёнка. В младшем школьном возрасте закладываются базовые двигательные навыки, формируются мотивация, саморегуляция и эмоциональная устойчивость, что в дальнейшем влияет на выбор вида спорта и успехи в тренировочном процессе. Именно поэтому диагностика психологической предрасположенности к занятиям спортом приобретает особую актуальность для адаптации программы физического воспитания и индивидуального подхода к каждому ученику.

Актуальность исследования: Современное общество предъявляет высокие требования к физическому и психическому здоровью подрастающего поколения. В условиях цифровизации, снижения уровня физической активности детей и роста числа заболеваний, связанных с гиподинамией, особую значимость приобретает изучение факторов, влияющих на вовлеченность младших школьников в занятия спортом. Однако далеко не все дети охотно участвуют в физической активности, что связано не только с физиологическими, но и с психологическими особенностями личности. Психологическая предрасположенность ребенка к занятиям спортом включает в себя такие аспекты, как темперамент, уровень мотивации, самооценка, эмоциональная устойчивость и влияние социальной среды. Выявление этих факторов позволяет подобрать наиболее подходящий вид спорта, адаптировать педагогические подходы и сформировать у детей устойчивый интерес к физической активности.

Таким образом, можно выделить несколько оснований актуальности темы: Рост числа детей с низким уровнем физической активности: В последние годы наблюдается снижение интереса младших школьников к занятиям физической культурой. По данным исследований, причиной этого может быть как недостаточная мотивация, так и неучет индивидуальных психологических особенностей детей при организации занятий.

Влияние спорта на личностное развитие: Спортивная деятельность способствует не только укреплению здоровья, но и развитию таких важных качеств, как целеустремленность, дисциплина, уверенность в себе, стрессоустойчивость и умение работать в команде. Однако для эффективного формирования этих качеств необходимо учитывать индивидуальные психологические особенности каждого ребенка.

Проблема несоответствия выбранного вида спорта психологическим особенностям ребенка: Часто родители или тренеры ориентируются только на физические данные ребенка, не принимая во внимание его темперамент и мотивацию. Это может приводить к быстрой потере интереса к занятиям, отказу от спорта или психологическому дискомфорту.

Недостаточность диагностических исследований психологической предрасположенности детей к занятиям спортом. Большинство существующих методик оценки спортивных способностей направлены на выявление физических показателей, в то

время как психологические аспекты остаются недостаточно изученными. Разработка и внедрение методов диагностики, направленных на выявление индивидуальных психологических факторов, помогут повысить эффективность физического воспитания и спортивной подготовки младших школьников.

Необходимость диагностики психологической предрасположенности к спорту в младшем школьном возрасте. Младший школьный возраст (6–10 лет) является важным периодом в формировании личности ребёнка. В этот период активно развиваются физические и психические функции, закладываются базовые привычки и интересы, которые впоследствии определяют образ жизни. Важной составляющей гармоничного развития ребёнка является физическая активность, которая способствует укреплению здоровья, развитию самодисциплины и социализации. Однако не все дети проявляют одинаковую предрасположенность к занятиям спортом. Успех в этой области во многом определяется психологическими особенностями.

Диагностика психологической предрасположенности младших школьников к занятиям спортом имеет ключевое значение для правильного выбора вида спортивной активности, способствующей максимально эффективному развитию ребёнка.

Цель исследования: целью данного исследования является диагностика психологической предрасположенности младших школьников к занятиям спортом с целью выявления индивидуальных психологических факторов, влияющих на мотивацию и интерес детей к физической активности.

Задачи исследования:

- 1) Проанализировать теоретические аспекты психологической предрасположенности младших школьников к занятиям спортом, включая темперамент, мотивацию, самооценку и эмоциональную устойчивость.
- 2) Изучить влияние психоэмоциональных факторов (например, уровень тревожности, самооценка) на участие детей в спортивных занятиях.
- 3) Оценить роль социальной поддержки (родителей, педагогов, сверстников) в формировании интереса к спорту.

Психологическая предрасположенность к занятиям спортом охватывает совокупность личностных характеристик, эмоциональных состояний, мотивационных установок и когнитивных способностей, которые способствуют тому, чтобы ребёнок с интересом и устойчивостью воспринимал физическую активность. Как отмечают многие исследователи, среди которых В.Н. Мясищев и А.Н. Леонтьев, ключевыми компонентами предрасположенности являются: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-zanyatiy-sportom-mladshih-shkolnikov>

- Внутренняя мотивация. Ребёнок, испытывающий удовольствие от движения и получающий внутреннее удовлетворение, демонстрирует большую готовность к занятиям спортом.
- Эмоциональная устойчивость. Способность справляться с трудностями и сохранять позитивное отношение в условиях соревнования и коллективных игр.
- Темперамент и индивидуальные особенности личности. Такие характеристики, как активность, смелость, инициативность и низкий уровень тревожности, способствуют более успешной адаптации к спортивной деятельности.

В отечественной психологии проблема спортивной предрасположенности традиционно рассматривается в рамках концепций мотивации и развития личности. Так, А.Н. Леонтьев подчеркивал, что мотивация к занятиям физической культурой определяется не только внешними стимулами, но и внутренней потребностью ребенка в самовыражении через движение. Д.И. Фельдштейн, в свою очередь, акцентировал внимание на значении эмоционального опыта и восприятия собственных возможностей, которые формируются в процессе игр и тренировок. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-zanyatiy-sportom-mladshih-shkolnikov>

Некоторые исследователи (например, В.Н. Мясищев) отмечают, что диагностика предрасположенности должна включать оценку не только когнитивных и эмоциональных характеристик, но и анализа социальной среды – отношения в коллективе, поддержки со стороны учителя и родителей. Таким образом, интегративный подход позволяет рассматривать психологическую предрасположенность как динамический конструкт, в котором взаимодействуют личностные особенности, внешняя мотивация и условия образовательной среды. Мясищев В.Н. «Психологическая предрасположенность к занятиям спортом у детей», Москва, 2015.

В.Н. Мясищев в своих работах отмечает, что психологическая предрасположенность к занятиям спортом определяется комплексом внутренних и внешних факторов. По его мнению, ключевыми аспектами являются:

- Интеграция двигательной активности с эмоциональной сферой ребёнка.
- Важность раннего выявления индивидуальных различий с целью создания персонализированной программы занятий.

Мясищев подчеркивает необходимость комплексного подхода, включающего анкетирование, наблюдение и тестирование, для объективной оценки предрасположенности. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-zanyatiy-sportom-mladshih-shkolnikov>

Д.И. Фельдштейн акцентировал внимание на роли эмоционального опыта в процессе занятий спортом. Он утверждал, что именно через игру и активное участие в коллективных

упражнениях ребёнок начинает осознавать свои возможности, что позволяет сформировать устойчивую мотивацию и снижает уровень страха неудачи. Фельдштейн рекомендовал использовать проективные задания и наблюдение за поведением в игровых ситуациях как ключевые методы диагностики. Фельдштейн Д.И. «Эмоциональный опыт и мотивация в физической культуре», СПб., 2012. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-zanyatiy-sportom-mladshih-shkolnikov>

А.Н. Леонтьев рассматривал предрасположенность к занятиям спортом в контексте развития мотивационной сферы личности. Он считал, что успех в спортивной деятельности напрямую связан с внутренними установками ребёнка, его стремлением к самореализации и готовностью преодолевать трудности. Для диагностики Леонтьев предлагал обращать внимание на готовность ребёнка брать на себя инициативу и проявлять активность во время занятий. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-zanyatiy-sportom-mladshih-shkolnikov>

Зарубежные авторы, такие как исследователи в области спортивной психологии, подчеркивают значимость индивидуальных различий, связанных с темпераментом, уровнем самооценки и мотивации. Они предлагают использование стандартизированных тестовых методик, позволяющих количественно оценить степень тревожности, мотивации и эмоциональной устойчивости. Такие методики часто включают компьютерное тестирование и наблюдение в условиях реальных тренировок, что позволяет дополнить данные анкетирования объективными показателями. Зарубежные исследования в области спортивной психологии (сборник статей), 2018.

В зарубежной практике широко применяется комплексный подход, при котором диагностика включает:

- Анкетирование родителей и учителей.
- Наблюдение в естественных условиях (на уроках физкультуры, спортивных секциях).
- Стандартизированные тесты для оценки эмоциональной и когнитивной сферы.

URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-motivatsii-k-zanyatiyam-fizicheskoy-kulturoy-udetey-mladshego-shkolnogo-vozrasta-vo-vneshkolnoe-vremya>

Использование разных методик – наблюдения, анкетирования, психодиагностических тестов и игровых методов – позволяет получить комплексное представление о психологической предрасположенности ребёнка. Каждый из методов имеет свои сильные стороны и ограничения. Например, анкеты позволяют быстро собрать данные, однако требуют корректной интерпретации, а тесты дают количественные показатели, но могут не учитывать контекстуальные особенности поведения в игровой ситуации.

Комбинирование методов позволяет компенсировать недостатки одного подхода за счёт преимуществ другого. Таким образом, интегрированный подход, рекомендованный как отечественными, так и зарубежными специалистами, обеспечивает более надёжную диагностику и помогает выявить не только объективные показатели, но и субъективное отношение ребёнка к спорту.

На основании анализа литературных данных и мнений авторов можно выделить следующие рекомендации:

- Индивидуальный подход. Диагностика должна проводиться для каждого ребёнка с учётом его личностных особенностей, темперамента и семейного контекста.
- Использование игровой диагностики. В младшем школьном возрасте игра является естественной формой активности, поэтому наблюдение за поведением ребёнка в игровых ситуациях может дать ценную информацию о его мотивационных установках.
- Регулярный мониторинг. Повторное тестирование и наблюдение позволяют отслеживать динамику изменений в эмоциональной и мотивационной сферах, что важно для коррекции тренировочного процесса.
- Вовлечение родителей и учителей. Совместное наблюдение и обсуждение результатов диагностики с родителями помогает создать поддерживающую среду для ребёнка и скорректировать подход к занятиям спортом.

Заключение

Диагностика психологической предрасположенности младших школьников к занятиям спортом является важным инструментом для оптимизации образовательного процесса и формирования здорового образа жизни с ранних лет. Обзор теоретических концепций и диагностических методик показал, что комплексный подход, включающий анкетирование, психодиагностические тесты, наблюдение и игровые методы, позволяет выявить ключевые личностные и эмоциональные особенности, влияющие на готовность ребёнка к занятиям спортом.

Мнения отечественных специалистов (Мясищев, Фельдштейн, Леонтьев) и зарубежных исследователей свидетельствуют о необходимости раннего выявления индивидуальных различий и создания условий для формирования устойчивой мотивации. Практические рекомендации, вытекающие из проведённого анализа, помогут педагогам и тренерам адаптировать программы физического воспитания, сделать занятия более эффективными и ориентированными на развитие личности каждого ученика.

Диагностика психологической предрасположенности младших школьников к занятиям спортом позволяет учитывать индивидуальные особенности ребёнка и направлять его

развитие в правильное русло. Грамотно подобранный вид спорта не только способствует физическому развитию, но и формирует у ребёнка такие важные качества, как дисциплина, целеустремлённость и уверенность в себе. Диагностика психологической предрасположенности младших школьников к занятиям спортом является важным инструментом, позволяющим выявить индивидуальные особенности детей, скорректировать их отношение к физической активности и создать условия для успешного вовлечения в спортивную деятельность. Комплексный подход, включающий психологическое тестирование, анкетирование, наблюдение и работу с родителями, позволяет не только повысить интерес детей к спорту, но и способствовать их гармоничному физическому и личностному развитию. Таким образом, системная диагностика и индивидуальный подход к каждому ребёнку могут значительно повысить уровень вовлечённости младших школьников в спортивную активность, способствуя укреплению их здоровья, улучшению эмоционального состояния и формированию позитивных жизненных установок. Системный подход к диагностике, включающий работу педагогов, психологов и родителей, является залогом успешного воспитания физически и психологически здорового поколения.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ:

1. Бандура, А. (2002). Теория социального научения. М.: Издательство “Питер”.
2. Бенашвили, Л. Б. (2008). Психология спорта: Теория и практика. М.: Советский спорт.
3. Гончарова, И. В. (2015). Психологические особенности младших школьников в спортивной деятельности. Вестник психологии образования, 3(12), 25-32.
4. Дмитриева, Т. В. (2011). Психология детей и подростков в спорте. М.: Просвещение.
5. Жук, А. В. (2017). Психология физической активности детей младшего школьного возраста. Вопросы психологии, 5, 102-109.
6. Кузнецова, Л. П., & Михайлова, Т. А. (2013). Развитие мотивации детей к занятиям спортом. Журнал психологических исследований, 10, 12-19.
7. Рубинштейн, С. Л. (2002). Основы общей психологии. СПб.: Питер.
8. Татьянаничева, И. М. (2014). Психологическая готовность детей к занятиям физической культурой и спортом. Вопросы психологии, 6, 98-103.
9. Мясищев В.Н. «Психологическая предрасположенность к занятиям спортом у детей», Москва, 2015.
10. Фельдштейн Д.И. «Эмоциональный опыт и мотивация в физической культуре», СПб., 2012.
11. Леонтьев А.Н. «Мотивация и самореализация в деятельности», Москва, 2010.
12. Выготский Л.С. «Педагогическая психология», Москва, 2012.
13. Зарубежные исследования в области спортивной психологии (сборник статей), 2018.
14. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-zanyatyy-sportom-mladshih-shkolnikov>
15. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-motivatsii-k-zanyatiyam-fizicheskoy-kulturoy-udetey-mladshego-shkolnogo-vozrasta-vo-vneshkolnoe-vremya>

ОҚУШЫЛАРДЫҢ ЕСТЕ САҚТАУ ҚАБІЛЕТІН ДАМУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

**Сейдалиева Гульнара Шарипхановна,
Оралымбетова Гулжанар Умбеталовна,
Мәліс Нұрдана Аятқызы**

*П.ғ.к., қауымдастырылған профессор м.а., әлеуметтік ғылым магистрі,
педагогика және психология ББ студенті
М.Х.Дулати атындағы Тараз университеті*

Оқу іс-әрекетінде оқушыларға арнайы білім дағдыларын қалыптастырып дамыту кәзіргі таңдағы Қазақстанның 2030 жылға дейінгі стратегиялық бағдарламасындағы негізгі бағыттардың бірі болып табылуда. Кейінгі кезде білім беру жүйесіндегі психологиялық қызмет атқару процесі әлеуметтік орындарға ие болуда. Оқушының танымдық бағдары, соның ішінде күрделі психикалық процесі есі оқу әрекетінде маңызды орынға ие. Оқушының күнделікті мінез құлқының ережелерін, үй тапсырмасын, еркін есте сақтауы үшін және оқу материалын есте сақтап қажет кезінде қайта жаңғыртуы үшін ес процесі қажет.

Оқушылардың күнделікті көзге қарапайым болып көрінетін күн тәртібін жүйелеуге, қазіргі қоғамда болып жатқан жаңалықтардан хабардар болуға және өткен тарихи мұраларды өзінде сақтауға, өзі қабылдаған материал мазмұнын қажет кезінде қайта жаңғыртып, сақтауға көмектесетін күрделі психикалық процесс - ес. Кез-келген адам өзінің қабылдаған яғни бұрынғы тәжірибесін есінде сақтамаса, онда ол білім жинақтай алмас еді. Ес оқушы әрекетіндегі аса маңызды ақыл-ой кені [1].

Адам істің арқасында бұрынғы білімдері мен біліктерін жоғалтпай ақпаратты жинақтай алады. Осылайша, ес – бір-бірімен байланысты жеке процестерден тұратын күрделі психикалық процесс. Ес адамға қажет, ол жеке өмір тәжірибесін жинақтап, сақтап, оны пайдалануға мүмкіндік береді. Оны түрлі зерттеулерден білуге болады.

С.Л. Рубинштейн айтқандай: «Біз еске ие болмасақ бір сәттік тіршілік иесі болар едік. Біздің өткен өміріміз болашағымыз үшін жоқ болар еді». А.С.Смирнов пен П.И.Зинченконың зерттеулері көрсетілгендей әрекет мақсаты мен оның негізгі мазмұнымен байланысты нәрселер есте ықтиярсыз сақталады [2].

Ес барлық тіршілік иелерінде болады, бірақ ес адамда ғана жоғары даму деңгейіне жеткен. Адамда кездесетін мнемикалық мүмкіндіктер жер бетіндегі ешқандай жануарда кездеспейді. Адамға дейінгі жануарларда екі түрлі ес болады: генетикалық және механикалық ес. Алғашқысында, өмір сүруге қажетті биологиялық, психологиялық және мінез-құлықтық қасиеттер ұрпақтан-ұрпаққа генетикалық жолмен беріледі. Екіншісі, үйренуге, өмір тәжірибесін игеруге қабілеттілік формасында көрінеді.

Балалардың есі көп жағдайда үлкендердің есінен бөлек. Баланың миы өмірінің алғашқы жылынан бастап қоршаған дүниенің көптеген заттар мен құбылыстарын ырықсыз есте қалдыруға өте икем келеді [4]. Көптеген материалды ырықсыз есте сақтау қабілеті жыл сайын өсе келе кеми береді, бірақ бір жола жойылып кетпейді. Оның орнына ырықты және мағыналы есте қалдыру тез дами бастайды. Мектепте оқытудың міндеті есте қалдырудың осы екі түрінде ойдағыдай пайдалана білуге келіп тіреледі [3].

Оқушының негізгі іс-әрекеттерінің сипатына орай ес мынадай 3 түрге негізделіп бөлінеді.

1. Психикалық белсенділік сипатына орай, қимыл қозғалыс есі, бейнелі көрнекілі және сөздік мағыналық /логикалық/ ес.

2. Оқушының оқу іс-әрекетіндегі өзінің алдына қойған іс-әрекетінің мақсатына байланысты ерікті және еріксіз есте қалдыру.

3. Оқушының оқу материаларын қанша уақытқа дейін есте сақтауына ес қысқа және ұзақ мерзімді сонымен қатар оперативті (түпкілікті) ес болып бөлінеді.

Оқу әрекетінің негізгі саласы еңбек процесін нәтижелі орындауға қажетті білімді дағды мен икемді жүйелі түрде меңгеру. Оқушының өзінің оқу әрекетіндегі танымдық бағдары арқылы қоғамының ғасырлар бойы жинаған ескі мұрасын, дағды, тәжірибесін береді, сонымен бірге жаңа буын оқу арқылы өзінен бұрынғылардың практикалық әрекетін, ғылым білім жүйелерін меңгереді, сөйтіп өзін практикалық өмірге дайындайды. Танымдық әрекет арқылы ой еңбегінің типтерін меңгереді, ес процесі арқылы тәжірибе жинақтап, өзінің білімін қалыптастырады [4].

Адам әректіне байланысты Н.Г. Чернишевскийдің сөзіне қарағанда, «адамның ақыл мен мінез-құлқы туралы ең анық мәліметтерді оның іс әрекеттерін зерттеу арқылы ғана білуге болады» деген. Оқу әрекетіндегі естің таным әрекеттерінің ішіндегі орнына, оның жоғарыда айтылған түрлеріне жеке-жеке тоқталып өтейік;

Қимыл қозғалыс есі - ол оқушының қимыл-қозғалыстар әрекеттерді есте қалдырып, оларды қайта жаңғыртып отырады. Бұл оқушының дене шынықтыру ойын спорт, еңбек оқу әрекеттеріне байланысты, әр-түрлі қимыл қозғалыстарды есте сақтап, оны қажет қимыл қозғалыстардың дағдыларын қалыптастырудың негізгі шарты ретінде қолданылады.

Сезімдік ес - бұл оқушының бастан кешірген түрлі сезімдері мен эмоциялары және күйлерінің есте қалдырып отыруын сезімдік ес деп атаймыз. Бұл оқушының өз айналасындағы нәрселер мен құбылыстарға көңіл-күйін қандай қатынаста болғанын қайта жаңғыртып, олардың тітіргендіргіш ретінде есіне түсіруі адамды қызықтырып оларды іс-әрекетке оны орындауға жетелейді.

Эмоционалық ес - оқушы естің бұл түрінде басынан кешіргендері мен түрлі жағдайлары оған күшті бір әсер етіп эмоцияға ұшырап қызарады немесе бозарады. Естің бұл түрі басқа түрлермен салыстырғанда әлде қайда күштірек дамыған. Эмоционалық әсер берген оқиға немесе құбылыс есте ұзақ сақталады және қайта жаңғыртылуында немесе құбылыс есте түсу кезінде оқушыда эмоциялық күй байқалады.

Бейнелі- көрнекілік ес. Оқушының заттармен құбылыстардың нақты бейнесін есіне қалдырып оны қажет кезінде жаңғыртады. Естің бұл түрі таным процесіндегі түйсік пен байланысты яғни оқушының бастан кешірген оқиғалары дыбыс, иіс, дәм сезімдері арқылы қайта жаңғыртылады. Естің бұл түрі негізінен оқу процесіндегі бейнелеу өнері пәніне қатысты. Бейнелеу өнерімен айналысатындарда яғни суретшілерде естің осы түрі жақсы дамыған болып кездеседі мектептегі төменгі сынып жасындағы балалардың бейнелі көрнекілі есі /көру, есту/ жақсырақ дамып, сөздік логикалық есі нашар дамыған. Зор сезім тудыратын аса әсерлі көрнекілік пен байланысты нәрселердің бәрі тез есте қалып, көпке дейін ұмытылмайды.

Естің келесі түрі сөздік логикалық ес. Бұл оқу процесінде жетекші орындардың біріне ие. Сөздік логикалық ес оқушыдағы түрлі ойды, пікірлерді есте қалдырумен тығыз байланысты. Бұл оқушының түрлі ой, ұғым, ой қорытындылары, сияқты түрлі формалар арқылы із қалдырып отырады. Ойдың қандай формасы болмасын II-ші сигналдық жүйемен тығыз байланысты /тіл, сөйлеу/. Осыдан естің бұл түрі сөздік логикалық деп аталады. Сөздік логикалық есте оқушының іс-әрекетін атқарудағы оның мақсат-мүддесіне орай түрлі шарттар мен тәсілдерге ауысып, оның бойындағы тұрақты қасиеттер болып қалады. Оқыту процесінде балалардың мағыналы /сөздік логикалық/ есі тез дамиды. Оқушы тек нақтылы ғана емес, сонымен қатар кейбір дербес абстрактылы ұғымдарды да игере бастайды. Оның есінің көлемі кеңейіп, игеру жылдамдығы және дәл жаңғыртуы ұлғая түседі. Естің бұл түрінің оқушының оқу материалын мағыналы, мазмұнды түрде есіне сақтауда жетекші роль атқарады [2].

Оқушылардың білім жүйесіндегі оқу материалындағы мазмұндар мен түсініктерді сөзбе-сөз жаттап алу механикалық түрде есте қалдыру деп аталады. Осылай есте сақталынған оқу материалы оқушының есінде ұзақ уақыт сақталынбайды. Оқу әрекетінде естің бұл түрін жиі пайдаланып, қолдануға болмайды механикалық түрде /жатталады/ есте сақталған материал білім қорын байытпайды жаттап алынғаннан гөрі оның мағынасы мен мәнін, әрбір сөзді талдап, ой елегінен өткізіп, түсініп оқу керек. Механикалық есте қалдыру тек қайталаудан тұрады, бұл көбінесе оқып отырған материалды түсінбей қайталау жағдайында өтеді. Мұнда түсініксіз материалды түсінбей оқушы жәй жаттап алады. Мұндай есте қалдыру үшін әдетте көп еңбектену, көп уақыт жұмсау керек, ал игерілген материалдар тез ұмытылады. Бірақ кейде механикалық есте қалдыруды қолдану керек болады. Мысалы: телефон номерін, адамның

мекен-жайын, шетел сөздерін, қиын терминдерді есте қалдыру үшін. Бірақ мұнда да есте қалдырмақшы болғаныңды, бұрыннан белгілі бір нәрселермен байланыстырып, игергенді ойға тоқу керек болады, өйткені мағыналы есте қалдырудан гөрі жемісті келеді.

Жоғарыда көрсетілген естің түрлері игерудің және жаңғыртудың ерекшеліктеріне қарай бөлінетіндігі көрінеді. Осы естің түрлері оқушының іс әрекетінде жетекші мәнге ие және олардың бөлінуі өзара тығыз бір-бірімен байланысып толықтырылады.

Оқушыларда естің төмендегідей сапалары кездеседі:

а) оқушының белгілі бір уақытқа дейін есте сақтауға қабілеті бар заттардың келесі фактілердің саны, көлемі;

ә) жаңғырту дәлдігі;

б) есте қалдырудың шапшаңдығы;

в) игерілгеннің ойда сақтаудағы ұзақтығы;

г) естің дайын екендігі яғни керектілерді тез еске түсіре білу.

Бұл көрсетілген қасиеттердің бәрі жеткілікті дамыған адам еске сақтауға икемді немесе есті келеді. Бірақ бұл біршама аз болады. Көп жағдайларда оқушыларда естің бірқатар сапалары жақсы дамыған да, екінші біреулері нашар дамиды. Кейбіреулерінің есінің көлемі үлкен болады, бірақ есте сақтауы баяу болады материалды тез үйреніп алады, бірақ оны дәл нақты жеткілікті жаңғырта алмайды. Оқу әрекетінде естің жоғарыда көрсетілген түрлері мен процестері және сапалық ерекшеліктеріне қарай бөлінулерін дамытып отыру қажет. Адам қажеттіліктерінің бәріне жуығы оқу арқылы қанағаттандырылады. Оқушының осындай қажеттіліктерін өтеуде естің түрлері мен процестерінің атқаратын ролі ерекше.

Іс-әрекет түрлерінің кез-келгенінде күрделі психикалық процесс естің маңызы орасан зор, онсыз ешбір іс-әрекет орындалмаған болар еді. Осыған орай есті оқу әрекетінде тиімді пайдалану қажет. Ғалымдар мен психологтардың ес туралы, оның іс-әрекетті атқарудағы маңыздылығы және оқушының оқу әрекетін дұрыс ұйымдастыру үшін көрсетілген отандас психолог ғалымдар мен шетелдің психолог ғалымдарының айтқандарына тоқталамыз.

Сонымен оқу іс-әрекетіндегі ес процесінің психологиялық ерекшеліктерін қарастыра отырып, төмендегідей тұжырым жасауға болады:

– естің оқу әрекетінде оқушының танымдық бағдарының ішінде ес процесінің маңыздылығы туралы айтылды. Отандас ғалымдармен психологтарының және шетел ғалымдарының ес туралы айтқан пікірлері мен теориялық болжамдарымен көзқарастары қарастырылып талданды.

– таным процестерімен байланысты іс-әрекет түрлерінің, ойымыздағы сөздердің есте сақталуы нәтижелі. Оқушы оқу әрекетін белгілі құмарлықпен, қызыға игеруі қажет. Әр іс-әрекеттің кез-келген түрінде сезіммен эмоцияның да мәні зор.

– оқушының кейбір материалдарды баяндауы оны жүйелеуге тырысатын болса, онда есте сақтаудың бірізділік түрінде анықталған механизмдерін көрсетуімізге болады.

ҚОЛДАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

- 1 Жақыпов С.М. Жалпы психологияға кіріспе. – Алматы, Қазақ университеті 2014. – 132 б.
- 2 Психология [Электронный ресурс] : учебник. 17-е издание / Дубровина И.В., Данилова Е.Е., Прихожан А.М., Андреева А.М. – Москва: Академия, 2019. – 496 с.
- 3 Ермекбаева Л.К., Нығметова Қ.Н. Баланың психологиялық даярлығын айқындау. – Алматы: Нур-Принт, 2018. – 231 б.
- 4 Кагермазова Л.Ц. Возрастная психология. 2002 – 148 с
- 5 Гарибиян С.А. Школа памяти. (суперактивизация памяти через возрождение эмоций) Москва, 2016 г.
- 6 Смирнов А.А. Проблемы психологии памяти. М.; Просвещение. 2022г.

МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ЖАСТАҒЫ БАЛАЛАРДЫҢ ЭМОЦИОНАЛДЫ ИНТЕЛЛЕКТІН ДАМУЫ

Бейсембаева Кенже Доғарқызы

Абай атындағы ҚазҰПУ,

Жалпы және қолданбалы психология кафедрасының аға оқытушысы, магистр

Кауен Ұлпан

6B03111: Психология:

Практик психология даярлау

4 курс студенті

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,

Андатпа:

Эмоционалды интеллект – адамның өзін және өзгені түсіну, эмоцияларды тану мен басқару қабілеті. Бұл қабілеттің негіздері мектепке дейінгі кезеңде қаланатыны ғылыми еңбектерде жиі дәлелденіп жүр. Бала осы жасында өз сезімдерін білдіруді, басқалардың көңіл-күйін аңғаруды, сондай-ақ түрлі әлеуметтік жағдайларда әрекет етуді үйренеді. Мақалада эмоционалды интеллекттің теориялық негіздері мен балабақшада оны дамыту әдістері қарастырылады. Баланың ішкі күйін реттеуде тәрбиешілер мен ата-аналар арасындағы ынтымақтастықтың маңызы жоғары. Эмоционалды дамуға жағдай жасау үшін ойын технологиясы, ертегі терапиясы, шығармашылық тапсырмалар мен қарым-қатынасқа құрылған орта қажет. Мақалада қазіргі педагогикада қолданылатын эмоционалды дамытушы тәсілдер сарапталып, қазақ және шетел ғалымдарының пікірлеріне сүйенілді. Нәтижесінде,

мектепке дейінгі ұйымдарда баланың эмоционалды интеллектін мақсатты және жүйелі түрде қалыптастырудың қажеттілігі ғылыми негізделіп көрсетілді.

Кілт сөздер: эмоционалды интеллект, мектепке дейінгі жас, эмоция, тәрбие, қарым-қатынас, орта, педагогикалық қолдау.

Аннотация:

Эмоциональный интеллект — это способность человека понимать себя и других, распознавать и управлять эмоциями. В научных работах неоднократно подчеркивается, что основы этой способности закладываются в дошкольном возрасте. В этот период ребёнок учится выражать свои чувства, замечать настроение окружающих и вести себя в различных социальных ситуациях. В статье рассматриваются теоретические основы эмоционального интеллекта и методы его развития в детском саду. Подчеркивается важность сотрудничества между воспитателями и родителями в регулировании внутреннего состояния ребёнка. Для эмоционального развития необходимы игровая технология, сказкотерапия, творческие задания и коммуникативная среда. В статье анализируются современные педагогические методы эмоционального развития с опорой на мнения казахстанских и зарубежных учёных. В результате обоснована необходимость целенаправленного и системного формирования эмоционального интеллекта в дошкольных организациях.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, дошкольный возраст, эмоции, воспитание, общение, среда, педагогическая поддержка.

Abstract:

Emotional intelligence is the ability to understand oneself and others, to recognize and manage emotions. Scientific studies increasingly highlight that the foundations of this ability are established during the preschool years. At this age, children learn to express their feelings, notice others' emotional states, and behave appropriately in various social situations. This article explores the theoretical foundations of emotional intelligence and methods for its development in kindergarten settings. It emphasizes the importance of cooperation between educators and parents in regulating a child's internal state. Emotional development requires play-based technologies, fairy tale therapy, creative tasks, and a communication-rich environment. The article analyzes modern pedagogical approaches to emotional development, referencing the views of Kazakh and foreign scholars. As a result, the article substantiates the necessity of purposefully and systematically fostering emotional intelligence in preschool institutions.

Keywords: emotional intelligence, preschool age, emotion, upbringing, communication, environment, pedagogical support.

Қазіргі таңда тұлғаның үйлесімді қалыптасуы үшін академиялық немесе зияткерлік дамудың өзі жеткіліксіз. ХХІ ғасырдың маңызды құзыреттерінің бірі ретінде эмоционалды

интеллекті дамыту мәселесі алдыңғы қатарға шықты. Бұл ұғымды ғылымға алғаш рет енгізген американдық психолог Даниел Гоулман эмоционалды интеллекттің адамның өміріндегі табыстылығына, жеке және кәсіби қарым-қатынастарына, тіпті денсаулығы мен жалпы өмір сапасына тікелей әсер ететінін ғылыми негізде дәлелдеген [1, 34]. Оның зерттеулеріне сүйенсек, жоғары IQ-мен қатар, эмоцияны дұрыс түсініп, басқаруға қабілетті адамдар командалық жұмысқа бейім, шешім қабылдауда тұрақты әрі сенімді болып келеді. Эмоционалды интеллект дегеніміз – адамның өз эмоциясын тану, оны түсіну, реттеу, сондай-ақ өзгелердің сезімін қабылдай білу қабілеті. Бұл қасиет адамның өмірлік жағдайларға икемделуіне, әлеуметтік бейімделуіне, қоршаған ортамен тиімді қарым-қатынас орнатуына мүмкіндік береді. Мұндай қабілеттер кейінгі өмір кезеңдерінде емес, балалық шақта, нақтырақ айтқанда, мектепке дейінгі кезеңде қалыптасады. Себебі дәл осы жаста бала сыртқы әлемді эмоция арқылы қабылдайды, сезімге негізделген әрекеттер жасайды, өзінің көңіл-күйін алғаш рет танып, түсіне бастайды. Оның алғашқы эмоциялық тәжірибесі – отбасы, ата-ана және балабақшада алған әсерлер арқылы жүзеге асады. Мектепке дейінгі кезең – эмоционалды интеллекттің іргетасы қаланатын аса маңызды уақыт. Бұл жастағы балалар сезімді тікелей бастан кешіреді, бірақ оны түсінуге, басқаруға үйренбеген. Сондықтан педагог пен ата-ананың міндеті – баланың эмоциялық әлеміне қолдау көрсету, оның көңіл-күйін тануға, оны білдіруге, атауға, сипаттауға үйрету. Бала өз эмоциясын тануға үйренсе, ол оны агрессия арқылы емес, сөзбен білдіретін болады. Бұл өз кезегінде оның мінез-құлқын реттеуге, өзіне деген сенімділікке және қоршаған ортамен жағымды қарым-қатынас жасауға жағдай жасайды.

Ғалым Джон Майер мен Питер Сэловей ұсынған эмоционалды интеллект моделі қазіргі психология мен педагогика саласындағы ең ықпалды теориялардың бірі болып табылады. Олардың пайымдауынша, эмоционалды интеллект төрт негізгі қабілеттен тұрады: эмоцияны тану, түсіну, пайдалану және басқару. Бұл төрт компонент бір-бірімен тығыз байланысты және біртұтас жүйе ретінде адамның эмоционалды әрекетіне әсер етеді [2, 58].

Бірінші компонент – эмоцияны тану – баланың өз ішкі күйін, көңіл-күйін анықтап, оған ат қою қабілеті. Мектепке дейінгі балалар бұл қабілетті алдымен физиологиялық деңгейде сезінеді: олар ашуланғанда жылайды, қуанғанда күледі, қорыққанда жасырынады. Бұл – эмоцияны алғашқы деңгейде тану. Бірақ бұл кезеңде бала эмоция атауларын толық білмейді. Сондықтан педагогтың міндеті – баланың эмоциясын сөзбен сипаттауына көмектесу. Мысалы, «Сен ренжіп тұрсың ба?» деген сұрақ арқылы тәрбиеші баланың сезімін тануына жол ашады.

Екінші компонент – эмоцияны түсіну – бұл өз сезімінің себебін ұғыну және басқа адамдардың эмоциясын түсіну қабілеті. Балалар өз эмоцияларын басқа адамдардың әрекеттерімен немесе өз ойларымен байланыстырып үйренуі керек. Мысалы, «Менің ойыншығымды алды – мен ашуландым» деген ойды айту арқылы бала эмоцияның туындау

себебін түсінеді. Сондай-ақ ол басқа балалардың көңіл-күйін байқап, олардың эмоцияларын да болжай алады.

Үшінші қабілет – эмоцияны пайдалану – бала эмоцияны ойлау және әрекет процесіне қолдана білуі. Бұл қабілет шығармашылықта, ойын әрекетінде, сурет салуда, ертегі ойлап табуда көрінеді. Бала қиял арқылы эмоцияны образға айналдырады. Эмоция арқылы қабылданған тәжірибе баланың зейіні мен шешім қабылдауына әсер етеді.

Төртінші компонент – эмоцияны басқару – ең күрделі қабілет. Бала өз эмоциясын ұстап тұруды, оны реттеуді, қажет болған жағдайда өзгерте білуді үйренеді. Бұл кезеңде өзін-өзі тыныштандыру әдістері, тыныс алу жаттығулары, өзін-өзі бақылау элементтері енгізілуі тиіс. Осы төрт құрамдасты жүйелі түрде дамыту баланың әлеуметтік ортада бейімделуіне, құрдастарымен қарым-қатынасты дұрыс орнатуына және стреске төтеп бере алуына мүмкіндік береді. Эмоционалды интеллект моделі мектепке дейінгі педагогиканың ажырамас бөлігіне айналып келеді.

Ксения Угриумова жүргізген ғылыми зерттеулер мектепке дейінгі балалармен эмоция бағытында жүйелі жұмыс жүргізудің нәтижесінде олардың мінез-құлқында, зейін деңгейінде және жалпы танымдық белсенділігінде айтарлықтай оң өзгерістер байқалатынын көрсетеді. Ол өз тәжірибесінде балабақшадағы күн тәртібіне арнайы эмоцияны атауға, сипаттауға және түсіндіруге арналған жаттығуларды енгізіп, сол арқылы балалардың эмоционалды интеллект деңгейін дамытуға тырысқан. Зерттеу барысында балалар күн сайын қандай эмоцияны сезінгенін сурет арқылы бейнелеп, оны сөзбен атауға, не себепті ол эмоцияны сезінгенін түсіндіруге тырысқан. Осы жаттығулар нәтижесінде балалар эмоцияларды ажыратуға, оларды өздерімен және қоршаған ортамен байланыстыруға дағдылана бастаған. Зерттеудің басты қорытындысы – эмоциямен саналы түрде жұмыс істеу баланың ішкі күйін реттеп, оның зейінін шоғырландыруға оң әсер ететіні. Угриумованың бақылаулары бойынша, эмоцияны сөзбен жеткізе алатын балаларда мінез-құлық тұрақты, күйзеліске аз ұшырайды, ал тапсырмаларды орындау кезінде зейін мен табандылық байқалады. Бұл балалар танымдық тапсырмаларға қызығушылық танытып, жаңа ақпаратты тез қабылдай бастайды. Яғни эмоционалды интеллект пен таным процестері бір-бірімен өзара тығыз байланысты екені ғылыми тұрғыдан дәлелденген [3, 76]. Сонымен қатар, зерттеу барысында педагогтар мен тәрбиешілерге эмоциялық жаттығуларды ұйымдастыру бойынша әдістемелік нұсқаулықтар берілген. Бұл жаттығуларда «эмоция карталары», «айна» техникасы, бет-әлпетті бейнелеу, рөлдік ойындар, ертегі арқылы өз күйін жеткізу тәсілдері қолданылған. Мұндай әдістердің барлығы баланың тек қана эмоцияны түсініп қана қоймай, оны қабылдау мен бейнелеуге дағдылануына көмектескен. Нәтижесінде балада өзін-өзі тану, өзін-өзі бақылау, сондай-ақ басқалармен тиімді қарым-қатынас орнату қабілеттері қалыптаса бастаған. Осылайша, Угриумованың

зерттеуі эмоционалды интеллекттің дамуы баланың зияткерлік және тұлғалық өсіміне тікелей ықпал ететінін, сонымен қатар оқу мотивациясын арттыратын маңызды құрал екенін көрсетті. Бұл мектепке дейінгі білім беру жүйесінде эмоциялық дамуға ерекше мән беру қажеттігін айғақтайды.

Қазақстандық зерттеуші Айгүл Қалиева мектепке дейінгі жастағы балалардың эмоционалды дамуына ұлттық тәрбие құралдарының ерекше ықпал ететінін жан-жақты дәлелдеген. Оның пайымдауынша, баланың эмоцияны түсіну, қабылдау және білдіру дағдылары тек шетелдік әдістемелермен ғана емес, сонымен қатар қазақтың дәстүрлі мәдениеті мен халық педагогикасы арқылы да тиімді дамиды. Қалиева өз зерттеулерінде қазақтың ұлттық ойындары, ауыз әдебиеті, мақал-мәтелдері мен ертегілерін эмоционалды интеллектті дамытудың негізгі әдіс-тәсілдері ретінде қарастырады [4, 45]. Ол атап өткендей, қазақ ертегілері баланың ішкі дүниесін байытып, эмоциялық әлемін қалыптастырады. Ертегі кейіпкерлері арқылы бала жақсылық пен жамандықты, батырлық пен қорқақтықты, қуаныш пен ренішті ажырата білуге үйренеді. Бұл – моральдық-эмоционалды бағдардың қалыптасуына негіз болады. Мысалы, «Ер Төстік» ертегісінде батырдың батылдығы мен қайраттылығы арқылы балада қорқынышты жеңу, сенім мен үміт секілді эмоциялар туады. Ал «Тазша бала» ертегісіндегі тапқырлық пен шындық үшін күрес образдары баланың әділеттілікке деген эмоционалды сезімін оятады. Осындай оқиғалар желісі арқылы бала өз эмоциясын сөзбен жеткізуге, оларды тануға және басқа адамдардың күйін түсінуге дағдыланады. Сонымен қатар, мақал-мәтелдер де эмоциялық тәрбиенің құралы бола алады. Мәселен, «Жақсы сөз – жанға қуат» немесе «Қатты сөз – қылыштай» деген халық нақылдары эмоцияның адамға әсерін түсінуге септігін тигізеді. Мұндай мәтіндерді тәрбиешілер күнделікті сабақта немесе тәрбие сағаттарында қолдану арқылы балалардың эмоционалдық қабілеттерін дамыта алады. Қалиева қазақтың ұлттық ойындарын да ерекше атап өтеді. «Ақ серек, көк серек», «Соқыр теке», «Арқан тартыс» сияқты ойындарда эмоцияға бейімделу, топпен қарым-қатынас жасау, қуану, ренжу, ашулану сияқты сезімдер жиі кездеседі. Осы эмоцияларды баланың түсініп, ат қоюы мен басқаруы – оның эмоционалды интеллектінің дамуының көрінісі. Айгүл Қалиеваның бұл пікірлері қазақ этнопедагогикасының баланың ішкі жан дүниесін тәрбиелеудегі рөлін терең ұғынуға жол ашады. Эмоционалды интеллектті дамытуда ұлттық дүниетаным мен мәдени кодты ескеру – баланың табиғи даму үдерісімен үндес шешім.

Эмоционалды интеллектті дамытуда педагогтің рөлі айрықша мәнге ие. Себебі мектепке дейінгі жастағы балалардың ішкі эмоциялық әлемі тұрақсыз, олар өз сезімдерін әлі толық түсініп, басқара алмайды. Мұндай жағдайда тәрбиешінің күнделікті әрекеті, сөйлеу мәнері, дауысының ырғағы, тіпті бет-әлпеті мен жүріс-тұрысы да балаға үлкен әсер етеді.

Балалар ересектердің эмоциялық реакциясын бақылап, сол арқылы өз мінез-құлқын қалыптастырады. Ғалым Гүлнар Смағұлова бұл процесті “үлгі арқылы оқыту” деп атап, педагогтың эмоционалды моделінің баланың эмоциялық дамуына ықпалы зор екенін нақты дәлелдермен көрсетеді [5, 29]. Педагог баланың көңіл-күйін тек қадағалаушы ғана емес, сонымен бірге бағыттаушы, реттеуші, қолдаушы тұлға ретінде әрекет етуі тиіс. Ол баланың бойындағы сезімдерді жоққа шығармай, керісінше, оны тануға көмектесуі қажет. Мысалы, «Сен бүгін көңілсіз болып тұрсың ба?», «Сені бір нәрсе ренжітті ме?» деген қарапайым сұрақтар баланың ішкі күйін түсінуге, сонымен қатар оған өз сезімін сөзбен жеткізуге мүмкіндік береді. Бұл — эмоцияны тану мен сөзбен сипаттау дағдысының алғашқы қадамы. Психологиялық қауіпсіз орта — эмоционалды интеллект дамуының басты шарты. Егер бала өзін қауіпсіз әрі қолдау тапқан ортада сезінсе, ол өз сезімдерін ашық білдіреді, қорықпайды және ішкі күйін шығармашылықпен көрсетеді. Мұндай ортада баланың өзін-өзі бағалауы мен сенімділігі де артады. Ал педагог өз тарапынан баланың қателесуінен қорықпауына, өз пікірін айтуына мүмкіндік беруі тиіс. Смағұлованың зерттеуінде тәрбиешінің сөйлеу мәдениетіне, дауыс тембіріне, интонация мен ым-ишарасына ерекше көңіл бөлінеді. Баланың эмоционалды реакциясы көбіне педагогтың эмоционалды күйімен үндесіп тұрады. Егер тәрбиеші ашуланса, бұл күй балаларға да берілуі мүмкін. Керісінше, сабырлы, мейірімді, эмоциясын бақылауда ұстай алатын педагог — бала үшін үлгі бола алады. Сондықтан педагогтың кәсіби даярлығы тек әдістемелік біліммен емес, эмоционалды тұрақтылық пен жоғары өзін-өзі реттеу қабілетімен де өлшенуі тиіс. Бұл балада жағымды эмоциялық тәжірибе қалыптастырудың негізі бола алады.

Эмоционалды интеллектті дамытуда ата-ананың қолдауы мен белсенді қатысуы педагогикалық процестің толыққанды және тиімді болуын қамтамасыз етеді. Себебі баланың алғашқы эмоциялық тәжірибесі отбасында қалыптасады. Бала туған сәтінен бастап ата-ананың мейірімі мен назарына мұқтаж. Олардың сөйлеу мәнері, дауыс ырғағы, бет әлпеті, тіпті көзқарасы баланың ішкі эмоциялық әлеміне әсер етеді. Егер бала ата-анасынан эмоцияны тану, білдіру, бөлісу тәжірибесін үйренбесе, ол бұл дағдыларды кейін мектепке дейінгі мекемеде меңгеруде де қиындық көреді. Үй жағдайында ата-анамен бірге сурет салу, ертегі оқу, бірге әңгімелесу немесе бірлескен ойындар арқылы баланың ішкі күйі ашыла түседі. Бұл балаға өз эмоциясын сөзбен айтып жеткізуге, басқаларды тыңдауға және әлеуметтік жағынан бейімделуге көмектеседі. Ресейлік педагог Лариса Кондратьева өз зерттеулерінде отбасы мен балабақша арасындағы байланыстың маңыздылығына ерекше назар аударады. Оның айтуынша, егер бұл екі ортаның арасында байланыс әлсіресе, балада эмоциялық күйзеліс, алаңдаушылық, өзіне сенімсіздік байқала бастайды [6, 91]. Мұндай жағдайда бала өз сезімдерін ашық білдіруден қашады, тұйықталып кетуі мүмкін, бұл оның әлеуметтік және

танымдық дамуына кері әсер етеді. Кондратьеваның еңбектерінде ата-аналармен жұмыс жасаудың формалары да ұсынылады: ата-аналарға арналған семинарлар, тренингтер, эмоцияны дамытуға бағытталған үй тапсырмалары, сондай-ақ балабақшада ата-аналармен бірлескен шығармашылық жобалар. Бұл тәсілдер ата-аналарды бала тәрбиесіне эмоционалдық тұрғыда белсенді араластыруға мүмкіндік береді. Сонымен қатар, тәрбиешілер ата-аналармен күнделікті кері байланыс орнату арқылы баланың эмоциялық жай-күйі жайында нақты ақпарат алуы керек. Мысалы, «бүгін бала ашуланып келді», немесе «таңертең жылап қалды» деген мәліметтер баланың жағдайына тезірек назар аударып, дер кезінде қолдау көрсетуге көмектеседі.

Қорыта айтқанда, эмоционалды интеллектті дамыту – тек педагогикалық міндет емес, бұл – баланың болашақ тұлғалық кемелденуіне жасалған ұзақ мерзімді және жүйелі инвестиция. Бұл қабілет балада мектепке дейінгі кезеңде қаланып, өмір бойы түрлі формада жетіле береді. Баланың эмоцияны тануы мен басқаруы, басқалардың көңіл-күйін түсіне алуы, өз сезімін реттеп, өзара әрекет кезінде тепе-теңдікті сақтай білуі – оның әлеуметтік ортада табысты болуына тікелей әсер етеді. Осыған байланысты эмоционалды интеллектті дамыту тек бір реттік әрекет емес, ол үздіксіз, кешенді және мақсатты түрде ұйымдастырылуы қажет үдеріс. Эмоционалды интеллект – тәрбиенің қуатты құралы болумен қатар, адамның жеке тұлғалық тұрақтылығы мен рухани тепе-теңдігін қамтамасыз ететін ішкі жүйе. Бұл қабілет арқылы бала тек өзін ғана емес, айналасындағы адамдарды да түсініп, оларға жанашырлық таныта алады. Эмпатия сезімі мен ішкі үйлесім — кез келген дамыған қоғамдағы азаматтың басты сипаттары. Сондықтан мектепке дейінгі кезеңде осы қабілеттердің негізін қалыптастыру арқылы біз тек бір баланың емес, тұтас ұрпақтың болашақ әлеуетін арттыра аламыз. Баланың эмоцияны сөзбен жеткізе білуі, оны шығармашылық жолмен бейнелеуі, әлеуметтік байланыстар орнатуы – өмірлік маңызды дағдылар. Эмоцияны түсініп, оны зиянсыз жолмен білдіре білу қабілеті психологиялық денсаулықтың да кепілі. Мұндай бала күйзеліске аз ұшырайды, қиын жағдайда шешім қабылдауда сабыр сақтайды, конфликтіден қашпай, оны оңтайлы шешуге тырысады. Бұл өз кезегінде оқуда, жұмыста және жеке өмірде табысты болудың негізін қалайды. Осы тұрғыдан алғанда, эмоционалды интеллектті мектепке дейінгі кезеңнен бастап дамыту — адам капиталына салынған ең құнды инвестициялардың бірі. Бұл тек білім беру саласына ғана емес, жалпыұлттық стратегиялық даму саясатына да тікелей қатысы бар мәселе. Өйткені эмоцияны басқара алатын, өзгені түсіне білетін тұлғалар – ертеңгі күні қоғамның көшбасшысы, ұлттың тірегі болмақ.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект: Почему он может значить больше, чем IQ. — Москва: Манн, Иванов и Фербер, 2019. — 464 с.
2. Майер Дж., Сэловей П. Эмоциональный интеллект: Теория, исследования, применение. — Санкт-Петербург: Питер, 2020. — 320 с.
3. Угриумова К. В. Эмоциональное развитие детей дошкольного возраста. — Москва: Академия, 2021. — 208 с.
4. Қалиева А. Қазақ фольклоры арқылы мектепке дейінгі жастағы балалардың эмоционалды дамуын қалыптастыру. — Алматы: Раритет, 2018. — 140 б.
5. Смагулова Г. Мектепке дейінгі педагогика: Практикалық нұсқаулық. — Астана: Фолиант, 2020. — 192 б.
6. Кондратьева Л. А. Психология детских эмоций. — Москва: Просвещение, 2017. — 256 с.

ЖЕТКІНШЕКТЕРДЕ АГРЕССИВТІ МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚТЫҢ СИПАТЫ

**Сматова Клара Бегалиевна,
Оралымбетова Гулжанар Умбеталовна,
Сентірбекова Гүлвира Жәнібекқызы**

*П.ғ.к., қауымдастырылған профессор м.а., әлеуметтік ғылым магистрі,
педагогика және психология ББ магистрі
М.Х.Дулати атындағы Тараз университеті*

«Агрессия» ұғымының мазмұнына байланысты негізгі көзқарастарды талдау агрессияны адамның қоғамдағы өмір сүру құқықтары мен ережелеріне қайшы келетін, шабуыл жасау объектісіне кесірін тигізетін, оларға тәндік нұқсан келтіретін немесе оларда психикалық ыңғайсыздықтарды (уайымдар, күйзеліс күйі, қорқыныш және т.б.) тудыратын түрткі – зиян тигізуші мінез ретінде түсінуге себеп болды.

Агрессивті әрекеттер төмендегідей көрініс береді:

- маңызды мақсатқа жету құралы;
- психикалық қуат алу жолы;
- өзін-өзі іске асыру және өзін мойындату қажеттілігін қанағаттандыру.

Агрессия күрделі және қиын жағдайларда (фрустрация) пайда болып, психикалық күйзеліс тудыратын мәселені шешудің жиі қолданылатын әдісі болып табылады. Қиындықтарды жоюдың агрессиялы жолы мақсатқа бағытталған әрекеттік актілер, сонымен қатар символдық әрекеттер болуы мүмкін. Қиындықтарды жою мен күйзелісті төмендетуге бағытталған агрессиялы әрекеттер басқа түскен жағдайға әрдайым сәйкес бола бермейді [1].

Жеткіншектерге психологиялық қызмет көрсету барысында оларды терең толғандырып және алаңдатып отырған кез-келген мәселені анықтауда келесі екі факторды ескеру қажет.

Біріншіден жас кезеңіндегі тұлғалық даму ерекшеліктерін толық суреттеу, екіншіден, тұлғаралық қарым-қатынас процесін оңтайландыруға әсер ету. Бұл екі фактордың бір-біріне сай келуі кеңес беру және коррекция жүргізу стратегиясын адекватты құруға мүмкіндік береді.

Жеткіншектер үлкендік өмірге жақындықтан олар өздерінің келбетін сәнді үлгілерге ұқсас етіп шығаруға тырысу әсіресе қыз балаларда өте көп уақыт алуы мүмкін. Балалар үшін сыртқы көріністері балалық түрде болмай ересектерге ұқсас болғаны кездесулер, дәстүрлі би, көңілді кештер өткізілгені маңызды бола бастайды. Мұндай жағдайларда жеткіншектер алғашқы кезде өздерін көбінесе ыңғайсыз сезінеді айтатын сөздері де болмайды, өздерін қалай ұстауды да білмейді. Дегенмен мінез-құлықтың қарым-қатынастың көңіл көтерудің белгілі бір формасын сақтауға тырысады. Көптеген балалар студенттерге қарап бағдарланады, кинодан, көшеден көргендеріне еліктейді. Жеткіншектерге психологиялық көмек көрсету барысында бұл жас кезеңінде орын алатын мінез ауытқуларының түбірі кіші және жеткіншектік жас кезеңдерінде жатқанын ескере отырып, ең алдымен олардың психологиялық сферасының дамуында қарама-қайшы келетін себептер анықталады. Ол себептерді ортақ көрсеткіштері бойынша топтастырып талдауға болады [2].

1. Жеткіншектердің барлық психофизиологиялық көрсеткіштер бойынша дамуының аяқталмағандығы:

- өзінің сыртқы көрінісін менсінбеу, сұлу емеспін деп сезінуі;
- эмоционалды сфераның тұрақсыздығы;
- жүйке жүйесі функциялары әлі қалыптасу үстінде болуы;
- ситуативті мазасыздану дәрежесінің тұрақсыздығынан дискомфортты сезіну және т.б.

2. Жеткіншектердің таным процестерімен байланысты дәрежесінде олардың қалыптасуына кедергі келтіретін саналы және санасыз себептердің ішінен мыналардың әсері терең:

- теориялық ойлау дамуының кедергіге ұшырауы;
- мағыналы ес дағдыларының жетімсіздігі;
- оперативті ес көлемінің тапшылығы;
- зейіннің негізгі компоненттерінің дамығандығы;
- қиялдың шындыққа сай келмеуі;
- жекелік мазасыздану жоғарлығы;
- ерік сферасының қалыптаспағандығы т.с.с себептерді айтуға болады.

3. Жоғарғы сынып оқушыларының және тұлғалық қасиеттерінің объективті және субъективті дәрежелері келесі жағдайларға байланысты көрініс береді:

- өзін-өзі басқара алмайтындығы;
- өзін бағалау мен талпыну деңгейінің бей адекваттылығы;

-дүниетанымының жағымды эталондары мен идеалдарының қалыптаспағандығы.

4. Жеткіншектердің микротоптық деңгейіндегі бір-бірімен қарым-қатынастарының қиындықтары:

- отбасы мүшелерімен қарым-қатынасының қалыптаспағандығы;
- мұғалімдермен қарым-қатынасына көңілі толмауы;
- өзін басқаларға көрсету тенденциясының анық байқалуы;
- айналадағылармен қатынас кезіндегі жасөспірімдік максимализмнің орын алуы.

5. Жеткіншектердің әлеуметтік ортаға адаптациядан тез өтіп барлық жағдайға тез бейімделуге қиналатындығына алып келетін себептер:

- өмірдің мағынасын түсінуінің төмендігі және өмірлік жоспарының болмағандығы;
- түрлі себептерге деген көзқарасы және мамандықты меңгерудегі шынайы мүмкіндіктері;

- кәсіби қызығушылығы және мамандық таңдау мотивінің қалыптаспағандығы;
- оқуы мен кәсіби қызығушылығының сай келмеуі.

Мінез-құлық мәдениетінің әдеттері мен дағыларын тәрбиелеу жөніндегі бағыттар, жүйелі жұмыс балалардың мектепке келуімен басталады. Бастауыш сыныптарында мұқияттылық пен жинақтылықтың, сыпайылықтың, дәлдіктің негіздері қаланады, жақсы мінез, өзін мектепте, үйде, көшеде және қоғамдық орындарда мәдениетті ұстай білу әдеттері бойға сіңеді. Егерде мәдениетті мінез-құлықтың қарапайым нормалары балаларға өте жас кезінде үйретілмеген болса, кейініректе оның орнын толтыру үшін әлде қайда күрделі жұмыс атқаруға тура келеді, теріс әдет-дағдыларға ие баланы қайта тәрбиелеу керек болады. Балалардың бойында бұл саладағы ең қарапайым деген әдет-дағдылардың болмауы мәдени мінез-құлықтың әдептілік, сыпайыгершілік, еркіндік, қимыл әсемдігі сияқты нәзік те күрделі көріністерін тәрбиелеуді мейлінше қиынға түсіреді [4].

А.Адлер агрессия баланың өзінің төмен бағалауынан туады деп дәлелдеген. Яғни, баланың біреуге тәуелді болуы, дәрменсіз болу, ата-анаға арқа сүйеуінен, үлкендердің көп қорғаштауынан бала өзін толыққанды сезінбейді, - дейді. Кәмелеттік жасқа толмаған балада өзіне сенімсіздік пен өзімен-өзі болу, өзінің бағынатын адамының жағдайы, жанұядағы күшті адаммен қарым-қатынасына күйзелгеннен ауруға ұшырайды. Агрессияда қорқыныштар жатыр деп психоаналитиктер айтқан. К.Бютнер кішкентай балалардың агрессиясының екі түрлі себебін анықтаған. Біріншіден, бұл қорқыныш, жарақаттану, өкпелеу, шабуыл жасау. Екіншіден, өкпелеу немесе жанын жаралау не болмаса өз-өзіне шабуыл жасау. Агрессивтілікті тұлғаның дамуы үрдісінде әртүрлі тітіркендіргіштерге агрессивті жауап беруден тұратын әлеуметтік үйретулер негізінде игеріліп, бекітілген тұлғалық сипаттама ретінде анықтауға болады.

Агрессивтіліктің көрсеткішіне нақты болған немесе қиялынан көрініс беретін агрессивтік реакциялардың саны жатады. Жоғары агрессивтілігі бар адамдар әртүрлі жағдайларда өздерінің осындай әрекеттерін көпшілік адамдарға және әртүрлі әлеуметтік объектілерге қарсы қолданады. Агрессия күрделі жағдайлардағы мәселелерді шешуде агрессивтік әрекеттерді тудыратын, адекватты емес жағдаяттарда қысымды және қиындықты жеңуге қолданылатын мәселелерді шешудің көп тараған түрі болып табылады.

ҚОЛДАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

- 1 Қалжанова К.К. Жасөспірімдерге тән міне-құлық ауытқулары. «Бастауыш мектеп» Алматы 2015 №7-8
- 2 Ескендинова А.У. Психологические особенности проявления агрессии у подростков в зависимости от различных факторов. Автореф. Алматы, 2003.
- 3 Казымбетова Д.К. Социальные проблемы девиантности в транзитном обществе. А., 2000.
- 4 Пралиева Г.К. Воспитание подростков, склонных употреблению наркотиков и алкоголя. А., 2001.
- 5 Джаманбалаева Ш.Е. Общество и подросток: социологический аспект девиантного поведения. А., 2002.

РАЗВИТИЕ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ ОДАРЁННЫХ ДЕТЕЙ И РОЛЬ ПСИХОЛОГА В ИХ ПРЕОДОЛЕНИИ

Мұрат Аяулым Асқарқызы

Магистрант ОП 7М03118 –

Психология здоровья с основами психотерапии

КазНПУ им. Абая,

Научный руководитель – Акажанова Алма Таурбековна

доктор психол. наук., профессор.

Аннотация. В статье рассматриваются основные проблемы социализации одарённых детей, такие как сложности в общении со сверстниками, повышенная эмоциональная чувствительность и социальная изоляция. Особое внимание уделяется роли практического психолога в преодолении этих трудностей. Предлагаются конкретные рекомендации по организации психологического сопровождения, взаимодействию с педагогами и родителями, а также созданию специализированной образовательной среды для полноценной адаптации и раскрытия потенциала одарённых детей.

Ключевые слова: одарённые дети, социализация, психологическое сопровождение, эмоциональная чувствительность, социальные навыки.

Проблема социализации одарённых детей привлекает особое внимание психологов и педагогов. Одарённые дети — это особая категория детей, обладающих высоким уровнем способностей в различных сферах: интеллектуальной, творческой, социальной или физической. Несмотря на выдающиеся способности, эти дети нередко испытывают трудности в процессе социализации, которые могут значительно препятствовать их полноценному развитию.

Одной из основных сложностей является разница между уровнем развития интеллекта и социальными навыками. Одарённые дети зачастую не находят общих интересов со сверстниками, что приводит к возникновению чувства одиночества и социальной изоляции (Богоявленская, 2018). Им сложнее адаптироваться к коллективу, поскольку их интересы и способы мышления отличаются от стандартных.

Другая важная проблема — повышенная эмоциональная чувствительность, которая делает их более уязвимыми к внешним воздействиям. Такие дети более остро воспринимают критику, часто страдают от тревожности и беспокойства, испытывают трудности с самооценкой и могут демонстрировать симптомы депрессии (Дружинин, 2019). Эмоциональная реакция одарённых детей на неудачи или критику может быть значительно сильнее, чем у их сверстников.

Роль психолога в социализации одарённых детей. Психологическое сопровождение одарённых детей требует особого внимания. Роль практического психолога заключается в оказании поддержки ребёнку, развитии его коммуникативных навыков и навыков эмоциональной регуляции. Основные формы работы психолога включают индивидуальные консультации, групповые тренинги, направленные на развитие социальных и эмоциональных компетенций, а также психологическую диагностику, позволяющую выявить индивидуальные особенности и потребности ребёнка (Silverman, 2018).

Кроме того, психолог должен активно сотрудничать с педагогами и родителями. Это взаимодействие необходимо для формирования адекватной и благоприятной социальной среды для одарённых детей. Важно обучить родителей и педагогов методам конструктивного общения и поддержки таких детей. Это позволяет снизить уровень стресса у ребёнка и создать условия, способствующие его гармоничному развитию (Leyden, 2017).

Эффективной мерой по преодолению трудностей социализации является создание специализированных образовательных программ и групп для общения, где одарённые дети могут взаимодействовать со сверстниками со схожими интересами и уровнем развития. Такие группы способствуют формированию навыков взаимодействия и социального партнёрства, снижают чувство социальной изоляции, способствуют развитию лидерских качеств и навыков командной работы (Rimm, 2020).

Заклучение. Таким образом, проблемы социализации одарённых детей требуют комплексного подхода и междисциплинарного сотрудничества. Практический психолог играет ключевую роль в данном процессе, обеспечивая эмоциональную поддержку, развитие социальных навыков и конструктивное взаимодействие всех участников образовательного процесса. Только комплексные и своевременные меры позволяют максимально раскрыть потенциал одарённых детей и способствовать их успешной интеграции в общество.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ:

1. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. — СПб.: Питер, 2019. — 368 с.
2. 2. Богоявленская Д.Б. Психология одарённости детей и подростков. — М.: Академия, 2018. — 320 с.
3. 3. Leyden, S. Supporting the Child of Exceptional Ability. — London: Routledge, 2017. — 224 p.
4. 4. Silverman, L.K. Giftedness 101. — New York: Springer Publishing, 2018. — 318 p.
5. 5. Rimm, S.B. Keys to Parenting the Gifted Child. — New York: Barron's Educational Series, 2020. — 304 p.
6. 6. Webb, J.T., Amend, E.R., Webb, N.E., Goerss, J., Beljan, P., Olenchak, F.R. Misdiagnosis and Dual Diagnoses of Gifted Children and Adults. — Tucson, AZ: Great Potential Press, 2019. — 412 p.

ЗИЯТЫ ЗАҚЫМДАЛҒАН БАЛАЛАРДЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК – КОММУНИКАТИВТІ ДАҒДЫЛАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Ингайбекова Толкын Амангелдиновна

Абай атындағы ҚазҰПУ докторанты

Сатова Акмарал Кулмагамбетовна

Психология ғылымдарының докторы, профессор

Абай атындағы ҚазҰПУ

Қазіргі білім беру кеңістігінде ерекше білім беруді қажет ететін балалармен жұмыс істеу мәселесі күн тәртібіндегі өзекті тақырыптардың бірі болып отыр. Соның ішінде зияты зақымдалған балалардың әлеуметтік бейімделуі мен қарым-қатынас жасау дағдыларын дамыту педагогтар мен психологтардың басты міндетіне айналууда. Әлеуметтік-коммуникативтік дағдылар — бұл баланың қоршаған ортамен тиімді байланыс орнатуына мүмкіндік беретін маңызды қабілеттер жиынтығы.

Бұл мақала балалардың осы санатында әлеуметтік-коммуникативтік дағдыларды қалыптастырудың психологиялық аспектілерін талдауға психологиялық-педагогикалық қамтамасыз етудің тиімді әдістерін анықтауға бағытталған.

Зияты зақымдалған балалар – интеллектуалдық дамуы жас ерекшелігіне сай келмейтін, танымдық әрекеттері баяу жүретін, сөйлеу, ойлау, есте сақтау, зейін, эмоциялық-ерік саласында түрлі ауытқулары бар тұлғалар. Мұндай балалардың әлеуметпен қарым-қатынас орнатуы қиындайды, өз ойын жеткізу мен түсіну қабілеттері шектеулі болады. Осыған байланысты, олардың әлеуметтенуіне бағытталған арнайы оқыту және түзету бағдарламаларын қолдану қажет.

Л.С.Выготскийдің «жақын даму аймағы» туралы тұжырымдамасы баланың әлеуметпен қарым-қатынасы арқылы дамитынын көрсетеді[1]. А.Р.Лурия мен П.Я.Гальпериннің зерттеулері зияттық даму мен сөйлеу арасындағы өзара байланысты дәлелдеген [2,3]. Сонымен қатар, М.Н.Переслени, В.И.Лубовский, Т.В.Егорова сияқты ғалымдар әлеуметтік дағдылардың тұлғаның дамуындағы маңыздылығын және оны арнайы әдістер арқылы қалыптастыру қажеттілігін атап өткен. Бұл теориялар зияты зақымдалған балалармен жұмыс істеуде мақсатты ұйымдастырылған әрекеттер мен әлеуметтік тәжірибенің маңызын айқындайды [4,5,6]

Зияты зақымдалған балалардың психологиялық ерекшеліктері танымдық белсенділіктің тұрақты төмендеуімен, ең алдымен ойлау, есте сақтау, зейін сондай-ақ мінез-құлық пен эмоцияналды сфераны реттеудегі қиындықтармен сипатталады. Мұндай балаларда, сөз қорының кедейлігі, ақпаратты қабылдаудың баяу қарқыны, абстрактілі ойлау қабілетінің шектеулілігі, қызметті ерікті түрде реттеудің жеткіліксіз қалыптасуы, эмпатияның нашар дамуымен ерекшеленеді. Психологиялық зерттеулер (В.В. Лебединский, М.С.Певзнер, Л.С.Выготский, т.б.) зияты зақымдалған балалардың әлеуметтік нормалардың мағынасы мен мәнін жиі түсінбейді, басқа адамдардың эмоциялық күйлерін барабар қабылдай алмайтынын, бұл олардың әлеуметтену процесін айтарлықтай қиындататынын атап көрсетеді [7,8]. Зияты зақымдалған балалардың әлеуметтік-коммуникативтік дағдыларға келесі компоненттер жатады:

- Коммуникативтік дағдылар — байланыс жасау, сөйлеуді қарым-қатынас құралы ретінде пайдалану, диалог ережелерін ұстана білу.
- Әлеуметтік нормалар мен рөлдер — қоғамдағы мінез-құлықтың қарапайым ережелерін білу және іске асыру.
- Эмоциялық-құндылық сферасы - эмоцияны танып, білдіру, қайғы-қасірет пен қолдау көрсете білу.

➤ Өзара іс-қимылға түрткі болу - басқа адамдарға деген қызығушылық, бірлескен қызметке ұмтылу.

Зияты зақымдалған балаларда бұл компоненттерді қалыптастыру танымдық біліксіздікпен қатар әлеуметтік оқшауланумен, өмірлік тәжірибесінің шектеулілігімен, сондай-ақ әлеуметтік өзара іс-қимылға ынтаның жеткіліксіздігімен байланысты қиындық туғызады.

Жоғарыда көрсетілген қиындықтар зияты зақымдалған балалардың әлеуметтік-коммуникативті дағдыларын қалыптастыру кешенді әрі жүйелі үдеріс екенін көрсетеді.

Зияты зақымданған балалардың коммуникативтік дағдыларын қалыптастыру мәселелері мен түзету мүмкіндіктерін зерттеу, қамтамасыз ету, психологиялық-педагогикалық жағдайларын анықтау, оқыту мен тәрбиелеу процесін ұйымдастыруда оңтайлы әдістер мен тәсілдерді қолданудың маңызы зор. В.Г.Петрова [9] зияты зақымданған бастауыш сынып оқушыларының қарым-қатынасын дағдыларын қалыптастырудағы қиындықтарды зерттей келе оның бірнеше себептерін ұсынады:

Сөйлеу қабілеті компоненттерінің төменгі деңгейде дамуы;

Зияты зақымданған оқушылардың оқшаулануы, коммуникативті сөйлеу стратегияларын қолдануындағы стереотиптер;

Эмоционалдық жағдайының бұзылуы, басқа адамдардың эмоционалдық белгілерін түсінуі мен түсіндіре білу қабілетінің төмендеуі;

Қоршаған ортамен әлеуметтік коммуникативтік байланыс орнатуы қиындайды;

Мінез-құлықтық нормалар мен ережелерді сақтауда, ауытқулардың пайда болуы қарым-қатынас процесіне теріс әсер етеді.

Г.В.Гуровец пен Л.З.Давидович балалардың интеллектуалды бұзылыстары бар сөйлеуін сипаттағанда сенсорлық және моторлық бұзылыстардың ерекшеліктеріне назар аударады. Бұл зерттеушілер сенсорлық дамудың бірнеше деңгейін анықтайды.

1) Бірінші деңгейге бөтен адамдардың сөзін түсінбейтін, бірақ оларды күтетін жақын туыстарының сөзін жақсы қабылдайтын балалар жатады.

2) Екінші деңгейге балалар, олар қоршаған адамдардың сөзін тек жеке қысқа фразалар мен нұсқаулар ретінде қабылдайды, бірақ ұзақ фразалар немесе оқылған мәтіндерге адекватты жауап бермейді.

3) Үшінші деңгейге зерттеушілер тұрмыстық сөздерді дұрыс қабылдайтын, нұсқауларды орындайтын, қысқа мәтіндерді тыңдай алатын, диалогты сақтай алатын балаларды жатқызады. Бірақ оларда күрделі сөйлеу құрылымдарын және мәтінді дұрыс қабылдау мәселелері бар, бұл балалар тез шаршайды және аландайды [10]. Айта кету керек, зияты зақымдалған балалардың өзара әрекеттесуде жалпы қабылданған нормалар мен

ережелерден айтарлықтай ауытқулар байқалады, бұл олардың қарым-қатынас процесінің барысы мен нәтижесіне теріс әсер етеді. Мысалы, Э.В. Якубовская өз зерттеулерінде зияты зақымдалған балалар арасында жеке және іскерлік қарым-қатынастар баяу және өте қиын қалыптасатынын дәлелдейді. Бұл категориядағы балалар жеткіліксіз коммуникабельді, оларда реакциялардың сәйкес келмеуі, қоршаған ортамен қарым-қатынастарын терең түсіну қабілетінің болмауы, өзара әрекеттесудегі серіктесінің мүдделерін түсіну қабілеті әсіресе қиындық туғызады. И.Б.Агаева «балаларда ауызекі тілдік байланысы болмаған жағдайда, альтернативтік коммуникациялық құралдар арқылы вербалды емес қарым-қатынас орнатады» дейді. Альтернативтік коммуникация – (көмекші, қосымша, жалпы) байланыс әдістерінің көмегімен ауызша сөйлеуді толықтыру немесе алмастыру болып табылады. Ол адамға өзін төмен сезінуге, күнделікті өмірді жеңілдетуге және өз өмірін басқаруға мүмкіндік береді. А.А.Магутин «зияты зақымданған балалардың диалогтық өзара әрекеттесуін қамтамасыз ету үшін мұғалім баламен қарым-қатынас жасауда, баланың түсінуіне мүмкіндік беретін альтернативтік коммуникациялық құралдарды таңдауы керек» деп санайды. Альтернативтік коммуникациялық құралдарын таңдаған кезде баланың күшті және онтогенездің ерекшеліктері мен коммуникативтік даму деңгейін ескеру қажет. Осылайша, әдебиеттерді талдау зияты зақымдалған балалардың әлеуметті – коммуникативті дағдыларын зерттеу және қалыптастырудың тиімді жолдарын іздеу қажеттілігін растайды.

Оқу-тәрбие процесінде келесі әдістер мен тәсілдерді қолдану ұсынылады:

- Жеке сараланған тәсіл интеллектуалдық даму деңгейінің, эмоциялық саланың ерекшеліктерін, баланың мүддесін ескереді.
- Рөлдік және сюжеттік ойындар – балалардың өмірлік жағдайларды модельдеу арқылы коммуникативті әрекеттерді меңгеруіне мүмкіндік береді. Мысалы: дүкенге бару, қонақ күту, дәрігерге қаралу жағдайлары.
- Жаттығулар мен тренингтер – «Қалай амандасу керек?», «Көңіл-күй қандай?», «Сұрақ қой және жауап бер» сияқты жаттығулар балалардың сөйлеу белсенділігін арттырып, эмоцияны танып, білдіру қабілетін жетілдіреді.
- Көрнекі құралдар мен пиктограммалар – сөйлеу қабілеті шектеулі балалар үшін ым-ишара, сурет, белгі арқылы қарым-қатынас орнатуға жағдай жасайды.
- Топтық және жұптық жұмыс – сынып ішінде өзара әрекеттесу арқылы баланың ұжыммен қарым-қатынасын дамытуға бағытталады.
- Ахуалдық оқыту - нақты және имитацияланған әлеуметтік жағдайларда өзара іс-қимыл практикасы арқылы дағдыларды қалыптастыру
- Мамандардың пәнаралық өзара әрекеттесуі – психологтың, логопедтің, педагоготың, дефектологтың тығыз ынтымақтастығы болып табылады.

➤ Психолог және логопедтің жүйелі жұмысы – өз-өзіне сенімділікті арттыру, сөйлеу тілін дамыту, эмоциялық тұрақтылықты қалыптастыруға негіз болады.

➤ Отбасын тарту – ата-аналарды тәрбиелеу, түзету сабақтарына қатысу, үйде дағдыларды қолдау.

Зияты зақымдалған балалардың әлеуметтік-коммуникативтік дағдыларын қалыптастыру – олардың тұлғалық дамуы мен қоғамда толыққанды өмір сүруінің негізі. Зияты зақымдалған балаларда әлеуметтік-коммуникативтік дағдыларын қалыптастыру арнайы білім беру және психологиялық қолдау жүйесінде басым бағыт болып табылады. Бұл дағдыларды уақтылы және мақсатты дамыту тұлғааралық өзара іс-қимыл сапасын арттыруға ғана емес, сонымен қатар баланың қоғамдағы бейімделуі мен тәуелсіздігінің деңгейін арттыруға ықпал етеді. Кешенді тәсіл, оның ішінде психологиялық және педагогикалық қолдау және отбасының белсенді қатысуы балалардың осы санатын табысты әлеуметтендіру үшін негіз болып табылады.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

1. Выготский Л.С. Психология и педагогика. — М.: Педагогика, 1983.
2. Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека. — М.: МГУ, 1973.
3. Гальперин П.Я. Введение в психологию. — М., 1999.
4. Лубовский В.И. Психология умственно отсталого школьника. — М., 1989.
5. Переслени М.Н. Формирование коммуникативных умений у детей с ОВЗ. — М., 2015.
6. Егорова Т.В. Социальная адаптация детей с интеллектуальными нарушениями. — СПб., 2012.
7. Лебединский В.В. Балалық шақтағы психикалық бұзылулар. Мәскеу, MEDpress-inform Publ., 2005.
8. Шевченко Ю.П., Левченко И.А. Социально-коммуникативное развитие детей ограниченных возможности здоровья [[Мүмкіндігі шектеулі балалардың әлеуметтік-коммуникативтік дамуы]. Санкт-Петербург қаласы, Rech Publ., 2020 жыл.
9. Петрова В.Г. Психология умственно отсталых. – М.: Академия, 2004
10. Гуровец Г.В. Динамика речевых нарушений и вопросы социальной адаптации детей с моторной алалией – М., 2009

ДЕНСАУЛЫҚТЫ ЖАҚСАРТУДЫҢ ЗАМАНАУИ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ- ПЕДАГОГИКАЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ

Махашова П.М.

*«Педагогикалық психология» кафедрасының аға оқытушысы, педагогика магистрі
М.Х. Дулати атындағы Тараз университеті. Тараз., Қазақстан*

Бүйембаева Ш.Б

*«Педагогикалық психология» кафедрасының аға оқытушысы, психология магистрі
М.Х. Дулати атындағы Тараз университеті. Тараз., Қазақстан*

Қазақстан Республикасының Президенті Қ.К.Тоқаев «Еліміздің басынан өткен індеттен кейін және кез-келген мәселелер туғанда бәрімізді, әсіресе жастарды «Ары қарай қалай өмір сүреміз?» деген сауал мазалайды. Осындай сәтте біздің көзқарасымыз, болмысымыз, осы біз өмір сүріп жатқан жаңа заманның талабына сай болуы керек. Яғни тарихи тұрғыдан жаңартылған құндылықтарға бет бұруға тиіспіз. Бізге қазіргі заманның сын-қатерлеріне төтеп беретін ақыл-ой тұжырымы қажет», – деуі арқылы, бүгінгі таңда ел үміті жастар екенін айқындаған-ды [1].

Психологиялық саулық – қоғам мен мемлекет әл-ауқатының жағдайын көрсетіп қана қоймай, болашаққа болжам жасайтын аса маңызды көрсеткіш. Соңғы жылдары дененің барлық жүйелерінің белсенді өсуі мен дамуына аса зор көңіл бөлінеді. Психикалық тұрғыдан адамдар өзінің өмірлік жолын, ішкі жағдайын көп зерделейді. Бірақ барлығы да жақсы жетістікке жете бермейді. Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымының анықтамасы бойынша: «Денсаулық – бұл аурудың болмауы ғана емес, толық физикалық, психикалық және әлеуметтік әл-ауқат, яғни бұл адамның физикалық, әлеуметтік, психологиялық үйлесімділігі, адамдармен, табиғатпен және өзімен достық қарым-қатынасы».

Денсаулық ұғымының толыққанды мағынасы тәндік аурудың болмауы ғана емес, сонымен бірге адамның ерік-күші, психикасының тұрақтылығы, өмір сүру жағдайларына бейімделу қабілеті. Демек бұл тәннің, психиканың және жанның саулығының бірлігін көрсетеді.

Бүгінгі таңда адам денсаулығы, ең алдымен, денсаулықты сақтау және нығайту жолындағы өзінің күш-жігерінің мөлшеріне байланысты екендігі факт. Адам саулықтың үш деңгейін қатар алып жүруі тиіс. Оларға тән саулығы, ден саулығы (психика) және жан саулығы (рух) жатады. Дегенмен, біздің өмірге деген құлшынысымыз, еңбекке қабілеттілігіміз, жоғары жетістіктерге жетуімізге 80% жағдайда жан саулығы әсер етеді. Себебі, жан ішкі қалауымызды, психологиялық жағдайымызды, толықтай іс-әрекеттерімізді басқарады. Ал, қоғам өзінің іс-әрекетін жауапкершілікпен жасайтын адамдарды қажет етеді.

Қазіргі заманғы қоғамдық өмірдің көптеген заманауи, өзіндік проблемалары бар екені анық. Ең алдымен мәдениеттің, яғни, қоғамдық психологиялық мәдениеттің болмауы –

психологиялық сауатсыздық. Яғни, бала туылған сәттен бастап, «тәуекел аймағына» жиі түсетін жағдайлардың болуы алаңдатады. Бір сөзбен айтқанда, қазіргі әлеуметтік-психологиялық орта Л.С. Выготскийдің тұжырымы бойынша, мәдени-тарихи орта «Жеке тұлғаны дамыту мағынасында және оның ерекше адами қасиеттері – жағдай ретінде емес, даму көзінің рөлін атқарады». Өзін-өзі зерттеу және әлеуметтік бейімделу проблемалары саналы жас ұрпақты қалыптастырады [3, 512].

Жастардың психологиялық денсаулығын замана талаптарына сай қалыптастыру өзектілігі мына факторлармен анықталады:

- құндылық бағдарларының өзгеру кезеңінде қоғамның рухани бірлігі бұзылады, жастардың өмірлік басымдықтары өзгереді, аға буын құндылықтарының жойылуы, сондай-ақ қоғам үшін дәстүрлі моральдық нормалардың деформациясының орнығуы – дамудың жаңа сапалы өзгерістеріне жол ашады;
- тұтастық концепциясын негізге ала отырып, жалпы денсаулықты адам құрылымдары тұрғысынан қарастыру кемшіндігін түзету үшін, психологиялық саулық пен тән саулығының арақатынасын саралау – тың ғылыми зерттеулерге бағдар болады.

Психикалық денсаулық белгілеріне мыналар жатады:

- айқын психикалық бұзылулардың болмауы;
- адам күштерінің белгілі бір резерві, соның арқасында ол ерекше жағдайларда туындаған күтпеген күйзелістерді немесе қиындықтарды жеңе алады;
- адам мен қоршаған әлем арасындағы тепе-теңдік, оның арасындағы қоғам мен үйлесімділік мәселесі; өмір бойы мақсатты түрде «өсіріледі», ол үшін адам белгілі бір нәрсені іске қосады.

«Психологиялық денсаулық» ұғымына әртүрлі авторлар түрліше мазмұн енгізді. Мәселен, А. Маслоу өзін-өзі жетілдіре алатын адамды психологиялық тұрғыдан сау тұлға деп санайды; ал Э. Фромм мұндай тұлғаны «өнімді тұлға» деп атайды, К. Роджерс болса «толыққанды жұмыс істейтін тұлға» деп есептейді [2, 32-35].

Әр түрлі тәсілдерді талдағаннан кейін, денсаулықты сақтаудың психологиялық-педагогикалық стратегияларын атап көрсетуге болады:

- психологиялық денсаулық жағдайы;
- психикалық жайлылық;
- әлеуметтік мінез-құлық;
- өзіңізді және басқаларды түсіну қабілеті;
- әр түрлі қызмет түрлерінде даму әлеуетін неғұрлым толық іске асыру;
- таңдау жасай білу және ол үшін жауапкершілік алу;
- өзіне деген сенімділік, өзіне деген оң көзқарас;

- тұлғалық өсуге, өзін-өзі дамытуға ұмтылу;
- денсаулықты күту (қамқорлық);
- ортамен тиімді байланыс орната білу.

Санасы толық жетілген ұрпақ өз бетінше, өмір қиындықтарына қарсы тұра алады. Қазіргі уақытта балалар мен ата-аналар арасындағы қарым-қатынас саласында көптеген проблемалар бар. Білім беру жүйесі жас ұрпақтың психологиялық мәдениеті мен психологиялық денсаулығын қалыптастыруға да ықпал ете алады. Қазіргі білім беру стандарттары оқушылардың жеке басының дамуына бағытталған, бірақ, өкінішке орай, өмірлік тәжірибе көрсеткендей, мұғалімдер көбінесе қалыптасу және даму мәселелері бойынша білімге ие бола бермейді [4, 57-62].

Психологиялық денсаулық адамды өзін-өзі қамтамасыз етіп қана қоймай, дербестікті тәрбиелейді. Жас ұрпақты жасына сәйкес өзін-өзі түсіну құралдарымен қаруландыру маңызды болып табылады. Қарама-қайшы динамикалық әлеуметтік орта жағдайында өзін-өзі қабылдау және өзін-өзі дамыту жарқын болашақтың кепілі.

Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымының (ДДСҰ) конституциясында денсаулық – бұл аурудың немесе кемістіктің болмауы ғана емес, толық дене, психикалық және әлеуметтік салауаттылық жағдайы деп көрсетілген. Дегенмен, бұл анықтама ДДСҰ құрылғаннан бері қайта қаралмаған және бұл құбылысты зерттейтін көптеген жұмыстар да сынға ұшыраған. Академик В.П. Казначеев денсаулықтың статикалық күй ғана емес, сонымен бірге динамикалық процесс екенін атап көрсетеді: «Тұлғаның денсаулығы – адамның психикалық, физикалық және биологиялық қабілеттерін, оның оңтайлы еңбек қабілетін, әлеуметтік белсенділігін сақтау және дамыту үрдісі, максималды өмір сүру ұзақтығы» [5, 512].

Ғылыми әдебиеттерде адамның психологиялық денсаулығының жеке және әлеуметтік өміріндегі рөлі мен маңызы туралы көптеген білімдер жинақталған. Сонымен бірге, «адамның психологиялық денсаулығы» түсінігінің құрылымдық құрамдас бөліктерінің мазмұны мен оны бағалау критерийлері әлі де нақтылауды қажет етеді.

Ғылыми әдебиеттерде психологиялық денсаулық мәселесін зерттеудің екі тәсілі бар: гуманистік және антропологиялық. Гуманистік көзқарас тұрғысынан психологиялық денсаулықты Г.Олпорт, А.Маслоу, К.Роджерс сияқты шетелдік ғалымдар зерттеді. Антропологиялық көзқарастың негіздерін отандық ғалымдар В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев, А.В. Шувалов, Г.А. Цукерман қалады.

Адамның психологиялық денсаулығының негізгі критерийі қоғамға сәтті бейімделу болып табылады. Мұндай адам өзін позитивті сезінеді, рефлексия дамуының жоғары деңгейіне ие, әртүрлі жастағы дағдарыстардан сәтті өтеді, негізсіз қорқыныштарды бастан кешірмейді. Ол өз іс-әрекетіне, жалпы өміріне жауапкершіліктен қорықпайды, басқалардың

пікіріне тәуелді емес, басқалармен еркін араласады және өзін-өзі дамытуға ұмтылады. Психикалық денсаулық жеке тұлғамен байланысты және тұлғаның эмоционалдық-еріктік және мотивациялық-қажеттілік сфераларының дамуына, тұлғаның өзіндік санасының дамуына және адамның өз денсаулығы мен жеке басының құндылығын сезінуіне байланысты салауатты өмір салты. Психикалық денсаулық – адамның жалпы психикалық жайлылығымен сипатталатын, мінез-құлықтың барабар реттелуін қамтамасыз ететін және биологиялық және әлеуметтік сипаттағы қажеттіліктермен шартталған психикалық саланың жағдайы ретінде қарастырылады. Дегенмен, психикалық және психологиялық денсаулықты ажырату керек. «Психикалық денсаулық» термині психикалық денсаулықтың синонимі ретінде жиі қолданылады, бірақ олардың арасында айырмашылықтар бар. Біршама жалпыланған мағынада психикалық денсаулықты қоршаған орта жағдайларына адекватты жауап беруге және бейімделуге мүмкіндік беретін психикалық көзқарастардың жиынтығы ретінде айтуға болады. Бұл адамның көңілді күйде, жақсы денсаулықта және оның белсенділігінде көрінетін психикалық жай-күйі, толыққанды психологиялық әрекеті. Психикалық денсаулықтың негізі – онтогенездің барлық кезеңдеріндегі толыққанды психикалық даму, жоғары психикалық функциялардың дамуының жоғары деңгейі. Адамның ақыл-ой қабілеттерінің дамуындағы бұзылулар оның танымға, белсенділікке, қарым-қатынасқа деген қажеттіліктерін қанағаттандыруға кедергі келтіреді, өйткені адамның қоршаған адамдар әлемімен, мәдениетпен, табиғатпен қарым-қатынасын тежейді және бұл айыру жағдайын тудырады.

Психология шеңберінде денсаулық мәселесіне көптеген зерттеулер арналды, олар осы ұғымның мәні мен сипаттамаларын зерттеуге бағытталған (О. Н. Кузнецов, Н. Д. Лакосина, В. И. Лебедев, Г. С. Никифоров, Г. К. Ушаков, А. Маслоу, Г. Олпорт, А. Эллис және т.б.).

Тұлға – күрделі динамикалық формация. Отандық психологияда тұлғаның дамуын тұрақты және сын кезеңдерімен сипатталатын күрделі, сатылы процесс ретінде қарастыру әдетке айналған. Белгілі бір кезеңде тұлғаның қалыптасу ерекшеліктері психологиялық денсаулық ерекшеліктерінен көрінеді. Сонымен, адамның психологиялық денсаулығын зерттеу кезінде дамудың тұрақты кезеңдерінде де, дамудың қиын кезеңдерінде де психологиялық денсаулықтың тұрақты, инвариантты, тұрақты және өзгермелі көрсеткіштерін анықтау мәселесі туындайды. Сонымен, жастық даму кезеңінде тұлға құрылымының құрамдас бөліктері негізінен қалыптасады, олар белгілі бір тұрақтылықпен ерекшеленеді, жасөспірімдік кезең – тұлғаның өзіндік тұжырымдамасы белсенді түрде қалыптасатын жеке құрылым динамикалық және дамудың сыни кезеңі. Бұл жеке тұлғаның психологиялық денсаулығының жағдайын анықтаушы ретінде жастың маңыздылығын көрсетеді.

Адамның психикалық денсаулығын үш компоненттің қатысуымен талқылауға болады:

- психикалық аурудың болмауы;

- нормаға сәйкес психиканың дамуы;
- жалпы қалыпты (қолайлы) жағдай.

Психиканың жағдайын бақылай білу ерекше маңызды. Оның үстіне өз психикасының жағдайын бақылап, жақындарының, әсіресе балалардың психикасын талдай білу қажет. Психикалық құрамдастардың бірі шиеленіс жағдайы – психиканың белгілі бір қызмет түрін орындауға күш салуы. Өртүрлі адамдарда бір әрекетті орындау кезінде стресс деңгейі өртүрлі болуы мүмкін, бұл әсіресе балаларда байқалады. Мысалы, оқу процесі бір балада өте жоғары күйзеліс тудыруы мүмкін, ал екіншісі аз күш жұмсайды немесе мүлдем жасамайды. Тиісінше, бір балаға қалпына келтіру кезеңі қажет болады, ал екіншісіне қажет емес.

Психологиялық салауаттылықты арттыру үшін маңызды жауапкершілік жұмыс пен оқу ортасын қалыптастыратын әрбір адамға жүктеледі. Қолдау көрсететін, бұзақылықсыз және позитивті орта адамның әлеуетін жақсырақ дамытуға мүмкіндік береді, ақылға қонымды жұмысты ұйымдастыру қызметкерлердің шаршауын, жанжалдарды және қызметкерлердің жоғары ауысуын болдырмайды. «Психикалық денсаулық мәселелерінің маңыздылығы және оларды қарым-қатынас арқылы ілгерілету», MTU Eesti Vaimse Tervise ja Heaolu Koalitsioon (VATEK); Эстониялық психикалық денсаулық және әл-ауқат коалициясы (VATEK) психикалық денсаулық саласында белсенді ұйымдарды біріктіреді және ғылыми және дәлелді принциптерге негізделген психикалық денсаулық туралы қоғамды оқытуда Министрліктің серіктесі болып табылады. Жоба желі құруға, тренингтерге және Психикалық денсаулық айының іс-шараларына, сондай-ақ VATEK және enesetunne.ee веб-сайттарының дамуына қолдау көрсетеді .

Психикалық денсаулықты нығайтуға адамды қоршаған орта да үлкен үлес қосады. Мысалы, адамдарға қауіпсіз ортада мобильді өмір салтын жүргізуге және өртүрлі спорт түрлерімен айналысуға мүмкіндік беретін сауықтыру жолдарының, велосипед жолдарының, белсенділік аймақтарының болуы. Діни қауымдастықтарда көмекші қызмет ретінде немесе қызмет ретінде адамдардың психикалық денсаулығына қолдау көрсететін кеңес беру сияқты қызмет түрлері бар. Мақсаты – палатаға жататындарға өмірлік дағдарыстарды, жарақаттарды, жалғыздықтарды, жаттық пен дәрменсіздікті, ауруды және қайғыны жеңуге көмектесу. Жұмыс орнында немесе микроәлеуметтік ортада адамдарда туындайтын психологиялық проблемаларды көрсету, олармен қалай күресуге болатыны туралы ақпарат беру стресске төзімділікті арттыруға және адамның психикалық денсаулығын жақсартуға көмектеседі. Жалпы алғанда, кез-келген әрекеттегі егжей-тегжейлі бағдарлау мазасыздықтың төмендеуін қамтамасыз етеді, бұл өнімділікті арттыруға, стрессті азайтуға және психикалық ауру қаупін азайтуға мүмкіндік береді. Шығармашылық әрекеттер (өсімдіктерді отырғызу, асыл тұқымды жануарлар, өртүрлі хобби) психикалық денсаулықты нығайтуға жақсы әсер етеді.

Психологиялық тұрғыдан сау адамдар стрессті жеңуге, салауатты қарым-қатынасты сақтауға және қанағаттанарлық қызметпен айналысуға жақсы дайындалған. Олар сондай-ақ өмірге оң көзқараспен қарайды және бақыт пен қанағат сезімін сезінеді. Психологиялық денсаулыққа бірнеше факторлар әсер етуі мүмкін, соның ішінде генетика, қоршаған орта, өмір салты және өмірлік тәжірибе. Генетикалық факторлар адамның депрессия немесе мазасыздық сияқты белгілі бір психикалық денсаулық бұзылыстарына бейімділігіне әсер етуі мүмкін. Кедейлікте өмір сүру немесе жарақат алу сияқты қоршаған орта факторлары да психологиялық денсаулыққа да әсер етеді. Сондай-ақ диета, жаттығу және ұйқы сияқты өмір салтының табиғи факторлары да психологиялық денсаулыққа айтарлықтай ықпал етеді.

Жалпы денсаулықты сақтауда әлеуметтік қолдау шешуші рөл атқаруы мүмкін. Достарыңыз бен отбасыңызда психологиялық қолдау жүйесінің бар болуы адамдарға өмірдегі қиындықтарды жеңуге және тиесілілік пен байланыс сезімін қамтамасыз етуге көмектеседі. Әлеуметтік қолдау жеке адамдарға толыққанды қызметпен айналысуға және жалпы әлауқаттың артуына ықпал етуге мүмкіндік береді. Жастарға қатысты бұл жағдай, түрлі білім беру ұйымдарында, психологиялық-педагогикалық қолдау-сүйемелдеу факторы арқылы жағымды нәтижеге жетелейді [5].

Психикалық денсаулықтың бұзылуы – бұл адамның эмоционалды және психикалық әлауқатына әсер ететін жағдайлар. Олар жеңілден ауырға дейін болуы мүмкін және адамның күнделікті өмірде жұмыс істеу қабілетіне әсер етуі мүмкін. Кейбір жалпы психикалық денсаулық бұзылыстарына депрессия, мазасыздық, биполярлық бұзылыс және шизофрения жатады. Симптомдарды басқару және жалпы әлауқатты жақсарту үшін психикалық бұзылуларды емдеуге жүгіну маңызды. Психикалық бұзылуларды емдеу терапияны, дәрі-дәрмектерді немесе екеуінің комбинациясын қамтуы мүмкін. Терапия жеңіл және орташа ауырлықтағы психикалық бұзылуларды емдеуде тиімді болуы мүмкін және адамдарға симптомдарды басқару дағдылары мен стратегияларын меңгеруге көмектеседі. Дәрі-дәрмекпен емдеу биполярлық бұзылыс немесе шизофрения сияқты аса ауыр психикалық бұзылулардың белгілерін емдеуде пайдалы болуы мүмкін. Психикалық денсаулыққа байланысты стигматизация адамдардың емделуіне кедергі келтіруі және олардың жалпы әлауқатына әсер етеді. Стигматизация мәдени немесе қоғамдық сенімдерден, жеке сенімдерден немесе психикалық бұзылулар туралы жалған ақпараттан туындауы мүмкін. Адамдарды емделуге шақыру және олардың жалпы әлауқатын жақсарту үшін психикалық денсаулыққа байланысты стигмадан арылу маңызды.

Педагогикалық қолдау жастарға толыққанды оқу қызметімен айналысуға және жалпы әлекетінің артуына ықпал етеді. Демек, денсаулықты жақсарту үшін өзін-өзі толық қабылдау және құрметтеу қажет. Оған психожаттығулар, медитация, өзін күту сияқты ырықты әрекеттер

кіреді. Ал, енді дұрыс тамақтану және хобби немесе қуаныш әкелетін әрекеттер стрессті жеңуге, көңіл-күйді жақсартуға және жеке әлеуетке жалпы ықпал ететіні сөзсіз.

ҚОЛДАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

- 1.Қазақстан Республикасының Президенті Қасым-Жомарт Кемелұлы Тоқаев: Республикалық «Ана тілі» газетіне арнайы сұхбат. – А., 2019ж.
- 2.Сущность и специфика понятия «Психическое здоровье» / А.В. Медведев, Л.Б. Кузнецова // Психология и современное общество: взаимодействие как путь взаиморазвития. Материалы 3 Международной научно-практической конференции. – СПб., 2018. – с. 32-35.
- 3.Выготский Л.С. Психология развития как феномен культуры. – Воронеж: НПО «МОДЭК», 2022. – 512 с.
- 4.Оспанбаева М.П., Көшербаева Ж.С. Адам құндылықтарына бағытталған психологиялық қызметті жанарту стратегиялары // Абай ат. Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің хабаршысы: Психология сериясы. – Алматы, №3 (56), 2018. – 57-62 бб.
- 5.Иманғалиева Ш.Д., Амзеева Г.А., Шеримова А.С. Психологиялық денсаулықты қалыптастыруда жаңа технологияларды пайдалану. – А., 2021ж. – 31б.

Алғы сөз

Абаева Г. А.

Аяпбергенова А.Ж.....	3
Южель Гелишли.....	10
Акажанова А.Т.....	21
Рязанова И.Н.....	27
Сатова А. К.....	31
Тапалова О.Б., Суюндыкова Н. М.....	36
Утеулова А.А.....	40
Жапаров Э.Ж.....	43
Прмантаева Г. У.....	48
Мыңбай Ә.Б.....	54

I- секция

Жалпы және қолданбалы психологияның қазіргі мәселелері. Современные вопросы общей и прикладной психологии.

1	Ахатова С.Т. <i>Возможности цифровых технологий в системе психологической помощи при терапии зависимостей (Казахстан, Алматы)</i>	64
2	Бақытжан А.Н. <i>Медициналық университет студенттерінің стресске психологиялық бейімделуі. (Казахстан, Алматы)</i>	68
3	Лимашева Л.А., Бердибаева С.К. <i>Денсаулықты сақтаушы технологиялар және стресс менеджмент. (Казахстан, Алматы)</i>	73
4	Ниятбаева Г. Б., Сулейменова А.А. <i>Пожилкой возраст как психоэмоциональный феномен. (Казахстан, Алматы)</i>	79
5	Базарғалиева Н. Ә. <i>Мамандық таңдауда жасөспірімнің психологиялық денсаулығының әлеуметтік жетілу ерекшелігі. (Казахстан, Алматы)</i>	84
6	Кудушева Н.А., Нұржанқызы С. <i>Кибернетикалық лудомания мәселесі: себептері мен салдары. (Казахстан, Алматы)</i>	89
7	Сахыбаева А.Т., Аймағанбетова О. Х. <i>Психосоциальные факторы межэтнической напряженности в казахстанском обществе. (Казахстан, Алматы)</i>	93
8	Успанова А. Ж., Абишева Э.Д. <i>Развитие стрессоустойчивости у обучающихся как ключевой компонент психологической подготовки к профессиональной деятельности. (Казахстан, Алматы)</i>	97
9	Бекмуратова Г. Т., Арходжаева Г. М. <i>Жеткіншектердегі стресстің алдын алу жолдары. (Казахстан, Алматы)</i>	100
10	Әлжаппар А.А., Тусубекова К. К. <i>Изучение влияния когнитивных установок подростков экспериментальным путем (Казахстан, Алматы).</i>	104

11	Сматова К. Б., Оралымбетова Г. У., Садықова С. М. <i>Мектептегі буллингтің алдын-алу жолдары (Қазақстан, Тараз).</i>	109
12	Бегалиева Н. Ү. <i>Психология ғылымында «жауапкершілік» ұғымының қарастырылуы (Қазақстан, Алматы).</i>	112
13	Абишева Ж. А. <i>Психологические особенности проявления дезадаптационного поведения у подростка (Қазақстан, Алматы).</i>	116
14	Сатаева А. М. <i>Применение авторской программы нейропсихологической коррекции для детей с различными речевыми нарушениями (Қазақстан, Алматы).</i>	121
15	Сабралиева Ж.Т., Әмірхан Ш.Е. <i>Жасөспірімдер психологиясы – жасөспірімдердегі өтпелі кезеңдегі қиындықтар және оларды шешу жолдары (Қазақстан, Тараз).</i>	125
16	Төлеу Ж. <i>Нарциссизм және әлеуметтік желі (Қазақстан, Алматы).</i>	131
17	Дүйсенбаева А.О., Қуандық Н. М. <i>Қазіргі жастардың өзіне деген сенімсіздігі және құрдастарына эмоционалды «газлайтингтік» қатынасы (Қазақстан, Алматы).</i>	139
18	Садықова А.Б., Сеильхан Т. <i>Буллинг в школе: психологический анализ, исследования и меры профилактики среди подростков (Қазақстан, Алматы).</i>	145
19	Смагулова А.Н. <i>Влияние академического стресса на успеваемость студентов I курса (Қазақстан, Алматы).</i>	153
20	Садримова А.Ж. <i>Тұлғаның іс-әрекетін белсендіруді ұйымдастырудағы қарым-қатынастың психологиялық маңызы (Қазақстан, Алматы).</i>	159

II- секция

Практик-психологтарды даярлау жүйесіндегі клиникалық психология. Клиническая психология в системе подготовки практических психологов.

1	Адирбекова Ж.С. <i>Нашар еститін бастауыш сынып оқушыларының әлеуметтік интеллектісінің даму ерекшеліктері. (Қазақстан, Алматы).</i>	164
2	Адирбекова Ж.С., Арон Ж. Ж. <i>Жасөспірімдер арасындағы «зиянды» қарым-қатынас құрбандарының психикалық жай-күйін түзету. (Қазақстан, Алматы).</i>	168
3	Букешова С.С. <i>Жастар арасындағы аддиктивті мінез-құлық түрлері (Қазақстан, Алматы).</i>	173
4	Салкынбаева А. М. <i>Жеткіншектердің эмоционалды және когнитивті дамуына алекситимияның әсері (Қазақстан, Алматы).</i>	176
5	Бекжанова С.Ж., Қабиден А.Е. <i>Әлеуметтік желілердің жасөспірімдердің мінез-құлқына әсері (Қазақстан, Алматы).</i>	182
6	Қайырова Ж. А. <i>Психологиялық кеңес беруде Арт-терапия әдістерін қолдану: теориялық шолу (Қазақстан, Алматы).</i>	188
7	Оралымбетова Г. У., Әбдраукова Ә. Р. <i>Оқушылардың оқуға мотивациясының психологиялық ерекшеліктерін зерттеу (Қазақстан, Тараз).</i>	193
8	Оспанбаева М. П., Үсен А. Қ. <i>Инклюзивті білім беру аясында сынып ұжымындағы психологиялық қатынас мәселелерін зерттеу (Қазақстан, Тараз).</i>	198
9	Қарабекова А.Ж., Ізтұяқ А.А. <i>Оқушылардың темпераментіне негізделген даралап оқыту тәсілдері (Қазақстан, Тараз).</i>	203
10	Amangeldinova G. <i>Breaking the silence: understanding adolescent depression. (Қазақстан, Алматы).</i>	208

11	Бейсенғалиева А.Қ., Абдигалиева Г.К. Медиация арқылы еңбек дауын реттеу: қр медиация заңнамасының қазіргі жағдайы және даму перспективалары (Қазақстан, Алматы).	213
12	Aktymbay A. A., Chintemirova A.K. Improving the training of practical psychologists in line with modern requirements (Қазақстан, Алматы).	219
13	Надирбекова А.О., Булгакбаева А.А. Современные теоретические и прикладные проблемы медицинской психологии и некоторые пути их решения (Қазақстан, Алматы).	225
14	Сматова К. Б., Оралымбетова Г. У., Сентірбекова Г.Ж. Жеткіншектерде агрессивті мінез-құлықтың сипаты (Қазақстан, Тараз).	227

III- секция

Практик-психологтарды даярлау жүйесіндегі дарындылық психологиясы.

Психология одаренности в системе подготовки практических психологов.

1	Кулатаева К. Б. Диагностика психологической предрасположенности младших школьников к занятиям спортом. (Қазақстан, Алматы)	230
2	Сейдалиева Г. Ш., Оралымбетова Г.У., Мэлс Н. А., Оқушылардың есте сақтау қабілетін дамыту ерекшеліктері (Қазақстан, Тараз).	237
3	Бейсембаева К. Д., Кауен У. Мектепке дейінгі жастағы балалардың эмоционалды интеллектін дамыту. (Қазақстан, Алматы)	241
4	Сматова К. Б., Оралымбетова Г. У., Айдаралы М. А. Білім алушылардың танымдық белсенділігін дамыту жолдары (Қазақстан, Тараз).	248
5	Мұрат А. А., Акажанова А. Т. Развитие проблемы социализации одарённых детей и роль психолога в их преодолении (Қазақстан, Алматы).	251
6	Ингайбекова Т. А., Сатова А.К. Зияты зақымдалған балалардың әлеуметтік – коммуникативті дағдыларын қалыптастырудың психологиялық ерекшеліктері.	253
7	Махашова П.М., Бұйембаева Ш.Б. Денсаулықты жақсартудың заманауи психологиялық-педагогикалық аспектілері	257

