

**ҚАЗАҚ МЕМЛЕКЕТТІК ҚЫЗДАР
ПЕДАГОГИКАЛЫҚ УНИВЕРСИТЕТІ**

**КАЗАХСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ЖЕНСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ**

ХАБАРШЫ ВЕСТНИК

ПСИХОЛОГИЯ СЕРИЯСЫ

СЕРИЯ ПСИХОЛОГИЯ

ҚАЗАҚ МЕМЛЕКЕТТІК
ҚЫЗДАР ПЕДАГОГИКАЛЫҚ
УНИВЕРСИТЕТІ

ХАБАРШЫ
ҒЫЛЫМИ ЖУРНАЛ

ПСИХОЛОГИЯ СЕРИЯСЫ

АЛМАТЫ

КАЗАХСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ЖЕНСКИЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

ВЕСТНИК
НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ
СЕРИЯ ПСИХОЛОГИЯ

№6 (4)

2009

2006 жылдан бастап шығады
Шығару жиілігі – жылына 6 рет

Қазақстан Республикасының
мәдениет, ақпарат және спорт
министрлігі

Ақпарат және мұрағат
комитетінде

08.08. 2005 жылы тіркелген
№6204-Ж

Бас редактор
Ш.К. Беркімбаева

Бас редактордың орынбасары
п.ғ.д., проф. **Қожахметова К.Ж.**

Редакциялық алқа
Тастемирова Л.Ө. - ф.ғ.к., доц.
Таубаева Ш.Т.-п.ғ.д, профессор
Шеръязданова Қ.Т. - п.с.ғ.д.,
профессор;
Жарықбаев Қ.Б. - п.с.ғ.д. және
п.ғ.д., профессор, Аль-Фараби
атындағы ҚазМУ
Абеуова И.А. - п.ғ.к., доцент;
Касымова Г.М. - п.с.ғ.к., доц.;
Бапаева М.К.- п.с.ғ.к., доцент;
Ауталипова Ұ.И. - п.с.ғ.к.,
доцент.

Жауапты редактор
Педагогика ғылымдарының
кандидаты, доцент
Жұмақаева Б.Д.

Редактор
Оспанова Ш.Т. - оқытушы
© Қазақ мемлекеттік қыздар
педагогика институты

050000, Алматы қаласы,
Әйтеке би көшесі, 99.
Тел. 233-18-32, 233-18-55 (120)
Факс 233-18-35.

МАЗМҰНЫ

Қожахметова К.Ж. ҚАЗАҚ МЕМЛЕКЕТТІК ҚЫЗДАР ПЕДАГОГИКАЛЫҚ УНИВЕРСИТЕТІ- НІҢ ҒЫЛЫМИ-ЗЕРТТЕУ ЖҰМЫСТАРЫ ТУРАЛЫ.....	6
Әбеуова И.Ә. ПРОФЕССОР ҚОРЛАН ТОҚТАМЫСҚЫЗЫ ШЕРЪЯЗДАНОВА 60 ЖАСТА	13
Қасымова Г.М. «ПОЧЕТЕН МАСТЕР, ДОСТИГШИЙ ВЕРШИН МАСТЕРСТВА, НО ТРИЖДЫ ПОЧЕТЕН МАСТЕР, ПОДНЯВШИЙ НА ЭТИ ВЕРШИНЫ СВОИХ УЧЕНИКОВ».....	15
БІЛІМ БЕРУ МЕН ТҰЛҒА ДАМУЫНЫҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ	
Айуп Ж.Ф. БАЛА ТӘРБИЕЛЕУДЕГІ ҰЛТТЫҚ САЛТ-ДӘСТҮРЛЕРДІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ АСТАРЛАРЫ.....	16
Бапаева М.К., Сыздықова М.Б. ОҚЫТУ ҮРДІСІНДЕ БІРЛЕСКЕН ІС-ӘРЕКЕТТІҢ СТУДЕНТТІҢ ТҰЛҒАЛЫҚ БЕЛСЕНДІЛІГІН ДАМУДАҒЫ МАҢЫЗЫ.....	20
Ерментәева А.Р. ПРОФЕССОР Х.Т.ШЕРЪЯЗДАНОВАНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ТҰЖЫРЫМДАМАЛАРЫ ЖӘНЕ ОЛАРДЫҢ ХОЛИСТИКАЛЫҚ СИПАТЫ.....	23
Касымова Г.М., Галимова М.А. О ПРИМЕНЕНИИ ИГРОВОЙ ТЕРАПИИ В КОРРЕКЦИИ НАВЫКОВ ОБЩЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ.....	28
Касымова Г.М. ЛЕКЦИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ПСИХОЛОГИИ.....	32
Нуркасинова Л.М., Құлымбаева А.К. БАСТАУЫШ МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ОҚУҒА БЕЙІМДЕЛУ МӘСЕЛЕСІ.....	37
Рыбникова Т.Д. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ВОЗДЕЙСТВИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ИГР НА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	42
Салғараева Г.И. ОҚУШЫНЫҢ ӨЗІНДІК БАҒАЛАУЫ МЕН ИНТЕЛЛЕКТ ДАМУЫ.....	47
Стамғали Д. Қ. ТҰЛҒАНЫ РУХАНИ ҚҰНДЫЛЫҚТАР АРҚЫЛЫ ТӘРБИЕЛЕУ.....	50
Туебақова Н.А. ОҚЫТУДЫҢ АНДРАГОГИКАЛЫҚ ҮЛГІСІ.....	58

Өтепбергенова З.Д. ЖОҒАРЫ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫН АУЫЛ-ШАРУАШЫЛЫҒЫ ЕҢБЕГІНЕ КӘСІБИ БАҒДАРЛАУДЫҢ ПЕДАГОГИКАСЫ МЕН ПСИХОЛОГИЯСЫНЫҢ САЛЫСТЫРМАЛЫ ТАЛДАУЫ.....	62
Шеръязданова Х.Т. НОВЫЙ ВЗГЛЯД НА МОДЕРНИЗАЦИЮ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН	66
Шайжанова Қ.Ү., Рахимова А.А. ОҚУ БІРЛЕСТІГІНДЕГІ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСҚА ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ СИПАТТАМА.....	72
Чистов В.В. ДОКТРИНА ЧУВСТВЕННО-ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ЧЕЛОВЕКА В НАСЛЕДИИ МЫСЛИТЕЛЕЙ СРЕДНЕЙ АЗИИ И КАЗАХСТАНА В ЭПОХУ СРЕДНЕВЕКОВЬЯ.....	75
ПСИХОЛОГИЯНЫҢ БҮГІНІ МЕН БОЛАШАҒЫ	
Абеуова И.А. БІЛІМ БЕРУ САЛАСЫНДАҒЫ ӘЛЕУМЕТТІК – ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚЫЗМЕТТЕГІ ПСИХОПРОФИЛАКТИКА МӘСЕЛЕЛЕРІ.....	82
Ауталипова У.И. КОНФЛИКТ КАК ВАЖНЕЙШИЙ ДЕТЕРМИНАНТ НАРУШЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	86
Акажанова А.Т., Карамурзаева А.Т. ЖАСӨСПІМДЕРДІҢ АГРЕССИВТІК МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚТАРЫНЫҢ ҚАЛЫПТАСУЫНДАҒЫ ОТБАСЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ӘСЕРІ	88
Акажанова А.Т. ОСНОВНЫЕ МОТИВЫ КРИМИНАЛЬНО-ДЕЛИКВЕНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ.....	92
Ауталипова У.И., Кайрақбаева А.М. АКТИВАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ВАЖНЕЙШИЙ АСПЕКТ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ.....	96
Абланова Г.Е. ПСИХОЛО – ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ НАРУШЕНИЯ ОБЩЕНИЯ.....	98
Азғыбаева С.Е. ҰЯЛШАҚТЫҚТЫҢ ПАЙДА БОЛУ СЕБЕПТЕРІ.....	100
Ахмуллаева М.Ф. ДЕВИАНТНОЕ ПОВЕДЕНИЕ: СУЩНОСТЬ, СОДЕРЖАНИЕ, ВИДЫ И МЕРЫ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ.....	102
Бағыбаева М.И., Құлымбаева А.К. ЖЕТКІНШЕКТЕРДІҢ ҚАРЫМ – ҚАТЫНАС ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ.....	108
Бейсенова Ж.Ж. ҚҰҚЫҚ ҚОРҒАУ ОРГАНДАРЫ ҚЫЗМЕТКЕРЛЕРІНІҢ КӘСІБИ ІС-ӘРЕКЕТІНІҢ ӘЛЕУМЕТТІК- ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ.....	113
Бегалиева Н.Ү. БАЛАЛАР ҮЙІНДЕ ТӘРБИЕЛЕНГЕН ЖАС ӨСПІМДЕРДІҢ ЭМОЦИОНАЛДЫ-ЕРІКТІК ТҰРҒЫСЫНЫҢ ДАМУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ.....	117
Елшібаева К.Ф. ЖАСТАР АРАСЫНДАҒЫ ӨЗ-ӨЗІНЕ ҚОЛ ЖҰМСАУ МӘСЕЛЕСІ.....	120
Жаңқұл Т.А. Ә.КЕКІЛБАЕВ МҰРАСЫ АРҚЫЛЫ ТҰЛҒАНЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ.....	126
Жайлымысова Г.А. МАЙЛЫҚОЖА ШЫҒАРМАШЫЛЫҒЫНДАҒЫ АДАМГЕРШЛІК, ЕРЛІК, ЕҢБЕККЕ БАУЛУ, АҚЫЛ – ОЙ ЖӘНЕ ОТБАСЫ МӘСЕЛЕЛЕРІ.....	131
Кененбаева З. ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА СИМВОЛДРАМЫ В ГАРМОНИЗАЦИИ СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ.....	136
Қайырова Ж.А., Тілеуова Г.Н. ЖЕТКІНШЕКТЕРМЕН ТРЕНИНГ ТОБЫН ҰЙЫМДАСТЫРУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ.....	141
Марданова Ш.С. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТРЕССА У РАБОТНИКОВ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ СФЕРЫ.....	146
Нығыметова Қ. Н. ПСИХИКАЛЫҚ ДЕНСАУЛЫҚТЫҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ.....	153
Науkenova С.С. СОВРЕМЕННЫЕ ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ В ДЕТСКИХ ДОМАХ.....	157
Угланова Н.Ш. МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ КОНФЛИКТЫ В СЕМЬЕ.....	160
Тойшыбекова М.К. ӘЛЕУМЕТТІК ЖЕТІМДІКТІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЖӘНЕ ҚҰҚЫҚТЫҚ ФАКТОРЛАРЫ.....	166

Тоқтағұлова Г.Б., Ашекова А.Ж. ҚИЫН БАЛАЛАРДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІН АЙҚЫНДАУ.....	169
Оспанова Ш.Т. ФЕНОМЕН ТРЕВОГИ В ГЕШТАЛТ - ТЕРАПЕВТИЧЕСКОМ НАПРАВЛЕНИИ.....	173

ДЕФЕКТОЛОГИЯ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Ермагамбет Ә.Ы. КӨМЕКШІ МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ПСИХИКАЛЫҚ ДАМУЫНА ЕҢБЕКТИҢ ТҮЗЕТЕ-ТӘРБИЕУ ЫҚПАЛЫ	176
Ермекбаева Л.Х., Умбеткалиева С.У. АҚЫЛ-ОЙ ДАМУЫНДА КЕМІСТІГІ БАР БАЛАЛАР МЕН АТА-АНАЛАР ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ.....	179
Мұңалбаева Д.Р. МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ ЗИЯТЫ БҰЗЫЛҒАН БАЛАЛАРДЫҢ СӨЙЛЕУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ.....	183
Нұрсеитова Ж.Ж. ЗИЯТЫ ЗАҚЫМДАЛҒАН БАЛАНЫҢ ЖАЗУ ДАҒДЫСЫНЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ	187
Тойшыбекова М.К., Омарбекова М.К. ӘЛЕУМЕТТІК ЖЕТІМДІКТІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЖӘНЕ ҚҰҚЫҚТЫҚ ФАКТОРЛАРЫ.....	190

ҚАЗАҚ МЕМЛЕКЕТТІК ҚЫЗДАР ПЕДАГОГИКАЛЫҚ УНИВЕРСИТЕТІНІҢ ҒЫЛЫМИ -ЗЕРТТЕУ ЖҰМЫСТАРЫ ТУРАЛЫ

Қожахметова К.Ж. –п.ғ.д. профессор (Алматы қ., ҚазмемқызПУ-нің ғылым және халықаралық байланыстар жөніндегі проректоры)

Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университетінің ғылыми-зерттеу жұмысын басқару және жоғары дәрежелі ғылыми-педагогикалық кадрларды даярлау мақсатында 2001жылдың 17 қыркүйегінде (№119 бұйрық негізінде) ғылым және халықаралық байланыстар басқармасы (ҒХББ) құрылған.

Университеттің ғылыми-зерттеу жұмысы 33 кафедра, Әлеуметтік және гендерлік ғылыми-зерттеу институты (ӘГҒЗИ), Іргелі ғылыми-зерттеу орталығы және 3 дербес ғылыми-зерттеу («Қазақ ұлттық мектебінің даму мәселелері», «Зерттеудің инновациялық әдістері» және «Өзін-өзі тану») зертханалары арқылы жүргізіледі.

Университетте 2006-2008 жылдары ғылыми-зерттеу жұмыстары Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігінің қаржыландыруымен білім саласын жетілдіруге маңызы зор – 17, (оның ішінде 5 іргелі, 9 қолданбалы және халықаралық ЮНИСЕФ, ЮНИФЕМ қорларының демеуімен 3 қолданбалы жоба) жүзеге асырылды.

Аталған ғылыми жобалар аясында орындалып, бүгінгі таңда ұлттық білім жүйесін дамытуға қосар үлесі зор біраз оқу құралдары, оқулықтар жарық көрді, олар:

- «Мәдени мұра бағдарламасы бойынша «Әлемнің әйгілі психологтары» сериясы бойынша 10 том;
- «Қазақ халқының тәлімдік ойлар Антологиясының» 6 томы;
- Жоғары педагогикалық оқу орындарының студенттеріне арналған «Педагогика тарихы» оқулығы;
- «Гендерлік білім: теориясы мен практикасы» және «Гендерлік саясат» атты оқу құралдары;
- «Тәртібі қиын балалармен әлеуметтік-педагогикалық жұмыс ұйымдастыру тұжырымдамасы».

2009-2011 жылдары аралығында 3 іргелі ғылыми зерттеу-жобасы бойынша жұмыс жүргізілуде. Сонымен қатар, «Мәдени мұра» бағдарламасы бойынша «Әлемдік педагогикалық ой-сана антологиясының» 8,9,10 томдарын біздің университеттің ғалымдары дайындауда.

Университеттің жаратылыстану факультетінің ғалымдары биотехнологияға байланысты зерттеулерді Е.А. Букетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университетімен, әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университетінің химия факультетімен, Қазақ Ұлттық академиясының биология ғылыми-зерттеу институтымен, Қазақстан Республикасы ҰҒА Ә.Бектұров атындағы химия ғылымдары институтымен, ҒӨО «Фитохимия» институтымен бірігіп, ғылыми жоспар бойынша жұмыс атқаруда. Университеттің физика және экология кафедраларының ғалымдары әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық және Ұлттық аграрлық университетімен бірігіп зерттеулер жүргізуде.

Университеттің «Жалпы педагогика» кафедрасы (кафедра меңгерушісі пед.ғ.д., профессор А.Құсайынов) ауқымды деңгейде Халықаралық салыстырмалы педагогика қауымдастығымен, Мәскеу мемлекеттік педагогикалық университетімен, Санкт-Петербург мемлекеттік университетімен байланыстар орнатып, іргелі және қолданбалы ғылыми жобалар аясында табысты жұмыс істеп келеді. Ал «Теориялық және практикалық психология» (каф.меңгерушісі –

Х.Т.Шерьяданова) кафедрасы үнемі ізденіс үстінде болуының арқасында бірнеше ірі ғылыми жобаларды абыроймен жүзеге асырды. Мысалы, Халықаралық денсаулық сақтау қорының филиалымен бірге «Арал аймағының экологиялық жағдайының балалардың психологиялық денсаулығына әсері», педагогикалық жоғары оқу орындарына арналған «Өзін-өзі тану» пәнінің эксперименттік бағдарламасы, ал бүгінгі таңда кафедраның профессорлары мен оқытушылары Төтенше жағдайлар жөніндегі комитетпен бірігіп қолданбалы жоба аясында ғылыми-зерттеу жұмысын жүргізуде.

Ғалымдардың тынбай ізденулерінің арқасында университет 8 патентке ие болды. Сонымен қатар университетіміздің біраз ғалымдары (С. Қалиев, К.Қожахметова, А. Құсайынов, С. Жайлау, Р. Дәрменова, Қ. Ашекеева) *республикалық үздік ғылыми еңбек сайысына* қатысып, М.Әуезов, А.Байтұрсынов, Ы.Алтынсарин, К.Д.Ушинский атындағы сыйлықтардың иегерлері атанды.

Университет кадрлар даярлау жүйесінің екі сатылық жүйесіне көшіп, 2002 жылы 8 мамандық бойынша, ал 2009 жылы 19 мамандықтан магистр даярланатын болды. Сонымен қатар, республикада шешімін таба алмай келе жатқан мәселелердің бірі – «Хореография», «Кітапханатану және библиография», «Дене шынықтыру және спорт» мамандықтары бойынша ғылыми педагогикалық кадрлардың тапшылығына байланысты магистратура ашылмай келген. Мәселенің маңыздылығына байланысты, 2009 жылдан бастап, аталған 3 мамандық бойынша магистратураны эксперимент жүзінде ашуға мүмкіндік жасалды.

Университетте магистратура арқылы ғылыми-педагогикалық кадрлар даярлауға ерекше мән беріліп, магистранттарға дәріс оқу, ғылыми жетекшілік жасау негізінен ғылым докторларына жүктеледі. Магистранттардың курстық жұмыстары мен диссертацияларын даярлау үшін ірі ғылыми орталықтар мен зертханаларға, ғылыми-зерттеу институттары мен кітапханаларға, сол ғылым саласының жетекші ғалымынан кеңес алу үшін тәлімнамаға жіберу қарастырылған. Мысалы, тек 2008-2009 оқу жылында біздің магистранттар жақын шетел – Ресейдің Мәскеу, Санкт-Петербург, Томск, Новосибирск қалаларының ғылыми ошақтарына және алыс шетел – Қытайдың Пекин Орталық ұлттар университетіне, Сингапурға барып табысты оралды. Өз мемлекетіміз аясында Астана, Қарағанды, Семей қалаларындағы жоғары оқу орындарына тәлімнамаға барып келді. Жалпы, 2008-2009 оқу жылында магистранттардың тәлімнамасына қаржы 3.602.485 теңге көлемінде жұмсалды. Сапасы жоғары маманға сұраныс көп болатыны белгілі. Сондықтан, біздің магистранттарымыз жоғары оқу орындарына, орта арнайы білім мекемелеріне, мектептерге арнайы шақырумен орналасуда.

Университетте аспирантура – 15, докторантура – 8 мамандық бойынша жоғары дәрежелі ғылыми-педагогикалық кадрлар даярлауды дәстүрлі жүйе бойынша жүргізуде.

Ғылыми-педагогикалық кадрлар даярлауда университеттің жанынан құрылған диссертациялық кеңестердің маңызы өте зор. 2009 жылға дейін университетте 2 диссертациялық кеңес 8 мамандық бойынша жұмыс істеп келді. Біріккен диссертациялық кеңес ОД 145017 2005 жылдың 29 сәуірінде № 340 Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігінің Білім және ғылым саласындағы қадағалау және аттестаттау комитетінің бұйрығымен қайта ашылған, ол кеңес 2005-2007 жылдар аралығында 10.02.01. – орыс тілі, 10.02.02. – қазақ тілі, 10.02.18. – тіл теориясы, 13.00.02. – оқу мен тәрбиенің теориясы мен әдістемесі (қазақ тілі бастауыш және жоғары білім беру жүйесінде) мамандықтары бойынша 7 ғылым докторы мен 45 ғылым кандидаттарын дайындады, оның басым көпшілігі – осы университет мамандары.

Диссертациялық кеңес Д 14.61.09. ҚР Білім және ғылым министрлігінің Білім және ғылым саласындағы бақылау комитетінің 01.07.2008 жылғы бұйрығымен ашылған, бұған дейін бұл кеңестің тек кандидаттық диссертация қорғауға мүмкіндігі болған. Бүгінгі таңда Д 14.61.09 диссертациялық кеңесте докторлық, кандидаттық ғылыми дәреже алу үшін 13.00.01 – жалпы педагогика, педагогика және білім тарихы, этнопедагогика және 13.00.02 – оқыту мен тәрбиенің әдістемесі (бастауыш, орта және жоғары білім жүйесіндегі музыка) мамандықтары бойынша жоғары дәрежелі ғылыми-педагогикалық кадрлар даярлануда.

Университет ізденушілерінің ғылыми зерттеу жұмыстарының нәтижелері 2006 жылдан бері «ҚызПУ хабаршысы» арқылы 6 сериямен (жаратылыстану, тарих, экономика және білімдегі сервис, педагогика, психология, филология) жарық көреді.

Әлеуметтік және гендерлік ғылыми-зерттеу институтының мақсаты қоғамдағы орын алып отырған әлеуметтік-экономикалық өзгерістердің индикаторлары ретінде гендерлік мәселелерді кешенді түрде зерттеу, гендерлік индикаторларды пайдалана отырып, әлеуметтік және білім беру бағдарламаларын құрастыру, республикамыздың білім беру жүйесіне үздіксіз гендерлік білім беруді енгізу, оқу бағдарламаларына гендер туралы ақпараттар енгізуіне ықпал ету және оны оқу үдерісінде белсенді түрде қолдану.

Институт қоғамдық мәні бар жобалар аясында Қазақстан Республикасы Президентінің жанынан құрылған әйелдер ісі және отбасылық-демографиялық саясат жөніндегі Ұлттық комиссиясымен; БҰҰ «Гендер және даму» бюросы және халықаралық ЮНИСЕФ, Сорос-Қазақстан, ЮСАИД, ЮСИС, Ф.Эберт қорларымен; әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университетінің жанынан құрылған гендерлік зерттеу орталығымен; Қазақстанның іскер әйелдер Қауымдастығымен тығыз әріптестік қарым-қатынаста бірлесе қызмет атқарады.

Институттың ғылыми жұмыстары нәтижесінде мектепке арналған «Гендер» кешендік білім бағдарламасы даярланып, мектепке дейінгі білім беру жүйесіне - «Мен-қызбын, мен-ұлмын»; бастауыш мектепке - «Гендер әліппесі»; 5-8 сыныптарға - «Гендер грамматикасы»; 9-11 сыныптарға арналған «Гендерлік білім негіздері» оқу-әдістемелік кешені (орыс тілінде) республикалық «Оқулық» атты ғылыми-практикалық Орталықтың сараптамасынан өтіп, басылымға ұсынылды.

Гендерлік ғылыми-зерттеу институтының қызметкерлері университет көлемінде үнемі әлеуметтік зерттеулер ұйымдастырып тұрады. Мысалы, 2005-2006 оқу жылында «Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық институты студенттерінің әлеуметтік-педагогикалық портреті» деп аталатын зерттеу өткізілсе, 2008-2009 оқу жылы «Қазіргі студент қазақ қызы: гендерлік бағдары мен мінез-құлық моделі» атты зерттеу жүргізілді.

Университет студенттерінен алынған сауалнама жауаптарына сүйене отырып, университетіміздің ерекшелігіне сәйкес, 2 курс студенттеріне арналған «Қазақ аруы» арнайы курсы ендірілді.

«Қазақ аруы» арнайы курсы гендерлік мақсатты негізге ала отырып, өркениеттік үлгідегі ойын ұлттық мүддемен байланыстыра білетін, мінез-құлқы мен жүріс-тұрысы ұлттық ділмен ұштасқан, кәсіптік-педагогикалық имиджі қалыптасқан зиялы әйел-ана тәрбиелеуге бағытталған.

«Қазақ аруы» арнайы курсының негізгі мақсаты:

Қоғамдық ортада азаматтық ұстанымы бар, жеке өмірінде отбасылық этноәлеуметтік рөлдерді алған білімімен ұштастыра білетін ұлтжанды, парасатты, шынайы қазақ аруының бейнесін сомдау

Басты міндеттері:

- Тарихи дара тұлға арулардың ерекше қасиеттерін талдау арқылы қазақ қызының жиынтық образын қалыптастыру;
- Отбасы тәрбиесінде өмірге негіз болатын этноәлеуметтік рөлдерді атқаруға даярлау;
- Кез келген ортада тіл мәдениеті мен шебер сөйлеуді дамыту;
- Халықаралық іскерлік әдеп нормалары мен ресми ишара ережелерін игеруге бағыт беру;
- Сұлулық пен денсаулық сақтаудың басты қағидаларын ұстануды және оны жан сұлулығына үйлестірудің құпияларын меңгертуге баулу;
- Үй шаруашылығына қатысты өмірлік қажеттілік дағдысын қалыптастыру;
- Ұлттық саз аспабы – домбырада ойнау арқылы өмірге қажетті тұрмыс-салт жырларын үйрету;

Осындай мақсат-міндеттерді сипаттайтын «Қазақ аруы» арнайы курсы кіріктірмелі компоненттер күйінде қарастырылып, кешенді оқу бағдарламасы төмендегіше тақырыптық модульдарды қамтиды:

1. *Ұлы қазақ даласында өткен тарихи дара тұлға-арулар*
2. *Отбасы тәрбиесінің теориясы мен халықтық тәжірибелері*
3. *Риторика*
4. *Іскерлік әдеп және және қарым-қатынас мәдениеті*
5. *Сұлулық және денсаулық*
6. *Үй шаруашылығындағы тұрмыстық қызмет*
7. *Саз өнері*

Университеттің Іргелі ғылыми зерттеулер орталығы (жетекшісі тех.ғ.д., профессор Р.Баймахан) Ұлттық ғылым академиясының ғылыми зерттеу институттарымен, әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университетімен, Жапониядағы Хоккайдо Университетінің аналитикалық зертханасымен және Канаданың Альберто университетімен бірлесіп бірнеше жобаларға қатысып жұмыс істейді. Соның нәтижесінде, университетімізге шетелдік ғалымдар - Альберто университетінің профессоры Дейв Чан, Токио университетінің профессор Кагуэй Танако келіп, докторанттар, аспиранттар мен магистранттарға, профессор-оқытушылар қауымына ғылыми семинарлар өткізіп тұрады. Өз кезегінде біздің университеттің профессоры Р. Баймахан Канаданың Альберто және Жапонияның Хоккайдо университеттері шақыруымен дәріс оқып қайтты. Ресми шақырумен Франциядағы дүниежүзілік ISSMGE, TC28 аталатын ғылыми комитеттің Қазақстандық мүшесі ретінде тех.ғ.д., профессор Р.Б. Баймахан, 2008 жылы Шанхайда өткен мәжілісіне қатынасып, баяндама жасады.

Зерттеулердің нәтижелері шетелдерде өткен 8 халықаралық конференциялар мен симпозиумдарда баяндалып, 45 ғылыми мақала жарияланды. Сонымен қатар, бірнеше студенттің ғылыми мақалалары Малайзия мен Шанхайда жарық көрді. Ғылыми Орталық конкурс арқылы жеңіп алған Канаданың халықаралық “FSIDA” білім гранты бойынша университетіміздің екі студенті Маханова Айгүл мен Алихан Амангүл Перу, Бразилия, Кения, Австралия, Вьетнам, Жапония студенттерімен бірге ағылшын тілінен емтихан тапсырып, жақсы нәтижелермен түсіп, халықаралық арнайы бағдарлама бойынша Альберто университетінде оқып қайтты. Альберто университетінің профессоры Дэйв Чан мен профессор Р.Баймахан студенттерге арнап математикалық моделдеу пәнінен бірігіп оқулық жазып, қазақ және орыс тілдерінде - Алматыдан, ағылшын тілінде - Канададан шығаруы жоспарланды.

Университеттің құрамындағы «Қазақ мектебінің даму мәселелері» зертханасы 2006 жылы қаңтар айында құрылған. (Зертхана меңгерушісі-Д.Садыкова).

Университеттің ғылыми кеңесі бекіткен «Қазақ ұлттық мектебінің тарихы және даму болашағы» тақырыбы бойынша зертхана 2006 жылдан бастап Алматы, Астрахан, Орынбор, Москва, Ташкент, Қазан, т.б. қалаларындағы орталық және мемлекеттік архивтерімен және облыстық (Астана, Қостанай, Орал, Семей, Шымкент, Тараз, т.б.) мұрағаттарымен байланыс орнатты. Тақырыптарды зерттеу және оған қажетті материалдарды жинау үшін зертхана ҚМҚП университеті кітапханасымен, Қазақ мемлекеттік ұлттық кітапханасымен, Қазақ ұлттық техникалық ғылыми-зерттеу институтымен, Қазақстан Республикасы ұлттық педагогикалық кітапханасымен, Абай атындағы қазақ педагогикалық ұлттық университеті кітапханасымен, ҚР Орталық мемлекеттік кітапханасымен, Ресей мемлекеттік тарихи мұрағат қорымен байланыс жасап, ғылыми көздерге зерттеулер жүргізді. Зертхана республикалық және аймақтық қазақ мектептерімен тығыз байланыстар орнатқан.

Зертханаға 6 мектеп тірек-эксперимент мектептері ретінде бекітілген (Мамания орта мектебі, Шарын қазақ орта мектебі, Т.Рысқұлов атындағы орта мектебі, Ш.Уалиханов атындағы № 12 көпсалалы гимназия мектебі, Қарғалы №2 гимназия-мектебі, Тасқарасу орта мектебі). Бұл мектептерде педагогикалық менеджмент, білім және тәрбие мазмұны, инновациялық жаңа технология, ұл және қыздар тәрбиесін ұйымдастырудың этнопедагогикалық негіздері, оқушылардың өзін-өзі басқаруын ұйымдастырудың жаңа формалары тақырыптарында семинар-кеңестер өткізілді. Зертхананың зерттеу нысанын аралас мектептердің, шағын жинақталған, ауыл, қала қазақ мектептерінің мәселелері құрайды.

Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2005-2010 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасын іске асыру мақсатында Қазақ мемлекеттік қыздар педагогика институтында 2006 жылдың 28-29 наурыз күндері «*XXI ғасырдағы қазақ мектебі: даму болашағы*» атты республикалық ғылыми-практикалық конференция өткізілді.

Конференцияның мақсаты: қазақ мектебінің жай-күйін жете зерттеп-зерделей келе, оның даму болашағын айқындау, білім беру сапасын арттыру бағытында кең көлемде пікір алмасу, ой бөлісу. Осы мақсаттарды орындау жолын анықтап, нақты ұсыныстар қабылдау.

Конференцияның: «Қазақ мектебінің даму мәселелері: тарихы мен тәжірибесі», «Қазіргі қазақ мектебіндегі оқытудың инновациялық технологиялары», «Қазіргі қазақ мектебі тәрбие жүйесінің этнопедагогикалық негіздері», «Жаңа формациядағы ұстаз келбеті», «XXI ғасырдағы қазақ мектебінің моделі. Басқару мәселелері» атты 5 секциялары бойынша республиканың барлық орблыстарынан келген 207 баяндама талқыланды. Конференцияға қатысушылар университет ректоры Ш.К.Беркімбаеваның пленарлық мәжілісте жасаған «Қазақ мектебі – қазақ ұлтының бесігі» атты баяндамасын секциялық отырыстарда қызу талқылап, қазақ мектебіне қатысты өткір пікірлерін ортаға салып, тың ұсыныстар жасады.

Зерттеудің инновациялық әдістері зертханасы – (зертхана меңгерушісі С.С. Мірсеитова).

Зертхананың мақсаты: философиялық тұрғыда адам мүмкіндіктерін, психологиялық ерекшеліктерін зерттеп, таным әрекетін қалыптастыру.

Зертхана 2006 жылдың қыркүйек айынан бастап жұмыс істейді. Зертхананың жұмысы сын тұрғысынан ойлау мен оқу мәселесіне арналған.

Зерттеудің нәтижесі 2008 жылдың 28-29 наурызында Қазақ мемлекеттік қыздар педагогика университетінде өткен «Оқушының жеке басының дамуы: әлеуметтегі орны» атты конференцияда өз бағасын алды.

Зертхана жетекшісі Мірсеитова Сапаргүл – Халықаралық Оқу Ассоциациясының Евразиялық комитетінің төрайымы. Зертхана шетелдік ғалымдармен тығыз байланыста жұмыс жасайды. Мысалы, АҚШ, Айова университетінің профессоры Дэвид Ландис жыл сайын өз студенттерін ертіп келіп зерттеу жұмыстарын университеттің ғалымдары және студенттерімен бірігіп өткізуде. Бұндай жұмыстардың студент жастарға берері көп, әсіресе тіл үйренуде (американдық студенттер – қазақ тілін үйренуге мүмкіндік алса, ҚызПУ студенттері – ағылшын тілін меңгеруде). Зертхана жыл сайын өтетін халықаралық Оқу Ассоциациясының конференцияларына белсенді қатысып отырады. Зертхананың ұйымдастыруымен «Дауыс&Көрініс» журналы шығып тұрады. Қазіргі кезде зертхана жетекшісі 2009 жылдың айында Португалияның Брага қаласында өтетін 16 Еуропалық конференцияға дайындық үстінде.

Университеттегі ғылыми жұмысты қажетті деңгейге көтеру ғылыми педагогикалық кадрлар әлеуетіне тікелей байланысты екені белгілі. Бүгінгі таңда Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университетінде 56-ғылым докторлары; 255-ғылым кандидаттары жұмыс істейді. Олардың ішінде, тек қана Қазақстан Республикасына емес, алыс-жақын шетелдерге де танымал ғалымдар шоғырланғанын айта кету керек, олар: Тынық мұхит аймағы елдерімен және Жапония ғалымдарымен ынтымақтастықта жұмыс істейтін профессор, Мемлекеттік ғылыми стипендия және «Жоғары оқу орнының үздік оқытушысы» мемлекеттік грант иегері – Р.Б.Баймахан; «Дәстүрлі емес энергия көздерін пайдалану» және «Физиканы оқыту әдістемесі» ғылыми жобаларға жетекшілік жасап жүрген, «Құрмет» орденінің иегері тех.ғ.д., профессор А.Ж.Жамалов; «Өзін-өзі тану» адамгершілік-рухани білім беру оқу әдістемелік бағдарламасының жетекшісі, әрі кеңесшісі, «Мәдени мұра» бағдарламасы бойынша жарық көрген «Әлемнің әйгілі психологтары» он томдығының авторларының бірі, «Ерен Еңбегі үшін» медалінің иегері – псих.ғ.д., профессор Х.Т.Шериязданова; Жалпы білім беретін мектептерге (12 жылдық) арналған оқулықтардың авторы, «Құрмет» орденінің иегері, «Жоғары оқу орнының үздік оқытушысы» атты мемлекеттік грант иегері – Қ.А.Аймағамбетова, Қазақстан Республикасы Мемлекеттік сыйлығының лауреаты, «Жоғары оқу орнының үздік оқытушысы» мемлекеттік гранттың және Ресей Федерациясы тағайындаған К.Д. Ушинский атындағы медальдың иегері, п.ғ.д., профессор А.Қ.Құсайынов, «Қазақтың тәлімдік ойлар Антологиясының» 6 томының құрастырушысы, халықтық педагогиканың даму тарихын түбегейлі зерттеген ғалым, Ы.Алтынсарин атындағы сыйлықтың иегері, п.ғ.д., профессор С.Қ.Қалиев, Этнопедагогика ғылымының әдіснамалық, теориялық негіздерін анықтап, дамуына елеулі үлес қосқан ғалым, Ы.Алтынсарин атындағы сыйлықтың иегері, п.ғ.д., профессор К.Ж.Қожахметова; Педагогика ғылымының әдіснамасын зерттеудегі зор еңбегімен танымал ғалым, п.ғ.д., профессор Ш.Таубаева; Ресей Федерациясының М.Ломоносов атындағы медалінің иегері В.И.Жұмағұлова; «Құрмет» орденінің иегері – профессор Ә.Б.Бірмағамбетов; Қ.Сәтбаев атындағы сыйлықтың иегері – ф.м.ғ.д., А.Қ.Ершина; «Жоғары оқу орнының үздік оқытушысы» атты мемлекеттік грант иегерлері: ф.ғ.д., профессор Б.Хасанұлы, х.ғ.д., профессор Б.М.Бутин, филос.ғ.д., профессор Н.Қ.Сейтахметов, п.ғ.к., доцент Р.Р. Масырова, п.ғ.к., доцент И.А.Әбеуова, ф.ғ.д., профессор Т.Н.Ермекова, п.ғ.д., профессор Ж.Н.Сүлейменова, п.ғ.к.доцент Р.Дәрменова. Бұндай жетістіктер университет ғалымдарының жоғары деңгейі мен өре биіктігін байқатады.

Университеттің халықаралық байланыстары

Университет халықаралық ынтымақтастықты кеңейту бағытында біраз жетістіктерге қол жеткізген. Оған дәлел университет Туркия жоғары оқу орындары Ассоциациясының (ЙОК) және Педагогикалық білім беру ғылымдары Халықаралық академиясының мүшесі (Мәскеу), EWhA Корея қыздар университетімен, Кангнам (Корея, Сеул), Айова штаты(АҚШ) университеттерімен және басқа да Ресей, Қырғызстан, Өзбекстан, Тәжікстанның ЖОО –мен ынтымақтастық байланыста.

Студенттердің ғылыми-зерттеу жұмыстары

Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университетінің алдында тұрған басты міндеттерінің бірі - аға ұрпақтың еліміздің ғылымын дамытудағы өнегелі істерін жаңа серпінмен жалғастыра алатын жас ғалымдарды тәрбиелеу.

Осыған орай, университет студенттерін ғылыми-зерттеу жұмыстарына, шығармашылық ізденістерге тарту үшін 2004 жылы Кіші ғылым академиясы құрылды. Кіші ғылым академиясы үйірмелер арқылы студенттерді ғылыми-зерттеу жұмысын, әр түрлі конференциялар ұйымдастыруға, студенттердің қалалық, республикалық, халықаралық конференцияларға, олимпиадаларға, көрмелерге қатысуына ықпал етіп отырады.

65 жылдық тарихы бар университетімізде студенттердің тұңғыш ғылыми-практикалық конференциясы 1948 жылы өткізілген, ал 2008-2009 оқу жылында 62 - ші ғылыми-практикалық конференциясы өтті. Конференцияда студенттердің ғылыми-зерттеу жұмыстарының нәтижелері жан-жақты талқыланады. Ғылымға қызығушылығы бар студенттерді қолдау мақсатында Жас ғалымдар кеңесі мен Кіші ғылым академиясы тарапынан әр секция бойынша эксперттік комиссиялар құрылып, комиссия төрағалығына басқа жоғары оқу орнынан танымал ғалымдар шақырылады. Бұндай әрекеттер студенттердің қызығушылығын дамытумен қатар, университет студенттерінің білім деңгейін басқа жоғары оқу орнының ұстазы бағалауы арқылы сол оқу орындарының студенттерімен білім деңгейін салыстыруға мүмкіндік береді. Сөйтіп, бұндай шаралар бәсекеге қабілетті маман даярлауға өз септігін тигізетіні ақиқат. Жоғары бағаланған баяндамалар міндетті түрде ғылыми жинаққа енгізілуі мүмкіндік алуымен қатар, студент ақшалай сыйақы мен бағалы сыйлыққа ие болады.

Конференциялармен қатар университетімізде студенттердің пәндік олимпиадаларын жүйелі түрде жыл сайын өткізу өз жемісін беруде. Біздің студенттеріміз 2008-2009 оқу жылының өзінде республикалық студенттердің олимпиадаларында жүлделі орындарға ие болды: математикадан – жеке студент (Хансеитова Айгерім) – Гран Приге ие болса, ал жалпы команда II (екінші) орынды иеленді; информатикадан – II орын, психологиядан – II орын; мектепке дейінгі білім – I орын; қазақ әдебиеті – I орын; қазақ тілі – I орын;

2007-2008 оқу жылында Жоғары оқу орындарының арасында өткен жаратылыстану-техникалық, әлеуметтік-гуманитарлық және экономикалық ғылымдар бойынша студенттердің ең үздік ғылыми жұмысына арналған республикалық байқауда жүлделі орынға ие болған университеттің 8 студенті Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігінің арнайы дипломымен марапатталды. Олардың үшеуі – 1 дәрежелі, екеуі 2 дәрежелі, үшеуі 3 дәрежелі диплом иегерлері болса, Корпоративтік Қазақстан Білім және ғылым қорының тағайындаған атаулы стипендиясына университеттің 4 студенті ие болды.



**ПРОФЕССОР ХОРЛАН ТОҚТАМЫСҚЫЗЫ ШЕРЬЯЗДАНОВА
60 ЖАСТА**

Әбеуова И.Ә.п.ғ.к., доцент (Алматы қ., ҚазмемқызПУ)

Хорлан Тоқтамьсықызымен 1990 жылдан бері қызметтес болу құрметіне ие болғанымды өзіме үлкен сәттілік санаймын. Осы жылы ол кісі басқаратын психология кафедрасында 0,5 жүктемені орындадым. Ал 1991 жылдың қаңтарынан бастап осы кафедраға оқытушылық қызметіне қабылдандым.

Кафедрада сол кезде 12 адамның ішінде Х.Т.Шерьяздановадан басқа екі ғана ғылым кандидаты бар еді. 1995 ж. Қазақстандағы психолінгвистика ғылымымен айналысқан Әбілхан Жұмаділлаұлы Алдамұратов кандидаттық диссертациясын қорғады.

Хорлан Тоқтамьсықызының өзіне ғана тән бір ерекшелігі, ол кісі әрдайым қозғалыста, әрдайым дамып жетілу үстіндегі адам екендігінде. Сонымен қатар, өз маңайындағы адамдарды да түрткілеп, түрлі ғылыми да, өмірлік те перспективалармен қызықтырып, кез келген іске жұмылдыра алатын адам. Осындай қасиетімен менің де 1996 жылы кандидаттық диссертация қорғауыма себепкер болды.

1996 жылы Х.Т.Шерьязданованың алғашқы ізденушісі де (Суркова Т.) кандидаттық диссертациясын қорғап шықты. Кафедра мүшелері осы диссертациялардың қорғауында болып, оның не, қалай жасалынатыны, қалайша ғылым саласына бет бұруға болатынын өз көздерін жеткізгенде, Х.Т.Шерьязданованың ізбасарлары бірінен соңы бірі ғылыми жұмыспен айналысып, диссертацияларын сәтті қорғап жатты.

Қазіргі кезде ол кісінің оқушылары көптеп саналады және Хорлан Тоқтамьсықызы басқаратын кафедрада өз жетекшілігімен қорғатқан, Қазақ мемлекеттік қыздар педагогика университетінің бірнеше түлектері қызмет атқарады.

Сонымен қатар, Х.Т.Шерьязданова өз білімін де, ғылыми деңгейін де жоғарылатып, Мәскеу қаласында докторлық диссертациясын сәтті қорғап, профессор атағына ие болған адам.

Х.Т.Шерьязданованың басшылығымен кафедрада республикаға кең түрде белгілі болған екі үлкен жұмыс жасалынды.

Біріншіден, 2001 жылы біздің институттың бір топ оқытушыларын жинап, еліміздің бірінші ханымы С.А.Назарбаева ұсынған “Өзін-өзі тану” жобасына жұмылдырды. Нәтижесінде – мектеп алды балалары, орта мектеп оқушылары және жоғары оқу орындарының бірінші курсының студенттеріне арналған “Өзін-өзі танудың” кешендері жасалынып, республиканың тәрбиешілері, мұғалімдері мен оқытушыларына тренингтік - таныстыру сабақтары өткізіліп, оқу орындарындағы эксперименттік жұмыстар басталып кетті.

2001 жылдың 12 шілдесінен бері Қазақ мемлекеттік қыздар педагогика институты Білім министрлігі тарапынан “Өзін-өзі танудың” әдістемелік орталығы болып бекітілді.

Ер мінезді қазақ қызы Х.Т.Шерьязданованың Қазақстан білімі мен ғылымына қосқан тағы бір қомақты үлесі – Мемлекеттік “Мәдени мұра” бағдарламасына республика жоғары оқу орындарының психолог – оқытушыларын жұмылдыруы. Осының нәтижесінде тұңғыш рет қазақ тілінде аттары әлемге әйгілі шетелдік, кеңестік – ресейлік психологтар ана тілімізде сөйледі. Бұл жұмысқа әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, С.Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті және өзіміздің университетіміздің бір топ мамандары қатыстырылды.

“Адамзат ақыл – ойының қазынасы” деген атпен шығарылған он томдық еңбектің бес томы: Л.С.Выготскийдің мәдени – тарихи тұжырымдамасы

(1 том); З.Фрейд және неофрейдистер (3том); Гуманистік психология (5 том); Жеке тұлғаның қазіргі теориялары (8 том); Қазақтың психологиялық ой-пікірлері (10 том) тікелей Х.Т.Шерьязданованың басшылығымен, біздің университет оқытушыларының қатысуымен шығарылды.

Қазіргі кезде профессор Х.Т.Шерьязданованың жетекшілігімен екі докторлық диссертация қорғалды (бірі қазақ тілінде, екіншісі орыс тілінде).

Психология ғылымдарының докторы, профессор, Қазақстандағы психология ғылымының көрнекті өкілі, өз ғылыми мектебін қалыптастырған, адамаралық қарым-қатынастың психологиялық астарларын ғылыми тұрғыда зерттеуші – ғалым, жаны жайсаң, бергенінен берері әлі де көп, Х.Т.Шерьязданованы мерейтойымен құттықтай отырып, ол кісіге деген шексіз алғысымызды білдіреміз.

Профессор Х.Т.Шерьязданованың шетелдік ғалымдармен тікелей ғылыми қатынастары біздің университеттің екі психология кафедрасының ұжымы және жалпы университет ұжымы үшін үлкен мүмкіндіктерді тудырып, өз жетістіктерін беруде. Ресейлік профессорлар: Е.Е.Кравцова, В.К.Шабельников, Ю.П.Платонов, Н.М.Платонова, өзбекстандық профессор Р.И.Суннатов, Бішкектік профессор Н.Н.Палагина және т.б. Х.Т.Шерьязданованың ғылыми еңбектерін жоғары дәрежеде бағалайды.

Отбасының тірегі, профессор Ғалым Бекенұлы қосағыңызбен қоса ағарыңыз, сүйікті қызыңыз, саясаттану ғылымдарының докторы Камилланың қызығын көре беріңіз, арамызда біз үшін, С.Торайғыров айтқандай “...қазақ көгінің күні” бола беріңіз демекпін.

**«ПОЧЕТЕН МАСТЕР, ДОСТИГШИЙ ВЕРШИН МАСТЕРСТВА, НО
ТРИЖДЫ ПОЧЕТЕН МАСТЕР, ПОДНЯВШИЙ НА ЭТИ ВЕРШИНЫ
СВОИХ УЧЕНИКОВ»**

Касымова Г.М. кандидат психологических наук, доцент
(г. Алматы, КазгосженПУ)

Хорлан Токтамысовна Шерьязданова - доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой теоретической и практической психологии Казахского государственного женского педагогического университета подошла к такому узловому пункту своего развития, именуемой древними греками как «вершина жизни», состоянию духа «акме» - наиболее полному расцвету творческой личности, способной к деяниям.

Я-концепция Х.Т.Шерьяздановой постоянно обогащается новыми Я-образами в результате возникновения большого количества частных Я-концепций в процессе постоянного генерирования концептуального ядра личности.

Она осознает и добровольно принимает личную ответственность за других и за свою самоактуализацию, как гармоничная личность с соответствующим количеством и качеством позитивной Я-концепции.

У профессора Х.Т. Шерьяздановой, как самоактуализированной и зрелой личности, особую полноту имеют этические ценности, склонность способствовать самоактуализации других, с проявлениями таких личностных качеств: открытость переживания, гуманность, коммуникабельность, оптимизм, толерантность, личная ответственность, самоуважение, организованность, рациональность ответственность, трудолюбие, профессионализм.

Хорлан Токтамысовна проявляет в своей профессиональной области большой опыт уже более 30 лет, выполняет свою работу безукоризненно, «играючи», творчески, активно помогая быстро и безболезненно адаптироваться в коллективе новым сотрудникам. Рядом с ней непроизвольно возникает ощущение защищенности, уверенности, душевного комфорта. В каждом из учеников: 2-х докторов психологических наук (Ерментаева А.Р., Акажанова А.Т.) и 22-х кандидатов, в том числе педагогических и психологических наук (Суркова Т.И., Касымова Г.М., Баримбеков Н.Ж., Ауталипова У.И., Бапаева М.К., Баймуратова А. Т., Ханина Н.Н., Шужебаева А.И., Ермекбаева Л.Х., Ерсарина А.К., Оспанбаева М.П., Аубакирова Ж.К., Капенова А.А., Айдарбеков К., Махаманова М.Н., Яворская Ж.Х. и др.) она всегда видит позитивное начало, терпеливо и настойчиво, не считаясь с собственным временем неустанно стремится к созданию условий для реализации их потенциала.

Уважаемая Хорлан Токтамысовна! От имени всех Ваших учеников и от себя лично разрешите поздравить с Вашим Юбилеем! Выражаю Вам искреннюю признательность и благодарность за участие в моей судьбе, за поддержку, доверие и неисчерпаемую любовь! Продолжайте дерзать, творить и покорять со своими учениками научные вершины, без усталости карабкаясь по ее «каменистым тропам»!

БІЛІМ БЕРУ МЕН ТҰЛҒА ДАМУЫНЫҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ

БАЛА ТӘРБИЕЛЕУДЕГІ ҰЛТТЫҚ САЛТ-ДӘСТҮРЛЕРДІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ АСТАРЛАРЫ

Айуп Ж.Ғ. психология ғылымдарының магистрі, оқытушы
(Алматы қ., ҚазмемқызПУ)

Белгілі ғалым В.С.Мухина “этностық өзіндік сананың қалыптасуының негізі – этностық дәстүрлер- тарихи қалыптасқан ойлау, сезім және әрекеттерінің бейнесі” деп белгілейді. Бұларды бала әлеуметтену процесінде иеленеді. Біртіндеп дәстүрлердің игерілуі арқылы қалана отырып, этностық өзіндік сана адамдарда этностық сезімдердің, өз халқын сезуінің, нақты географиялық орынға бауыр басу сезімінің, ұлттық мінездің даралануының дамуын шамалайды. Дәстүрлердің жүйелілігі, ата – бабалардың өткенімен байланыстыра отырып, осы байланысқа бірмезгілде нақты этностың өткені мен бүгінін сыйғызу арқылы, адамның келешектегі дамуына мән – мағына береді. Сондай – ақ, этностың өзіндік санасы біріншіден, алдыңғы аға ұрпақ – ата – бабаларының өмір сүріп, әрекет еткен белгілі бір табиғи жағдайларға қатыстылығын, екіншіден, ертеден келе жатқан әрекет – амалдарының болуына тәуелділігін ерекше бөліп көрсетеді.

Балалық шақтағы жеке тұлғаның қалыптасу үрдісін арнайы зерттеген Л.И.Божович “... мектеп табалдырығын аттағалы тұрған бала “ішкі дүниесінде” өзін іс-әрекеттің ғана емес, сонымен қатар адамдармен қарым – қатынас жүйесіндегі субъект ретінде де, яғни “әлеуметтік индивид” деп таниды” деп қорытындайды./1/

Қазіргі кездегі психология ғылымында - 6-7 жастың өзінде қарапайым болса да жинақталған, осы жасқа ғана тән өзгеше, тұрақты (негізгі ерекшелігін алдағы уақытта да сақтайтын) психологиялық механизмдер пайда болатыны анықталған. Бұл механизмдер тұтастай психиканың тұлғалық негізі бола отырып, анықтаушы рөл атқара бастайды. Д.Б.Эльконин ересектер мен бала арасында қалыптасқан қарым – қатынастың бұл жаңа типі осы кезеңге тән дамудың ерекше әлеуметтік жағдаятын құратынын айтқан. Бұл кезеңде балаларда ересектердің өміріне қатысу және олардың үлгісі бойынша әрекет етуге қажеттілік туады. Сонымен қатар, ерте сәбилік кезеңде балалар ересектердің жекелеген әрекеттерін ғана қайта жаңғыртып қоймай, оның іс - әрекетінің барлық күрделі формаларына, мінез – құлқына, өзге адамдармен өзара қарым – қатынасына еліктейді.

Бала дамуының жас кезеңдерінің өзара ауысуы, әдетте, өте қарқынды әрі шұғыл түрде жүреді. Мұнда үлкендер мен балалардың өзара қарым – қатынасында қиыншылықтарды, балалардың дербестік танытуының ұлғаюы мен өздерінің құқығын қорғауын көруге болады.

Юнг бойынша тұлғаның қалыптасуы индивидуация болып табылады, яғни коллективті негізден өзінің меншікті психикаңды бөліп алу. Адамның рухани тууы, психикалық өз беттіліктің пайда болуы, адамның дамуға қабілетті болуы осының бәрі индивидуацияның мәнін береді. /2/

Ұлттық салт пен дәстүрдің тууы ұлттың ұлт болып қалыптасуына байланысты. Қазіргі ғылыми дәлелдеулер бойынша, қазақ ұлтының алғаш пайда болуы XIII-XIV ғасырларда басталған. Олай болса, сол дәуірден бері қарай қазақтың көптеген әдет – ғұрып, салт – дәстүрлері қалыптасып, дамыды. Оның

озық үлгілері ұрпақтан – ұрпаққа көшіп, біздің дәуірімізге жетті. В.Г.Белинский салт – дәстүрдің өміршеңдігі жөнінде: “әдет – ғұрып замандар бойы сыннан өтеді, өз дәуірінде ардақталып, ата – бабадан әулетке мұра болып ауысып, рудан- руға, ұрпақтан – ұрпаққа жетеді. Олар халықтың сыртқы бейнесі болып табылады. Онсыз халық бет әлпетсіз бейне, болымсыз тас мүсін тәрізді...” дейді.

Қазақ халқында әсіресе “Атқа мінгізу тойы”, “тоқым қағу тойы”, “бастаңғы” т.б. бала тәрбиесіне байланысты дәстүрлер, баланың жеке, тәуелсіз, дербестігін қалыптастыруға мүмкіндік берген.

Атқа мінгізу тойы. Бала 4,5 – 5 ке толғанша әке-шешесі ұл балаға арнайы ат, ертоқым даярлайды. Ерді қайынның безінен шаптырып жасатады. Мұны ашамай ер деп атайды. Ердің тебінгі, құйысқан, үзеңгі бауларын киіз бен былғарыдан, қайыстан күмістетіп жасатады.

Атқа мінгізу тойы жаз айларында болады. Бәленшенің баласы (немересі) азамат болыпты, атқа мінгізу тойына шақырып жатыр десіп, ағайын – туыс, жекжат, нағашылары келеді. Баланың нағашысы жиенге арнайы ат әкеп мінгізетін болған. Тойға келушілер балаға арнап қамшы, садақ, шідер, т.б. заттар жасап әкеп сыйға тартады. Бұл – баланы азамат болуға жарадың деген ырымдар.

Ел жиналғаннан кейін баланың өзіне арналған құнанына ер салып, баланы киіндіріп, атқа отырғызып байлап қояды да, ағасы немесе нағашы атасы атты жетектеп, ауылды айналдыра әуелі аяңдатып, кейін ақырын желгізіп жүргізеді. Бұдан кейін балаға ауыл ортасында жиналып тұрған қарияларға атпен келіп сәлем бергізеді. Қариялар:

Ал ақ тілек, ақ тілек

Атқа тоқым сал білек

Жасыңнан малды баға біл

Атқа да жақсы шаба біл.

Өнеге, өнер таба біл

Аймағыңа жаға біл

Таң құрбыңның алды бол

Мінеки, атқа міндің, ашылды жол – деп бата береді. Әйелдер баланың азамат болу қуанышына шашу шашады.

Мұнан кейін ересек балалар тайларымен жарысып, бір- бірімен күресіп ұлт ойындарын ойнайды. Қариялар қымыз ішіп, ет жеп, бата беріп, тарасады.

Қазақ баласы қаршадайынан атқа мініп, қозы – лақ қайыруды, мал бағуды үйренген. Атқа міну тойы баланың әжетке жарап, еңбекке араласуы, азаматтықтың басы деп ұққан. Ол балаға да үлкен ой туғызып, тез есеюіне әсер еткен.

Тоқым қағу тойы – 7-8 жасар бала нағашы жұрты бәсіреге мінгізіп— құнанына атамай ерін ерттеп мініп, бірінші рет үйінен алысқа жолаушылап шығып, нағашы жұртына барады. Сонда әке – шешесі бір малын сойып, ауыл – аймағын жинап, тоқым қағар тойын жасайды. Бұл іс әрекетте бала бірінші рет өз бетімен алыс жолға шығып, жол бойында кездесетін қиындықтарды, өз ақыл ойына, білім тәжірибесіне сүйеніп алғаш рет жеке шешімдерін қабылдайды.

Бастаңғы. Қазақта бастаңғыны шешесі бір жаққа жолаушылап кеткенде бой жеткен қызы жасайды. Қыздың үйіне құрбы – құрдастары жиналады. Шешесі бұған рұқсат етіп асуға ет, немесе союға қой беріп кетеді. Жиналған жастарға ән салады, домбыра тартады, ұлттық ойындар ойнап, әзіл – қалжың күлкімен кешті қызықты етіп өткізеді. Бастаңғының екі түрлі жағы бар. Біріншіден – анасы қызының құрбы – құрдастарымен араласып сыйласуына, танысуына мүмкіндік жасап, жол ашады. өз бетінше қонақ күте білуге баулиды. Қызды томаға – тұйық, бұйығы сылбыр болып қалудан сақтандырады. Біреуді құрметтеп, өзін де біреуге

құрметтете білуге үйрету көзделеді. Екіншіден, қызды келешек отау иесі деп санап, қазан ұстай білуге, асты баптап пісіруге, қонақ күте білуге үйрету көзделеді.

Кіші мектеп жасындағы балаларда еңбексүйгіштік пен дербестік сияқты тұлғалық сапалар жетіле түседі. Еңбексүйгіштік балалар қажетті күш жұмсап бірнеше рет табыстарға жеткенде және бұл үшін қолдау алу нәтижесінде пайда болады. Бала, әсіресе, мақсатқа жету жолында табандылық көрсеткен жағдайда ересектің қолдауы мен мадақтауына ие болады.

Бұл маңызды қасиеттің қалыптасуында баланы табыстары үшін қолдаудың парасатты, ойластырылған жүйесі үлкен рөл атқарады. Ол баланың толық жұмсаған күшімен анықталатын қиын табыстарына бағытталуы керек. Еңбексүйгіштік – бала өз еңбегіне қанағаттанғанда да пайда болады.

Кіші мектеп жасындағы балаларда дербестікті дамытудың анықталған бірқатар амалдары мен тәсілдері бар. Ең алдымен, балаға дербес орындау үшін көбірек іс беріп, оған көбірек сенім арту керек. Баланың дербестікке кез-келген ұмтылысына көңіл бөліп, қолдап отыру қажет. Мектепте оқудың алғашқы күнінен бастап, баланың үй тапсырмасын, отбасының ересек мүшелері тарапынан ең аз көмекке сүйене отырып, дербес орындайтындай болуын қадағалау ерекше маңызды. Балаларда бұл қасиеттің дамуы үшін оларға қандай да бір жауапты іс тапсырылып, басқалар – құрдастары және ересектермен бірлескен жұмысты, ол оны орындағанда, өзі көшбасшыға айналатындай әлеуметтік – психологиялық жағдаят та сәтті ықпал етеді.

В.Т.Кудрявцев бойынша даму меңгеруді, қайталауды, шығармашылықты көрсетеді. Бұл белсенділіктің екі жағы бір – біріне қарсы қойылмайды. Меңгеру ол қайталау емес. Қайталау қарама – қарсы тәсілді меңгеру процесінде жүзеге асады. Әрекетті орындау қажет болғанда ең маңыздысы қай әрекетті орындау қажет емес екенін білу керек. Қарама – қарсы тәсілдерден бас тарту, сол берілген әрекетті “түзету” болып табылады./3/

Мектеп жасына дейінгі оқыту мәселесімен айналысқан ғалым А.П.Усова “баланың даму процесінде сөз оның сезімдік тәжірибесін ұйымдастырып, танымдық және қатынас құралы қызметін атқаратынын” айтқан. Сондай – ақ ол: “Сөзден жинақталған балалардың сезім тәжірибесі - оқыту үрдісіндегі міндеттердің бірі болып табылады. Сөзбен бекітілген іс жүзіндегі таныс құбылыс балалардың ақыл – ойының нәтижесіне айналады, балалар осы бейнелерді, фактілерді басқаларынан гөрі белсенді түрде ерекшелеп, ақылға қонымды етіп пайдаланады” деген./4/

Тұлға тұғыры (позициясы) оның қарым – қатынас жүйесі. Тұлғаның негізгі қарым – қатынасы өмірдің материалдық жағдайына, қоғам мен адамдарға, өзіне, өзінің жеке міндеттеріне, қоғамдық және еңбек жағдайларынан айқын аңғарылады. Бұл қарым – қатынастан тұлғаның адамгершілік сипаттамасы мен әлеуметтік ұстанымы аңғарылады. Мектепке дейінгі шақта балалардың өзіне, ересектерге және құрдастарына, шындықтағы заттарға қатынасында байыпты өзгерістер болады. Мектепке дейінгі ересек баланы бәрінен бұрын заттар дүниесіндегі емес, адамдар дүниесіндегі байланыстар мен процестер, тұлғаның өзара қарым – қатынастар мәселесі толғандырады.

Л.С.Выготский “мектеп жасына дейінгі ересек баланың адамгершілік қалыптасуы ересектермен өзара қатынас сипатының өзгеруіне және осының негізінде туатын адамгершілік түсініктері мен сезімдеріне тығыз байланысты” – деген ой тастап, оны ішкі этикалық саты деп атаған. Адамның тұлғасының қалыптасу процесі санасының және өзіндік санасының қалыптасуымен тығыз байланысты, бұл саналы тұлғаның дамуына әкеледі. Ал өзіндік сананың

дамуының қозғаушы күшінің нағыз қайнар көзін индивидтің өзінің өсіп келе жатқан тәуелсіз бояу күйінен, оның қоршағандармен өзара қатынасынан іздеу керек./5/

Қазақ халқының бала тәрбиесіне байланысты дәстүрлер сол заманда ерен орын алғаны сөзсіз. Бұл дәстүрлер бала тұлғасының саналы, дербес болып қалыптасуына айрықша әсер еткен. Қазіргі тұлғалық психологиялық теорияларды талдасак, көп көзқарастардың сол замандағы ата – бабаларымыздың ұлылығын, көргендігін, тәжірибелігін дәлелдей түседі. Ауыл балаларының осы дәстүрлерге етене жақын жүргендігінен болар, олардың қазақы, дербес әрі еркін болатынын байқайсың. Қимыл – қозғалыс кеңістігі, аз, табиғаттан алыс, жүйесіз ақпараттар ағымы қала баласының психологиялық келбетіне өз әсерін тигізеді.

Демек, баланың этностық – танымдық, эмоциялық – мотивациялық және сезімдік сферасының дамуы оның өз жас шамасына лайық дүниені түсінуі мен этностық дүниетанымын қалыптастырады. Сонымен қатар мектепке дейінгі жастың соңында өзін әрекет субъектісі ретінде саналы ұғынатын бала, ұлттық тәлім – тәрбие арқылы өзін белгілі бір ұлттық мінез – құлықты иемденген субъект ретінде де түсіне алады. Индивидтің де, қауымның да этноспен өзін сәйкестендіруі – салыстыру негізінде өзін жекелеуі. Этностық топтың өзін сәйкестендіруі, демек, өзіндік санасының пайда болуы, олардан бірқатар белгілерімен ерекшеленетін басқа да этностық топтардың өмір сүретіндігінің арқасында іске асады. “Этностық қауымдастық, бұл олар байланыста болатын басқа топтармен бөліспейтін жалпы дәстүрлерді сақтайтын, өзін саналы ұғынатын адамдар тобы.

Тұлғаның психологиялық зерттеу сұрағы, тұлғаның психикалық қасиеттерін оның қабілеттерін, темпераменті мен мінезін зертеумен аяқталмайды, ол тұлғаның өзіндік санасын ашумен аяқталады.

Этностық өзіндік санаға келетін болсақ, ғылыми әдебиеттерді талдай отырып, тұлғаның этностық өзіндік санасы деген – субъектінің этнофора (этностық сананы алып жүруші) ретінде өзінің этностық қауымдастыққа қатынастылығын саналы түсінуі мен оған қанағаттану сезімінің көрінуі, соның нәтижесінде этностық ішкі бағдары мен ұстанымының пайда болуы, этностық дүниетанымының қалыптасуы, өзінің ойларын, мінез – құлық мотивтерін саналы ұғына отырып, ұлтшілік және ұлтаралық қарым – қатынаста нақты ұлт өкілі тұрғысынан әрекет етуі деп анықталған.

ӘДЕБИЕТТЕР

- 1.Ақажанова А.Т., Мырзатаева Б.П. “6-7 жастағы балалардың ұлттық психологиясын қалыптастыру” Алматы, 2008 ж.
- 2.Бердібаева С.Қ. “Тұлға психологиясы” Алматы, 2008ж.
- 3.Божович Л.И. “Личность и ее формирование в детском возрасте” психологическая исследование – М.: Просвещение, 1968г.
- 4.Түрікпенұлы Ж., Мұздыбаева Б Тәрбие психологиясы Алматы, 2008.
- 5.Мырзатаева Б.П. “Кіші мектеп оқушыларының психологиясы” Алматы, 2008г.

РЕЗЮМЕ

В статье рассматриваются психологические особенности народных обычаев в воспитании детей.

ТҮЙІНДЕМЕ

Мақалада бала тәрбиесіне байланысты ұлттық дәстүрлердің психологиялық ерекшеліктері қарастырылған.

ОҚЫТУ ҮРДІСІНДЕ БІРЛЕСКЕН ІС-ӘРЕКЕТТІҢ СТУДЕНТТІҢ ТҮЛҒАЛЫҚ БЕЛСЕНДІЛІГІН ДАМЫТУДАҒЫ МАҢЫЗЫ

Бапаева М.К. - п.ғ.к., доцент, Сыздыкова М.Б. - магистр
(Алматы қ. ҚазмемқызПУ)

Оқытушының студенттермен қарым-қатынасы тапсырмалардың кез-келген түрін шешу барысында басқарушылық әсер етеді, оқу үрдісінің мүшелері, яғни оқытушы мен студент қатынасқа түсетін барлық оқу ситуациясының жүйелі ұйымдастырылуының заңдылықтарымен жанамалаланған, сондықтан оқу ситуациясының құрылымын оны құраушылардың өзара белгілі бір байланысы деп қарау қажет.

Психология пәнінің оқытушысына оқыту барысындағы басқарушылық әсерлер затын анықтап алу қажет және өз пәні немесе өзінің тұлғасы арқылы дәрісханаға тікелей «психологиялық әсер» ету мүмкіндігі алданышынан аулақ болу керек.

Оқу ситуациясы құрылымында келесідей құрушыларды бөліп қарастырады:

а) оқу пәнінің объективті құрылымданған мазмұны.

Құрылымданудың сипаты оқушылар меңгеруі тиіс әрекеттер мен операциялардың бағдарламасын және оларда қалыптасатын танымдық іс-әрекет түрлерін анықтайды:

б) оқу пәндері мазмұнын меңгертетін, оқу іс-әрекетінің жалпыланған тәсілдері мен меңгерудің бір деңгейінен келесі деңгейіне ауысу үрдісін ұйымдастыратын процедуралар;

в) оқу үрдісіндегі тұлға дамуының әлеуметтік реттелу түрі ретіндегі оқытушының студенттермен оқу іс-әрекеттестігі мен студенттердің өзара әрекеттестік жүйесі. Бұл жүйенің өзінің белгілі бір мақсаты, тәсілі, әрекеттестігінің құралдары мен процедуралары болады.

с) меңгеру үрдісінің жүру барысы бойында синхронды және диахронды процедуралардың, яғни аталған айнымалылардың өзара байланыс динамикасы, олар оқу әрекеттестігін және оқу үрдісінде білім мазмұнын меңгеру үрдісін де сәкестендіреді.

Оқу-тәрбие ситуациясы – оқу үрдісінде даму динамикасындағы барлық айнымалылардың өзара байланысының белгілі бір түрі. Оқытушы әлеуметтік тәрбие ортасын ұйымдастырушы, оның оқушылармен өзара әрекеттестігінің реттеушісі мен бақылаушысы болуы қажет, яғни оқытушы, бұл – ең алдымен біртұтас оқу-тәрбие ситуациясын оның барлық айнымалыларының бірлігінде ұйымдастырушы болып табылады. Оқу-тәрбие ситуациясының негізгі кезеңі барлық әдістемелік мәселелер мен тапсырмалар аумағы анықталатын оның мүшелерінің тікелей әрекеттестігі мен қарым-қатынас түрі.

Қазіргі кездері оқытушының студенттермен заттық-тәжірибелік, коммуникативтік әрекеттестігін қамтитын оқуға қатысушылардың өзара әрекеттестігі мен бірлескен іс-әрекетінің категориясы ең аз зерттелген аумақ болып қала беруде. Әрдайым ұғыныла бермесе де, өзара әрекеттестік педагогикалық қарым-қатынастың кез-келген түрінің іргетасы болып табылады. Сондықтан да әртүрлі әрекеттестіктің тұтастай жүйесі ретіндегі педагогикалық қарым-қатынасты түсіну үшін оқытудың психологиялық механизмін оның қатысушыларының өзара әрекеттестігі ең алдымен «оқытушы-студент» жүйесіндегі әрекеттестігі ретінде ашу қажет.

Бірлескен оқу іс-әрекетін ұйымдастыру тәсілдері мен түрлері зерттеу мен үйренудегі негізгі қиындық, оқытушының санасы үшін тәсілдердің оқыту мақсаты

мен тапсырмалардың заттық мазмұнымен бүркемеленуінде. Оқытушының тұлғалық ұстанымы мен оның студенттермен ынтымақтастық тәсілдерінің психологиялық ерекшеліктері тәрізді оқу ынтымақтастығының маңызды компоненттері аз ұғынылады. Соған сәйкес, оқытушыларды педагогикалық қарым-қатынасқа үйретудің алғышарты – оқу үрдісін олардың өзара әрекеттестіктің көптеген түрлері ретінде теориялық тұрғыдан ұғынуы болып табылады.

Бұдан төмендегідей мәселелер туындайды:

- оқытушының студенттермен «өзара оқу әрекеттестігі», «бірлескен іс-әрекет» ұғымдарының мазмұнын нақтылау мәселесі;
- оқыту үрдісінде студенттермен тұлғасын тәрбиелеуде бірлескен іс-әрекеттің қандай түрін ең мақсатты бағытталған тәрбиелеу әдісі болатыны жайлы мәселе.

Оқытушының студенттермен бірлескен іс-әрекеті оқыту үрдісін басқару және өзін-өзі басқарудағы негізгі кезең болып табылады. Бұлар іс-әрекетті қалыптастыру үрдісінде әрекеттермен, операциялармен, осы әрекет мүшелерінің вербалды және вербалды емес белгілерімен алмасу актілері. Актілер іс-әрекет мазмұны және оқыту мүшелерінің әрекеттестік процедураларымен байланысты келеді, оқыту үрдісі мүшелері арасындағы өзара әрекеттестік пен қарым-қатынас нормалары және тұлғалық бағыттары, заттық іс-әрекет тәсілдерін өзін-өзі басқару механизмін құрастыруға арналған.

Оқытушының студенттермен бірлескен іс-әрекеті – оқу ситуациясы айнымалыларының жүйесін ұйымдастырудың қажетті жолы. Ынтымақтастықсыз оқыту мүшелерінің арасында кез-келген жаңа іс-әрекетті қалыптастыру мүмкін емес.

Бірлескен оқу іс-әрекетіне тән ортақ ерекшелік – меңгерілген мазмұн және өзіндік әрекеттестікке қатысты тұлға ұстанымын қайта құру мен қайта жасау, яғни оқыту мүшелері арасындағы әрекеттестік пен қатынастың, құнды бағдарлар, мағыналық бағдарлардың оқыту мақсаттарын өзгерту. Білім алушының тұлғалық ұстанымын өзгерту оның жаңа іс-әрекеттердің жаңа деңгейін меңгеруіне, оқытушы мен студенттермен өзара әрекеттесудің жаңа түрлеріне ауысуына жағдай жасайды. Оқытушы кәсіби іс-әрекеттің мағынасын алып жүруші ретінде жүретін оқу үрдісі мүшелерінің өзара әрекеті мен қатынасы оқушы тұлғасы ұстанымындағы өзгерістерді психологиялық талдаудың мәнін анықтайды.

Оқытушы мен студенттер арасындағы әрекеттестіктің кәсіби-тұлғалық аспектісі іс-әрекеттің меңгерілу үрдісін реттейтін әрекеттестіктің заттық-мазмұндық жағымен тығыз байланыста. Соған орай оқытушының мінез-құлқы мен тұлғасының әлеуметтік ұйымдастырылуы мүмкін болатын арна құрылады. Оқу ситуациясы бұл жағдайда оқу-тәрбие ситуациясына айналады. Яғни тәрбилік қызметті алып жүрушілер оқу пәніндегі білімнің өзі емес, бірлескен оқу іс-әрекетінің жүруі барысындағы оқу әрекеттестігінің тұлғалық компоненті болып табылады.

Оқытушы мен студенттердің бірлескен оқу іс-әрекетінің мақсаты – оқыту, меңгерілетін пәндік іс-әрекет пен өзара әрекеттестік актілерінің өзін-өзі реттеуші механизмдерін құру болып табылады. Оның пәні - оқытудың жалпылама және ұғынылған тәсілдері және өзара әрекеттестік пен қарым-қатынас нормалары. Бірлескен іс-әрекет өнімі – студенттердің оқытудың жаңа мақсаттарын, меңгерілген іс-әрекет мазмұнымен байланысты мақсаттарды өз бетімен ұсынуы, серіктестіктегі тұлғалық ұстанымдарын реттеуі. Бірлескен іс-әрекет мақсаттарына қол жеткізу құралы ретінде оқытушының студенттермен өзара әрекеттестік жүйесі көрінеді. Бұлар оқу тапсырмаларын шешу кезінде студенттердің барынша көмегімен оқушылардың өзіндік белсенділігін ұлғайтудан пәндік және оқу әрекетін

толығымен өзі реттеу, оқытушы серіктестік бағытының пайда болуына дейінгі белгілі бір бірізділікпен ашыла түседі. Қазіргі кезде ынтымақтастықтың үштен алтыға дейінгі түрлерін бөліп көрсетеді. Оларды атап өтейік:

- іс-әрекетке кірісу;
- бөлек әрекет;
- еліктеушілік әрекет;
- қолдаушылық әрекет;
- өзін-өзі реттегіштік әрекет;
- серіктестік.

Бірлескен іс-әрекет тәсілдері қарым-қатынас кезеңдеріне ұқсас бірлескен іс-әрекеттің бірлігі ретінде қарастырылатын әрекеттестік кезеңдерімен көрсетіледі. Әрекеттесу кезеңдері өздерінің атқаратын қызметі бойынша әркелкі және іс-әрекеттің - түрткі (мотив), бағдар, бақылау мен бағалау сияқты қызметтік құрылымына сәйкес келеді. Олар түрлі актілермен алмасуды қамтиды. Мәселен, оқытушы әрекетті бастайды – студенттер оны әрі қарай жалғастырады немесе аяқтайды, оқытушы оқу тапсырмасын ұсынады – студенттер оны шешу варианттарын береді және т.б. Мағына құрайтын және мақсатты білдіретін, бағдарлаушы және жоспарлаушы, бақылаушы және бағалаушы, т.б. кезеңдер болып бөлінеді.

Іс-әрекеттің әрбір түрі бірлескен оқу іс-әрекетінің мақсатына қол жеткенінше, өзгеріп және жаңарып отыратын әрекеттестіктің қызметтік ерекше кезеңдері жүйесі ретінде оқу үрдісінде дамиды.

Сонымен оқытушының студенттермен ынтымақтастығы іштей психологиялық күштену заңдылығы бар үрдіс ретінде анықталады. Күштену оқытушы мен студент тұлғасы арасындағы қарама-қайшылықтарды алға тарту мен шешу нәтижесінде пайда болады және студенттер өрісінде белсенділіктің сандық өсуінде де, белсенділіктің қайта құрылуында, оқытушы мен студенттің құндылық-тұлғалық ұстанымының қайта жасалуынан да байқалады. Олардың су динамикасына тән ортақ ерекшелік – мәселен, студенттің жаңа іс-әрекетке кірісуінен өздігінен басқарылатын пәндік әрекетті қамтамасыз ететін оқуды толығымен өзі басқаруын, өзіндік ұстанымдар мен қатынастарды реттейтін оқу тапсырмаларын шешу барысында оқытушы мен студенттердің арасындағы бірлескен оқу іс-әрекеті бөлінген фазасына ауысу. Алайда егер оқытуды өздігінен басқару оқытудың жеке мақсаттарына қол жеткізу құралдарынан (пәндік-мазмұнды білім мен әрекеттерді қалыптастыру) оқытудың өзіндік мақсатына айналса, ал субъекттің оқыту үрдісі өздігінен басқарылатынға айналатын болса, онда тұлғаның жаңадан өзін-өзі басқару мақсаттарына өтуінде ынтымақтастық түрлерінің динамикасы мен олардың студент тұлғасының психикалық дамуындағы рөлінің мағынасы түйінделген. Л.С.Выготский осы үрдістің үш сатылығын былай көрсеткен болатын: *ынтымақтастықтың алғашқы екі түріне сәйкес келетін сыртқы интерпсихикалық түрден ішкі интрапсихикалық құрылымға, содан соң «іс-әрекеттің әрбір жеке актісінде тұлғаның қатысуын» білдіретін психикалық үрдістер арасындағы рефлексивті байланыстар, яғни байланыстың жаңа типі – «үшінші қызметіне» қарай жүреді.*

Сонымен, ынтымақтастық түрін қайта жасау, яғни оқытушы мен студент тұлғасының ұстанымдарын өзгерту оқу субъектісінің өзін-өзі өзгертуіне алып келеді. ынтымақтастық түрлері білім алушы өз бетімен оқу курсы, оқу мақсаттарының мазмұнын анықтай алатын басқару психологиясының үлгісі бойынша оқуды басқаруын қамтамасыз етеді.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Бадмаев Б.Ц. Психология: как ее изучить и усвоить. — М., 1997.-11-20 с.
2. Балл Г.А. Теория учебных задач. М., 1990.-102 с.
3. Бапаева М.Қ. Жоғары мектепте психологиялық білім беру процесін жетілдіру. Алматы, 2006.-176 б.
4. Хроменко О.В. Методика преподавания психологии. – Ростов на Дону «Феникс», 2004-225 с.

ТҮЙІНДЕМЕ

Мақалада оқыту үрдісінде оқытушы мен студенттің бірлескен іс - әрекетінің студенттің тұлғалық белсенділігін дамытудағы маңызы қарастырылған.

РЕЗЮМЕ

В статье рассматривается влияние совместной деятельности преподавателя со студентам в процессе обучения на развитие личностной активности студента.

ПРОФЕССОР Х.Т. ШЕРЬЯЗДАНОВАНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ТҮЖЫРЫМДАМАЛАРЫНЫҢ БІРТҮТАСТЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Ерментаева А.Р. – п.с.ғ.д., профессор
(Алматы қ., Аманжолов атындағы ШҚМУ)

Соңғы кездері күрделі де динамикалық сипатта қоғам дамуы тұлғаның кез-келген іс-әрекетті нәтижелі, игілікті орындауына, маңызды шешімдерді мақсат-бағдарлы іздестіруіне, «шұғыл» жағдайды алдын ала аңғаруына, психологиялық қиын жағдайдан тиімді әрі әлеуметтік ортада құнды тәсілмен шыға алуына, жаңа мәселелерді және олардың салдарын болжауына мүмкіндік беретін ерекше қасиеттер мен қабілеттердің, танымдық процестердің, психикалық жай-күйлердің оңтайлы жетілуін алға қояды. Осы арада әлеуметтік институттардың барлық буындарында психологиялық және педагогикалық іс-шараларды ғылыми негізде жүзеге асыру мәселесінің өзекті екені көрінеді. Мұнда, психология және педагогика ғылымдарының қатар қойылуы емес, олардың нақты түрде интегралдануы, бірігуі ең күрделі теориялық және тәжірибелік мәселе болатыны анық шығады. Сондықтан бірқатар отандық және шетелдік зерттеушілер психология ғылымдарының жеке дамуына емес, оның педагогикамен өзара байланысты, өзара тәуелді, өзара анықтаушы тұрпатына екпін түсіреді. Осыған орай Қазақстанда педагогикалық психология саласының теориялық және қолданбалы бағытта қатарымен жетілуіне психология ғылымдарының докторы, профессор *Хорлан Тоқтамысқызы Шерьяданова* мол үлес қосуда.

Қазіргі психология ғылымдарының өркендеуінде Хорлан Тоқтамысқызы өзіндік қолтаңбасы анық та айшықты орын алатын белгілі ғалым-зерттеуші. Оның зерттеу жұмыстары республикадағы білім беру жүйесіне, психологиялық іс-әрекеттерге нақты түрде қатысты. Нақтыласақ, Хорлан Тоқтамысқызының барлық зерттеулері қай кезде болмасын аса өзекті болатын проблемаларға – жоғары педагогикалық білім берудің біртұтас жүйесін құрып, жетілдіруге және дамудың әлеуметтік жағдаятының дәлме-дәл болуына бағытталады.

Республикалық білім және ғылым саласына қатысты айтқанымызбен, Х.Т. Шерьяданованың көтерген ғылыми мәселелері, жасаған ғылыми тұжырымдары, қорытқан ой-пікірлері, теориялық және эмпирикалық деңгейде

анықтап, ашқан жаңалықтары бүкіл психология, педагогикалық психология, практикалық психология кеңістіктерінде аса маңызды болып табылады.

Қазіргі педагогикалық психологияның ғылыми және практикалық жақтарына терең аналитикалық зерттеу жүргізу арқасында, Хорлан Тоқтамысқызы мектеп жасына дейінгі балаларды тәрбиелеу мәселелерінің жалпы онтогенетикалық даму кезеңдеріне трансформациялануын, тұлғалық және психикалық дамудағы маңыздылығын, осы орайдағы проблемалардың біздің республикада ғана емес, жалпы алыс-жақын шетелдердегі болашақ педагогтер мен психологтерге кәсіби білім беру жағдайымен тікелей байланысты екендігін көрсетеді. Сондықтан Х.Т. Шерьязданова қазіргі жоғары мектептегі теориялық білім мен психологтың, педагогтың күнделікті практикалық іс-әрекетіндегі проблемалардың бір-біріне қабыса бермейтінін ең көкейтесті мәселе ретінде әрқашан қойып, оны шешудің жолдарын тиянақты дәлелдеуде. Оған қоса, ғалым зерттеулерінде педагогтар мен білім беру саласындағы психологтардың іс-әрекеттерінде үйлесім, келісім жетпей жататыны, тіпті олардың іс-әрекетіне орай бір ғана оқыту-тәрбиелеу процесінің екі жаққа ажырауы, бөлшектенуі ашық айтылады. Ол педагогтарда тәрбиеленуші жайлы психологиялық білімнің жеткіліксіз деңгейіне, ал, ағарту саласындағы психологтардың мінез-құлық проблемаларына қатысты ары кеткенде жеке-дара психокоррекциямен, әйтпесе психодиагностикамен шектелетініне нұсқайды. Х.Т.Шерьязданова әлі күнге дейін педагогикалық жоғары оқу орындарының түлектерінің дипломды педагог, психолог болуы олардың ата-аналармен, әріптестермен өзара әрекеттестік және өзара қатынас жасау дағдыларының жоғары деңгейіне кепілдік бермейтінін, мамандардың отбасылық тәрбиеге оңды ықпал ету тактикасы мен стратегиясын жете меңгере алмайтынын ашты.

Х.Т.Шерьязданованың психологиялық тұжырымдамалары педагогикалық психология аясында аса күрделі, ауқымды үш бағытта жүргізілген зерттеулермен анықталады. Атап айтқанда, ғалым еңбектерінде

біріншіден, балалардың психологиялық, психикалық даму ерекшеліктері айқындалады;

екіншіден, педагогтарды және білім беру саласының психологтарын кәсіби дайындаудың біртұтас жүйесін құру міндеті қойылып, шешіледі;

үшіншіден, психологиялық қарым-қатынасты жетілдірудің психологиялық-педагогикалық амал-тәсілдері жүйеленіп, құрастырылады.

Бұл аталмыш бағыттарды өзара байланыстыруда Х.Т. Шерьязданова қарым-қатынас психологиясының проблемаларын зерттеудің маңыздылығын методологиялық шеберлікпен дәлелдейді. Оның қарым-қатынасты өзіндік ерекше формасы мен мазмұны бар психикалық іс-әрекет ретінде анықтауы да коммуникация, интеракция және перцепция процестерін терең түсіндіретін тұрғы болып табылатыны сөзсіз. Бұл тұрғы қарым-қатынастың әртүрлі формалары мен түрлерінің генетикалық сабақтастығын тағайындауға мүмкіндік береді. Әрі қарым-қатынасты психикалық процестердің қандайын да қалыптастырудың құралы, факторы ретінде қарастыруға негіз болады. Сондықтан ғалым онтогенездегі психикалық дамуды қарым-қатынас процесінің негізінде ашады. Ол қарым-қатынас психологиясын педагогтар мен психологтарды кәсіби деңгейде дайындаудың базистік негізі ретінде тұжырымдап келеді.

Ғалымның іргелі еңбектерінде баланың психологиялық дамуын педагогикалық талапқа сай ұйымдастырудың шешуші рөлі нақтыланып дәйектеледі. Осы орайда Х.Т.Шерьязданова жас ұрпақтың іс-әрекетке, қарым-

қатынасқа психологиялық даярлығын жетілдіруді педагогтарға, психологтарға кәсіби білім берудің басты бағыты, көрсеткіші ретінде анықтайды. Зерттеуші мұндай бағытта білім беру саласының мамандарын педагогикалық-психологиялық дайындаудың концепциялық үлгісін тұжырымдап, технологиялық негіздерін нақты тағайындаған.

Психологияның педагогикалық ғылымдарға және педагогиканың психологиялық ғылымдарға өзара тәуелділікпен ықпалдасу тәсілдері мен механизмдеріне қатысты қорытындылары қазіргі педагогикалық психологиядағы маңызды орын алатын Хорлан Тоқтамысқызының ең басты тұжырымдамалары болып табылады. Х.Т. Шерьязданова жасаған тұжырымдамалар арқасында психология және педагогика ғылымдарының көптеген салаларының оқыту мен тәрбиелеуге, дамуға қатысты мәліметтерін өзара байланыстырып қарауға мүмкіндік пайда болды. Оның тұжырымдамалары студенттердің теориялық білімі мен практикалық іс-әрекетін біріктіруге көмегін тигізеді. Хорлан Тоқтамысқызының тұжырымдамалары балалардың жас ерекшеліктеріне және мамандардың кәсіби бағытына байланысты білім берудің дараланған, тиімді, дәлме-дәл жүйесін құруға негіз болады. Мәселен, ғалымның ұстанымы бойынша, мектеп жасына дейінгі баланың толымды түрде психикалық дамуы олармен бірге болатын ересектердің қарым-қатынас жасау тәсілдерін мақсат-бағдарлы жетілдіруге тіреледі.

Хорлан Тоқтамысқызы балалардың психикалық дамуы мен мінез-құлқындағы ақауды қарым-қатынастағы қиындықпен анықтап, осы қиындықтарға әсер ететін себептерді көрсетеді. Басқаша айтқанда, ғалым барлық еңбектерінде балалардың қарым-қатынас саласындағы кемшіліктердің – 1) ересектер тарапынан көңілдің жеткілікті бөлінбеуі мен қарым-қатынастағы дисгормонияның орын алуы; 2) білімнің төмендігі, тілдің нашар жетілуі; 3) баланың кейбір, мысалы, ұялшақтық сияқты тұлғалық ерекшеліктері; 4) мінез-құлықтағы өзімшілдік ниеттің басым болуы; 5) ойын іс-әрекетінің төмен деңгейде дамуы; 6) психикалық дамудың кенже қалуы; 7) өз қатарластарымен қарым-қатынас жасау тәжірибесінің болмауы – психикалық дамудың бұзылуына әкелетінін тұжырымдайды. Осылайша Х.Т. Шерьязданова балалардың қарым-қатынас саласындағы қиыншылықтарды нақты ажыратып, оларға тұлғалық ерекшеліктер мен өзара әрекеттестік, өзара қатынас мазмұны бойынша типтік жіктеме жасайды. Аталмыш жіктеме қарым-қатынас саласындағы психологиялық коррекцияның түрлі амалдары мен жолдарын анықтауға мүмкіндік береді.

Х.Т.Шерьязданованың теориялық-эксперименттік зерттеулері балалардың оқуға деген психологиялық даярлығын және жалпы дүниеге көзқарасының бастауын олардың әлеуметтік әсерлерге қатысты сезімталдығы, коммуникациялық іс-әрекетіне қатысты қабылдау процесінің таңдамалылық ерекшелігі анықтайтынын бекітеді.

Жалпы, Хорлан Тоқтамысқызы дәйектеген тұрғының бірегейлігі мынада: оның еңбектерінде баланың, оқушының, студенттің психологиялық жағынан тиімді қарым-қатынас жасауы сәйкесінше педагогтың, психологтың кәсіби деңгейде өзара әрекеттестік пен өзара қатынасты меңгеріп, жүзеге асыруымен анықталады. Осыған байланысты Х.Т. Шерьязданова психология ғылымдарында алғаш рет «кәсіби деңгейдегі педагогикалық қарым-қатынас» ұғымын енгізіп, негіздейді. Мұнда Хорлан Тоқтамысқызының педагогтарды, психологтарды кәсіби дайындаудың анықтауыштары мен көрсеткіштерінің өзара сабақтастығын, тәуелділігін, біртұтастығын жүйелілік тұрғысынан ашып,

тұжырымдауы да педагогикалық психологиядағы көптеген мәселелерді жаңа форматта зерттеуге мүмкіндік береді. Мәселен, ғалым педагогтың балалармен қарым-қатынас жасау мәнерін психология ғылымында белгілі жіктемелерге сәйкес сипаттайды. Әйтсе де, Хорлан Тоқтамысқызы педагог қарым-қатынасының әрбір мәнерінің баланың танымдық, тұлғалық және жалпы психикалық дамуына ықпалын болжамдап, эксперименттік жолмен көрсеткен. Осыған байланысты алғаш рет «кәсіби деңгейдегі педагогикалық қарым-қатынас мәнері» термині анықталып, психология ғылымдарының ұғымдық қоры кеңейді.

Х.Т.Шерьязданова педагогикалық психология ғылымының интеграциялық сипатына әрқашан маңыз береді. Оның педагогикалық психология, бала психологиясы ғылымдарының дамуына үлес қосқан еңбектері оқыту, тәрбиелеу, психикалық даму мәселелеріне қатысты «жалпы психология», «психологиялық диагностика», «психологиялық коррекция», «әлеуметтік психология», «жас ерекшелік психологиясы», «дифференциалдық психология» және т.б. салалардың ықпалдасуымен ғана ерекшеленбейді. Сонымен қатар, ғалымның теориялық және практикалық зерттеулері психология және педагогика ғылымдарының білім беру, тұлғаны дамыту, тәрбиелеу процестеріне қатысы бар барлық салаларының ықпалдасуымен ерекшеленеді.

Психологияның басқа бірқатар салаларының жетілуіне де Хорлан Тоқтамысқызының теориялық және эксперименттік жұмыстарының айтарлықтай әсері бар. Мәселен, Х.Т. Шерьязданова танымал ғалым М.И. Лисина сипаттаған балалардың қарым-қатынас формалары мен түрлерін ықшам да жедел зерттеуге болатын әрі қарапайым, әрі сенімді, әрі диагностикалық мазмұны терең жағдаяттарды, амал-тәсілдерді құрған. Бұл әдістер психологтер ғана емес, педагогтер де өз жұмыстарында кәсіби деңгейде қолдануға болатындай құрылуымен өзгешеленеді. Сонымен қатар, Хорлан Тоқтамысқызы болашақ педагогтердің де қарым-қатынас жасау мәнерін диагностиаудың бірегей әдістерін құрып, психология және педагогика ғылымдарының теориясы мен практикасына енгізді. Ол оқыту мен тәрбиелеуде кездесетін қиындықтардың алдын алу үшін әрі профилактикалық негіз болатын, әрі психикалық, психологиялық даму процесіндегі кемшіліктерді жоюға көмек болатын полифункционалықпен өзгешеленетін психологиялық коррекция жүйесін ұсынған алғашқы қазақстандық психолог-ғалым болып табылады.

Сонымен, Х.Т.Шерьязданова зерттеулерінде дәйектелген төмендегідей идеялар, қағидаттар холистикалық (біртұтас) маңызбен оның ғылыми позициясына орай іргелі концепция және талапқа сай технология түзіп, практика жүзінде іске асырылуымен ерекшеленеді:

- педагогикалық процесс шын мәнінде психологизацияланған болуы қажет;
- жоғары мектепте педагогикалық процесті теориялық білім мен практикалық біліктілікті ұштастыруды, келісті байланыстыруды қамтамасыз ететін психологиялық қарым-қатынасқа негіздеп құру мен ұйымдастыру қажетті шарт;
- жоғары мектепте психологиялық теориялар, ұғымдар бойынша қолданбалы маңызы жоғары терең академиялық білім практикадан үзіліссіз берілуі тиіс; психологиялық білім педагогтар мен психологтардың өзіндік дамуын, олардың баланың жан-дүниесін қалтқысыз тануын, педагогикалық практикада дәлме-дәл қолдануын қамтамасыз етуі керек;

- жоғары оқу орындарында кәсіби білім алуды жетілдіру және оқыту мен тәрбиелеуде жеке-дара тұрғыны жүзеге асыра алу үшін педагогтер мен психологтердің жоғары оқу орнында зерттеушілік, ізденушілік позицияларын қалыптастыру қажет;

- балалардың қабылдауынан бастап, зейін, ес, ойлау сияқты танымдық процестерінің дамуына дейін педагогтің қарым-қатынас жасау мәнері тікелей әсер етеді, және, когнитивті дамуда педагогтің, психологтің қарым-қатынас жасауы кәсіби педагогикалық мәнер деңгейінде болуы тиіс;

- болашақ педагогтар мен психологтардың өз бастарындағы әлеуметтік-психологиялық мәселелерді шеше алуы үшін жоғары мектепте психологиялық қызмет бағыттарын ұйымдастыру керек;

- білім беру саласындағы көптеген мәселелердің шешімін табуға педагогтар мен психологтардың бірлескен жұмысы, ынтымақтастығы ықпал етеді, сондықтан, жоғары оқу орнында аталмыш мамандардың өзара әрекеттестігін арнайы ұйымдастыру стратегиясы мен тәжірибесі орнығып, жетілуі тиіс;

- болашақ педагогтар мен психологтарға жоғары мектепте терең кәсіби білім беру үшін кешенді, синтетикалық курстар ұйымдастыру қажет;

- балалардың ересектермен қарым-қатынасы және балалардың өзара қарым-қатынасы бір-бірімен шарттастықта болады: ересектермен қарым-қатынас балалардың өз қатарластарымен қарым-қатынасына проекцияланады;

- студенттер психологиялық іс-әрекетке кәсіби білім алу процесінің аясында нақты түрде тартылуы тиіс;

- болашақ мамандарды тек балалармен қарым-қатынас жасауға ғана емес, олардың өздерін ересек адамдармен, ең алдымен, ата-аналармен өзара әрекеттесуге, өзара қатынас жасауға жоғары оқу орнында баулу қажет;

- ойын – психокоррекцияның психикалық және тұлғалық даму мәселелерін шешетін ең қуатты техникасы, сондықтан, болашақ педагогтар мен психологтар балалармен ойнауға, олармен бірлескен ойын әрекетін ұйымдастыруға үйренуі тиіс;

- жоғары мектепте болашақ педагогтар мен психологтардың кәсіби өзіндік сана-сезімін дамытуға ықпалын тигізетін ойындар, тренингтер, пікір-таластар сияқты оқытудың белсенді формалары кеңінен қолданылуы керек.

Сонда, психология ғылымдарының докторы, профессор Х.Т. Шерьязданованың қорытып шығарған ғылыми тұжырымдамалары өзара тығыз байланысып, біртұтас, яғни холистикалық сипатпен ерекшеленеді.

Теориялық қорытылып, эксперименттік жолмен іс-тәжірибеде тексерілген Х.Т. Шерьязданованың психологиялық ғылыми тұжырымдамаларын педагогикалық практикада негізге алып, жүзеге асыруға бағыттылығымен, яғни практика-бағдарлы сипатымен құндылығы жоғары болып келеді.

Сонымен қатар, қазіргі психология мен педагогика үшін аса мәнді ғылыми еңбектері, тәлімді педагогикалық іс-әрекеті, озық психологиялық іс-тәжірибесі, өнегелі өзара әрекеттестік пен өзара қатынас жасау ерекшеліктері, жетекшілік қызметі, студенттерге, әріптестеріне көмегі, қолдауы сияқты күнделікті өмірдегі барша әрекеттері Х.Т. Шерьязданованың ғалым ретіндегі гуманистік психология тұрғысына сәйкес дүниетанымын, педагог ретіндегі ізгіліктілік ұстанымын, тұлға ретіндегі жан-дүниесінің рухани-адамгершілік байлығын жан-жақты анықтайтыны айқын. Тіпті, педагогикалық психология, бала психологиясы бойынша «дамыту», «дайындау», «жетілдіру», «коррекциялау» сияқты ұғымдармен әрекет етіп, ұзақ уақыт тек позитивті, оптимистік ұстаныммен зерттеу жүргізуі, педагогикалық іс-әрекетті жүзеге

асыруы Хорлан Тоқтамысқызының ғалым, психолог, педагог, тұлға ретіндегі ерекшеліктерін сөзсіз сипаттап тұрған жоқ па?

Танымал ғалым, терең білімді психолог, құзіретті педагог, республикалық деңгейдегі ағарту саласына қатысты көптеген игі істердің бастамашысы, ұйытқысы болып жүрген рухы асқақ, зиялы тұлға – Хорлан Тоқтамысқызы Шерияздановадан докторлық диссертация бойынша зерттеу барысында ғылыми кеңес алып, үнемі ұстаздық қолдау, адами қамқорлық көріп келе жатқанымды бағалап, мақтан тұтамын. Ұстазымды келер мерейтойымен құттықтап, әрқашан тіршілікте, еңбекте, ғылымда биік жетістіктерге жетуін, мақсаттарының әрдайым орындалуын тілеймін.

РЕЗЮМЕ

В статье анализируется холистическая особенность психологических концепций доктора психологических наук, профессора Х.Т. Шерьяздановой.

ТҮЙІНДЕМЕ

Мақалада психология ғылымдарының докторы, профессор Х.Т. Шерьязданованың психологиялық тұжырымдамаларының холистикалық ерекшеліктері талданады.

О ПРИМЕНЕНИИ ИГРОВОЙ ТЕРАПИИ В КОРРЕКЦИИ НАВЫКОВ ОБЩЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Касымова Г.М. - к. психол. наук, доцент,
Галимова М.А. – магистрантка 1-го курса (г. Алматы, КазгосженПУ)

Нарушения навыков общения задерживает развитие ребенка, затрудняя усвоение образовательных программ, подготовку к обучению в школе и социальную адаптацию и интеграцию личности в социуме. Вышеназванная проблема может быть решена в рамках концепции личностно-ориентированного и развивающего обучения, плодотворно разрабатываемая в современной психологии и педагогике (Л.С.Выготский, Л.А.Венгер, В.В.Давыдов, А.В.Запорожец, Л.В.Занков, Б.В.Зейгарник, Р.Е.Левиной, А.Н.Леонтьев, А.Р.Лурия, М.Н.Скаткин, Т.Б.Филичевой, Д.Б.Эльконин и др.) через специализированные центры, дошкольные учреждения. /1/

Согласно концепции развития в деятельности Л.С.Выготского и его школы обучение должно быть ориентировано на два уровня развития: I уровень – актуальное развитие (наличный уровень развития, то, чего ребенок может достигнуть самостоятельно) и II уровень – зона ближайшего развития (то, чего ребенок может достигнуть в совместной деятельности, т.е. завтрашний день ребенка). Феномен зоны ближайшего развития, обоснованный Л.С.Выготским, предполагает опережающее обучение, когда обучение «ведет» за собой развитие, учитывая сенситивные периоды развития ребенка, ориентируя на возрастные психологические новообразования. /2/

В этой связи развивающие игры, включенные в программу игровой терапии в коррекции навыков общения подразумевают то самое необходимое соотношение обучения и воспитания с развитием, которое может помочь детям подготовиться к обучению в школе, приобрести необходимые им коммуникативные, интерактивные и социально-перцептивные навыки.

Игровая терапия – это «лечение» игрой, способ оказания помощи детям, активно разрабатываемая в зарубежных школах после второй мировой войны

(Г.Лэндрет, Р.Нельсон, К.Мустакас, В.Оклендер, К.Роджерс, А.Фрейд и др.), может эффективно применяться и в условиях дошкольного специального учреждения. Игровая терапия, удовлетворяя многие потребности детей, помогает подготовиться к усвоению предлагаемых знаний. Пока ребенок не овладел в совершенстве вербальными средствами общения, игра и игровой материал способствуют установлению эмоционального контакта с взрослыми и сверстниками, а также приобретению необходимого опыта сотрудничества и адаптации в социуме. /3/

Одним из социально значимых факторов адаптации дошкольников, имеющих нарушение развития к окружающей действительности, является коррекционно-развивающее обучение. Возможность детей с нарушениями в развитии активно участвовать в жизни, быть адекватными и самостоятельными в различных бытовых и простейших социальных ситуациях в значительной степени обусловлена качеством специальной коррекционно-педагогической работы.

В нашем исследовании использовались наблюдение, беседа и следующие методики диагностики:

Методика 1. Изучение типа общения ребенка с взрослым (Лисина М.И., Шерьяданова Х.Т) /4, с.35/

С помощью этой методики можно определить тип общения, сформированный у ребенка. Общение является одним из важнейших типов общения с взрослым важно тем, что активное вмешательство взрослого способно вызвать благоприятные сдвиги в общении детей в относительно короткие сроки, так же выправить дефекты и отклонения в их коммуникативной деятельности.

Подготовка исследования: подобрать интересные игрушки, 2-3 познавательные книжки. Проведение исследования:

Исследование проводится индивидуально с каждым ребенком. На столе разложены игрушки, книжки. Ребенка спрашивают, чем бы он хотел заняться: поиграть с игрушками, почитать книжки или поговорить с взрослым?

Для исключения случайных результатов эксперимент проводится три раза. Продолжительность игры, беседы, чтения ограничена - 20 минут. Фиксируют особенности поведения ребенка, высказывания, продолжительность контактов в протоколе, ниже дан образец протокола.

Протокол.Имя ребенка. Возраст. Дата проведения исследования

Выбор	Продолжительность	Особенности поведения	Характер контактов	Высказывания
Ситуация 1 (игра)	10 мин.	постоянно обращается к взрослому	доброжелательный	позитивное
Ситуация 2 (чтение)	20 мин.	внимательно слушал, через 20 мин. просил продолжить	доброжелательный	позитивное
Ситуация 3 (беседа)	10 мин.	активно отвечал на вопросы, просил почитать еще	доброжелательный	позитивное

Методика 2. Диагностика развития волевого поведения (Т.С. Михальчик, Е.Я. Гурьянова) /3, 57-59/

Эта методика помогает:

выявить, как ребенок сохраняет цель восприятия в условиях отвлекающих моментов;

- проследить, принимает ли он какие либо действия по самоконтролю своего восприятия, что бы сосредоточиться на поставленной цели;

- отметить особенности проявления воли у детей в различных условиях образовательной практики.

Подготовка исследования: Подготовлен альбом, на странице которого поочередно были наклеены интересные картинки и малоинтересный геометрический материал (плоское изображение кругов, треугольников, квадратов разной величины и цвета). Геометрический материал был наклеен на нечетных листах альбома, а на четных листах - интересные по содержанию, яркие, красочные картинки.

Проведение исследования:

Исследование проводилось индивидуально с каждым ребенком. Для проведения эксперимента, перед тем, как открыть альбом, ребенок получает инструкцию: « В альбоме есть разные картинки, но ты будешь рассматривать только те, которые расположены с правой стороны».

Ребенок раскрывает альбом по сигналу экспериментатора. Он предлагает ребенку рассмотреть первое изображение, расположенное на нечетной стороне и ответить на следующие вопросы:

- Какие геометрические фигуры ты видишь?
- какого цвета круги (треугольники, квадраты)?
- Сколько кругов, квадратов?
- Какая фигура тебе больше нравится?
- Что тебе напоминает эта фигура?

После того, как дети отвечают на вопросы по первой картинке, экспериментатор говорит: «Теперь переверни страницу и рассмотри следующее изображение».

В процессе выполнения задания экспериментатор следит за движением глаз ребенка. Даже взгляд мельком на картинку слева регистрируется как показатель отсутствия целенаправленности восприятия. Экспериментатор следит, делает ли ребенок какие-либо усилия, что бы ни отвлекаться от поставленной цели. Ответы ребенка, внимание движения глаз фиксируется в специальном протоколе.

ОБРАЗЕЦ ПРОТОКОЛА:

Имя ребенка _____

Возраст _____

Дата исследования _____

Вопросы педагога	Ответы ребенка	Поведение	
		внимание	движение глаз
какие геометрически фигуры ты видишь? что тебе напоминает фигура? и т.п.	полные точные своевременн	контролирует себя, не отвлекается	взгляд скоординирован, смотрит только на указанное педагогом.

Методика 3. Тест тревожности (Р.Темпла, Ю. В.Амена, М. Дорки) /3, с.52-55/

В тесте рассматривается тревожность, как вид эмоционального состояния, назначение которого состоит в обеспечении безопасности субъекта на личностном уровне. Повышенный уровень тревожности может свидетельствовать о недостаточной эмоциональной приспособленности ребенка к тем или иным социальным ситуациям. Выявление уровня тревожности позволяет оценить внутреннее отношение ребенка к определенному типу ситуации и дает косвенную информацию о характере взаимоотношения ребенка со сверстниками и взрослыми, в семье, детском саду.

Подготовка исследования:

Были подготовлены 14 рисунков размером 8,5x11см. Каждый рисунок представляет собой некоторую типичную для жизни ребенка ситуацию. Каждый рисунок выполнен в 2-х вариантах: для девочки (на рисунке изображена девочка) и для мальчика (на рисунке изображен мальчик). Лицо ребенка на рисунке не прорисовано, дан лишь контур головы, по размерам точно соответствующий контуру лица на рисунке. На одном из дополнительных рисунков изображено улыбающееся лицо ребенка, на другом - печальное.

Проведение исследования

Рисунки показывались ребенку в строго перечисленном порядке. Беседа проводилась индивидуально, предварительно обговаривая инструкцию.

Инструкция:

1.Игра с младшими детьми. «Как ты думаешь, какое лицо будет у ребенка: веселое или печальное? Он (она) играет с малышами».

2.Ребенок и мать с младенцем. «Как ты думаешь, какое лицо будет у ребенка: веселое или печальное? Он (она) гуляет со своей мамой и малышом».

3.Объект агрессии. «Как ты думаешь, какое лицо будет у ребенка: веселое или печальное?».

4.Одевание. «Как ты думаешь, какое лицо будет у ребенка: веселое или печальное? Он (она) одевается».

5.Игра со старшими детьми. «Как ты думаешь, какое лицо будет у ребенка: веселое или печальное? Он (она) играет со старшими детьми».

6.Укладывание спать в одиночестве. «Как ты думаешь, какое лицо будет у ребенка: веселое или печальное? Он (она) идет спать».

7.Умывание. «Как ты думаешь, какое лицо будет у ребенка: веселое или печальное? Он (она) в ванной».

8.Выговор. «Как ты думаешь, какое лицо будет у ребенка: веселое или печальное?».

9.Игнорирование. «Как ты думаешь, какое лицо будет у ребенка: веселое или печальное?».

10.Агрессивное нападение. «Как ты думаешь, какое лицо будет у ребенка: веселое или печальное?».

11.Собирали игрушки. «Как ты думаешь, какое лицо будет у ребенка: веселое или печальное? Он (она) убирает игрушки».

12.Изоляция. «Как ты думаешь, какое лицо будет у ребенка: веселое или печальное?».

13.Ребенок с родителями. «Как ты думаешь, какое лицо будет у ребенка: веселое или печальное? Он (она) со своими мамой и папой».

14.Еда в одиночестве. «Как ты думаешь, какое лицо будет у ребенка: веселое или печальное? Он (она) ест».

Во избежание персервативных выборов у ребенка в инструкции чередовали

название лица. Дополнительные вопросы не задавали. Выбор ребенка соответствующего лица и словесные высказывания ребенка фиксировали в специальном протоколе. /3/

Таким образом, диагностика и анализ общих тенденций применения инновационных технологий показал актуальность и необходимость использования игровой терапии в предупреждении и коррекции навыков общения дошкольников в рамках программы, обеспечивающей взаимодействие разных специалистов, а также и семьи, что требует дальнейших исследований.

ЛИТЕРАТУРА

1. Касымова Г.М. Развивающие игры в диагностике и коррекции психического развития детей дошкольного возраста. – Алматы.: Жан, 2000, 178с.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология. - М.: Просвещение, 1991. – с. 399-400.
3. Касымова Г.М. Психологические основы игровой терапии детской тревожности. – Алматы: КазГосЖенПи, 2005, 111с.
4. Шеръязданова Х.Т. Психолог в детском саду.- Алматы.: Рауан, 1997.- с. 35.

ТҮЙІНДЕМЕ

Мақалада мектеп жасына дейінгі балалардың тіл кемістігін түзетуде ойын терапиясының мәні мен тигізетін әсері қарастырылады.

РЕЗЮМЕ

В статье представлена проблема применения игровой терапии в коррекции навыков общения дошкольников.

ЛЕКЦИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ПСИХОЛОГИИ

Касымова Г.М.- к.п.с.н., доцент (г. Алматы, КазгосженПУ)

В условиях реализации Закона РК «Об образовании» и внедрения инновационных технологий чтение лекционного курса является одной из важных форм обучения и воспитания в вузах. Лекция - систематическое, последовательное, монологическое изложение преподавателем учебного материала, как правило, теоретического характера. Лекция является не только формой изложения основного содержания той или иной темы, но и ведущим видом учебной работы. Лекция, в отличие от учебника, может и должна быть актуальной, содержать массу сведений, почерпнутых из различных источников. Лекции позволяют быстро, своевременно реагировать на изменения в жизни и научные открытия, имеют неограниченную возможность непрерывного обновления и обогащения.

В учебно-воспитательном процессе вуза лекция выполняет несколько функций. Важнейшими из них являются: /1/

информационно-познавательная - изложение учебного материала по программе, восполнение разрыва между учебником и жизнью, ориентирование на новое в психологической литературе;

мировоззренческая - формирование научного мировоззрения, точнее, определение его общего идейно-теоретического направления;

логико-методологическая - формирование творческого мышления студентов, вооружение их методологией научного исследования;

воспитательная - выработка отношения к жизни человека и общества, объективная оценка событий и явлений в жизни страны и за ее пределами;

методическая - изложение конкретных рекомендаций по самостоятельному творческому накоплению, углублению и закреплению психологических знаний, ориентирование на научный поиск по актуальным проблемам.

Несмотря на то, что каждая лекция должна в определенной мере выполнять перечисленные функции, она призвана решать также и специфические задачи. Поэтому в процессе преподавания психологии учебным планом может быть предусмотрено чтение различных видов лекций: установочной (вводной), учебно-программной, по спецкурсу, обзорно-итоговой.

Установочные лекции призваны восстановить ранее приобретенные студентами знания, а также помочь им организовать свою самостоятельную работу по изучению психологии, подготовить их к восприятию более сложных проблем.

Учебно-программная лекция является основным видом занятий. Она обеспечивает логику и цельность курса, изложение главных, узловых вопросов психологии. Этот вид лекции, однако, сформировался в период, когда от преподавателя требовалось строго идти по учебной программе, раскрывать все обозначенные в ней вопросы. Лектор вынужден был давать полный объем информации, заложенной в программе, знание которой потребуется от студента на зачете или экзамене. Опыт показал, что чтение подобных лекций создавало у преподавателя психологическую установку на пересказ учебника. В современных условиях такая лекция в большей степени должна быть ориентирована на реализацию логико-методологической и воспитательной функций.

Спецкурсы читаются по новым или малоразработанным проблемам психологии, часто остродискуссионным. В ходе учебных занятий могут возникнуть проблемы, знание которых диктуется практическими потребностями или особым интересом студентов. Эти занятия включаются в план как за счет учебного времени, так и за счет резерва. К чтению спецкурсов привлекаются наиболее опытные преподаватели, как правило, специалисты в данной области знаний.

Обзорно-итоговые лекции читаются на заключительном этапе изучения психологии, чаще перед экзаменационной сессией. В них дается лишь краткий обзор изученного материала. Специфические требования к обзорным лекциям - опора на имеющиеся у студентов знания, показ связи между различными разделами учебного курса, сосредоточение внимания на обобщениях и выводах.

Деление лекций на виды не всегда носит линейный характер. У опытного преподавателя в каждой лекции можно найти грани различных ее видов. Главное в том, чтобы каждая лекция была творческим процессом и для преподавателя, и для студента, чтобы она закладывала основы глубокого усвоения сложных проблем, определяла принципы, направления и аспекты дальнейшей аудиторной и внеаудиторной работы обучаемых. Каждый вид лекции, тем более их синтез в одной, требует от преподавателя серьезной подготовки. /3/

При подготовке лекции преподаватель руководствуется учебной программой курса психологии, рекомендациями, выработанными

предметно-методическими комиссиями. Подготовка к лекции - сложный процесс, включающий несколько этапов:

сбор необходимого материала в соответствии с программой;

разработку подробного плана (основные вопросы лекции утверждаются на предметно-методической комиссии);

отбор материала для непосредственного использования в лекции;

определение главных проблем и поиск того, чем можно пробудить интерес аудитории, на что быстрее откликнутся студенты (живая связь с жизнью, с тем, что их ждет в работе, и т.п.);

составление текста лекции, ее конспекта или, других рабочих записей;

определение логической последовательности основных положений учебных вопросов лекции;

7) продумывание воспитательных возможностей и форм активизации внимания студентов;

выбор необходимых ТСО, времени их применения, определение других форм наглядности;

формулирование выводов и рекомендаций для самостоятельной работы текста.

Лекции зависят от: многих факторов, прежде всего, от индивидуальности преподавателя, его научной подготовки, педагогического опыта. Для начинающих преподавателей подробный текст лекции, как правило, необходим. Педагог, имеющий опыт, может ограничиться отдельными записями. Но всегда желательно иметь подборку основных определений (дефиниций), карточки со ссылками на первоисточники, выписки из книг, журналов, газет с фактическим материалом, запись обобщающих формулировок и выводов, вопросы для активизации и т.д.

Важным и ответственным моментом в лекции является вступление, призванное заинтересовать и настроить аудиторию на ее восприятие. Опыт педагогической работы показывает, что вступление должно состоять из двух частей. Первая часть - это показ связи с предыдущими темами и раскрытие актуальности читаемой лекции. При этом нельзя увлекаться пространственными рассуждениями, а желательно найти несколько четких принципиальных посылок, формулировок, показывающих необходимость и важность рассмотрения учебной темы. Неплохо привести яркие примеры-аргументы.

Вторая часть вступления не требует большой затраты времени, но несет существенную методическую нагрузку. Речь идет о краткой расшифровке основных учебных вопросов лекции, формулировании их структурных элементов, выражающих логику размышления и возможный объем знаний по учебному вопросу. Лектор может раскрывать тему не полностью, какие-то положения сознательно опустить, что-то не успеть изложить по времени, и тогда развернутый план вопроса станет своеобразной программой для самостоятельной работы студента.

Нецелесообразно во вступлении долго перечислять литературу по теме. Лучше сослаться на программу, где студент найдет рекомендованные к теме обязательные и дополнительные первоисточники. В ходе лекции нужно привлечь внимание только к совершенно новым из них.

Важнейшим рабочим документом, в котором разворачивается логическая структура лекции, кристаллизуется ее замысел, является план. Создание плана - ответственный творческий акт, несмотря на обсуждение его основных параметров на предметно-методических комиссиях. Практика показывает, что нецелесообразно в лекции освещать все вопросы, положения, включенные в программу. Задача лекции - раскрыть важнейшие вопросы темы, которые

недостаточно отражены в имеющейся учебной литературе и представляют наибольшую трудность при изучении.

В лекции необходимо учитывать профиль вуза. Проблема профессионализации чтения лекции по психологии заключается не в том, как лучше донести учебный материал до сознания будущих специалистов, а в том, как ввести его в операционную структуру профессионального мышления. Подлинный учет профиля вуза при чтении лекции по психологии раскрывается в полной мере через анализ психологических проблем профессиональной деятельности. В противном случае лектор не выйдет за рамки обычной иллюстративности.

Помимо профессиональных интересов преподаватель должен учесть и уровень дидактической готовности обучаемых, которая, как правило, неоднородна. Иногда приходится слышать, что надо ориентироваться на среднего студента. С этим нельзя согласиться. Практика убедительно показывает, что следует стремиться учесть все уровни знаний обучаемых. Для этого требуется:

а) излагать абсолютно необходимую суть проблемы, которую должны постичь все;

б) развертывать и наращивать содержание, понятное большинству;

в) не обходить сложности, тонкости, нюансы, первоначально доступные лишь немногим.

Изложение материала должно быть ясным, последовательным и доказательным. В ходе лекции преподаватель решает задачу заинтересованного приобщения студентов к сообщаемой информации, увлечения их психологией как особой наукой, практически необходимой специалисту любого профиля. Обучаемый должен почувствовать себя сопричастным к решаемым проблемам, вместе с преподавателем делать соответствующие выводы и заключения.

Лекция по психологии должна заставить студентов размышлять, сопоставлять различные точки зрения, иметь строгую логику. Лекция только в том случае будет способствовать развитию творческого мышления студентов, если сам преподаватель покажет образец логического рассуждения. В этом плане сегодня часто говорят о лекции-диалоге как необходимом условии обеспечения творческого процесса обучения и воспитания. Диалог - это поиск истины преподавателем вместе с аудиторией, это размышления, раздумья, которые способствуют активизации познавательной деятельности студентов в процессе лекции.

Диалоговая лекция возможна при проблемном изложении материала. Преподаватель в ходе лекции формулирует крупный познавательный вопрос, создает на его основе проблемную ситуацию и вместе с аудиторией ищет пути ее разрешения. При этом в одних случаях предлагается обучаемым высказать свое мнение сразу, непосредственно на лекции и сообща поискать ответ, в других - решить проблему самим во время самостоятельной работы и обсудить ее на очередном семинарском занятии.

Заинтересованность студентов лекцией, эффективность и прочность усвоения излагаемого материала зависят во многом от аргументированности и доказательности изложения. Нередко в лекциях допускаются декларативность и назидательность. Лекция же, провозглашающая даже важные и глубокие истины, но не доказывающая их, теряет свою убедительность, более того, воспитывает начетничество, формирует у студентов негативное отношение к предмету.

Важную роль в доказательстве истинности содержания лекции играет умелое использование фактического материала. Однако здесь должна быть разумная мера. Нельзя психологические знания сводить к сумме примеров, перегружать ими лекцию. Но психологическую истину не докажешь и одними

чистыми абстрактными рассуждениями, без привлечения фактов. Каждый преподаватель встречает определенную трудность при разрешении этого противоречия. Ведь если основной упор сделать на концептуальность природы психологического знания, то можно прийти к абстрактному мудрствованию. И, наоборот, увлекшись фактами, можно дойти до примитивизма, свести психологическое знание к обыденным представлениям.

Лекционная практика показывает, что отбор фактов следует проводить как по их количеству, так и по качеству. Они должны быть апробированными, запоминающимися и доступными. Фактический материал должен служить раскрытию практического значения тех или иных психологических положений - принципов, категорий, для анализа событий истории и современности. В изложении такой информации лектор должен быть предельно точным, ибо даже небольшая погрешность и некорректность могут вызвать недоверие к содержанию лекции в целом.

Большие возможности для усиления воздействия на студента в ходе лекции по психологии дает умелое использование художественной литературы. Органическое включение литературных источников в лекционный материал усиливает эмоциональное воздействие на студентов. Удачно подобранный литературный образ часто помогает глубже раскрывать сущность рассматриваемых явлений. Уместны в лекции афоризмы, мысли выдающихся исторических личностей, юмор, поговорки.

Образно-художественное отражение действительности богато различными оттенками, позволяющими выразить мысль наиболее точно и адекватно. На протяжении всей мировой культуры психология теснейшим образом была взаимосвязана с литературой и искусством. Многие произведения поэзии, прозы, драматургии и других видов художественного творчества пронизаны психологической мыслью, раскрывают психолого-художественные темы: макрокосмос (человек во вселенной) и микрокосмос (вселенная в человеке).

Произведения литературы отражают сущностные характеристики природного и социального мира, концентрируют типичное и характерное в явлениях и событиях. Эмоционально-художественное и соответственно более эффективное донесение психологических проблем до студентов достигается путем увязывания их с теми или иными образами-сравнениями. Искусство - мощный источник ассоциаций. Заимствование из произведений художественной литературы тех или иных суждений в значительной степени может облегчить труд лектора.

Блестящие примеры соединения психологического анализа с художественным осмыслением мира можно найти в работах известного психолога В.П.Зинченко./2/ Особенно активно он использует произведения известного поэта О.Э.Мандельштама, находя в его поэтических образах метафорические конструкции для построения психологической теории. Одна из книг В.П.Зинченко так и называется «Посох Мандельштама». Не менее интересна в этом отношении и книга В.П.Зинченко и Е.Б.Моргунова «Человек развивающийся».

Нередко отмечаются трудности, испытываемые преподавателями в обеспечении наглядности при чтении лекций по психологии. Сегодня никем не оспаривается достоинство лекций, в которых используются соответствующие технические средства обучения: персональные компьютеры, диапозитивы, диафильмы, фонозаписи, телевидение, интерактивная доска, мультимедиа и др. Основная задача применения технических средств обучения - интенсификация учебного процесса, повышение качества изучения предмета. Применение ТСО

позволяет включать в ходе лекции в познавательный процесс наряду со слуховой памятью и зрительную, тем самым способствовать лучшему запоминанию учебного материала. /4/

Любая лекция должна иметь логическое завершение, роль которого выполняет заключение. Справедливо говорят, что лекция не состоялась, если лектор не сделал обобщающих выводов, не оставил времени на вопросы студентов. Выводы по лекции подытоживают размышления преподавателя по учебным вопросам. Формулируются они кратко и лаконично. Целесообразно давать их под запись. Если в конце лекции у студентов не возникнет вопросов; то оставшееся время надо использовать для рекомендаций по самостоятельной работе и подготовке к очередному семинарскому или практическому занятию. /5/

ЛИТЕРАТУРА

1. Бадмаев Б.Ц. Методика преподавания психологии.- М.: Владос, 2004. -303с.
2. Зинченко П.И. Непроизвольное запоминание. - М., 1961. – 562с.
3. Касымова Г.М. Совершенствование методов обучения психологии в вузах // Вызовам XXI века – талант молодых ученых: Материалы междунар.конф. Т.2. – Алматы, - 2002. - с.102-107.
4. Карандашев В.Н. Методика преподавания психологии. – СПб.: Питер, 2008. – 250с.
5. Ляудис В.Я. Методика преподавания психологии. – М., 1989. – 77с.

ТҮЙІНДЕМЕ

Мақалада психологиядан дәріс сабақтарын оқыту мәселелері қарастырылады.

РЕЗЮМЕ

В статье рассматривается проблема преподавания лекции в психологии.

БАСТАУЫШ МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ОҚУҒА БЕЙІМДЕЛУ МӘСЕЛЕСІ

Нуркасинова Л.М.- оқытушы, Құлымбаева А.К.-оқытушы
(Алматы қ., ҚазмемқызПУ)

Әрбір қоғамның әлеуметтік-экономикалық даму деңгейі, сол қоғамдағы адамның әлеуметтенуі мен бейімделуімен байланысты. Адам белгілі бір қоғамның мүшесі, қоғам мүшесі бола отырып, үнемі айналасындағылармен қарым-қатынасқа түседі, қандай болмасын бір іспен айналысады, оның азды-көпті тәжірибесі, білімі, өзіне тән өзгешеліктері болады. Осы айтылғандардың жиынтығы оны «жеке адам» етеді. Жеке адам қоғамнан тыс өмір сүре алмайды. Өйткені, оның психикасы тек айналасындағылармен қарым-қатынас жасау процесінде ғана қалыптасады, қоғамдық тәрбие арқылы адам белгілі мазмұнға ие болады. Жеке адам санасының дамуы қоғамның дамуымен байланысты. Осыған орай, қоғамның жаңа талап-тілектері мен әлеуметтік сұранысын қамтамасыз ету мақсатында қоғамға бейімделе алатын, тәуелсіз жеке адамды, дербес шешім

қабылдауға бейім ұрпақты тәрбиелеу - бүгінгі күнде аса маңызды мәселе болып отыр. Қазіргі таңда жалпы білім беретін мектептердің дамуында жағымды өзгерістер орын алып, оқыту мен тәрбиелеу ісінің ұтымды жақтары анықталып жатқанымен, мектепке келген оқушыларының бейімділігіне, мектептегі оқу мен тәрбиені меңгеруіне терең үңіле бермейміз. Бастауыш мектеп оқушыларының мектепке бейімделуін жүзеге асыру тәлім - тәрбие берудегі күрделі психологиялық әрекет болып табылады. Оқушының мектепке бейімделуі оқу үрдісін тиімді ұйымдастырумен, іс-әрекеттің субъектісінің сапалық ерекшеліктерімен, сабақ кезінде және сабақтан тыс кездерінде диагностикалық және түзету-дамыту жұмыстарды ұтымды қолданумен байланысты. Балаларды кез-келген іс-әрекетке, сондай-ақ, кез-келген қоғамға тез бейімделе алуын дамыту қажет. Осының негізінде ұрпақты тәрбиелеп оқыту психологиялық маңызды мәселелерінің бірі деп білеміз. Сондықтан психология тұрғысынан бастауыш мектеп оқушысының мектептегі бейімділігіндегі жеке даралық өзгешеліктерді анықтай отырып, соған орай оқу-тәрбие жұмыстарын тиімді жүзеге асыру аса маңызды сұрақтардың бірі.

Әрбір жеке адамның қоғамға бейімделуінің жоғарғы жетістігі тек сол адамның ғана жеке басының даму көрсеткіші емес, бұл қоғамның дамуына да, өркендеуіне де едеуір әсер етеді. Соңғы жылдардағы халыққа білім беру ісіне байланысты жаңалықтар мектеп өмірінде түбегейлі өзгерістерді тудырып отыр. Он екі жылдық оқу жүйесі, кәсіптік білім беру саласы, сондай-ақ мектеп алдындағы дайындық мәселесі – ұрпақтың жан-жақты білімді, сауатты, қоғам жаңартушысы ретінде қалыптастыруының бірден-бір жолы болып табылады. Білім беру саласындағы осындай жаңа өзгерістерге байланысты қазіргі кезде бастауыш мектеп шағы бала өмірінің алты жастан он бір - он екі жасқа дейінгі кезеңін қамтиды (мектептің 1-4 сыныптары). Адамның көптеген психикалық қасиеттерінің негіздері тап осы бастауыш мектеп жасында қалыптасады және әдетке айналады. Сондықтан ғалымдардың ерекше назары қазір бастауыш сынып оқушыларын дамытудың резервтерін анықтауға бағытталған. Бұл резервтерді пайдалану балаларды одан ары оқу және еңбек қызметіне неғұрлым табысты дайындауға мүмкіндік береді. Баланың мектепке баруына байланысты болатын психологиялық өзгеріс, баланың психикалық дамуының әрбір кезеңі оның іс-әрекетінің негізгі, жетекші түрімен сипатталады. Мысалы: мектеп жасына дейінгі балалық шақта ойын іс-әрекеті жетекші болады. Ойын үстінде қоғамдық баға беруге тырысушылық пайда болады, қиял және символиканы пайдалана білуі дамиды. Осының бәрі баланың мектепке даярлығын сипаттайтын негізгі сәттер болып табылады. Жеті жасар бала мектеп табылдығынан аттасымен-ақ оқушы болады. Оның өмірінде ойын әлі маңызды орын алғанымен осы уақыттан бастап ол біртіндеп басымдылық ролін жоғалта бастайды. Бастауыш мектеп жастағы мектеп оқушысының жетекші іс-әрекеті оның мінез-құлық мотивтерін елеулі түрде өзгертетін, оның танымдық және адамгершілік күштерін дамытудың жаңа көздерін ашатын - оқу болады. Мұндай қайта өзгеріс процесінің бірнеше кезеңдері бар. Әсіресе, баланың мектеп өмірінің жаңа жағдайларына алғаш енуінде айқын аңғарылады. Балалардың көпшілігі бұған психологиялық жағынан даярланған. Олар мектепке үймен немесе балабақшамен салыстырғанда, бөлек жаңалықтарды күте отырып, қуана барады. Баланың бұл ішкі позициясы екі жағдайда маңызға ие. Алдымен, мектеп өмірінің жаңалығын алдын ала сезіну және қалау баланың сыныптағы мінез-құлық ережелеріне, жолдастарымен ерекше қарым-қатынас нормаларына, күн тәртібіне қатысты мұғалімнің талаптарын жылдам қабылдауға көмектеседі. Сонымен қатар, мектеп талаптарына бейімделу процесінің бұзылыстары да орын алуы мүмкін. Оларды дезадаптация деп атаймыз.

Деадаптацияның формаларының жіктелуі мектептегі адаптациялану процесінің бұзылуына орай мынадай түрде көрінеді :

1. Оқу әрекеттерінің элементтерінің қалыптаспауы;
2. Оқу мотивациясының қалыптаспауы;
3. Мінез-құлқын, зейінін, оқу іс-әрекетін ерікті реттеу қабілетсіздігі;
4. Мектеп талаптарын меңгерудегі қиыншылықтары.

Әлеуметтік сыртқы жағдайлардың жағымды сәйкестіктері адаптациялануға, жағымсыздары деадаптацияға әкеп соғады. Мектептегі жүйелі оқудың негізгі ерекшеліктеріне мыналар жатады:

1. Баланың мектепке келуі - қоғамның мәнді және қоғам бағалайтын іс-әрекетті жүзеге асыру басталады.

2. Жүйелі мектептегі оқудың бір ерекшелігі - барлықтарына ортақ бірнеше ережелерді міндетті түрде орындауды талап етеді, ал бұған мектепке келген балалардың барлығы тәуелді болады.

Мектепке келу баладан ойлаудың дамуының қандайда бір деңгейін, қарым-қатынас дағдыларын, мінез-құлқын ерікті реттей алуын талап етеді. Мектептегі адаптациялану деңгейін бағалау төмендегідей блоктардан тұрады:

1. Интеллектуалдың даму көрсеткіші - жоғары психикалық функциялардың даму деңгейінен тұрады: мәлімет, оқуға қабілет баланың ақыл-ой іс-әрекетінің өзіндік реттеу қабілеті;

2. Эмоциялардың даму көрсеткіштері - баланың эмоционалдық - экспрессивтік даму деңгейін, олардың жеке тұлғалық өсуін көрсету;

3. Коммуникациялық дағдыларының қалыптасу көрсеткіштері (7 жастағы дағдарыстардағы психологиялық қайта құрылуын ескере отырып, өзін-өзі бағалау және тартымдық деңгейін анықтау);

4. Мектеп жасындағы даму кезеңдегі баланың мектептік сауаттылық деңгейі;

Г.М.Чуткинаның зерттеу нәтижелерінен - жоғарыдағы әрбір көрсеткіштерінің даму деңгейлерінде болатын баланың мектепке әлеуметтік-психологиялық адаптациялануының 3 деңгейін көрсетуге болады.

I. Адаптацияланудың жоғарғы деңгейі.

1-сынып оқушысы мектепке жағымды қатынаста, қойылған талаптарды адекватты қабылдайды, оқу материалдарын жеңіл меңгереді, бағдарлама материалдарын игере алады және толық меңгереді, күрделі тапсырмаларды шеше алады, бұйрықтарды, мұғалімнің айтқанын зейін қойып тыңдайды, берілген тапсырмаларды сыртқы бақылаусыз орындайды, оқу жұмыстарын өз бетінше орындауда үлкен қызығушылық көрсетеді (үнемі барлық сабақтарды орындайды); қоғамдық жұмыстарды еркімен, ұқыпты орындайды, сыныпта жағымды, статусты орынға ие. Адаптациялануы жоғарғы деңгейдегі балаға сипаттама беретін болсақ, балалар мектепке даяр, 7 жастағы дағдарысты басынан өткізген бала сипаттамасымен сәйкес келеді, себебі, еріктің, оқу мотивациясының, мектепке жағымды қатынасының, коммуникативті дағдының дамығандығы көрінеді.

II. Адаптацияланудың орта деңгейі.

1-сынып оқушысы мектепке жағымды қатынас құрады, мектеп балаларға жағымсыз әсер тудырмайды, оқу материалын түсінеді, егер мұғалім оқу материалын тиянақты және көркем түсіндірсе, оқу бағдарламасының негізгі мазмұнын меңгереді, типтік міндеттерді өз бетінше шешеді; тапсырмаларды, ересектердің бұйрықтарын орындау кезінде зейіні тұрақты, дегенмен оны бақылап отыру қажет. Қоғамдық жұмыстарды өз еркімен орындайды, көптеген сыныптастарымен достас болады.

III. Адаптацияланудың төмен деңгейі.

1-сынып оқушысы мектепте теріс және индифферентті қатынас құрады, сырқаттанып қалу арызы жиірек болып тұрады, көңіл-күйінің жоқтығы басым келеді, тәртіп бұзушылық байқалады, мұғалімнің түсіндірген материалдарының кейбір бөліктерін ғана меңгереді. Оқулықпен өз бетінше жұмыс істеуге қиналады, өз бетінше тапсырмаларды орындау барысында қызығушылық пен белсенділік танытпайды, сабаққа үнемі дайындалмайды, тек жүйелі ескертіп, ересектер мен мұғалімдер үнемі бақылау жасап отыруы қажет. Ұзақ демалыстан кейін жұмысқа қабілеттілік пен зейінділік сақталғанда үлгі бойынша жаңа тапсырманы түсіну және орындау үшін мұғалім және ата-аналардың едәуір көмегін қажет етеді. Қоғамдық жұмыстарды бақылау негізінде айрықша қалауды орындайды, енжар, жақсы достары жоқ, сыныптастарының кейбірінің ғана аты-жөнын біледі. Ал бұл, яғни мектепке адаптациялануының төменгі деңгейіндегі көрсеткіш - мектеп дезадаптациясының көрсеткіші болып табылады.

Дезадаптация және дезадаптация стильдері бір қатар ғалымдардың еңбектерінде қарастырылды. В.В.Коганның берген анықтамасы бойынша "мектептік дезадаптация - психогенді ауру және баланың жеке басының психогенді қалыптасуы, бұл оның мектепте және жанұяда объективті және субъективті статусын бұзады, оқушының оқу және оқудан тыс белсенділігін төмендетеді. Мінез-құлықтың дезадаптациялануының пайда болуының тағы бір себебі - шектен тыс шаршау мен күштену негізінде пайда болуы мүмкін. Мектепке келудің өзі - бала өміріндегі үлкен өзгеріс болып табылады. Оның мектептегі оқуға үлгерімі жанұядағы тәрбие ерекшеліктеріне, мектепке дайындық деңгейіне байланысты болады. Көбінесе 6 жастағы балаға мектепке келу қиын кезең болып табылады. Мұндай жағдайда әрбір бала төмендегі проблемаларға кезігеді:

1. Режимдік қиыншылықтар (бұл мінез-құлық пен ерікін басқарудың төменгі деңгейімен сипатталады).

2. Қарым-қатынас қиыншылықтары (бұл көбінесе құрбыларымен қарым-қатынаста аз тәжірибесі бар балаларда байқалады және сынып ұжымына үйрену қиындығында көрінеді).

3. Мұғалім мен қарым-қатынас мәселесі;

4. Отбасы жағдайының өзгеруімен байланысты мәселелер;

Сонымен мектеп адаптациясы - баланың жүйелі, қалыптасқан мектептегі оқуға өту кезіндегі танымдық, мотивациялық және эмоционалдық сферасындағы қайта құрылу процесі. Мұндай қайта құрылымның нәтижелілігі психологиялық көзқарас бойынша ақыл-ой әрекетінің даму деңгейіне, эмоционалды - еріктік сферасына, коммуникативтілік дағдыларының қалыптасуына тікелей тәуелді. Бұл ересектермен қарым-қатынас ерекшеліктері балалардың адаптациялану динамикасын анықтайтын шешуші мән болып табылады. Дезадаптация формаларының жіктелуі мектептегі адаптациялану процесінің бұзылуына орай мынадай түрде көрінеді:

1. Оқу әрекеттерінің элементтерінің қалыптастыру;

2. Оқу мотивациясының қалыптасуы;

3. Мінез - құлық, зейінін, оқу іс- әрекетін ерікті реттеу қабілетсіздігі;

4. Мектеп талаптарын меңгерудегі қиыншылықтары;

Мектепке мотивациялық дайындығы оның мектеп жағдайына адаптациялануының қандайда бір көрсеткіш деңгейі болып табылады. Баланың мектептегі оқуға дайындығы - білім берудің күрделі жүйесі пәндік дайындығына, қоғамдық, өзінің психологиялық дайындығына байланысты, яғни жеке тұлғалық дайындығы жатады. Ал бұған әлеуметтік танымдық мотивтерінің қалыптасуы

мен қарым - қатынастың қандайда бір деңгейде дамуы жатады. Қалыптасқан үлгілерге сәйкес баланың іс-әрекетін жоспарлау, реттеу және бақылау ептілігі ретінде еріктің дамуы, көрнекі - образды ойлаудың қандайда бір деңгейде дамуы және пікірлесудің алғашқы формаларының қалыптасуы жатады. Баланың оқу іс-әрекеті оның оқуға мотивациялық дайындығына тікелей байланысты. Г.А.Цукерманның айтуы бойынша бастауыш мектеп жасындағы мектеп оқушысының болашақтағы қиыншылығын психолог оның мектепке алғаш келу кезеңінен-ақ көре алады. Бұл бастауыш мектеп жастағы мектеп оқушысының мотивациялық дайындығын қарастырумен байланысты. Мәселен, 1 тоқсан барысында бастауыш мектеп жасындағы оқушының мектепке қатынасы туралы әңгіме жүргізу барысында, мектепте не ұнайды, не ұнамайды, нені өзгерту керек деген сұрақтарды қою арқылы және олардан бұл сұрақтардан жауап алу арқылы психолог балаларды екі топқа бөледі. Егер бала өзінің білгеніне, үйренгеніне қуанатын болса, онда оны нағыз оқушы деп айтуға болады. Оқушы сабақтың табиғи мәнін меңгереді: үйрену, білу, түсіну, басқаша сөзбен айтқанда - өзгеру, өзін жетілдіру. Д. Б. Элькониннің айтуы бойынша өзіндік оқу мотивациясы, өзін жетілдіру мотивациясы – бастауыш мектеп жастағы мектеп оқушысының оқу іс-әрекетінің бірден-бір адекватты мотивациясы болып табылады. "Оқушының позициясы (ұстанымы) - бұл оқушының жай ғана ұстанымы емес, мектепке келу, мұғалімнің айтқанын орындау және үй тапсырмасын тиянақты орындаудағы адаптацияның өзін-өзі жетілдірудегі позициясы". Жеке тұлғаның жетістіктері мен табыстарына мектептің берген қоғамдық мәні - баланың сабақтағы іс -әрекетіне бағытталуы тиіс. Бала бір нәрсені білсе, үйренсе, түсінсе – дәл осы адамның ішкі жан-дүниесіндегі әлемін және мектептегі негізгі құндылықты меңгереді.

Психологиялық адаптация - баланың жаңа әлеуметтік ситуацияға енуі ретінде адекватты сипаты дамудың әлеуметтік ситуациясының тұрақтануының негізгі факторы болып табылады және баланың жеке басына едәуір әсер етеді. Баланың мектепке келуі оқушыдан оның айналасындағы барлық қатынасының қайта құрылуын талап етеді. Психологиялық дайындық компоненттерін сипаттайтын мәселелер соңғы жылдары психология пәнінің дамуында балалардың мектептегі оқуға дайындығы ең маңызды орынға ие мәселелердің бірі болып табылады. Баланың жеке тұлғалық даму мәселелерінің сәтті шешім табуын нәтижелі болуы, оқыту сапасын жоғарылату, балалардың мектептегі оқуға дайындық дәрежесін есепке алумен байланысты. Балалардың мектептегі оқуға даярлығы туралы мәселелер көбінесе теориялық негізге ие. Л.А. Венгердің зерттеуі бойынша, мектепке дейінгі жастағы балада "мектептік қасиеттер" таза түрде кездеспейді, ол да басқа психикалық қасиеттер сияқты осы әрекеттің орындалуы кезінде пайда болады, осы жасқа тән өмірлік және әрекеттік жағдайлардың өзгеруінсіз қалыптаспайды.

ӘДЕБИЕТТЕР

- 1.Абрамова Г.С. Практическая психология: Учебник. М.: Академический проект, 2000. -512с
- 2.Большой толковый психологический словарь: В 2т.: Пер. С англ. -М.: Вече;
- 3.Выготский Л.С. Педагогическая психология. /Под ред В.В.Давыдова.-М.: Педагогика, 1991
- 4.Познавательные процессы и способности в обучении: Учеб.пособие /Под ред. В. Д. Щадрикова.-М.: Просвещение, 1990

5. Вопросы психологии». 4-2004г. 31~39-стр. «Выявление представлений родителей о развитии дошкольника».
6. В. С. Мухина. «Детская психология» Второе издание. Москва. 1999.
7. Люблинская А. А. «Детская психология» Москва. 1971.
8. Рыбалко. Е. Ф. «Возрастная и дифференциальная психология». Ленинград. 1990.
9. П.Я. Гальперин, А.В. Запорожец, С.Н. Карпова. Актуальные проблемы возрастной психологии. - М., 1978.

ТҮЙІНДЕМЕ

Мақалада бастауыш мектеп оқушыларының бейімделу ерекшеліктері мен қиындықтары қарастырылады.

РЕЗЮМЕ

В статье рассматриваются особенности адаптации и трудности школьников начальных классов

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ВОЗДЕЙСТВИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ИГР НА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Рыбникова Т.Д.-учитель начальных классов
(г. Алматы, МШЛ «Достар»)

В связи с нарастающей интенсификацией процессов компьютеризации общества все больший вес приобретают вопросы, связанные с тем, какое воздействие оказывает глобальная информатизация на личность.

Различные аспекты этой проблемной области разрабатываются психологами сравнительно давно. Так, психологом О.К. Тихомировым и его учениками О.Н. Арестовой, Л.Н. Бабаниным, Ю.Д. Бабаевой и многими другими велись и ведутся исследования структурных и функциональных изменений в психической деятельности человека, в частности, и подростка, при взаимодействии с компьютером. Эти изменения затрагивают познавательную, коммуникативную и личностную сферы.

Так, в исследованиях психологов И.В. Бурмирова, Ю.В. Фомичевой, А.Г. Шмелева и других, высказывается мнение, что занятия с компьютером - это своего рода зависимость, которая выражается в таких психопатологических симптомах, как неспособность детей переключаться на другие развлечения, чувство мнимого превосходства над окружающими /1/ .

Отмечается и такая опасность, как оскудение эмоциональной сферы ребенка, поскольку игрок, если он хочет выиграть, должен постоянно подавлять свои чувства и оставаться хладнокровным. Некоторые компьютерные игры провоцируют, по мнению психологов, агрессивное поведение, возвеличивание культа войны и насилия.

Ряд исследований показал, что у испытуемых, игравших в виртуальную игру, наблюдалось значительно более сильное физиологическое возбуждение, а также большее количество агрессивных мыслей по сравнению с контрольной группой. Исследование степени влияния модели агрессии в масс-медиа и компьютерных технологий на поведение и уровень агрессивности пользователей в целом и детей в частности является, таким образом, чрезвычайно актуальным,

так как вносит существенный вклад в понимание природы поведения человека /2, с.109/.

В настоящий момент увеличивается количество детей и подростков умеющих работать с компьютерными программами, в том числе и играть в компьютерные игры. Вместе с тем несомненным положительным значением компьютеризации следует отметить негативные последствия этого процесса, влияющего на социально – психологическое здоровье детей и подростков. Негативным последствием этого процесса является явление компьютерной зависимости. Термин компьютерной зависимости появился еще в 1990 году. Психологи классифицируют эту вредную привычку как разновидность эмоциональной «наркомании», вызванной техническими средствами.

Компьютеризация всех сфер общественной жизни человека – одно из самых впечатляющих событий последней четверти XX века. Компьютер стал неотъемлемой частью современной жизни, захватывая своим влиянием современных детей и подростков. Изучению специфики взаимодействия детей и подростков с компьютерами посвящено множество исследований.

Компьютерные игры и их роль в воспитании личности огромна, но обычно недооценивается. Исследователи, которые хотя бы раз столкнулись с этой проблемой признают влияние компьютерных игр на детей, отмечая, что электронные игры являются воспитателями, не имеющими себе равных.

Воспитание – это целенаправленный процесс воздействия на личность ребенка, подростка, который осуществляют родители, педагоги, психологи, воспитатели и другие субъекты. Ребенок же в данном случае – это объект целенаправленного воздействия того или иного взрослого, который обычно знает, что именно он хочет воспитать и как, с помощью каких методов он это сделает.

Семья является первым в жизни социализирующим агентом. Социальные правила становятся как бы частью самого индивида, его «Я» /2, с. 99/.

Ранняя социализация – решающий период в жизни индивида, во многом определяющий его личность и последующее участие в социальной жизни.

Таким образом, в обществе дети и подростки в значительной мере усваивают роли и правила поведения из сюжетов компьютерных игр, телевизионных передач, фильмов и других средств массовой коммуникации. Символическое содержание, представленное в этих медиа, оказывает глубокое воздействие на процесс социализации, способствуя формированию определенных ценностей и образцов поведения.

Процессы компьютеризации с 90-х годов прошлого века происходили очень бурно, что повлекло за собой развитие различных форм взаимодействия с компьютером, в частности, увлечение пользователей компьютерными играми. У некоторых индивидов это взаимодействие приобрело формы, схожие по своему содержанию с психологической зависимостью. Поскольку компьютерная индустрия в будущем будет, вероятно, только развиваться, а компьютерные технологии становятся все более доступными для широких слоев населения, то, как мы полагаем, проблема со временем будет приобретать все большую остроту. /3, с. 28/.

Значительное число людей, которые могут характеризоваться той или иной степенью зависимости от компьютерных игр составляют школьники. По наблюдениям педагогов и родителей это вызывает значительные проблемы, связанные с успешной социализацией детей, физическим и даже психическим здоровьем.

В традиционной теории игрового поведения компьютерные игры не выделяются в качестве самостоятельного явления, так как этот феномен не имеет

большой истории. Опираясь на эти теории, мы попытались обозначить его место в системе игр. Так, компьютерная игра также является деятельностью свободной, к которой человек обращается по собственному желанию, игра происходит при условии наличия интереса, если этого условия нет, то человек может просто прекратить игру. В большинстве случаев характерна изолированность, если игра не является сетевой. Компьютерная игра, так же как и обычная, не является самостоятельной реальностью, играющий осознает нереальность происходящего (пока речь идет о сохранности психического здоровья). Игра ограничивается местом, пространством и временем. В этом моменте компьютерная игра несколько отличается от традиционной, т.к. широкие визуальные возможности игры делают ее пространство продуктом умственной деятельности не игрока, а разработчика, который придумывает правила игры. Место игры постепенно утрачивает свое значение. Время игры имеет сходное значение со временем в традиционной игре. Сыгранная компьютерная игра сохраняется в памяти как факт и может быть повторена при наличии желания, если восстановить первоначальные условия игры. В компьютерной игре также обязательно соблюдение правил, что заложено в ее алгоритм. /3/.

Естественно, что по классификации компьютерные игры несколько отличаются от реальных, хотя можно обнаружить и некоторые общие моменты. Специально создаваемые программы могут заменять детям сюжетно-ролевую игру, задавая условия сюжета и предоставляя право выбора любой роли. Элементы предметно – манипулятивной игры свойственны играм-симуляторам и обучающим программам, например для летчиков, которые имитируют полет и, по сути, также могут быть отнесены к играм. Летчик всегда оставляет за собой право на ошибку, ведь она повлечет за собой лишь условное наказание. Однако такие тренажеры выполняют ту же функцию, что и предметно – манипулятивные игры: они помогают закрепить навыки. Широко распространены компьютерные эквиваленты многих настольных и дидактических игр /3/.

В принципе, все компьютерные игры являются играми с правилами, и все реальные предметы в компьютерных играх заменяются символами, которые с развитием техники становятся все более и более реалистичными.

Хотелось бы отметить одно важное отличие компьютерных игр от реальных (оно в основном относится к сюжетно-ролевым играм). В реальной игре участники сами придумывают условия игры, взаимодействуют друг с другом, могут изменять свое поведение в процессе игры, что позволяет мыслить более гибко, развиваются коммуникативные навыки. Виртуальные игры в определенной степени снижают эти возможности, так как игра обычно имеет разработчика, закладывающего в нее определенный алгоритм, который в процессе игры кардинально не изменяется.

Сопоставляя изучаемые явления с традиционно выделяемыми формами аддикции, мы опирались на определение аддиктивного поведения как стремления изменить свое психическое состояние посредством приема некоторых веществ или фиксации внимания на определенных предметах или видах деятельности. По-видимому, последнее и имеет место при формировании зависимости от компьютерных технологий.

Важной отрицательной стороной компьютерной зависимости является процесс развития агрессивности, который остро протекает в подростковом возрасте.

Компьютерная зависимость (как и любая другая) - форма ухода от реальности. Реальности, которая травмирует и которую сложно предсказать, где приходится строить отношения с разными людьми - и с симпатичными нам, и не

очень. Реальность чревата конфликтами и разочарованиями, болезненными провалами и горькими потерями. Поэтому еще не научившемуся существовать во взрослом жестоком мире ребенку и кажется, что компьютер, виртуальная жизнь – идеальный выход.

Зависимость от компьютера осознают окружающие ребенка друзья, родственники, знакомые, но отнюдь не он сам, что очень схоже с любым другим видом зависимости. Основными проявлениями компьютерной зависимости являются:

беспричинное возбуждение или вялость, частые и резкие перепады настроения от безучастно-подавленного до эйфорически-приподнятого, болезненная и неадекватная реакция на критику, замечания, советы, нарастающая оппозиционность к родителям, старым друзьям, значительное эмоциональное отчуждение;

ухудшение памяти, внимания;

снижение успеваемости, систематические прогулы занятий;

ограничение общения с ранее значимыми людьми: родственниками, друзьями, любимым человеком, значительное изменение круга общения, подозрительные контакты, телефонные звонки, встречи;

уход от участия в делах, которые ранее были интересны, отказ от хобби, любимого дела;

пропажа из дома ценностей или денег, появление чужих вещей, денежные долги ребенка;

проявления изворотливости, лживости;

неопрятность, неряшливость;

приступы депрессии, страха, тревоги.

Компьютер, выполняет действительно широкий спектр задач: проигрывание музыки и радио, отображение фильмов и телевизионных каналов, фиксация текстовых наборок, отображение текстов, графических объектов и анимации, выполнение функций телефона и калькулятора, отображение и предоставление возможности изучения глобальных сетей и участия в электронных играх, а также многое другое. Таким образом, перед ребенком открывается новый мир бесчисленного количества возможностей и интересов, который "отключает" его от реального мира, "переключая" на себя. Психологическая невозможность совладать с желанием насытиться новой информацией, и есть компьютерная зависимость.

Несмотря на то, что стремления, возникающие при компьютерной зависимости, изначально несут положительные аспекты, данный тип зависимости, как и любая другая аддикция, ведет к деградации личности, разложению социального статуса, потере собственного "Я", ухудшению психологического здоровья, возбуждению внутренних раздражителей, возникновению агрессии,

замкнутости. Ребенка привлекает в игре:

наличие собственного (интимного) мира, в который нет доступа никому, кроме него самого;

отсутствие ответственности;

реалистичность процессов и полное абстрагирование от окружающего мира;

возможность исправить любую ошибку путем многократных попыток;

возможность самостоятельно принимать (любые) в рамках игры решения, вне зависимости от того к чему они могут привести.

Единственным на настоящий момент проверенным способом не дать подростку оказаться в зависимости от компьютерных игр - это привлечь его в процессы, не связанные с компьютерами, чтобы электронные игры и процессы не

стали заменой реальности. Задача педагога–организатора и родителей организовать досуг ребенка таким образом, чтобы оградить его от негативного воздействия информационных технологий, в том числе и компьютера.

Проблема агрессивности несовершеннолетних и связанных с ней правонарушений имеет в западном обществе широкий резонанс и, видимо, выступает как одна из центральных тем психологических исследований. Опубликовано большое число работ о влиянии компьютерных игр на формирование агрессивности у детей и подростков, анализ которых позволяет констатировать сильную поляризацию мнений: одни авторы доказывают, что компьютерные игры агрессивного содержания повышают агрессивность пользователей, другие отрицают эту взаимосвязь. По данным исследований, игры с агрессивным содержанием способны стимулировать агрессивность у всех детей, не только младшего школьного возраста. Тот же факт получен при изучении влияния на детей телепрограмм и рекламных роликов с элементами насилия /3/.

В Казахстане число детей, подростков, проводящих время перед монитором компьютера дома или в компьютерном клубе, с каждым днем становится все больше и больше. Современный школьник не может сидеть на месте, ничего не делая, поэтому и посещает компьютерные клубы. Хотя это и платная услуга, но для родительского кармана вполне приемлемо, что позволяет обрести ребенку свое увлечение, досуг и т.д. Перечислять бессмысленно, понятно, что появился новый вариант досуга. Отличие только в том, что клубное времяпровождение по большому счету бессмысленно: кроме затрат, потерянного времени и минутного интереса это ничего не развивает и не открывает нового. Реакцию можно развивать не только в виртуальных гонках, моторику руки отрабатывать не только на монстрах, ориентацию в пространстве – не только в мрачных подземельях или инопланетных лабиринтах. Есть способы другие, но для этого надо что-то организовывать, устраивать, а этим в современной школе никто не хочет заниматься.

Для оказания психологической помощи необходимо разработать методический инструментарий - психолого-педагогические программы для детей и их родителей по профилактике компьютерной зависимости и именно это является целью наших ближайших исследований.

ЛИТЕРАТУРА

- 1.Фомичева Ю.В., Шмелев А.Г., Бурмистров И.В. Психологические корреляты увлеченности компьютерными играми //Вестник МГУ. Сер. 14. Психология. - 1991. - №3. – С. 66-70.
- 2.Бэрн Р., Ричардсон Д. – СПб.: Питер, 2001. – 352 с.
- 3.Шапкин А. Компьютерные игры: новая область психологических исследований //Психологический журнал. - 1999. - №1. – С. 28-32.

РЕЗЮМЕ

В статье актуализируется проблема психологического воздействия компьютерных игр на младших школьников.

ТҮЙІНДЕМЕ

Бұл мақалада кіші мектеп жасына дейінгі балаларға компьютерлік ойындардың психологиялық әсері қарастырылады.

ОҚУШЫНЫҢ ӨЗІНДІК БАҒАЛАУЫ МЕН ИНТЕЛЛЕКТ ДАМУЫ

Салғараева Г.И. -магистр, оқытушы (Алматы қ., ҚазмемқызПУ)

Қазақстан Республикасының білім беруді дамыту тұжырымдамасында: «Қазір педагогикалық қоғамдастықтың алдында білім берудің жаңа моделін құрудың, сынақтан өткізу мен енгізудің ауқымды міндеті тұр. Білім берудің қазіргі негізгі мақсаты білім алып, білік пен дағды, машыққа қол жеткізу ғана емес, солардың негізінде дербес әлеуметтік және кәсіби біліктілікке – ақпаратты өзі іздеп табу, талдау және ұғымды пайдалану, жылдам өзгеріп жатқан бүгінгі дүниеде лайықты өмір сүру және жұмыс істеу болып табылады», - деп көрсетілген. Осы бағытта әдістемелік жұмыстарды жүргізуде тек қана пәнді терең әр мазмұнды игеріп қана қоймай, өз ісіне сын көзбен қарай алатын, өз әрекетін бақылай және бағалай білетін ұрпақ тәрбиелеу қажет.

Қай уақытта болмасын бағалау жүйесін жасау өте өзекті мәселе болып келеді. Оқу мотивацияларындағы бұрмалаушылықтан оқушы жетістігінің динамикасын қадағалаудың объективтілігіне деген күдіктен, оқушының мұғаліммен, ата-анамен, өзімен өзінің қарым-қатынасының бұрмалауынан баланың жүйке жүйесінің жұқаруынан және мазасыздануынан жиі байқалатын дәстүрлі бес балдық бағаның зиянын келтіретін нәтижесін болдырмау үшін оқушы жетістігін бағалаудың жаңа жолдары іздестірілуде.

Оқушыға және ата-анасына қойылған бағасы түсінікті және маңызды бақылау мен өзіндік бағалау тәсілдерін оқушы алдын-ала меңгеруі қажет.

Жалпы өзіндік жұмыстар тек педагогикалық-психологиялық қана емес, әлеуметтік проблема. Осы тұрғыда Т.А.Ильина «үлгеріміне қарамастан әрбір оқушының жеке мүмкіндіктерін ашуға жағдай туғызу керек», - деп есептейді /1/.

А.С.Лынданың пікірінше, өзіндік бақылаудың басты мазмұнына өз әрекетін реттеу және жөндеуде тұлғаның белсенді қатысуы жатады. Бірақ өзіндік бақылауды осындай тар шеңберде қарастыру жеткіліксіз. Біздің ойымызша, оқушы белсенділігін оятумен бірге, оқушыны өзіндік бақылау қажетсінуге баулу, өзіндік бақылауға бейімдеу және қалыптастыру қажет /2/.

Сөйтіп, өзіндік бақылау білімді игерудің ғана емес, алған білімді пайдалана білу тұрғысынан да білім алудан процессуалдық қырының жетілуіне жағдай туғызады. Бұл жерде оқушы бұрынғы тәжірибелеріне сүйеніп, оқуды әрі қарай нәтижелі жалғастыруға мүмкіндік беретін білім деңгейіне қойылатын талаптарды басшылыққа алып отырады. Өзіндік бақылау оқушының оқу-танымдық әрекетінің бағыттылығына қол жеткізеді, Себебі, оқу-танымдық әрекет кезінде оқушы өзіне қоятын талаптарды да реттеп отырады.

Оқушының таным әрекетіндегі басты жетістіктері интеллекттік даму болып табылады. Ал жетістікке жету оқушының өзіндік бағалауын қалыптастырудың басты шарты.

Оқушының интеллекттік дамуы мәселелері шетел және кеңес психологиясындағы зерттеушілердің еңбектерінде көрініс берген (А.Бине, Т.Симон, Фр. Гальтон, Л.Терстоун, К. Спирмен, Р. Кеттел, Дж. Гильфорд, Дж. Равен, Ж. Пиаже, В.Ю. Крамаренко, М.А. Холодная, Д.Б. Богоявленская және т.б.).

Кеңес психологиясының белгілі зерттеушісі М.А. Холодная /3/ өз еңбектерінде интеллект ұғымының табиғатын түсіндіретін төмендегі топтаманы ұсынады:

1. Интеллект сана мазмұнының ерекше формасы ретінде феномендік тұрғыда түсіндіріледі.

2. Интеллект қоршаған орта талаптарымен, табиғи жағдайлармен өзара әрекетке түсетін бейімделу ретінде генетикалық тұрғыда түсіндіріледі.
3. Интеллект әлеуметтену процесі сондай-ақ, тұтастай мәдениетінің әсері ретінде әлеуметтік-мәдени тұрғыда түсіндіріледі.
4. Интеллект тұлға іс-әрекетінің ерекше формасы ретінде процестік-әрекеттік тұрғыда түсіндіріледі.
5. Интеллект мақсатқа бағытталған оқыту өнімі ретінде білім беру тұрғысында түсіндіріледі.
6. Интеллект ақпараттарды өңдеудің қарапайым процестерінің жиынтығы ретінде ақпараттық тұрғыда түсіндіріледі.
7. Интеллект түрлі деңгейдегі таным процестерінің жүйесі ретінде функционалды-деңгейлік тұрғыда түсіндіріледі.
8. Интеллект психикалық белсенділікті өзіндік реттеу факторы ретінде түсіндіріледі.

Осы көрсетілген топтамадағы интеллектіні психикалық белсенділіктің өзіндік реттеу факторы ретінде түсіну интеллект даму мен өзіндік бағалаудың байланысын психологиялық тұрғыда зерттеуді талап етеді.

Кеңес психологиясында өзіндік бағалау жайлы сұрақтар теориялық-эмпирикалық деңгейде көп зерттелген (В.В. Столин, И.И. Чеснокова, А.В. Захарова, К.А. Абульханова, А.И. Липкина). Өзіндік бағалау кейбір зерттеулерде тұлғаның тірегі деп қарастырылса, кейбірінде іс-әрекетті реттеуші ұғымында қарастырылады (Л.И. Божович). Психология ғылымындағы өзіндік бағалауды қарастыратын эксперименттік зерттеулерде ол өзбеттілік, жеке тұлғалық феномен, тұлға мінез-құлқын реттеуші деп көрсетіледі (З.В.Кузьмина, Д.В. Демина, А.И. Липкина, М.И. Лисина, В.Ф. Сафин және т.б.).

Батыс Европалық және американдық психологтар өзіндік бағалауды қоршаған әлеуметтік ортада бағдарлана алуды, сыртқы жағдайлар мен ішкі жағдайлардың келісімділігін қамтамасыз ететін механизм ретінде қарастырады. (З.Фрейд, К. Хорни, Э. Фромм, Г. Салливан).

Белгілі кеңес зерттеушісі Б.Г. Ананьев өз еңбектерінде интеллект теориялары мен тұлға теорияларының терең бірлігін көрсетеді. Бір жағынан қызығушылық, қажеттілік, ыңғайлану және басқа жекелік қасиеттер интеллект белсенділігін анықтайды деп есептеген. Екінші жағынан, тұлғаның мінез-құлықтық қасиеттері және мотивтер құрылымы оның шындыққа объективті қатынасы дәрежесіне, болмысты тану тәжірибесіне және интеллектінің жалпы дамуына тәуелді болып келеді. /4/.

Өзіндік бағалау адамның өзіне сындарлы көзқараспен қарап, өз мүмкіндігін өмір талабына сәйкес бағдарлай білуі, өз мақсатын нақтылау, ойын түйіндеу қабілеттілігі. Өзіндік бағалау адамның өзіне деген сенімін арттырып, рухани үйлесімділігін дамыта отырып, рухани қажеттіліктерін қанағаттандырады. Рухани үйлесімділік тұлғаның интеллект деңгейі жеткілікті тұрғыда дамыған жағдайда туындайды. Ал, рухани қажеттіліктер тұлғаның шығармашылық – тәлімдік және мәдени-әлеуметтік қажетін қанағаттандыратын құндылықтарға деген ынталылық. Рухани қажеттілік – идеяның, түсініктің, ұғымның өмірлік мағынасын жүйелеуге деген құштарлық, интеллекттің, сезімнің, еріктің қызметін реттеуге және игеруге бағытталған тұлға мен ұйымдасқан топтың бағдарлы қызметінің көрінісі, сананы өндіруші және өркениетті жалғастырушы рухани мұқтаждықтар /5/. Яғни, рухани қажеттіліктерді қанағаттандырған жағдайда, оқушының бойында интеллект деңгейі қалыптасады.

Оқушының өзіндік бағалауы негізінен ішкі сезімдерден туындайды. Оқу процесінде өзінің таным әрекетіне қанағаттануына, талапқа сай тапсырмаларды

орындауына орай оқушыда жағымды эмоциялар көрінеді. Осы орайда, интеллекттік сезімдерге тоқталамыз. Интеллекттік сезімдер деп оқушының танымдық әрекеті процесінде туындайтын әсерленуді атайды. Интеллекттік сезімдерді туындататын проблемалық ситуациялар болып табылады. Жетістік немесе сәтсіздік интеллекттік әрекеттерді жеңілдетсе немесе қиындата отырып, оқушыларда түрлі әсерлер ретінде көрінеді. Интеллекттік сезімдер таным әрекетімен қатар жүреді және ойлаудың жылдамдығы мен өнімділігін күшейтеді.

Интеллекттік сезімдердің пайда болуы таң қалуда, білуге құштарлықта, тапқан шешімі үшін қуанышта, өзіне сенімділігінде көрінеді. Интеллекттік сезімдерге жаңаны жалпылау сезімі жатады. Ол әрқашан жаңаны іздеу болып табылады. Белгілі зерттеуші Б.И. Додонов /6/ өз еңбектерінде бұл сезімдерді жаңа ақпараттарды алуға деген қажеттілікте ғана емес, сондай-ақ, «когнитивті үйлесімділік» қажеттіліктерімен де байланыстырады. Мұнда жаңа, белгісіздік ішінен таныс, әдеттегіні іздеп табу түсініледі. Белгілі зерттеуші Альберт Эйнштейн бұл талаптануды «таңқалудан қашу» деп түсіндірген.

Өзіндік бағалау арқылы оқушы мінез-құлқын реттейді. Оқушының өзіндік бағалауы қалай жүзеге асады? Оқушы бірлескен іс-әрекет және қарым-қатынас нәтижесінде қалыптасады. Оқушы танымдық әрекетке араласа отырып, қарым-қатынаста бағдарланады және қоршағандардың күтулерімен салыстырады. Өзіндік бағалау мен интеллекттік дамуға әсер етуші факторлардың біріне оқушының талаптану деңгейі жатады. Талаптану деңгейі оқушының өз қабілеттеріне деген сеніміне тәуелді болады және белгілі бір ортаның мойындауын қажет етеді. Белгілі бір танымдық әрекеттерді орындауда байқалатын интеллект деңгейі өзіндік бағалауда көрініс береді. Талаптану деңгейі – бұл тұлғаның тілек ететін деңгейі болып табылады.

Өзіндік бағалау жоғары болса, оқушы өз принциптерін басшылыққа ала бастайды. Өзіндік бағалау жоғары болған сайын өз принциптерін ғана басшылыққа алып, ортаның пікіріне тәуелсіз болады.

Өзіндік бағалау мен талаптану деңгейі тұлғаның жан дүниесін айқындай және өз дамуында қиындықтарға кездесе отырып, өзгеріске оңай беріле қоймайды. Бірақ, тұлғаның өзіндік бағалауы жаңа әрекет барысында ғана радикалды қозғалысқа келуі мүмкін. Осы жерде айта кететін жайт, интеллект даму мен өзіндік бағалаудың байланысына қозғалмалылық тән.

Кез-келген жаңалық ашу, ортаға бейімделу интеллекттік дамуға және өзіндік бағалауға алып келеді.

Жалпы өзіндік бағалау тұлғаның айналасындағылармен қарым-қатынасы, өзіне сын көзбен қарауы және талап қоя білуі, жетістікке немесе сәтсіздікке қалай қарайтыны арқылы айқындалса, интеллект даму тұлғаның белгілі бір әрекетті орындау барысындағы жетістікке жету деңгейі арқылы белгіленеді. Сондықтан, тұлғаның жетістікке жету немесе сәтсіздікке ұшырау деңгейі өзіндік бағалаудың көрсеткіші болып табылады.

ӘДЕБИЕТТЕР

- 1.Ильина Т.А. Педагогика: Курс лекций. Учебные пособие для студентов пединститутов. М., «Просвещение», 1984.
2. Лында В.С. Дидактические основы формирования самоконтроля в процессе самостоятельной учебной работы учащихся. М., 1979.
3. Холодная М.А. Психология интеллекта. – СПб.: Питер, 2002-264с.
- 4.Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. – СПб.: Питер, 2001. – 272 с.

5. Қазақ тілі терминдерінің салалық ғылыми түсіндірме сөздігі: Педагогика және психология. – Алматы, «Мектеп» - 2002. – 260 б.

6. Додонов Б.И. Эмоции как ценность. – м., Политиздат, 1987. – 272 с.

ТҮЙІНДЕМЕ

Мақалада оқушының өзіндік бағалауы мен интеллектік дамуының байланысы қарастырылған.

РЕЗЮМЕ

В статье рассматривается взаимосвязь интеллектуального развития и самооценки учеников.

ТҮЛҒАНЫ РУХАНИ ҚҰНДЫЛЫҚТАР АРҚЫЛЫ ТӘРБИЕЛЕУ

Стамғали Д.Қ. (Атырау қ. Атырау облыстық кадрлар біліктілігін арттыратын және қайта даярлайтын институт директорының орынбасары)

Қазіргі уақытта дүние жүзінде аса күрделі ғаламдану процесі іске асуда. Ғаламдану процесінде қуатты елдердің ықпалы басқа елдер арасында күшейе түседі.

Бүгінгі таңда Қазақстан білімі әлеуметтік мәдениет пен рухани қабілеттің бірі ретінде қоғам мен тұлға менталитетіндегі жеткіншектер мен ересектердің құндылық бағдарындағы өзгеріске байланысты жаңа даму кезеңін бастады. Осы жаңа жолды іздестіру екі бағытта жүзеге асуда.

Жеке тұлғадан да жоғары мәні бар қазақтың дәстүрлі ұлттық құндылықтарын қалыптастыру жолы және адамның тұрмыс қарекетін батыстың құндылық бағытымен ұлғайтып, жетілдіре байланыстыру.

Жалпы адамзаттық құндылық ХХІ ғасырда ғана жер бетіндегі бүкіл адамзаттық тұтастық идеясына айналуға, оның дәлелі - Қазақстан Республикасы Парламентінің әлем парламентарийлеріне «ХХІ ғасыр Бейбітшілік пен Адамгершіліктің жүз жылдығы болуы тиіс!» деген қаулысының негізгі тұжырымдамасы болашақ ұрпақтарымыздың өмір салтын рухани құндылықтар негізінде құруы қажеттігі атап көрсетілген.

Әлемдегі ең ірі мемлекет ретінде Қазақстанда тәрбие мен білім беруде өз азаматтарының бойында ұлттаралық қатынастың жоғары мәдениетін қалыптастыру, қазақстандық патриотизм, ұлттар достығы, әдет-ғұрыптарды құрметтеу мен аялау, басқа да халықтардың дәстүрін сыйлау, қазақ халқының рухани құндылығын қастерлеуі тиіс.

Қ.Р. Президенті Н.Ә.Назарбаев «Қазақстан-2030» Қазақстан халқына Жолдауында: «Ел келешегі жас ұрпақ тәрбиесіне тікелей байланысты» -деп атап көрсетті. Ел басы өз сөзінде «Біз демократия мен нарықтық экономиканы принципті түрде жақтаймыз. Алайда, әр қоғамның өзіндік ерекшеліктері бар, ол қалайда ескерілуге тиіс қайталанбас этномәдениетке, діни, тарихи қасиеттерге ие. Ал енді кімде-кім мұны түсінбесе, кімде-кім етжақындық және рухани тұрғыда өз халқының мәдени кейпінде болмаса, онда ол өз тамырын ғана жоғалтып қоймайды, сонымен бірге одан кез келген мәдениет теріс айналады»-деп, біздің қоғам үшін күрделі мәселені көтерді.

Қазақстан Республикасының Білім беру тұжырымдамасында «Бізге жаны да, қаны да қазақ, халықтың тілімен дінін, тарихы мен салт- дәсүрін бойына сіңірген, туған жерді түлетуді, егеменді елінің еңсесін көтеруді азаматтық парызым деп ұғатын ұрпақ тәрбиелеу»-деп көрсетті.

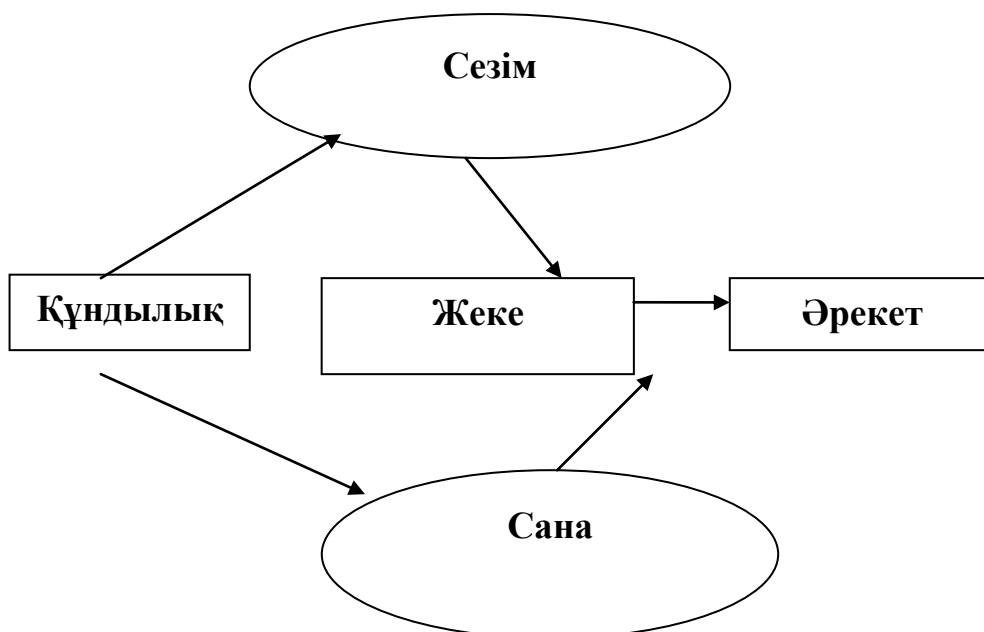
Қазіргі таңда бүкіл адамзат ғылыми-техникалық жетістіктерді өз игілігіне пайдалануда бұрын-соңды болмаған биіктерге көтерілуде. Қоғамның дамуына сәйкес тұлғалық, рухани қасиеттерін қалыптастыруды әлеуметтендіруге сәйкес, өз өмірінің құндылығын дұрыс түсіне алатын ерікті тұлға тәрбиелеу көзделуде. Қазіргі қоғамның өзекті мәселелерінің бірі - әлеуметтік, экономикалық өзгермелі жағдайларда өмір сүруге дайын болып қана қоймай, сонымен қатар оны жақсартуға игі ықпал ететін, рухани биік азамат, жеке тұлғаны қалыптастыру. «Тәрбие адам етеді – тәрбиесіздік надан етеді»-деп халық даналығы айтқандай, дұрыс тәрбие балаға өмір бойы азық. Сондықтан да, балаларды жан-жақты тәрбиелеу, бүгінгі таңдағы аса күрделі де абыройлы міндеттердің бірі.

«Тұлға» - адамның келешек өмірінің қалыптасу жобасының келбеті. Адам тәрбие негізінде жетіліп, қалыптасады. Адам болашағын шешетін де тәрбие екендігі ежелден белгілі. Адам өмірінде тәрбие мәңгілік категория болса, оны ұйымдастыру, жүзеге асыру еш уақытта ескірмейтін, қайта уақыт озған сайын жаңарып, әрбір кезеңнің өз талабына сай жетіліп отыратын үздіксіз үрдіс деп түсінеміз.

Ұлттың болашағын ойлаған қазақ зиялылары мен ұстаздар қауымы жастарды халқымыздың ежелден келе жатқан үлгі-өнегесі бойынша тәрбиелеуде, адамгершілікке бағытталған идеяларды басты назарда ұстауда. Мұнда тәрбие мен оқытудағы адамгершілікке бағытталған идеялардың өзі-құндылық.

Құндылық – тәрбие мен оқытудағы адамгершілікке бағытталған мұраттар (идеялар). Оларға шындық, қайырымдылық, ізгілік, тұлға, еркіндік, махаббат, рухани байлық, шығармашылық, т.б. жатады.

Құндылықтар-тек объективті, яғни шынайы ғана болады, ол адамға тәуелді емес, солай болса да, субъективті, өйткені ол адам санасында орын алады. Құндылықтар сезім арқылы қабылданады, ал сана арқылы оны түсінуге болады, соның нәтижесінде тұлға құндылықты игереді де, іс-әрекет етеді.



Құндылықтар- сезіммен ақылдың ұштасуын және сол арқылы адамның іс-әрекетін белгілейді. Құндылық субъектісі адамның әрекеті мен қалыптарының рухани және адамгершілік бағдары болады.

Құндылықтардың негізгі көздері: өмірге деген ерік күші, табиғатты сүю, адам және оның өмірінің мәнін түсіну.

Бұлардың арасында мәңгілік құндылықтар бар:

- рухани (адамгершілік, еңбек, эстетикалық, экономикалық),
- тарихи (идеологиялық, саяси, өмірлік-тәрбиелік бағдар, құндылықтары),
- менталды-этикалық (дәстүрлер, салттар, ұлттық мінез-ерекшеліктер).

Рухани құндылықтар арқылы дамыған тұлғаның көрсеткіштері:

- басқаларға жанашырлық білідіру;
- өзге адамға жақсылық тілеу;
- адамдарға көмек көрсету;
- айналадағы өмірді жақсартуға ұмтылу;оны жүзеге асыру;
- өмір туралы мәселелер жайында толғану;
- өмірдің мәнін іздеу, өзін-өзі дамыту, жетілу арқылы бүкіл дүниені жетілдіру.

Бүгінгі ұрпақ бойындағы талай ғасырдан бергі тәлім-тәрбие мәйегін келешекке жеткізіп, оқушы бойында жалпы мәдени құндылықтарды қалыптастыруда, еліміздің әлеуметтік мәніне көз жіберіп, өнегелілік деңгейін көре біліп, нәр алу қажет. Қазақ елі этникалық, рухани жағынан сан ғасырлық мәдениет, салт-дәстүрі, философиясын ойлау жүйесі, даму тарихы бар ел. Еңбек тәрбиесі және өндірістік білім, дағды жетістіктерін жас ұрпақ бойына дарытып, адамгершілік, имандылық рухында тәрбиелейтін дала зертханалары қалыптасқан.

Рухани құндылық туралы кең толғамды идеяларды қазақ даласының ойшылдары Әбу-Насыр Әл-Фараби, Абай Құнанбаев, Ыбырай Алтынсарин, т.б. ғұламалар еңбектерінде арқау етті. Ағартушалар еңбектерінде: халық бір кезеңнен екінші тарихи кезеңде өзінің қоғамдық және әлеуметтік тәжірибесін беріп отырады, үлкеннен кішіге, ұрпақтан ұрпаққа рухани байлықтар, рухани мұра беріледі. Рухани мұра-рухани құндылық. Рухани құндылықтарға Отанға, туған жерге деген сүйіспеншілік, отбасын құрметтеу, әділдік, шыншылдық, ата мұраға деген сый, дәстүрлердің жандануы, басқа ұлттардың мәдениетін қадірлеу, сенім жатады. Бір ғана ағартушы Абай Құнанбаевтың шығармасындағы негізгі құндылықтар: ар, намыс, ұят. Арманы- ақыл, жігер, білім, әділ, адал АДАМ. Адамдық қасиет тамыры-арын сақтау. Негізгі ұғымы-рухани байлық, денсаулық. Ұраны –адам бол. Парасатылығы-ыстық қайрат, нұрлы ақыл, жылы жүрек. Салауаттылығы-ізгілік, адамгершілік, имандылық.. Ата бабамыздан қалған рухани мұралардан ұрпақтарымыз ең маңыздыларын қабылдайды. Бұл тарихи үрдісті жалғастырушы халық, сонымен қатар, философ, тәрбиеші педагог.

Халқымыздың кеменгер ұлы Мұхтар Әуезов «Адам баласының жаман құлқы жаратылысынан емес, өскен орта, көрген үлгі-өнеге, білетіндігінен... көпшілікті адамшылыққа тәрбиелеу үшін жас буынды жақсылап тәрбиелеуді от басынан бастап және оны мектептегі тәрбиемен ұштастыра отырып, ғұлама даналар айтқандай, қандай қасиеттердің қажет екенін балаға дер кезінде сіңіруіміз керек.»

Рухани құндылықтар арқылы тәрбиелеу жүйесі жеке адамдардың нақты экономикалық, әлеуметтік-саяси, адамгершілік, эстетикалық және басқа құндылықтарды игеруіне, оларды сенімдеріне айналдыруына, сөйте тұрып, оларда Отанды дамытуға деген белсенді де жағымды қатынас қалыптастыруға арналған.

Уақыт талабын және жоғарыда көрсетілген принциптерді ұстана отырып біз тұлғаны рухани құндылықтар негізінде тәрбиелеу мақсатын төмендегіше айқындадық:

*Балалар мен жастардың білімге, ғылымға деген ықыласын арттыру, олардың ақыл-ой қабілетіне, диалектикалық дүниетанымын қалыптастыру, өмірлік мақсат мүддесін айқындауға, жеке басының қасиеттерін дамытып, оны қоғам талабына сай іске асыруға көмектесу.

*Өз Отанына деген сүйіспеншілікке, мемлекеттік рәміздерді құрметтеуге, ұлттық дәстүр мен әдет-ғұрыптарды, ана тілін оқып-үйренуге, өз халқының ерлікке толы тарихына құрметпен қарауға тәрбиелеу.

*Мемлекет заңдарын білу және оған сый құрметпен қарау, қоғамдық заң ережелерін бұзушыларға, адамгершілікке жат кеселдерге қарсы күресуді әрбір жастың күнделікті мінез-құлқына айналдыру, ұлттық намысы мол, жігерлі азаматтарды тәрбиелеу.

*Салауатты өмір салтының берік негіздерін қалыптастыру, жастардың дене тәрбиесін дұрыс жолға қою.

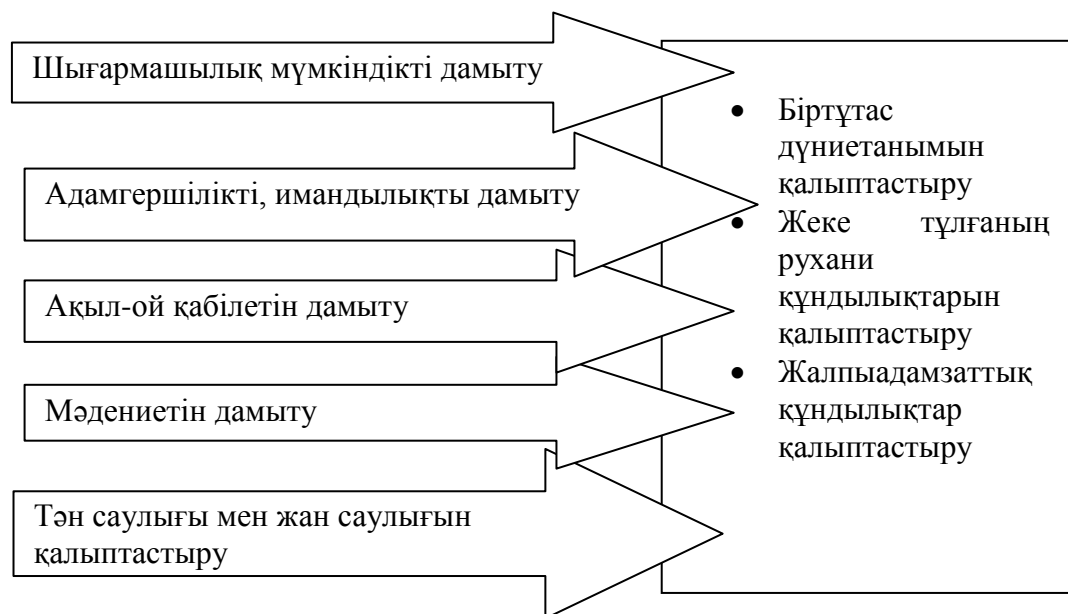
*Ұлттық мәдениет пен өнер негізінде жан-жақты эстетикалық тәрбие беру, сұлулыққа, тазалыққа үйрету, көркемдік қабілетін дамыту.

*Баланың жеке бас ерекшеліктерінің дамуына жол ашу, шығармашылық тұлға қалыптастыру, нарықтық экономика заңдылығына бейімделген, демократиялық ашық қоғам принциптерін меңгерген жасөспірімді тәрбиелеу.

*Жер тағдыры мен ел тағдырының, табиғат пен адам өмірінің бірлігін терең сезінетін, табиғат әлемінің қадірін бағалай білетін, оны қорғай алатын азамат тәрбиелеу.

*Оқушылардың бойына еңбектің адам өміріндегі мәні мен маңызын түсіндіру, шығармашылық еңбекті дамыту.

Жеке тұлғаның шығармашылық мүмкіндіктері мен рухани құндылықтарын дамыту жүйесі.



<p>Балабақша да Отанын сүю, Мемлекеттік рәміздер, т.с.с. тәрбие шараларын Фестивальдар, танымдық жұмыстар</p>	<p>Бастауыш мектеп Отан түсінігі, туған жер, т.с.с өзін-өзі тану, интеллектуалдық ойындар, сайыстар</p>	<p>Негізгі мектеп Жаңа пәндер: сөзсайыс, айтыс өнері, инновациялық технологиялар</p>	<p>Жоғарғы мектеп Слет, Ғылыми жоба, пәндік олимпиада бейінді бағдарлық оқыту курстары</p>
--	--	---	---

Әрбір халықтың рухани азығының қайнар бұлағы оның халықтық педагогикасы мен ұлттық салт-дәстүрлері болып табылады.

Әдептілік, имандылық, мейірімділік, қайырымдылық, ізеттілік құндылықтары қалыптасқан халқымыздың осы асыл да абыройлы қасиеттерін жас ұрпақтың ақыл-парасатына азық ете білу үшін, әрбір ұстаз халық педагогикасын, сан ғасырларда қалыптасқан салт-дәстүрлерді, әдет-ғұрыптарды жан-жақты терең сіңірген, рухани жаны таза адам болуы шарт. Ол рухани-адамгершілік тағылымдарды өркениетті өмірмен, өркениетті елдер тәжірибесімен байланыстыра отырып, білім берудің барлық кезеңдерінде негізге алғаны жөн. Сонда ғана өзінің міндетін айқын сезіне білетін, мінез-құлқы жетілген саналы адам қалыптасады.

Қандай болмасын елдің өркендеп, дамуының түп қазығы сол елдің білім беру жүйесі мен ғылымның нәтижелі екендігіне байланысты дейтін болсақ дамыған шет елдерде, соның ішінде өз елін, өз жерін, ұлттық дәстүрлерін ерекше қадірлеп, қастерлейтін халықтардың бірі Жапон елінің оқушы тәрбиесіне байланысты қандай іс-шара атқарылғанын қарастырып отырып біздегі тәрбие жүйесіне көз жіберейік.

Балаларға *адамгершілік, эстетикалық және дене тәрбиесін* беретін сабақтар біздің мектеп жоспарында:

- 1-4 сынып сабақтарының 18%-ын;
- 5-9 сыныптарды 15%-ын құрайды.

Және 9-сыныпта міндетті түрде 17 пәннен дәріс беріледі, соның ішінде «технология», «дене шынықтыру» пәндері ғана оқытылады. Ал Музыка тек 1-бсыныптарда ғана оқытылады.

Ал Жапон еліндегі мектептерде балаларға адамгершілік, эстетикалық және дене тәрбиесін беретін сабақтардың

- 1-4 сыныптарда 22%-ын;
- 5-9 сыныптарды 28%-ын құрайды.

9 сыныпта 12 пәннен ғана міндетті түрде дәріс беріледі, соның ішінде «Адамгершілікке тәрбиелеу», «Музыка», «Өнер» «Дене шынықтыру», «Өндірістік өнер және үй шаруашылығы» пәндерінен дәріс беріледі. Жапон елінде әсіресе қыз бала тәрбиесіне ерекше мән береді. Мектеп бітіргеуші қыз балаларға арнайы колледждерде медбике, бала-бақша тәрбиешісі, білікті үй шаруашылығын жүргізуші сияқты мамандықтар беріледі. Яғни баланы шынайы өмірге құндылықтар негізінде тәрбиелейді.

12 жылдық білім беру тұжырымдамасында өзінің және қоғамның мүддесінде өзін-өзі белсендіруге дайын, өзгермелі даму үстіндегі ортада өмір сүруге бейім, бәсекеге қаблетті және құзіретті, шығармашыл тұлғаны дамыту мен қалыптастыруды көздейді. Бұл мақсатқа жетуде бірнеше құзіреттілікті меңгерту арқылы оның шынайы нақты өмірде орнын таба алатын, өзіндік пікірі бар, өзіндік көзқарасы бар, өз проблемаларын шеше алатын, өмірлік жағдайларда жеке басына және қоғам мүддесіне сәйкес ықпал ете білетін рухани құндылықты меңгерген құзіретті тұлға дайындауды мақсат етеді ендеше тәрбие жүйесі де осы талап тұрғысында болу үшін қайта қарауды қажет етеді.

Жеке тұлғаны қалыптастыруда, тәрбие жұмысын жетілдіре түсуде төмендегідей шаралар іске асуы керек

Қазақстан қоғамында *тәрбие ісінің айқын мақсатын және құндылықтарын анықтау*

Балабақшадан университетке дейінгі үзіліссіз жүйе тұрғысында жастарды дамыту бағдарламасын жасау.

Стратегиялық бағдарлама мазмұны:

-отбасы және мектеп жасына дейінгі балалар мекемелеріндегі тәрбие бағдарламасын жасау;

- 1-11 сынып оқушыларына арналған тәрбие бағдарламасы;

- Бастауыш мектеп. Негізгі мектеп. Жоғарғы мектеп.

- Студент-жастар тәрбиесі бағдарламасын жасау.

Жеке тұлғаны рухани құндылықтар арқылы тәрбиелеу моделі

-отбасы және мектеп жасына дейінгі балалар мекемелеріндегі тәрбие бағдарламасы мазмұны:

Бала назарын тазалыққа, олардың көңіл күйлерін көтеріңкі ұстау үшін әуен, саз-күй, өсімдіктер, тордағы құстар, табиғат аясында болу, эстетикалық талғамды болу дағдысын жетілдіру, әр түрлі суреттерді сабақ үрдісінде, тәрбиеде орынды қолдану т.б.;

Тарихи деректерге сүйенсек, ежелгі патша сарайларында балаларды тәрбиелегенде, оларды ең алдымен, өнерге-көркем сөз өнеріне баулыған екен. Ондағы түпкі мақсат балалардың ақын, суретші болуы емес, өз ұлтын мемлекетін өркендететін тұлға қалыптасуы үшін баланың сезімталдығын, ойын, тілін дамыту болған. Ендеше жеке тұлғаның рухани-адамгершілігін дамуын айқындауда осы тұрғыдағы өзекті мәселелерді басшылыққа алуды жөн санаймыз. Бұл сатыда баланың сезіміне әсер ету арқылы қалыптастыруға мән берілсе.

Бастауыш мектептегі тәрбие мазмұны:

- ертегі тыңдау, аңыз әңгімелер арқылы олардың қиялын жетілдіру, табиғатқа құндылық қатынасты дамыту, табиғат сұлулығын сезіну, табиғатты көре білу, ести білу, экологиялық мәселелерді түсіндіру тазалық сақтауға өз үлесін қосу, табиғат байлығын арттырудың маңыздылығын санасына сіңіру, осы ұғымдар арқылы өз еліне жеріне деген құрметін қалыптастыру, туысқандық сезімін, адамдар арасындағы қарым- қатынас тұрғысында тәрбиелеу, денсаулығын күту т.б. бағытында;

Негізгі мектептегі тәрбие мазмұны:

-адамның өзіне деген қарым-қатынасы, адам өміріндегі әлеуметтік қатынасқа лайықты құндылық бағдар қалыптастыру. Бұл ретте Отанын сүйуге, қоғамдық қатынастар мәдениетін игеруге, ондағы адамдармен қарым-қатынас орната білуге баулу, отбасы, оның әлеуметтік ролі, адамдар арасындағы махаббат, сүйіспеншілік ұғымын түсіндіру, имандылық қасиеттері, өзін-өзі дамыту, денсаулығын шынықтыру т.б негізінде...

Жоғарғы мектептегі тәрбие мазмұны

-спорт, өнер түрлері, экономика, ғылыммен, техника игерумен айналысу, өмірлік ұстанымын қалыптастыру, мамандыққа деген көзқарасын қалыптастыру, танымдық қызмет, тұлғаның руханилық санасын жетілдіру, қоғам өмірінде, өзін-өзі тәрбиелеу, өзектендіру, өзін-өзі әлеуеттендіру, әдептілік, рухани құндылықтар бағыттары негізінде өзінің ролін таба білу біліктілігі, азаматтылығы, елжандылығы негізін құраса.

Студент-жастар тәрбиесінің мазмұны

-Адам мен қоғамның дамуындағы ғылымның, техниканың маңызын түсіндіру және осы бағыттағы жетістіктерді іздей отыра өз өмірін қазіргі заманға сай құра білуге, қоғамға, өзі өмір сүріп отырған ортаға ғылымның, басқа ел мәдениетінің жетістіктерін пайдалану арқылы мағыналы өмір сүру әрекетін қалыптастыру, жалпы адамзаттық мәдениет жетістіктері негізінде іс-әрекет тәжірибесін және қоғамдағы дәстүрлер мен жеке, отбасылық және әлеуметтік өмірдің мәдениет негіздерін, және халқының мәдениеті мен әлемнің мәдени көптүрлілігін түсіну бағалауға мүмкіндік беретін мәдени-демалыс қызметін тиімді ұйымдастыру тәсілдерін игеру, рухани келісім мен толеранттылық идеяларына бейім болу т.б. негізінде құралса деген ұсынымызды береміз.

Бағдарлама мазмұны жас ерекшеліктеріне сай баланың дамуына, сезімі оятыту арқылы мен санасын қалыптастыруға септігін тигізетіндей етіп, жас ерекшеліктеріне сай өмірлік құндылықтарды меңгерген, жан-дүниесі бай, жоғары рухани құндылық иесі тәрбиеленетіндей біртұтас үзіліссіз жүйені құрайды.

Білім мен тәрбие қатар жүруі тиіс. Тәрбие өзінің шынайы міндетіне жауап беру үшін балаларда жас кезінен бастап, ең маңызды рухани құндылықтарды асыл қасиеттерді сезімі мен санасына ықпал ете отырып дамыту керек.

Қазіргі жағдайда бұл талаптарды жүзеге асыру үшін төменде аталған ұсыныстарды назарға береміз :

Рухани – адамгершілік құндылықтарды кез келген пәнді оқытудың мазмұнына енгізу;

/Рухани тәрбие өзінің қуатын әлемнің әрбір құбылысынан алуы мүмкін. Олай болса, кез келген оқу пәні балалардың адамгершілігін, жақсы мінез-құлығын қалыптастыру құралы бола алады./

- Сыныптан тыс сабақтарды баланың адамдық асыл қасиеттерді игеруіне ықпал ететіндей бағытта ұйымдастыру;

/Спорт, табиғатқа серуен, мектептен тыс кездесулер кезіндегі пікірталас, әсерлі әңгімелер, мұражайға, театрға бару, үйірмелердегі театрланған сабақтар – осының бәрі рухани адамгершілік тәрбие үшін тамаша құралдар. Олар баланың шығармашылығын оятып, жан дүниесімен сезінетін тамаша ойларға жетелейді. Ал Одан тек жағымды қасиеттер туындайтыны белгілі./

- Жеке пән ретінде жүргізілетін сабақтардың бағдарламасын енгізу.

/Жалпыадамзаттық құндылықтар балаларға жеке сабақтарда берілуі мүмкін. Мұғалімнің бұл сабақтарға дайындалуына қажетті қайнар көздері өте көп. Ол үшін өз елінің рухани және мәдени мұраларының, сондай-ақ бүкіл адамзаттың игілігіне айналған классиктердің (ұлы сурешілердің, композиторлардың, жазушылардың және т.б.) шығармаларының маңызы зор.

Көптеген мектептерде осы бағыттағы тәжірибесі мұндай сабақтардың баланың руханитанымына жол ашатын жүйелі әрекеттер түрінде мақсатқа сәйкес келетінін көрсетті.

Қазақстанның ұлттық білім саясатын жүзеге асыратын еліміздің ең негізгі тірек- оқу мен тәрбие мекемесі. Балабақшадан бастап университетке дейінгі аралықта үздіксіз білім берудің барлық сатыларында қазақ ұлтының тілін, ділін,

мәдениетін, рухани болмыс,-бітімін осы басқыштардың әрқайсында да әлемдік өркениеттің жетістіктерімен шебер ұштастыра білетін біртұтас үзіліссіз білім мен тәрбие мазмұнының жаңа тұжырымдамасын жасау.

Қазіргі кезде ақпараттар тасқыны 5-6 жылда жаңарып отыр осыған сәйкес жеке пәндердің оқыту әдістемесі үдемелі түрде жаңарып тұруы қажет және оны зерттеулерде жаңашылдақ бағыт пен бірге дәстүрлі бағыттар назардан қалмауы тиіс.

Қазақстанда педагогика ғылымын мектепке баулу, ұлттық психология, ұлттық менталитет ерекшеліктерін, оларды мектептерде оқу-әдістемелік және тәрбие жұмыстарында пайдалануды жетілдіру.

Еңбекақының аздығына байланысты ер адамдар мектеп қабарғасында жоқтың қасы, болса да зейнеткер жасына жеткендер бұл ер бала тәрбиесіне кері ықпалын тигізері сөзсіз. Сондықтан Үкімет арнайы шара қолданып мектеп қабырғасында жұмыс жасайтын ер мұғалімдер санын көбейтуі қажет.

«Тамызығын тапсаң, тас та жанады»-дегендей, біздің мақсатымыз тұлғаны рухани құндылықтар арқылы, ұлттық тәлім-тәрбиеге сүйене отырып, бойына ізгі адамгершілік қасиеттерді сіңірген намысқой, елін, жерін, ұлтын қастерлейтін жеке тұлғаны тәрбиелеу.

Еліміздің ертеңін қалай армандайтын болсақ, бүгін жастарды сол арман аясында ел болып, жұрт болып, ата-ана, ұстаз, ғалым, қоғамның әрбір мүшесі жұмыла бірігіп тәрбиелейік. *«Ұлы болу оңай емес, ал ұлылардың ұрпағы болып қалыптасу одан да қиын»* деген қағиданы іске асырып, өсіп келе жатқан жас ұрпақты әлемді мойындататын рухани биікке көтерейік.

ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Қазақстан Республикасы Президенті Н.Ә.Назарбаевтың Қазақстан халқына жолдауы: Жаңа әлемдегі жаңа Қазақстан. – Алматы. 2007. -72 б.
- 2 Қазақстан Республикасындағы “Білім туралы” Заң. – Алматы: Юрист, 2003. - 22 б.
- 3 Қазақстан Республикасы 2015 жылға дейін білім беруді дамытудың тұжырымдамасы. Қазақстан Республикасы Үкіметі. 24 ақпан. 2004 жыл. Астана. 2004.
- 4 Айталы А. Ұлттану. – Алматы: Арыс, 2003. – 226 б.
- 5 Майғаранова Ш.М. Мектеп оқушыларын рухани дамыту мәселелері. – Алматы: Ғылым, 2002. – 124 б.
- 6 Нұрғалиева Г.К. Ценностные ориентации личности: методология, теория, практика, формирования. – Алматы, 1994. – 380 с.

РЕЗЮМЕ

В статье рассматривается воспитание молодежи через духовных ценностей.

ТҮЙІНДЕМЕ

Мақалада рухани құндылықтар арқылы жастарды тәрбиелеу жолдары қарастырылған

ОҚЫТУДЫҢ АНДРАГОГИКАЛЫҚ ҮЛГІСІ

Туебакова Н.А. - п.ғ.к.,(Алматы қ. ҚазмемқызПУ)

Кез келген ғылым сияқты, андрагогиканың өзінің құрылымы, ұғымдық және терминологиялық аппараты бар. Ол ересектерді оқытудың жалпы заңдылықтарын айқындайтындықтан, онда ересектерді оқытудың теориясы қарастырылады. Бұл бөлімде неғұрлым жалпы санаттар қарастырылады: ересек оқушының, ересектерді оқыту үрдісінің ерекшеліктері, андрагогиканың білім аясының түрлі салаларымен өзара байланысы, білім мен андрагогиканың дамуының заңдылықтары және бағыттары.

1. Андрагогика оқушылардың оқу үрдісіндегі қызметінің негізгі заңдылықтарын зерттейді және қалыптастырады және сондықтан ересектерді оқыту технологиясы оның құрамдас бөлігі болып табылады. Ересектерді оқыту теориясының негізгі ережелері қандай? Оларды оқытудың педагогикалық және андрагогикалық үлгілерін жалпылай салыстыра отырып қарастырған дұрыс. Біз, оқытудың үлгісі туралы айтқанымызда, оқытуды іске асыру кезіндегі оқушы мен оқытушының қызметтерінің негізгі заңдылықтарының жүйелендірілген кешенін меңзейміз. Мұнымен қатар әрине, үрдістің басқа да компоненттерін - оқыту мазмұны, оқыту көздері, құралдары, нысандары және әдістерін ескеру қажет.

2. Бірақ, үлгідегі ең негізгісі - бұл, дәл сол, оқушы мен оқытушының қызметі. Оқытудың үлгісінде анықталған заңдылықтар, оқыту үрдісін ұйымдастыруға деген қайсыбір көзқарастарға тән, бірақ олар нақ сол кешен ретінде, мейлінше толық түрінде айқындалған. Шынайы тәжірибеде олар, әрине мұндай көлемде сирек жүзеге асады, ал іс жүзінде мүлдем жүзеге аспайды. Бұл, былайша айтқанда, не педагогика және ересек еместерді оқыту, не андрагогика және ересектерді оқыту тұрғысынан қалыптастырылатын оқыту үрдісі туралы идеалды көзқарас. Жалпылай айтқанда, оқытудың педагогикалық үлгісінде үстемдік жағдайға, ие деп айтуға болады. Үрдістің барлық параметрлерін: оқытудың мақсаттарын, мазмұнын, нысандары мен әдістерін, құралдары мен қайнарларын анықтайтын оқытушы дәл осы оқытушы. Объективті факторларға орай тұлғаның толық жетілмеуі, экономикалық және әлеуметтік жағдайға тәуелдік ересектердегі құзыретті ойлаудың жекелік нысандарының дамуын балалардағы немесе жасөспірімдегі осындай ойлаудан ерекшелетін ойлау құрылымдарының сапалы өзгерістері арқылы көрініс табады.

3. Басқалардың ойларын сынсыз қабылдауға қарағанда, ересек адамның толық дамуына септігін тигізетін шығармашылық және сыни ойлау мейлінше дұрысырақ.

4. Топтық және жекелік (индивидуалды) өзін-өзі оқытуды қарастыру шығармашылық және сыни ойлаудың дамуына елеулі дәрежеде ықпал етеді.

Ересектердің сәтті оқуының элементтерінің негізгілерінің бірі - когнитивті (танымдық) және эмоциялы аялардың ұдайы реинтеграциясы болып табылады.

Білім ашық немесе жабық жүйе ретінде қаралуы мүмкін. Ол ашық жүйе ретінде қаралған кезде, бұл- оқушының сыни ойлау арқылы оған бір нәрсе қоса, немесе өзгерте алатынын білдіреді. Бірақ, ол жабық жүйе ретінде қаралған жағдайда да оқушының өзінің проблемаларын шешуі немесе жана жүйелер құруы үшін пайдаланылуы мүмкін.

Оқыту ойлауды, ізденуді, жаңалық ашуды, сыни ойлауды және шығармашылықты қамтиды.

Білім алу-білімдерді беру емес, қайта-жинақтау, іріктеу, ашу және диалог болып табылады. *1 кесте. Оқытудың педагогикалық және андрагогикалық үлгілерін салыстыру*

Параметрлер	Педагогикалық үлгі	Андрагогикалық үлгі
Оқушының өзіндік сана -сезімі	Тәуелділікті сезіну	Өзін - өзі басқарудың жоғарлауын түсіну
Оқушы тәжірибесі	Құндылығы аз	Оқудың, үйренудің бай көзі
Оқушының оқуға даярлығы	Физиологиялық даму және әлеуметтік мәжбүрлеумен анықталады	Тұлғаны дамыту және әлеуметтік рольдері иелену мәселелерімен анықталады.
Алынған білімді қолдану	Болашақта қолданылады	Дәл қазіргі
Оқуда бағдарлану	Оқытылатын пәнге	Шешілетін мәселеге
Оқытудың психологиялық ахуалы	Формалды, оқытушы авторитетіне бағытталған, бәсекелесті	Формалды емес, бір – бірін құрметтеуге, бірлескен жұмысқа негізделген
Оқу үрдісін жос-лау	Оқытушымен	Оқушылармен бірге
Оқыту қажеттіліктерін анықтау	Оқытушымен	Оқушылармен бірге
Оқыту мақсаттарын құру	Оқытушымен	Оқушылармен бірге
Оқыту үрдісін құру	Оқытылатын пән логикасы, мазмұндық біліктер	Оқуға оқушылардың дайындығына проблемді бірліктерге тәуелді
Оқыту іс-әрекеті	Білімдерді тасмалдау, Технологиясы	Тәжірибеге негізделіп жаңа білімдерді іздестіру техно - логиясы
Бағалау	Оқытушымен	Бірлесіп жаңа оқу қажеттілікті анықтау, бірлесіп оқыту бағдарлама -ларын бағалау

Оқытудың андрагогикалық үлгісі тұрғысынан, адам өсіп және дамыған сайын, оқушының өзін де, сол сияқты басқа адамдар да оқытудың қайнар көзі ретінде пайдалануы мүмкін маңызды тәжірибені жинақтайды. Оқытушының функциясы бұл жағдайда оқушыға, оның өзінде бар тәжірибені анықтауға көмектесу болып табылады. Демек, бұл кезде негізгі дәрістер ретінде оқушының тәжірибесін пайдаланатын нысандары лабораториялық эксперименттер, пікірталастар, нақты тапсырмаларды шешу, ойын қызметінің түрлері және т.с.с. болып табылады.

Педагогикалық үлгі шеңберінде оқушының оқуға дайындығы негізінен сыртқы себептермен: мәжбүрлеу, қоғамның адамға қысым көрсетуімен, т.б. анықталады. Оқушылардың бәрі сол бір ғана пәндерді оқуға көнеді және мәжбүр болады, сондықтан, олардың оқуын, бір-бірімен байланысы жоқ жекелеген пәндерді біртіндеп, біркелкі зерделеуді көздейтін бірегей стандарт бойынша құруға болады. Бұл жағдайда жасанды мотивацияны қалыптастыру, сонымен қатар, оқушыларды қызықтыратын, оқытудың мақсаттарын анықтау - оқытушының басты міндетіне айналады.

Андрагогикалық үлгіде оқушылардың оқуға дайындығы олардың, нақты өмірлік қиындықтарды шешу үшін бір нәрсені зерделеу қажеттілігімен анықталады. Сондықтан, оқушының өзі оқудың мотивациясын

қалыптастыруда және оның мақсаттарын анықтауда жетекші рөлді ойнайды. Бұл жағдайда, оқытушының міндеті, оқушыға оқу үшін қолайлы жағдайларды қалыптастыру, оны, өзінің оқудағы қажеттіліктерін анықтауға көмектесетін қажетті әдістер және өлшемдерімен қамтамасыз ету болып табылады. Оқу бағдарламалары бұл жағдайда, оларды өмірде қолдану мүмкіндігіне негізделіп құрылуы, ал олардың кезектілігі мен зерделену уақыты тек жүйелік қағидалармен емес, сонымен қатар, оқушылардың ары қарайғы оқуға дайындығымен де анықталуы тиіс. Осыған орай оқу үрдісін ұйымдастырудың негізіне оқуды жекелендіру алынады.

Педагогикалық үлгі бойынша оқыту кезінде оқушылар, білімдердің көбісі қажет болса да, кейінірек қажет болатынын біле отырып, білімдерді алдын-ала жинақтауға бағдарланады. Іс жүзіндегі қызметпен нақты байланыссыз - ақ, неғұрлым көбірек БИДС-терді зерделеу оқушылардың мақсатына айналады. Ал оқытушының міндеті тура сол сияқты, тәжірибемен нақты байланыссыз - ақ, мүмкіндігінше көбірек БИДС - терді беру болып табылады. Оқыту курсы, әрине оқу пәндерінің тараулары бойынша осы пәндердің логикасына сүйеніп құрылады. Андрагогикалық үлгі шеңберінде оқушылар, қандай да бір қиындықтарды шешуде мейлінше құзырлы болу, өмірде мейлінше әсерлі әрекет ету үшін, алынған білімдер мен икемдерді дәл бүгін қолдана алуға қабілетті болғысы келеді. Тиісінше, оқыту курсы оқушылар құзырлығының белгілі бір аспектілерін дамыту негізінде құрылады және олардың нақты тапсырмаларын шешуге бағдарланады. Оқушының қызметі, оған өмірлік маңызы бар проблеманы шешу үшін қажет болатын нақты БИДС - терді иеленуді білдіреді. Оқытушының қызметі оқушыға, оның өзіне қажетті болатын БИДС-терді іріктеуде көмектесуге саяды. Оқыту пәнаралық үлгілер (блоктар) бойынша құрылады.

Жоғарыда айтылғанғандарға негізделе отырып және ересек емес оқушылардың ерекшеліктері ескеріле отырып, оқушы және оқытушылардың оқытудың *педагогикалық үлгісіндегі бірлескен қызметі* үстірт және БИДС-терді саналы түрде, белсенділікпен қабылдауға ниеттенген оқушылар тарапынан ғана жүзеге асырылады- деуге болады. Ол негізінде, оқу үрдісін жоспарлау, бағалау және түзету кезеңдерінде жүзеге асырыла алмайды. Ол ішінара, оқушының оқу үрдісін жүзеге асыру кезеңінде ғана оқу қызметіне енжар қатысуы түрінде жүзеге асырылады.

Андрагогикалық үлгіде оқудың бүкіл үрдісі дәл осы оқушы мен оқытушының *бірлескен қызметіне негізделіп құрылады*. Қызметтің бұл түрінсіз оқу үрдісі жүзеге аса алмайды. Оқытушы оқу үрдісінің барлық негізгі кезеңдерінде оқушымен бірлескен қызметті ұйымдастырады, ал оқушы осы қызметке белсенді түрде қатысады (9).

Осылайша, оқытудың андрагогикалық үлгісі оқушының белсенді қызметін, оның жоғарғы мотивациясын және тиісінше, оқу үрдісінің аса биік тиімділігін көздейді және қамтамасыз етеді.

Жоғарыда қарастырылған педагогикалық және андрагогикалық үлгілер негізінде, ересек оқушылар мен оларды оқыту үрдісін ұйымдастырудың барлық ерекшеліктерін ескере отырып, ересектерді оқыту теориясының негізін құрайтын, оқытудың негізгі қағидаларын қалыптастыруға болады.

Оқытудың кейбір қағидалары, оның *андрагогикалық та, педагогикалық та* үлгілеріне таралады. Алдымен, екі үлгі үшін де ортақ қағидаларды тізбектеп өтейік:

1. *Бірлескен қызмет қағидасы.* Бұл қағида оқытушының оқушымен, сонымен қатар, басқа да оқытушылармен оқыту үрдісін жоспарлау, ұйымдастыру, бағалау және түзету жөніндегі бірлескен қызметін көздейді.

2. *Оқытуды жеке (индивидуализациялау).* Осы қағидаға сәйкес, әр оқытушы оқытушымен, ал кейбір жағдайларда басқа оқытушылармен бірлесе отырып, оқытудың нақты білімдік қажеттіліктері мен мақсаттарына бағдарланған және оқушының тәжірибесін, даярлық деңгейін, психофизиологиялық, когнитивтік ерекшеліктерін ескеретін, оқытудың жеке (индивидуалды) бағдарламасын құрады.

3. *Оқытудың жүйелілігі.* Бұл қағида, оқытудың мақсаттарының, мазмұнының, нысандарының, әдістерінің, құралдарының сәйкестілігін және оқыту нәтижелерін бағалауды, сақтауды көздейді.

4. *Оқытудың саналылығы қағидасы.* Бұл қағида оқытушы мен оқытушының, оқу үрдісінің барлық параметрлерін және оқу үрдісін ұйымдастыру жөніндегі өз әрекетін саналуын, түсінуін білдіреді. Келесі қағидалар оқытудың тек андрагогикалық үлгісіне таралады.

5. *Өз бетінше оқудың артықшылығы.* Оқушылардың өзіндік қызметі, ересек оқушылардың оқу жұмысының негізгі түрі болып табылады.

Мұнда педагогикалық және андрагогикалық үлгілер үшін ортақ қағидалардың барлығы тізбектелмеген (педагогикалық әдебиеттер нақты қарастырылған: жетімдік, ғылымилық, саналық және т.с.с жалпы дидактикалық қағидалар көрсетілмеген). өзіндік қызмет, оқу қызметінің түрі ретіндегі өзіндік жұмысты емес, оқушылардың өз оқу үрдістерін ұйымдастыруды өздігімен жүзеге асыруы деп түсініледі.

6. *Оқушының тәжірибесіне сүйену қағидасы.* Бұл қағидаға сәйкес, оқушының өмірлік (тұрмыстық, әлеуметтік, кәсіби) тәжірибесі, оқушының өзіне де, оның жолдастарына да оқытудың бір қайнар көзі ретінде пайдаланады.

7. *Оқытудың контекстілігі (А.А.Вербицкийдің термині).* Бұл қағидаға сәйкес, оқыту бір жағынан, оқушының өмірлік маңызы бар мақсаттарын көздейді, оның әлеуметтік рөлдерді орындалуына немесе тұлғасын жетілдіруіне бағдарланады, ал екінші жағынан оқушының кәсіби, әлеуметтік, тұрмыстық қызметі мен оның кеңістіктік, уақыттық, кәсіби, тұрмыстық факторлары (жағдайлары) ескеріле отырып құрылады.

8. *Оқыту нәтижелерін өзектендіру қағидасы.* Бұл қағида оқушылардың кейінге қалдырмай, алған білімдері мен дағдыларын, сапаларын, тәжірибеде қолдануын білдіреді.

9. *Оқытудың элективтілігі қағидасы.* Ол оқушыға оқудың мазмұнын, мақсаттарын, нысандарын, қайнар көздерін, құралдарын, мерзімдерін, уақытын, орнынтаңдауда, оқу нәтижелерін, сонымен қатар оқушылардың өздерін бағалауда белгілі бір еркіндік берулерін білдіреді.

10. *Білімдік қажеттіліктерді дамыту қағидасы.* Бұл қағидаға сәйкес, біріншіден, оқу нәтижелерін бағалау, оқу материалын меңгерудің шынайы дәрежесін айқындау және меңгерілмеген жағдайда оқытудың алға қойған мақсатына қол жеткізу мүмкін болмайтын материалдарды анықтау жолымен жүзеге асырылады; екіншіден оқу үрдісі оқушыларда, оқытудың белгелі бір мақсатына қол жеткізілгеннен кейін нақтылануы жүзеге асатын жаңа білімдік қажеттіліктерді қалыптастыру мақсаттарында құрылады.

Сонымен бірге, оқытудың педагогикалық қағидалары оқытудың андрагогикалық үлгісі сияқты педагогикалық қағидалары мен үлгісінен түбегейлі ерекшеленеді. Сонымен бірге оқытудың педагогикалық қағидалары көп бөлігінде, ересектерге білім аясындағы оқытушылардың қызметіне де

жатқызылуы мүмкін. Алайда, оқытудың шынайы тәжірибесінде, оқытудың андрагогикалық үлгісі мен оның қағидалары тұтастай және толығымен, толық көлемде қолданылуы мүмкін болған жағдайда кездестіру мүмкін емес. Жоғарыда қарастырылған оқытудың андрагогикалық үлгісін бір жағынан түпкілікті, өмірдің барлық жағдайларына жарамды үлгі ретінде және екінші жағынан барлық мәселелердің шешімі ретінде қарастыруға болмайды.

Оны сәйкесінше жағдайларда және оқушылардың белгілі тобын оқыту кезінде қолдану қажет. Басты міндет – оқытудың педагогикалық үлгісін жою немесе ауыстыру емес, қайта адам есейген, оның тұлғалылығы дамыған, өмірлік тәжірибесі жинақталған сайын оны оқытуда андрагогикалық қағидаларды мейлінше кеңірек қолдану болып табылады.

ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Змеев С.И. Андрагогика: становление и пути развития/ педагогика,,1995, №2
2. Змеев С.И. Технология обучения взрослых М., 2002.
3. Образование взрослых / Вопросы образование (ЮНЕСКО) 1982- №1,2
4. Беланже П. Образование взрослых и промышленно – развитых странах запада/ Перспективы ЮНЕСКО – 1992.
5. Третья Международная конференция по образованию взрослых в Токио/ Советская педагогика –М.,1973

ТҮЙІНДЕМЕ

Мақалада ересектерді оқытудың теориясы, андрагогикалық білім берудің түрлері мен нысандары қарастырылады.

РЕЗЮМЕ

В статье рассматриваются теория обучения андрагогике, виды и объекты андрагогического обучения.

ЖОҒАРЫ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫН АУЫЛШАРУАШЫЛЫҒЫ ЕҢБЕГІНЕ КӘСІБИ БАҒДАРЛАУДЫҢ ПЕДАГОГИКАСЫ МЕН ПСИХОЛОГИЯСЫНЫҢ САЛЫСТЫРМАЛЫ ТАЛДАУЫ

Өтепбергенова З.Д.- оқытушы (Алматы қ., ҚазмемқызПУ)

Ауыл шаруашылық еңбегінің балалар тәрбиесіндегі ерекшелігі олардың туған жерге, өлкеге, табиғатқа икемділігін, ұмтылысын дамыту. Бұл үрдісте әр түрлі психологиялық – педагогикалық шарттардың орындалуы қажет, өйткені аталмыш мәселені шешу үшін оның адам тәрбиесіндегі жеке тұлғалық сапа қасиеттерінің қалыптасуы, тәрбие әдістерінің қолданылуы, мектепте ұйымдастырылып жатқан іс-шаралардың тиімділігі - педагогикалық – психологиялық ғылыми негіздерінің айқындалуында. Белгілі психолог Б.Г.Ананьевтің пікірінше, психология мен педагогиканың байланысы өскелең ұрпақтарды тәрбиелеудің, оқытудың, дамытудың зерттеу саласына бағытталған.

Олай болса, біздің байқауымызша, психологиялық шарттарға төмендегілерді атап көрсетуге болады:

*баланың жас ерекшелігіне сай ауыл шаруашылық еңбегіне баулу барысында оның психикалық, жеке дара сапа қасиеттерін есепке алу керек;

*ауыл шаруашылығы еңбегі туралы оқушыларға білім беруде ақпараттардың түсінікті болуы, ақпараттармен мәліметтерді дұрыс қабылдауы, ұғынуы, есте сақтауы жоғары деңгейде дамуы маңызды;

*ауыл шаруашылық еңбегіне баулу, оқушыларды кәсіптік бағдарға бағыттау үшін қолайлы ортаның орнатылуы қажет, мұнда психологиялық жағымды ахуалдың орын алуы, адамдардың осы мәселеге деген көзқарасы, ықыласы мәнді;

*ауыл шаруашылық еңбегіне баланың қызығушылығын ояту, оның ауылда еңбек етуге даяр болуын қамтамасыз ету үшін шаруа адамдарының психологиялық бейнесі әсер етеді;

*осы еңбектің маманы ретінде өзін-өзі әзірлеу үшін оқушылар мінез-құлықпен ерік күшті дамытуға әрекеттеніп, туған жерін көркейтуге қажеттілігін сезіну керек.

Бұл аталған психологиялық шарттар педагогикалық шарттармен тығыз байланысты. Олар тәрбие үрдісінің барлық бағыттарымен байланысты, әсіресе: экологиялық, экономикалық, эстетикалық, дене шынықтыру және адамгершілік.

Мәселен, оқушылардың экологиялық мәдениетін қалыптастыруда мектептегі оқу үрдісі сабақтан тыс іс-шаралармен байланыста болады: саяхатқа шығу, пікір-сайыстар, еңбек ардагерлерімен кездесу т.б.

Адам табиғатсыз тіршілік ете алмайды, табиғат арқылы адам қайырымды бір мақсатқа ұмтылған, сұлу жанды азамат ретінде тәрбиеленеді. Сонымен бірге ол денсаулығын бекем етуге, шабыт пен шығармашылыққа талпынатындай мүмкіндіктер алады. Осы айтылған ойлар тікелей ауыл шаруашылық еңбегіне оқушыларды баулу мәселесімен ұштасады.

«Табиғат – тіршілік ортасы, адам анасы. Табиғат бүкіл организмдерге ортақ, үйлесімді байланыстардың кеңістігі. Табиғатпен жарасқандар тыныштығын табады, тынысын қалпына келтіреді. Табиғаттың мамыражай ашық көркі қазақ тіршілігіне сергектік те сенімділік те әкеледі.

Табиғатты тамашалаған, табиғатты таныған, тұрақтылыққа салынған жан ортаға еркін бейімделеді». Ендеше, еркін жан туған жерін жатсынбай, қайта оның әсемділігін көркейтемін деген үмітпен өскен баланың туған өлкесіне сүйіспеншілік сезімі арта түседі.

Бұл жерде айқындайтын педагогикалық шарттың мәні мына мәселеге келіп тіреледі: мектептегі оқу-тәрбие үрдісінде бастауыш сыныптан бастап жоғары сыныпқа дейін оқушыларға табиғат тану, экологиялық білімдердің ауыл шаруашылық еңбегімен тығыз байланыста екенін ұғындырып тұру қажет. Ауыл шаруашылық кәсіптің ерекшелігі, тұлғаның экологиялық – эстетикалық мәдениетінің дамуымен, дене бітімінің мығым болуымен, еңбек қабілеттерінің қалыптасуымен сипатталады. Сонымен бірге, бұл салада еңбекке баулу әрекетімен байланысты балалардың экологиялық санасының дамуы, жалпы адамзаттық жауапкершілікті сезіну, табиғатты, жерді, өсімдіктерді, малды белсенді түрде қорғауға әзір болу тәрбие мәселелерін атап кетуге болады.

«Технология» пәнінің мазмұнымен биология, география, денешынықтыру пәндерді оқыту үрдісінде олардың мәнін күнделікті өмірмен тұрмыс-тіршілікпен байланыстырудың маңызы ерекше. Ол үшін пәнаралық байланыс мәселесі алға шығады. Оқу жоспарларының, оқулықтардың, оқытушылардың әрекетінің мазмұны бұл мәселелерді шешуге бағыт алуға тиіс. Олай болса, біздің пікірімізше, «Технология» пәнінің мақсатында оқушыларға ауыл шаруашылық ғылыми білімдердің мәні биологиялық, аграрлық, физиологиялық, географиялық білімдер саласымен ұштастыру қажет. Мәселен, оқушыларға агробиологиялық білім берудегі мақсат оларды тек қана дақылдарды егу, күту, баптау, агротехникалық шараларды орындаумен шектелмейді, оларды сонымен бірге

өсімдіктердің физиобиологиялық қасиеттерін оқып білуді талап етеді. Ендеше, «Технология» пәні мазмұнында агрономиялық мәліметтер болуға тиіс. Бұл жерде айқын болып тұрған педагогикалық шарттың мәні мынада: оқушылардың теориялық білімі жан-жақты, кең ауқымда, практикалық іс-әрекеттермен тығыз байланыста болуын қажет етеді.

Біздер зерттеп отырған мәселеге байланысты «Технология» пәні бойынша оқушылардың алған білімдері іс-тәжірибеде бекітіліп, оларды мағлұматтар алумен шектеп қоймайды. Саябақтарда, арнайы алаңдарда оқушылар өсімдіктерді күтіп-баптайды, суғарады, өсіреді, көбейтеді. Сөйтіп, білім, іскерлік, дағдыларын қалыптастырады. Олай болса, «Технология» пәнінің мақсатына оқушыларды жерді қастерлеуге, құнарлылығын арттыруға, өнімнің сапасын молайту жолдарын айқындауға, шаруа мамандықтарын танып білуге бағыттайды.

Жоғары сынып оқушылары үшін агробиологиялық білімдер туралы арнайы үйірмелерді, факультативтерді ұйымдастыру аталмыш пәнді оқытудың сапасын арттырады. Мәселен, сынып сағаттарында жаңа прогрессивтік технологиялар туралы мәліметтерді талқылау, агробиология мамандарымен кездесулер, агробиологиялық станцияларға саяхат іс-шаралары оқушылардың ауыл шаруашылық еңбегіне қызығушылығын оятады. Сонымен бірге ауыл шаруашылық еңбегіне баулуда оқушыларға бұл еңбектің дене және рухани күштің дамуына бағытталған саналы, мақсатты, жасампаздық, интеллектуалды әрекет екендігін түсіндіру қажет.

Жоғарыда айтылған ой-пікірлер келесі педагогикалық шарттың мәнін ашады. Қандай жағдайда «Технология» пәнінің мазмұнында агробиологиялық білімдердің мәні айқындала түсуі мүмкін? Бұл сұраққа жауап іздеуде біртұтас педагогикалық үрдіс теориясына жүгіну қажет. Оның негіздерін қалаушылар П.Ф. Каптерев, Ю.К. Бабанский, Н.Д. Хмель/109/ оқушының жеке тұлғасының даму мәселесін оқытумен тәрбиенің біртұтастығында қарастыру қажет. Жеке тұлғаның дамуы көптеген қарама-қайшылықтарды жою барысында қалыптасады. Ол үшін оқушы әлеуметтік тәжірибенің мәнін ұғынуға, басқа адамдармен қарым-қатынасқа түсуге, өзі-өзінің әрекетіне баға беруге үйренуі керек. Қоғамдық тәжірибеге араласу оқушыны көптеген әрекеттерге түсуді мұқтаж етеді. Соның салдарынан ол еңбектің әр түрлі салаларымен танысып, қабілеттерін жан-жақты дамытуға мүмкіндік алады. Олай болса, біздің зерттеу мәселемізге байланысты оқушылардың ауыл шаруашылық еңбегіне қызығып оның мәнін ұғынуға бағыт алу үшін мектептегі педагогикалық үрдісті біртұтастықта қарастырып, бұл мәселенің ғылыми негіздерін анықтау керек.

Біртұтас педагогикалық үрдістің заңдылығы бойынша мұғаліммен оқушы арасындағы іс-әрекет екі жақтылығымен сипатталынады: мұғалімнің іс-әрекетінің мақсатты, мазмұнды болуы оқушының іс-әрекетінің нәтижесінде көрінеді. Керісінше, оқушының іс-әрекетінің нәтижесі мұғалімнің іс-әрекетінің мәнін ашады. Олай болса, жоғары оқушыларының ауыл шаруашылық еңбегіне баулу мұғалімнің іс-әрекетіне тікелей байланысты. Егерде, «Технология» пәні мұғалімі агробиологиялық білімдерді ұғындыруда ауыл шаруашылық еңбегіне деген оқушылардың қызығушылығын артып, бағыт-бағдар беруді мақсат көздесе, онда бұл істің нәтижелі болуы оқушылардың іс-әрекетінен көрінеді.

Аталмыш теория бойынша мектептегі әрбір болып жатқан жағдаятты талдауда, оның себеп-салдарларын оқу-тәрбие үрдісінің біртұтастығында айқындау қажет. Мәселен, жоғары сынып оқушыларының болашақ мамандықты таңдау, өмірлік кәсіптілікті меңгеру, қабілеттерді дамыту мәселелері тек қана мектептегі оқу-тәрбие үрдісінде шешілуі мүмкін емес. Бұл мәселеге қатысты отбасындағы ата-аналар әрекетінің үлгісі, қоғамдық ортаның әсері, оқушылардың

мектептен тыс іс-шараларға қатысуы, құрбы-құрдастармен қарым-қатынастары с.с. т.б. Сондықтан, оқушылардың ауыл шаруашылық еңбекке баулу жұмыстарының нәтижесі мектептің, отбасының, қоғамның ықпалдарының байланысында болады.

Келесі педагогикалық шарт халық тәрбиесінің мәнін айқындайды. Қазақ халқы «баланы бастан» деп, бұл нақыл сөзінде терең ойын білдірген. Көптеген мақал-мәтелдерде, аңыз-әңгімелерде еңбекке баулу, туған жерге деген сүйіспеншілікті арту мәселесімен тығыз байланыста айтылған. Мәселен, «Жер қадірін білмеген, кедейлікпен өтеді, ел қадірін білмеген, өгейлікпен өтеді», «Еңбек етсең ерінбей, тояды қарның тіленбей», «Туған жерге туынды тік», «өз елім, өлең төсегім», «Өзге елде сұлтан болғанша, өз елінде ұлтан бол! », «Отан оттан да ыстық» с.с.т.б. Қазақтың мақал-мәтелдері көбірек қамтитын тақырыптары жастарды еңбексүйгіштікке, еңбек адамын құрметтеуге, елдік, ынтымақ , бірлікке шақырады. Отбасында ата-аналар бала тәрбиесіне лайықтап өсиет - әңгімелерімен ертегілерін туған жерді бағалауға, өлкені әсемді етуге, қоршаған ортаны дамытуға бағыттаған.

Халық педагогикасындағы еңбекке баулу мәселесі ұлттық қолөнер, қолтаңбалы өнерлер, сәулет, бейнелеу, тұрмыс-тіршілік еңбегі туралы білімдерді кеңейтуге жастардың ұлттық санасының негіздерін қалыптастыруға бағытталған. Олай болса, қазіргі мектепте және мектептен тыс балалар мекемелерінде еңбек тәрбиесінің мазмұнында халықтық тәрбиенің ерекшеліктерін ескере отырып, ұлттық негізде құралған «Дәстүр», «Атамекен», «Кәусар» бағдарламаларды тиімді пайдалану жөн. Әсіресе, ауыл шаруашылығы еңбегі туралы оқушылардың білімдерін кеңейту, ауыл шаруашылығы кәсіпкерлері туралы ақпараттар беру, ауыл шаруашылығының дамуының, туған жердің көркеюіне ықпал етіп, жастарды өлкетануға, ауыл шаруашылығында қажетті екенін сезінуге бағыттайды.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Ананьев Б.Г. Педагогические приложения современной психологии// Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. Работы советских психологов периода 1946-1980 г.г./ Под ред. И.И.Ильцова, В.Я. Ляудис. М., 1981
2. Жолдасбекова С.А. Еңбек технологиясына және кәсіпкерлікке оқыту әдістемесі. Әдістемелік нұсқау. М.Әуезов атындағы ОҚМУ, 2004. – 26б.
3. Раздымалин И.Ф. Формирование у школьников творческого отношения к труду в сельском хозяйстве. М., 1987. Док. дис.
4. Чебышева В.В. /Психология трудового обучения. – М.; Высшая школа, 1989 – 239 с.
5. Кусаинов А.К., Устемиров К. Научно-педагогическое обеспечение развития системы непрерывного профессионального образования. Часть – 2. Алматы, 2003
6. Шалғынбаева Қ.Қ. Қазақ халық педагогикасындағы еңбек тәрбиесі // док. дис. Алматы. – 2006. 360б.

ТҮЙІНДЕМЕ

Жалпы білім беретін орта мектепте оқу – тәрбие үрдісінде кәсіптік білім беру технологиялары негізінде оқу–тәрбие үрдісін жүйелі түрде ұйымдастырылса, онда жоғары сынып оқушыларының ауыл шаруашылық кәсіптің белгілі түріне деген түпкілікті кәсіби ықыласы қалыптастырылады. Ауыл шаруашылық еңбектің әр түрлі кәсіптерімен танысуға мол мүмкіндіктер пайда болып, жастар мектеп бітірген соң ауылда қалып еңбек ету міндеттерін белгілеуге мүмкіндік алады.

РЕЗЮМЕ

В статье анализируется педагогический и психологический подход профессиональной подготовки к сельскохозяйственной деятельности детей старшего школьного возраста. Определяет психологические и педагогические условия деятельности.

НОВЫЙ ВЗГЛЯД НА МОДЕРНИЗАЦИЮ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН

Шерьязданова Х.Т.- д.пс.н., профессор, (г. Алматы, КазгосженПУ)

В 2006 г. Президент Республики Казахстан Н.А. Назарбаев выдвинул стратегического характера программу, где среди первоочередных приоритетов в области социально-экономических реформ названо развитие современного образования, непрерывное повышение квалификации и переквалификации кадров. «Реформа образования – один из важнейших инструментов, позволяющих обеспечить реальную конкурентоспособность Казахстана. Нам нужна современная система образования, соответствующая потребностям экономической и общественной модернизации» /1/.

Включение Казахстана в Болонский процесс, создание структуры образования европейских стран, позволяет выстроить в республике систему образования более доступную и конкурентоспособную на образовательном и трудовом рынках. При этом перед казахстанским образованием стоит задача не упустить открывающиеся в процессе интеграции возможности и в тоже время сохранить традиции национального образования и его преимущества.

Проведенные рядом исследователей мониторинговые исследования показывают, что высшая школа в целом успешно справляется со своими основными задачами, осуществляя подготовку квалифицированных специалистов, ориентированных на профессиональную и трудовую деятельность, позитивно настроенных в отношении будущей работы, нацеленных на успех и социальную карьеру. Однако, потенциал высшей школы используется далеко не полностью. Для улучшения работы необходимо в первую очередь совершенствовать учебно-методическую и психолого-педагогическую деятельность ППС вузов. Одним из таких направлений может стать программа модульного обучения, при котором в единый модуль объединяются не связанные между собой дисциплины. Поясним, что мы имеем ввиду.

Современный взгляд на интеграцию в науке позволил определить междисциплинарные связи в психологии. Таким нам видится направление, которое мы обозначили как «Психология здоровья».

Здоровье человека — это способность сохранять соответствующие возрасту и полу физическую и психическую устойчивость, в постоянно изменяющихся условиях окружающей среды. Природа снабдила от рождения организм человека способностью к саморегуляции и поддержанию жизни с большим запасом прочности; дальнейшая его жизнь будет зависеть от того, как он распорядится природным даром. Основными составляющими образа жизни являются культура питания, культура движения, культура эмоций. В психологии основными факторами, обеспечивающими возможность здорового образа жизни конкретной

личности, являются: способность к рефлексии, состояние среды обитания, приемлемый режим труда и отдыха.

Казахстан находится в настоящее время в переходном периоде и его экономическое, политическое и социальное устройство отличается нестабильностью. Характерным явлением стало расслоение общества, соответственно этому у представителей различных слоев населения имеются свои представления о здоровом образе жизни. Большое количество семей живет в районе черты бедности, где порой лишены необходимого - полноценного питания, благоустроенного жилья, сезонной одежды, средств личной гигиены. Такие люди относятся к группе риска, в которую попадает человек, если он находится под воздействием факторов, угрожающих его жизни и здоровью /2/.

Предпосылкой для нормального развития детей является защищенность в семье, в окружающем мире. На этой основе формируются фундаментальные механизмы регуляции взаимодействия ребенка с окружающим миром. Желания и потребности формируются в процессе воспитания, благодаря поддержке и адаптации к окружающей среде. Если этот процесс развития затруднен в связи с бедностью окружающей среды или вследствие органического поражения мозга, следует ожидать возникновения аномалий личности.

Рассматривая роль средовых факторов в происхождении нервно-психических нарушений, прежде всего, выделяют психотравмирующие воздействия среды, имеющее психологическую значимость. Психическая травма в любом возрасте может быть шоковым действием для ребенка, повлечь за собой эмоциональную депривацию, школьные конфликты, неврозы, нарушения поведения. Среди конкретных неблагоприятных средовых факторов отмечают значимость хронических конфликтов, перегрузок, неврозов и т.д. Самое непосредственное отношение к охране нервно-психического здоровья ребенка имеет функция его воспитания /3/.

Соотношение биологических и социальных факторов формирования личности определяется единством факторов, взаимодействующих друг с другом на всех этапах онтогенеза. С этих методологических позиций очевидна необходимость комплексного подхода к изучению формирования личности.

Здоровье человека оценивается по критериям медицины, по уровню удовлетворенности в жизни, по уровню адаптации в социуме, по субъективной личностной самооценки. Интеграция процессов развития и общения личности определяет дефиницию здоровья в психологии как самопознание, самовоспитание, самоосуществление.

В обучении педагогов-психологов в сфере образования эти направления выражают базовые дисциплины педагогики, психологии, философии образования, и т.д. (они все включены в государственный стандарт высшего образования специальности 050103 – педагогика и психология).

Новым может стать образовательная программа «Психология здоровья», отвечающая вызовам времени и ориентированная на образование в условиях глобализации и поликультурного общества. Новая дисциплина соответствует требованиям, отражающих роль психологических факторов в сохранении, укреплении и развитии здоровья.

Проведенные нами исследования совместно с коллегами из Института педиатрии Минздрава РК в рамках международного проекта INTAS N1005 «Проблемы влияния экологии на психическое развитие и здоровье человека», целью ставило изучение физического и психического развития, состояния соматического здоровья детей, живущих в регионе, иммунного статуса на фоне семейного социопсихологического анализа качества жизни.

Зона Приаралья - это территория, прилегающая к Аральскому морю и находящаяся под воздействием высыхания некогда полноводного моря. Происходящие в настоящее время здесь экологические и социально-экологические процессы дают основание считать этот регион - зоной экологического бедствия. Проживающие в данном регионе взрослые и дети подвергаются комбинированному, экологически неблагоприятному воздействию.

В условиях неблагоприятной экологической зоны Приаралья у человека возникают аффективно-эмоциональные состояния, чувство беспокойства, страха, тревоги. К этому следует прибавить экономический кризис, который способствует нарастанию психосоциального и психоэмоционального напряжения у людей. Хронический дистресс поддерживается неудовлетворительным решением социальных, бытовых, производственных проблем, недостаточным уровнем медицинского обеспечения и постоянной опасностью дальнейшего ухудшения здоровья живущих людей и будущих поколений. По масштабу экономического ущерба, по интенсивности психотравмирующего воздействия на миллионы людей катастрофы, типа Арала, входят в ряд крупнейших экологических бедствий современности /2/.

Для определения психических состояний детей выбран комплекс методик, определяющих уровень тревожности, эмоционального состояния, особенностей поведения и интеллектуальных способностей у детей, именуемых в дальнейшем дошкольники (5-7 лет) - 70 человек, младшие школьники (возраст 8-10-11 лет) - 95 человек, подростки (от 11 до 17-18 лет) - 190 человек, которые обозначены как экспериментальная группа. Аналогичная контрольная группа (355 человек) - дети всех названных возрастных групп из зоны Прибалхашья.

Результаты обследования детей (дошкольники, младшие школьники и подростки) показали, что по уровню интеллекта дошкольники и младшие школьники города Аральска находятся на ступень ниже, чем их сверстники из поселка Акчи (средний и нижесредний уровень интеллекта составляет 83,3%, тогда как этот показатель — 66,4% у детей Акчи). Вместе с тем, можно констатировать, что 1/3 детей поселка Акчи (33,6%) имеют довольно высокий уровень интеллекта, а что касается подростков (11-18 лет), то в экспериментальной группе % среднего и нижесреднего интеллекта составляет 83,5%, имеются даже 3 ребенка, у которых нельзя было зафиксировать проявление ума (1,5%). Процент интеллектуальной незрелости у подростков Акчи составляет 72,5%, что выше на 5%, чем у детей аналогичной группы г. Аральска.

В целом сравнительные данные показывают, что у детей как дошкольного, так и младшего школьного и подросткового возрастов достаточный уровень интеллекта в экспериментальной группе (г. Аральск), он колеблется в пределах 15-17%, в то время как в контрольной группе (пос. Акчи) этот показатель в 2,5 раза выше (до 42,8%).

Для выявления дифференциально-диагностического исследования невротических расстройств, эмоциональной напряженности применялся «Цветовой тест Люшера» (сокращенный вариант - «Восьмицветовой ряд»). Данные свидетельствуют, что группа детей г. Аральска находится в состоянии тревожности, тогда как аналогичная возрастная группа п. Акчи находится в состоянии тревожности лишь в 35% случаев. Результаты свидетельствуют, что количество детей, испытывающих тревожность в 3 раза меньше в сравнительно экологически благополучном районе - пос. Акчи, хотя и в данном регионе число детей с уровнем развития не соответствующим возрасту и с трудностями в общении довольно высок - 44%. В какой-то степени такое положение может объясняться менталитетом у исследованных детей, так как дети в ауле в основном

— малообщительны, стеснительны, сразу не раскрывают себя перед чужим человеком.

Результаты теста Люшера и методики изучения личностного поведения Т.В. Сенько позволяют выделить характеристику эмоционального состояния детей трех возрастных категорий. Результаты свидетельствуют, что негативные эмоциональные тенденции имеют место у всех детей, но преобладающим для зоны г. Аральска является: состояние стресса, утомляемость, тревожность и агрессия. Для детей поселка Акчи - контрольной группы - эти эмоциональные состояния уступили место чувству автономии, что выражается в самостоятельности, в проявлении активной деятельности, в высоком уровне общения.

По результатам обследования детей в двух зонах - экологически неблагоприятной зоны Приаралья и благополучной зоны Прибалхашья можно сделать следующие выводы:

Результаты показывают, что от 40-60 % детей испытывают тревожность, страх, они стеснительны, робки, находятся в состоянии стресса в зоне Приаралья;

Количество детей, испытывающих тревожность, страх меньше чем в 3 раза у детей Прибалхашья (20,1 % против 58,6% в зоне Приаралья);

Уровень мышления, уровень интеллекта у 40-60 % детей средний, ниже среднего, не соответствующий своему возрасту в г. Аральск;

У детей в зоне Прибалхашья интеллект намного выше, чем их сверстников из г. Аральска (почти 40 % с хорошей степенью интеллекта);

Примерно 60 % детей г. Аральска находятся в состоянии низкой работоспособности, в состоянии стресса, выбор желтого цвета в тесте Люшера указывает на то, что дети эмоционально не самостоятельны. У детей из поселка Акчи только 30% с высокой степенью тревожности.

По уровню активности в общении получены одинаковые данные, что, на наш взгляд, в первую очередь определяется менталитетом исследуемых.

Таким образом, по результатам обследования детей в двух различных зонах, можно сделать вывод о том, что экологическое состояние однозначно влияет на уровень мышления и уровень интеллекта детей, а также порождает страх, эмоциональное неблагополучие, что, в свою очередь, сказывается на общем психическом развитии.

Обследование группы взрослого населения нами было предпринято с целью исследования выраженности стресса как интегрального показателя напряжения системы организма. Результаты обследования взрослых — родителей детей - представлены двумя локус-выборками: выделенных нами как экспериментальная группа - 291 человек и контрольная группа - 301 человек. Охарактеризуем локус-группы по стандартному социологическому обследованию - возраст, пол, образование, национальность, количество детей в семье, распределение среднедушевого дохода.

Основной контингент опрошенных - казахи. Представители русской национальности составляют 1/5 часть в группе респондентов в поселке Акчи. Остальные национальности представлены в ней непоказательно. Для города Аральска других представителей нет. Для каждой группы характерен низкий процент образования, преобладают в основном среднее и неполное среднее образование. По возрастному составу средний возраст родителей примерно 35 лет. В опросе участвовало больше женщин в обеих группах, чем мужчин.

Материальной достаток семей, которые относятся к малообеспеченным как в группе экспериментальной, так и в контрольной, одинаков. Более высокий процент материального достатка - 15,8% наблюдается в экспериментальной

группе. Больше половины людей относится к безработным в обеих выборках. Масштаб официальной и временной безработицы в обеих группах практически однородный.

Все данные свидетельствуют, что по материальным показателям взрослый контингент контрольной группы (пос. Акчи) "проигрывает" по сравнению с группой — экспериментальной - жителями г. Аральска. Связано это, прежде всего, с тем, что жители города всегда находились в "лучшем положении", чем сельское население. По данным исследования - зона Приаральска в социальном плане подкрепляется государственными, бюджетными дотациями, а также вниманием спонсорских и неправительственных организаций, что дополнительно "пополняет" материальный достаток в семье. Тогда как жители Прибалхашья поставлены в иные условия, такого государственного "внимания и заботы" они не получают и вынуждены "актуализировать" собственные скудные ресурсы.

По психологическим тестам, которые проводились по четырем стандартизированным опросникам: шкала социальной адаптации (психологической депрессии) Холмса-Рея; шкала тревожности Дж. Тэйлор; шкала переутомления Эккза; шкала тревожности Дж. Спилбергера-Ханина.

По данным опросника Дж. Тейлора получены следующие результаты: уровень тревожности людей, проживающих в более благополучной зоне (пос. Акчи) ниже почти в 2 раза, чем в г. Аральске (24,5% против 43,3%).

Определение уровней личностной и социальной тревожности традиционно в психологической литературе выявляют по методике Дж. Спилбергера в интерпретации (модификации) Ханина. Общие показатели уровня ситуационной и личностной тревожности у взрослого населения свидетельствуют, что жители г. Аральска имеют высокую степень тревожности, тогда как у жителей поселка Акчи преобладает средний уровень. Данные показывают, что также следует обращать внимание не только на лиц, имеющих высокий и очень высокий уровни тревожности, но и на субъектов, отличающихся "чрезмерным спокойствием" (т.е., у которых очень низкий уровень тревожности). Подобная нечувствительность к неблагоприятию носит, как правило, защитный характер и препятствует полноценному формированию личности. При этом следует иметь в виду, что ответы людей во многом зависят от желания давать искренние ответы, от доверия к экспериментатору. Так, высокие баллы по шкалам могут выступать своеобразным "криком о помощи" и, напротив, за "чрезмерным спокойствием", может скрываться повышенная тревога, о которой человек по разными причинам не хочет сообщать экспериментатору. В целом, больше половины населения г. Аральска и п. Акчи следует формировать чувство уверенности в себе в достижении успеха. Для жителей п. Акчи требуется пробуждение активности, подчеркивание мотивационных компонентов деятельности, повышение заинтересованности, чувства ответственности в решении тех или иных задач. Это, безусловно, можно достичь, если не только обеспечить вниманием и заботой жителей поселка на государственном уровне, но и мотивационно подкреплять через участие в производстве, в аграрной сфере, заинтересованностью в работе неправительственных организаций и других направлений жизнедеятельности.

Определение уровня переутомления проводилось по шкале Эккза, результаты которой показывают, что уровень стресса почти у половины обследованных взрослых людей завышен (г. Аральск), а в экологически благополучной зоне п. Акчи около 145 людей имеют повышенный уровень стресса. Более высокий уровень переутомления среди населения п. Акчи, можно объяснить, во-первых, более высоким процентом безработных (55,6% против

42,9%); и, во-вторых, высоким процентом дохода у аральцев - 15,8%, против 4,7% у акчийцев.

Четвертая методика, использованная нами при исследовании взрослой локус-группы, рассматривает различные уровни психологической депрессии у человека (шкала адаптации Холмса-Рея). Сравнительные показатели шкал адаптации показывают высокий процент у акчийцев (77%) и сравнительно низкий процент (11%) у аральцев.

Таким образом, сравнительное обследование взрослого населения Приаралья (экологически неблагоприятная зона) и Прибалхашья (экологически благоприятная зона) дали следующие результаты:

Определение уровней тревожности по методике Тэйлора выявила более высокий уровень тревожности у жителей неблагоприятной зоны Приаралья почти в 2 раза по сравнению с зоной Прибалхашья;

По шкале переутомления Экклза получилась следующая ситуация: более высокий уровень переутомления у жителей п.Акчи, в данном случае, видимо, необходимо рассматривать комплекс факторов (ментальность, образование, возраст и т.д.);

Ситуационная и личностная тревожности определенные по Спилбергеру-Ханину особо не отличаются по 2 выборкам (г.Аральск и п.Акчи);

По шкале социальной адаптации Холмса-Рея выявлено, что 51,6% жителей г. Аральска (экологически неблагоприятная зона) имеют завышенный уровень стресса и только 14,5% - у жителей п.Акчи, т.е. в 3,55 раза больше людей в г.Аральске страдают от стресса, что может указывать на то, что они находятся в состоянии психологического дискомфорта.

Сопоставляя данные, полученные для детей и для взрослого населения, приходится констатировать неутешительную картину диагностики для города Аральска. Если по городу Аральск в состоянии стресса находятся 60% обследованных детей, а среди взрослого населения у 51,6% жителей г.Аральска - завышенный уровень стресса, то полученные цифры говорят о том, что психологическое здоровье, эмоциональное состояние, уровень интеллекта жителей экологически неблагоприятной зоны г. Аральска требуют дальнейшей работы в плане как диагностики, а тем более, проведения коррекционной (терапевтической) работы.

Проведенное сопоставительное обследование детей и взрослых зоны экологического неблагополучия (г. Аральск) и зоны относительного благополучия (Прибалхашье, пос. Акчи), позволяют выработать общие рекомендации, которые сводятся к разработке национальной политики в отношении семьи и детства. Дальновидность требует выработки превентивной социальной политики государства в сочетании с ее законодательным обеспечением, ориентации на повышение уровня детей «группы риска» в систему общественного всеобщего образования, а дети Приаралья относятся именно к такой группе.

Положение детей «группы риска» прямо зависит от последовательности и эффективности проведения в жизнь интегративной политики государства, результативность которой оценивается по снижению числа детей с проблемами и нарушениями в развитии и преодолению их отчуждения от общества в целом.

Проблема образования детей «группы риска» относится к разряду долгосрочных цивилизационных решений. Эффективность ее решения требует организации мониторинга социально-психологической условий, что необходимо сделать, так как факторы социально-психологической депривации отражаются на уровне психологической готовности к жизнедеятельности для будущего поколения (дети) и активной созидательной деятельности взрослых (родители) /2/.

Представленные нами данные фрагментарно показывают, что в Республике Казахстан в настоящее время имеются основания для введения новой дисциплины в обучении педагогов-психологов. Поиск новых форм в организации и социализации учебного процесса позволяет акцентировать внимание на значении профессионального развития будущих специалистов как ведущей цели образовательной практики. В рамках новой образовательной дисциплины позиция обучаемого в качестве субъекта деятельности является решающим фактором профессионального и личностного развития, что должно проявиться в умениях самостоятельно определять цели и задачи профессиональной деятельности, обеспечивать ее информационную основу, прогнозировать возможные результаты, при известных условиях принимать оптимальные решения и воплощать их в жизнь. Этому и должна служить модернизация высшего психологического образования.

ЛИТЕРАТУРА

- 1.Казахстан на пороге нового рывка вперед в своем развитии. Стратегия вхождения Казахстана в число пятидесяти наиболее конкурентоспособных стран мира: Послание Президента Республики Казахстан Н. Назарбаева народу Казахстана. – Алматы: Жеті Жарғы, 2006. – с. 57.
- 2.Абеуова Л.И., Ныгметова К.Н., Шерьязданова Х.Т. Психопедагогика здоровья. - Алматы: Комплекс, 2006.
- 3.Божович Л.И. Личность и формирование в детском возрасте. М.: Просвещение. 1968.
- 4.Дорожнов К.П. Роль социальных и биологических факторов в развитии ребенка. М: Медицина, 1983.
- 5.Захаров А.И. Нервозы у детей и психотерапия. СПб, 1998.
- 6.Личко А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. Л.: Медицина, 1983.

РЕЗЮМЕ

В статье рассматриваются пути модернизации высшего психологического образования в республике Казахстан.

ТҮЙІНДЕМЕ

Мақалада Қазақстан республикасының психологиялық білім берудің модернизациялау жолдары қарастырылады.

ОҚУ БІРЛЕСТІГІНДЕГІ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСҚА ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ СИПАТТАМА

Шайжанова Қ.Ү- п.ф.к, доцент. м.а ,
Рахимова А.А -магистрант. (Алматы қ., ҚазмемқызПУ)

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 мұғалімнің стратегиясына жатады /1/.

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.).

Оқу бағдарламасы бойынша оқушыларға ортақ емес ара қатынасты зерттейтін аталмыш бөлімдер «топтық жұмыс», «қосалқы оқу жұмысы», «қосалқы оқу жұмысының бөлінуі», «оқу бірлестігі» және т.б. қолданады. Қазіргі кезде педагогикалық психологияда жиі қолданылатын термин «оқу бірлестігі» басқа терминдерге қарағанда жалпы халыққа бағытталған және де оқытушының топпен қатынасын немесе оқушы топтарының ішкі қатынастарының сиымдылығын көрсетеді. Бірлестілік бірігін әрекет ету сияқты ұйымдасқан жүйе, субъектінің белсенділігіне мінездеме береді: 1) кеңістік пен уақыттың қатысуымен, 2) мақсат бірлігі, 3) ұйымдастыру мен басқару әрекеті, 4) функцияның қимылдық операцияның бөлінуі, 5) барлық позитивті жеке қарым-қатынас.

Оқу бірлестігіндегі қарым-қатынас жолдары. Оқу процесінде оқу бірлестігі өзінің сауықтыру стилін мынадай төрт түрлі жолмен елестетеді: 1) оқытушы-оқушы (оқушылар), 2) оқушы – екі оқушы және үш оқушы (қосақталған), 3) оқушының барлық топпен, барлық оқу коллективімен, мысалы, тілдік топта, бүкіл сыныпта, 4) мұғалім – ұстаздар коллективі. Г.А.Цукерман барлық жолдардан басқа тағы бір маңызды генетикалық туынды қосады. Мұғалім бірлестігі «өзімен өзі» (ал өзі бұл мұғалімге де әділетті сияқты).

Талдау кезінде бірлестік біріншіден оқытушылар жолы. Ол ереже сияқты оқушы - оқушы жолын өз әрекетімен толтырады, оқу барысында өз тобының мінезіне сәйкес келеді. Екіншіден, оқу барысында оқушылардың негізгі бет алысы бірлестіктің дамуынан, жеке іс-әрекеттің тиімділігінен көрінеді. Нәтижесінде көрсетілгендей оқу бірлестігі оқушы мен оқушы ұйымдасқан тұлға болып қалыптасып өз тиімділігін арттырады.

Әр түрлі субъектілермен бірлескен қарым-қатынас.

Оқу бірлестігінің барлық ерекшеліктерін талдағанда Г.А.Цукерман адамдардың маңызды ерекшеліктерін көрсетеді. Мысалы: оны балалармен, жасөспірімдермен, кіші оқу жасындағы балалармен жүзеге асыруға болады.

«Оқу бірлестігін қалыптастыру үлкендермен бір жағдайда талап етіледі. Әрекеттесу кезінде блокталған мүмкіндікті жаңадан қамтамасыз етеді.

Оқу бірлестігінде баллардың іс-әрекетін қалыптастыру талап етіледі. Екі жақтан қарама-қарсы топ оқушы прозициясында бірлескен жұмыс сияқты координацияны керек етеді.

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 /2/.

Жеке жұмысты салыстырғанда «оқытушы-оқушы» ішкі топтарының бірлескен шешімі мен тапсырмасының тиімділігін көтеретендігі дәлелденді. Зерттеу кезінде біржақты емес шешім шықты бірұлтты (гемогенді) немесе әрұлтты (петрогенді) бірлескен топтар құрамы жалпы топтық үштікте ұйымдасқан ішкі топтық бірлестік.

Үштіктің жеке иелігіндегі айтатын болсақ, Л.В.Путяева және Р.Т.Сверчкова үлкен әріптестікті белгілейді. Үлкен дәлелдемелер (диаданан жоғарыға, арызшының ойының саны) мен келісім шарты лобилденген топ. Рефлексивті – үшінші жақтағы жаңа сапасы бар қарым-қатынас системасы. Белгіленген жеке иелігіндегі үштікті ұйымдасқан білім процесінде немесе оқу практикасындағы жеке (жұптасқан жұмыста) жұмыс үлгісі, жиі тура басқарушы емес сыныптағы жаппай жұмысы.

Оқу әрекетіне бірлестіктің әсері. Бұл сұрақтарға жауап беру барысында балалардың бірігу кезіндегі күші, қайталау кезінде шешкен есептері қандай екен деген басты мәселелерді шешеді. Г.А.Цукерман барлық елдегі зерттеудің нәтижесінде біріккен оқу әрекетін былай көрсетеді.

- Материалдың (ақпараттық) көлемі және терең түсінігі;
- балалардың белсенділігі мен жеке шығармашылығын өсіру білім мен өзіндік талантына көңіл бөлу;
- дисциплиналық қиындықтарды төмендеп, оқу мотивациясында шартты оқулықтарға тіреледі.
- Оқушылар өздерін өте жақсы сезініп, білімге құмарлықпен қарау керек.
- Оқушылардың қарым-қатынас кезіндегі мінезінің өзгеруі.
- Сыныпта көзқарасы, қатынасы, сыны, дарыны қалыптасып өзі мен басқалардың мүмкіндігін салыстырады.
- Оқытушы олардың дайындық деңгейін, жұмысының қалпын топшаға бөліп жеке жұмысты орындау барысында байқалады.
- Топтың білімінде оқытушының тәжірибесі өте қажет. Өйткені олар қарсы (конфликті) қатынасқа түсуі ықтимал.

Бұл талдаудың барысында бірлестік ол мұғалімнің өзінің іс әрекетіне де әсер етеді.

Оқу бірлестігінің мынадай негізгі екі мәселесі бар:

- а) біріккен іс-әрекеттің әсері баланың дамуына, оның қабілетіне, тобына және ұжымына байланысты болады.
- б) өз іс-әрекетін және басқа да балалардың қимыл әрекетін түсінуге байланысты.

Екінші жақтағы мәселе маған таныс балалардың өзара топта қарым-қатынас кезіндегі әрекеті бөлінген және алмасқан кездегі құрылымдық әрекеті. Басқа сөзбен айтқанда оқу бірлестігі басқа жаңа іс-әрекеттің, нысанның немесе өзінің әрекетінің әсерінен болады. В.В.Рубцованың зерттеуінде тәжірибе жүргізіп жалпы принципті әрекет ұйымдасқан механизмдердің өзара жіктелген әрекетінің ролі екенін дәлелдеген. Өзара жіктелу – шынымен генетикалық, эвристикалық, П.Ф.Коперевуше – ол оқудың формасы, және осы оқу әрекетінің мынадай қажеттіліктерін айтады:

- тапсырмадан білімнің негізін көру
- оқудағы негізгі ерекшелік

- біріккен іс-әрекеттердің модельдерінің жиынтығын құрастыру
- жеке әрекеттің ұқсас жақтарын жоғары бағалау.

Біріккен оқу әрекетін оқу жағдайына қарай бағалауда көрнекті ғалым С.М.Жақыповтың атын атауға болады. Яғни ол берілгенге жауап жеке әрекеттің әрбір қатысушының орындауы, яғни барлық қорытындыдан алған әрекетті бірлескен түрде қарау, мысалға бұл берілген ұйымдасқан ұжымның әрекеті тілдік топқа қатысады /3/. Топтағы қатысушылардың алдындағы қойылатын мақсат ойы орындалады. Тек ұжымдық топта ғана тануға болады. Мысалы барлық топтың ойы топтық монолог немесе шешен сөйлеу. Бұдан қатысушының жеке ойының жалпы нәтижесі байқалады. Мысалы, қатысушы бастауыш сыныптардың шет тілі сабағында қандай да бір пән суреттеледі, белгілі анықтаманы пайымдалғаннан кейін олардың берілген тілдің орналасуын жазу арқылы оның көлемін, салмағын, формасын толық қарастырады. Осы сияқты түсініктер қатысушының есінде қалады. Осы мектеп оқушыларының жеке жауабы осы пәннің су реттеуінде аңғарылады. Оқу мәтіннен меңгеруде белгілі логикалық түсінік құрылады. Бұдан әрбір қатысушының жауабы ұстазға деген ойын, көзқарасын нақтыландырады. Әрбір жауапқа яғни пәнді суреттеуде оқытушы жауапкершілікпен қарайды.

Қорыта айтқанда, қоғамдық әлеуметтік өмір тіршілігінде қарым-қатынас арқылы бірлескен әрекет белгілі психологиялық маңыздылыққа ие болып отырады.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. С.М. Джакупов Психология познавательной деятельности. Алма-ата., Изд. КазГУ., 1982.
2. Д.Б. Эльконин Избранные психологические труды. М.:Педагогика, 1989.
3. Т.В. Габай Учебная деятельность и ее средства. М., 1988 г.

ТҮЙІНДЕМЕ:

Бұл мақала қарым-қатынас түрлері педагогика-психологиялық бірлескен іс-әрекет ретінде қарастырылады.

РЕЗЮМЕ:

Настоящее исследование посвящено общению, как социально психологической совместной деятельности, которая имеет определенную важность решаемых проблем.

ДОКТРИНА ЧУВСТВЕННО-ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ЧЕЛОВЕКА В НАСЛЕДИИ МЫСЛИТЕЛЕЙ СРЕДНЕЙ АЗИИ И КАЗАХСТАНА В ЭПОХУ СРЕДНЕВЕКОВЬЯ

Чистов В.В - к.пс.н., доцент (г. Алматы, КазгосженПУ)

Проблема чувственных переживаний на протяжении веков интересовала всех мыслителей и поэтов. Анализируя парадигму страстей и разнообразных проявлений чувств человека, практически все мыслители Востока отмечали их значимость, особенности, а также влияние на поведение и межличностные взаимоотношения людей в социуме.

Одним из первых мыслителей средневекового Востока, поднявших вопрос о роли наслаждений при изучении душевных явлений, проявлениях страданий, чувств зависти, гнева, эгоизма, страха смерти, которые являются главным феноменом субъективизации личности в социуме, был арабский врач ар-Рази, который ещё в X в. в своём основополагающем труде «Духовная медицина» подчёркивал, что изыскание путей и средств избавления от различного рода отрицательных переживаний должно быть важнейшей задачей учёного. Он отмечал, что «наслаждение есть не что иное, как освобождение от страдания» и оно достигается в обеспеченности необходимыми благами. Это предполагало наличие психотерапевтического подхода к пациенту, который был заложен ученым с целью сублимации страданий посредством наслаждений. Тем не менее, страсти, как полагал учёный, могут порой ввергать человека в пучину бесчисленных бедствий, в силу чего Ар-Рази предлагал во всех действиях следовать рационалистической оценке, основанной на разуме. По его мнению, наслаждение должно быть умеренным, а чувства в получении удовольствия не должны быть самоцелью, ибо чрезмерное непрерывное наслаждение, согласно теории учёного, в конечном счёте, приводит к страданию, лишая человека чувства истинного удовольствия. Это объясняется тем, что в состоянии страсти люди не видят себя, т.к. под воздействием сильных и продолжительных эмоциональных состояний притупляется мышление. Мыслитель впервые разработал систему, напоминающую прообраз психотерапевтического тренинга, помогающую человеку подготовить свою душу к переживанию трудностей и преодолению их с тем, чтобы не гнездились в ней неумные плотские желания и не господствовали над ней. Указывая на то, что у людей, «пристрастившихся к утехам женщинами, винопитием и слушанием музыки, в мирские заботы проникает порок» (1), Ар-Рази заключал, что такие люди вынуждены идти на использование самых различных уловок и ухищрений, и, обманывая душу, подвергать её смертельным опасностям, что нарушает не только здоровье, но и адекватность взаимоотношений с окружающими. В своём аналитическом труде «Духовная медицина» ар-Рази также отмечал, что особенно ярко чувства страсти проявляются у тех, кто влюблен, тех, которые жаждут осуществления своих желаний. Из-за этого «они следуют за страстью и потом всё больше и больше порабски поклоняются ей» (1). Но, как заключил ар Рази, чрезмерные эмоциональные возбуждения приводят к нарушению здоровья, равно как и отсутствие положительных эмоций. Провозглашая значимость высокого чувства любви, учёный критиковал тех, кто считал, что «лишь легкомысленные люди заявляют, что любовью склонны увлекаться только утончённые натуры и изысканные умы, ибо она требует изящества, вкуса, красоты облика и тела». Любовные газели, благодаря описаниям проявлений страстных чувств прославившимися писателями и поэтами того времени, давали яркий пример удовольствий, убеждая в необходимости удовлетворения всех душевных потребностей человека.

В трактатах выдающегося учёного-энциклопедиста аль-Фараби практически все эмоциональные состояния рассматриваются как аффекты и характеризуются как природные страдательные качества, которые находятся в душе. Они проявляются в виде стремящейся силы, которая обеспечивает реакцию на стремления, страдания и удовольствия, получаемые человеком. Учёный охарактеризовал психофизиологические реакции, которые сопровождают те или иные эмоциональные состояния. Так, почувствовав стыд, человек краснеет; стыд является аффектом, возникшим в душе, вслед за которым в теле возникает определённый цвет. То же относится к бледности, вызванной страхом» (2). Все

аффекты души: страсть, наслаждение, радость, гнев, страх, тоска, сострадание, ревность и т.п. - выводят человека из состояния душевного равновесия. «Избыток в наслаждениях приводит к алчности, прожорливости, а недостаток в них приводит к отсутствию чувства удовлетворения, а это порицается» (3), ибо нарушается здоровье, а также жизненно важные душевные и физиологические процессы организма. Его вывод о том, что «у тех, кто предаётся наслаждениям и кому наряду с этим свойственны ненасытность и пристрастие к еде, питью, женщинам, настолько присуща мягкость и слабование, что сила гнева в них почти абсолютно или полностью исчезает» (4), вполне актуален и сегодня.

Поскольку человеку присуще стремление к достижению желаемого эмоционального состояния, «удовольствие, - как писал аль-Фараби, - проистекающее вследствие каких-либо действий, побуждает к повторению вещей, благодаря которым оно следует» (5). Оно же является и причиной этих активных действий, т.е. «побудительным мотивом». Вместе с тем, аль-Фараби отмечал, что не все наслаждения и другие чувства связаны с ощущением либо воображающей силой. Некоторые, такие как печаль, страх, дружба, любовь - связаны с мыслящей силой, присущей лишь человеку, и могут быть отнесены к душевным проявлениям высшего порядка. Наиболее впечатляемы «звуки музыки, которые являются завершением определенной страсти, эмоционального порыва и определяют состояние души», ибо «где есть наслаждение – нет места болезням» (6). Следовательно, согласно убедительному выводу ученого, музыка, возбуждая либо сдерживая эмоции, может служить хорошим не только профилактическим, но и лечебным средством.

Стремление людей к наслаждениям, властолюбию и другим аффектам души способствует, по мнению аль-Фараби, формированию невежественных городов. Для того, чтобы руководить другими людьми, как считал мыслитель, необходимо воспитать качества чувственной души таким образом, чтобы она «стремилась к добродетели истинной, а не воображаемой» (7), т.е. воспитать добродетельные качества души, основанные на умеренности в желаниях и чувственных переживаниях.

Наибольший интерес у мыслителей Востока вызывало стремление к изучению таких важнейших феноменов, как чувства влюбленности и любви, без которых не может обойтись ни один человек. Уже в трудах аль-Фараби впервые было дано логически обоснованное определение состояния любви как важнейшего качества души, посредством которого «человеческие существа связываются и гармонизируются друг с другом», что даёт человеку настолько сильные переживания, которые, актуализируясь, помогают ему становиться совершеннее. Мыслитель достаточно чётко определил, что «для нас объект страстной любви – это совершенство и красота» (7), однако страстно влюбленный порой сам не обладает ни красотой, ни совершенством», но «любовь, которая присуща людям, связана с их состоянием, а не субстанцией, составляющей их бытие». Ученый также дал определение таким понятиям как «любящий» - т.е. «восхищающийся», и «любимый» – тот, которым восхищаются. По его мнению, это именно эти душевные качества восхищения необходимо развивать в человеке для того, чтобы он обретал добропорядочный нрав и всегда был на пути своего личностного совершенствования. Придавая особое значение чувствам человека (а именно стремящейся силе души), мыслитель подчёркивал мотивационную сущность чувства любви как «душевного качества, которое объединяет, сплачивает и сохраняет души чистыми и добродетельными, ибо справедливость проистекает из любви. «Сопричастие обнаруживается во взглядах и действиях, что взаимополезно и доставляет удовольствие», без чего, по мнению аль-Фараби,

счастье невозможно. Согласно его выводам, лишь на основе любви к людям возможно создавать добродетельные города, жители которых будут стремиться обрести совершенство нрава и вести добропорядочный образ жизни, изгнав такие качества, как честолюбие и корысть, жадность и несправедливость. Соглашаясь с ним, Ибн Сина также определял «любовь – как главную причину человеческого счастья» (8), подчеркивая необходимость создания семьи, способствующей укреплению здоровья через обретение положительных эмоциональных состояний.

В работах Бируни, также как и у аль-Фараби, указывалось на необходимость поддержания чувства умеренности даже в приятном, ибо «наслаждения надоедают, когда делятся слишком долго, и причиняют страдания, когда переходят меру», на основе чего учёный сделал убедительный вывод о том, что «невозможно испытывать наслаждение, когда чувства устали от деятельности, ибо пристрастие ослепляет зоркие глаза, оглушает чуткие умы» (9).

Видные поэты средневекового Востока Рудаки, Фирдоуси, Омар Хайям также воспевали и прославляли страсти и любовь человека, считая их важнейшей основой в обретении благополучия, уравновешенности и счастья в жизни.

В наследии тюркских мыслителей тематика чувственной сферы человека также имеет приоритетную значимость. Так, в известной поэме «Благодатное знание» видный тюркский мыслитель XI в. Юсуф Баласагуни в образно-поэтической форме определил закономерность, которая характеризует душевное состояние влюбленных: «в любимом и грех доброй сутью сочтёшь, в немилым – добро за беспутье сочтёшь» и если полюбишь, то «в любимом всё люблю, всё мило и впору, а всё, что неладно, - невидимо взору». что можно расценить как психическое нарушение восприятия влюбленного, ведущее к заблуждениям, иллюзиям и далее к фрустрациям. Мыслитель пришел к глубокому психологическому выводу: «Чем более я кого-нибудь любил, тем больше боли он мне приносил», заключая, что «сердцу отрада лишь тогда, когда обретает оно, что ему надо». Поэтому, по мнению Баласагуни, полагаться лишь на страсти при создании семьи неправильно, ибо иллюзорные заблуждения приносят страдания, поскольку ввиду ослепленности разума влюбленный всегда считает, что «в том, что любимо, недостатков нет!» и лишь позже человек способен понять свои ошибки и убедиться в том, что довольно часто «тот, кто считался равным, добрым, близким, коварным оказался, злым и низким» (9). Баласагуни указывал на то, что «души влюбленных нежны, их непросто беречь», и предупреждал, что «поспешность в поступках – заблудшим присуща». Размышляя о женщинах, Баласагуни отмечал, что им присуща необузданность чувств и желаний, страстей и любовных порывов, и практически у большинства из них «верности нет: идёт у них сердце за взором вослед», в результате чего одних их «из дома пускать не годится: вне дома легко им с пути совратиться» (10).

Другой тюркский мыслитель М. Кашгари указывал на значимость сильных эмоций, одобряя драки и единоборства, в которых проявляется мужество, и подчеркивал, что именно в них, в радости побед формируется личность джигита. Вместе с тем, он предупреждал, что «любовь необходимо держать втайне, скрывая от окружающих, ибо по-настоящему она обнаруживается лишь в день разлуки» (11).

Кожа Ахмед Ясави, видный тюркский мыслитель, признанный поэт тюркской ветви суфизма, в «Книге мудрости» («Дуание Хикмет») утверждал, что чрезвычайно важен «миг удовлетворения, оставляющий в душе человека тёплое чувство». По его мнению, добро и высокая нравственность, основанная на любви, превыше всего. Его убежденность в том, что «сила любви возрастает, перед ней ничто не устоит», т.к. именно «она правит деяниями людей и превыше всех

земных благ». Тем не менее, он допускал, что «грешные чувства сбили с пути и погубили» немало людей. Лишь человек, познавший истинную любовь, управляющий своими страстями, способен обрести «седьмое» чувство, дающее возможность понять суть своего бытия и души других людей, что несравнимо ни с чем (12).

В то же время поэт Низами подчёркивал, что все традиции человеческого общества состоят в том, что люди не научились еще управлять низменными страстями. Социально-психологической проблемой является то, что «у одних нужно отнять всё, чтоб другие удовлетворяли свои страсти за счёт ближних при попустительстве властей» (13), что неоднократно доказывал Чингисхан и его последователи. Духовный «мир человека управляется разумом и любовью», - полагал Низами, подчёркивая необходимость воспитания «воздержанности, умеренности, строгости к себе», а в ряде случаев и аскетизма суфия, что, по сути, является наиболее значимой стороной в рефлексивной субъективизации личности в социуме.

В XIII веке в суфийской любовной лирике в творчестве Руми образ возлюбленной воспевался как божественное начало, существующее во всех проявлениях материального мира. Характеризуя проявления этого чувства, поэт отмечал, что «любовь способна даровать нам речь, заставить петь и немоте обречь» и приводил наглядные примеры страданий, которые испытывают влюбленные и любящие: «Разлука с милой – ад вдвойне, все без любви вокруг мертво». Он заключил: «за эту чистую любовь я все на свете дал, со мной что хочешь сотвори, я путь любви избрал», ибо лишь «влюбленный с пламенной душой и созидает, и вершит, не зная, что творит» (14). Даже известный врач Гален, как подчёркивал Руми, признавал: «Лечить его нельзя, ибо нет исцеления от любви, он сам себя обрек!». Восхищаясь прекрасным и высоким чувством любви, столь необходимым человеку, поэт справедливо полагал, что «расчет и трезвость, как чума, опасны для любви, холодный разум от любви стеною отделён». Тем не менее, поэт замечал, что «ум опасается любви», как бы подсознательно рационалистически заявлял: «В любви забудь свой ум, хоть мудростью ты славен», ибо «в любви ни тела нет, ни разума, ни сердца, а кто не лишился их, тот от любви не пьян», а тому, кто любит, «если любовь честна, то она для исцеления души дана». Утверждая постулат трансцендентальности, он сделал вывод, что если люди умирают «с любовью в сердцах, то и дух воспарит в небесах» (14).

Соотечественник Руми, персидский поэт-мыслитель Саади, отойдя от суфизма, разработал собственную концепцию морально-этических взглядов, основанных на житейской мудрости и глубоком понимании психологии чувственной души человека, что своеобразно сочетается с гуманизмом, протестом против социального угнетения, стоическим спокойствием и большой верой в добро. В своих поэмах, наполненных ярко выраженным морально-дидактическим поучительным содержанием, он, опираясь на собственный богатый житейский опыт, попытался дать советы и наставления, которые могли бы помочь в сложное и тяжёлое время, что можно охарактеризовать как «философию здравого смысла», наполненную глубоким психологизмом. Саади всячески проповедовал идею о том, что доброта и умение владеть своими страстями, не злословить и не судить других, соблюдать во всём меру, выбрать себе добрую жену и строить с ней семейную жизнь, - главное для того, чтобы быть человеком во всём, и заключал, что «излишняя жестокость сеет страх» (15), подавляя самые лучшие желания и стремления. Это напрямую связано с памятью о деятельности и воззрениях Чингисхана, утверждавшего, что «наслаждение и блаженство человека состоит в

том, чтобы подавить возмущившегося и победить врага, взять то, что он имеет (самого дорогого), а именно: любоваться розовыми щечками их жен и целовать их сладкие губы» (11). И, действительно, в период татаро-монгольского владычества, после падения халифата, именно ввиду доминирования чувств и аффектов, жажды завоеваний и покорения окружающих любой ценой, было уничтожено множество материальных и духовных ценностей Востока. «Татары отвергают поэзию, историю, математику, философию и все естественные науки, считая их искушениями для слабого человеческого ума, и ограничиваются одной мусульманской схоластикой и казуистикой», - писал Ч.Валиханов (16).

Проблематика изучения чувственной сферы, несомненно, являлась доминирующей на Востоке. Передовые учёные и поэты-мыслители стремились выделить характерные ценностные детерминанты, обуславливающие проявления чувств, и, особенно, любви, движимой страстью, способной затмевать разум и позволяющую человеку совершать безрассудные действия. Как подчёркивал, в XV в. А.Джами, «наука любви недоступна глупцам и невеждам», ибо им не понять, что «для любящих отрадно и страдание и боль любви – не наказание», т.к. «любовь – недуг, ни щит, ни меч не защитит тела, и бедный разум так мало сердцу говорит». При этом он справедливо отмечал, что настоящей любви «не страшны укоры и упрёки, ибо они лишь разожгут сильней огонь любви высокой». Вместе с тем поэт предупреждал, что в случаях, «когда в любви благого нет порыва, она бездушна и себялюбива», поэтому он рекомендовал тем, для кого «любовь – тяжкий груз, и горе, и беда», то лучше находить радость в аскетизме. А.Джами сделал убедительный и назидательный вывод: «Одна любовь нас отрешит от суеты земной, мук не вкусивший, не вкушает и радости иной» (17), подчёркивая, что он сам счастлив тем, что он познал любовь.

Обобщая поэтические размышления и научные теории о чувствах человека, высказанные известными мыслителями и поэтами средневекового Востока, видный учёный-педагог Д.Давани (XV в.) смог детализировать причины, детерминирующие проявления эмоций и чувств. Он дифференцировал мотивационную сторону чувств, заключив, что одни ищут в любви наслаждения, а другие – выгоду. «Тот, кто наслаждается, побыстрее хочет получить желаемое» в результате чего, по его мнению, «между влюбленными постоянно происходит скандал и примирение». Аффекты души человека Давани соотносил с нравственностью и чувством меры, обличая людей, которые находятся в плену страстей своей души и считают любовью разврат, распутство и, будучи животными, претендуют на человеческое совершенство» (18).

Определяя важнейшую потребность человека как удовлетворение его страстей, дающих стимул для любой деятельности, мыслители единодушно приходили к убедительному выводу о необходимости быть умеренными в наслаждениях, придавая изучению данного вопроса особое внимание, отмечая его значимость и тот факт, что эмоционально-чувственные переживания должны стать одним из важнейших объектов научного познания. По мнению академика Б.Исмагова, именно «многокрасочное изображение глубоких чувств и страстей человеческой души имеет значение для адекватного объяснения не только значения религии, мистической любви, но и вообще сферы подсознательного, особенно области реальных любовных чувств и других явлений человеческой психики», что научно обосновал основоположник психоанализа Зигмунд Фрейд.

Подводя итог вышесказанному, следует отметить, что ни один мыслитель средневекового Востока не оставался равнодушным к проблеме проявления чувств, и особенно такого яркого и значимого, как любовь. Анализируя чувственно-эмоциональную сферу человека, они помогали людям разобраться в

их стремлениях и жизненных потребностях, удовлетворение которых может способствовать или препятствовать обретению полноценного здоровья и счастья.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ар Рази Духовная медицина - Душанбе: Ирфон, 1990.
2. Аль-Фараби. Логические трактаты. – Алма-Ата: Наука, 1975.
3. Аль-Фараби. Указание пути к счастью. //Социально-этические трактаты. – Алма-Ата:Наука, 1978.
4. Аль-Фараби. Гражданская политика. //Социально-этические трактаты. – Алма-Ата:Наука, 1978.
5. Аль-Фараби. Историко-философские трактаты. - Алма-Ата: Наука, 1985.
6. Al-Farabi. Grand Traité de la musique. / Tr. D' Erlanger. La musique arabe. - Paris, 1930. T.1.
7. Аль-Фараби. Философские трактаты. – Алма-Ата: Наука, 1972.
8. Ибн Сина Абу Али. Послание о любви. Пер. С.Б.Серебрякова. Тбилиси, 1976.
9. Бируни Абу Райхан. Памятники минувших поколений. /Пер. с араб. – М.А.Салье. // Избр. произведения. Т.1. Ташкент: АН УзССР, 1957. 488 с.
10. Баласагуни Юсуф. Благодатное знание. М., Наука, 1983.
11. Антология социально-политической мысли Казахстана с древнейших времен до наших дней. В 2-х т. – Алматы: Институт развития Казахстана, 2002. Кашгари М.
12. Ходжа Ахмет Ясави. Хикметы. – Алматы, 2004
13. Низами. Сокровищница тайн.//Классическая восточная поэзия. /Сост.Х.Г.Короглы. – М., 1991.
14. Руми Д.Газели. Притчи. Пер. с тадж. В.Державина, А.Галембы, Ф.Хади-Заде и др. – Душанбе: Адиб, 1988.
15. Саади. Поэмы. Гулистан. Булистан / Пер. Р.М.Алиева. - М.: Наука, 1959.
16. Валиханов Ч. Ч. Собр. Соч. в 5 т. Т. 2 – Алма-Ата. 1986.
17. Джамии А. Лирика. Поэмы./Под ред.С.Ховари. – Душанбе: Адиб, 1989.
18. Давани Д. Джлалова Этика. Пер. с англ. В.Ф.Томпсона. (На основе перевода рукописи) – Калькутта, 1911.

РЕЗЮМЕ

В статье представлена доктрина чувственно-эмоциональной сферы человека в наследии мыслителей Средней Азии и Казахстана в эпоху средневековья.

ТҮЙІНДЕМЕ

Мақалада орта ғасыр дәуіріндегі Орта Азия мен Қазақстан ойшылдары мұраларындағы адамның эмоционалдық-сезімдік аймағы туралы доктрина берілген.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ БҮГІНІ МЕН БОЛАШАҒЫ

БІЛІМ БЕРУ САЛАСЫНДАҒЫ ӘЛЕУМЕТТІК – ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚЫЗМЕТТЕГІ ПСИХОПРОФИЛАКТИКА МӘСЕЛЕЛЕРІ

Абеуова И.А. - п.ғ.к., доцент. (Алматы қ. ҚазмемқызПУ)

Психопрофилактика индивид психикасының дамуына және психологиялық денсаулықты арттыруға бағытталған тәжірибелік психолог пен психология пәні оқытушыларының іс-әрекетінің ерекше түрі болып саналады.

Олай болса, психологиялық қызмет көрсетуде психопрофилактикалық жұмыстардың маңызы өте зор. Алайда психопрофилактикалық жұмыстар тәжірибелік психологтар мен психология пәні оқытушыларының іс - әрекеттерінің бір түрі ретінде ғылым мен тәжірибеде көп қарастырылмаған.

Психопрофилактикалық жұмыстың міндеттері:

- а) ұжымда, топ ішінде әрбір адамның толыққанды психикалық дамуына және тұлға ретінде жетілуіне психологиялық жағдайды сақтау;
- б) ұжымда, топ ішінде әрбір адамға қатысты интеллектілік және тұлғалық дамудағы қиыншылықтар мен бұзылуларға әкеліп соқтыратын психологиялық ерекшеліктерді анықтау, олардың алдын алу;
- в) ұжымдағы, топ ішіндегі адамдардың дағдарыстық кезеңдері бойынша өзгерістердің теріс жағдайда асқынып кетпеуіне жағдай жасау;
- г) ұжымдағы, топ ішіндегі психологиялық климаттың оңтайлы болуына жағдай жасау;
- д) ұжымдағы адамдардың психологиялық білімді жетілдіру мотивациясын арттыру.

Сонда психологиялық қызмет аясында психопрофилактикалық жұмыстардың мазмұны төмендегідей болмақ.

- 1) Ұжымда, топ ішінде әрбір адамды толыққанды психикалық дамыту және тұлға ретінде жетілдіру бағдарламасы жасалады.
- 2) Ұжымдағы, топтағы әрбір адамның кейіннен интеллектік және тұлғалық дамудағы қиыншылықтары мен патолоияға әкеліп соқтыратын психологиялық ерекшеліктері анықталады.
- 3) Ұжымдағы, топ ішіндегі адамдардың дағдарыстық кезеңдері бойынша өзгерістердің теріс жағдайда асқынып кетуіне мүмкіндік бермейді.
- 4) Ұжымдағы, топтағы оқу, еңбек іс-әрекеттеріне шамадан тыс талаптар қоюдан немесе моральдік қысым жасалудан адамдарға психологиялық, физикалық жағынан артық күш түспеуі қадағаланады.
- 5) Ұжымда, топта кәсіби бағдар беру, кәсіби біліктілікті арттыру жұмыстары жүргізіледі.
- 6) Ұжымдағы, топ ішіндегі қарым – қатынасты жетілдіру арқылы моральдік – психологиялық климаттың жақсы болуына жағдай жасалады.
- 7) Ұжымдағы адамдардың психологиялық білімді жетілдіруге, оны жеке өмірлеріне қолдануға деген мотивациясының артуына қатысты шаралар ұйымдастырылады.
- 8) Мектепке дейінгі және орта білім беретін ағарту мекемелерінде педагогикалық – психологиялық консилиум ұйымдастырылып тұрады.

Сонымен, *психологиялық профилактика адамның психикалық және тұлғалық дамуына жайсыздықтың алдын – алуға бағытталған үздіксіз психологиялық жұмыс* болып табылады.

Олай болса, психологиялық профилактиканы психологиялық қызметтің жүйесін құрушы негізі деуге болады.

Қазіргі кезде Білім берудегі психологиялық қызметке деген мамандардың көзқарасы, ең алдымен превентивті (алдын – алу) әрекет ретінде болу керек дегенге саяды. Превентивті қызмет дегенді – даму мен психикалық және психологиялық денсаулықты сақтаудың алғашқы психологиялық профилактикалық әрекеті деп түсінуге болады.

Соған байланысты превентивті қызметтің бағыттары, шарттары, аспектілеріне тоқталайық.

Превентивті қызметті ұйымдастыру мынандай бағыттарда жүргізілуі тиіс:

1) баланың нақты білім беру мекемелеріндегі психологиялық денсаулығының қауіпсіздігін қамтамасыз ету және туындауы мүмкін қолайсыз жағдайлардың алдын алуға бағытталған жүйені құру;

2) мектепке дейінгі және мектеп кезеңіндегі баланың психикалық және психологиялық денсаулығының тиімді жағдайларының маңызды көрсеткіштерін айқындау;

3) білім беру мекемелерінде балалардың психологиялық денсаулығының қауіпсіздігін қамтамасыз ететін психологиялық – педагогикалық шарттарын құру және сақтау;

4) балалардың дамуындағы (дамудың барлық кезеңдерінде) бұзылыстардың болмауына бағытталған кәсіби психологиялық – педагогикалық іс - әрекеттің ғылыми – практикалық және ғылыми - әдістемелік қамтамасыз етілуі.

Осындай жұмыстың тиімділігі көбінесе баланың психикалық және психологиялық денсаулығының күйлерін анықтап отыратын әдістерді таңдаумен байланысты болады. Қазіргі кезде қолданылатын әдістердің бірі – мониторинг, яғни жүйелі түрде немесе оперативті түрде бақылау болып табылады. Тұрақты түрде бақылау әдісін (мониторинг) қолдану психологиялық қызметте қолдану әбден мүмкін екендігі тәжірибеден белгілі болып отыр. Сонымен қатар, қазіргі кезде ақпараттық қамтамасыз етудің бағдарламасын (түрлі ақпараттық жүйелер арқылы) жасауға да мүмкіндік бар. Сонымен қатар “қатерлі топ” балаларының психикалық денсаулығын нығайтуға бағытталған педагогикалық – психологиялық шарттарды ұсынуға болады.

1 кесте. “Қатерлі топ” балаларының психикалық денсаулығын нығайтудың психологиялық жұмыс жоспары

<i>Мазмұны</i>	<i>Жүргізілетін шаралар</i>
Облыс, қала, ауыл немесе аймақтың арнаулы орталықтарымен бірлесе отырып превентивті (алдын – алу) жұмыс бағдарламасын құру	Алдын – алу (превентивті) қызметіне қатысушылар
Білім беру саласындағы психикалық денсаулық туралы деректер мен құжаттардың мәліметтік қамтамасыз етілуі : “Білім беру кеңістігінің динамикалық картасы – білім беру ортасы субъектілерінің психологиялық денсаулығы - ның картасы”	Байланыстардың қазіргі техникалық жүйелерін пайдалану
Білім беру мекемелерінде балалардың психикалық денсаулығының жағдайы мен динамикасын тұрақты түрде бақылауын іске асырып отыру.	Психологиялық– педагогика -лық әлеуметтік – гигиеналық, дәрігерлік іс-шаралар жүйесі
Балалардың психикалық денсаулығына теріс әсер ететін жағдайларды талдау және әрдайым сараптап отыру	Білім беру мекемесі психологының міндеті

1	2
Локальды оперативті жұмыстар (апатты аймақ жағдайларына байланысты)	Психологиялық– педагогика -лық, дәрігерлік кешенді іс – шаралар
Неғұрлым ұзақ уақытқа созылатын және тереңдетілген даралық және топтық психологиялық көмек көрсету; баланың жеке – дара дамуының қоршаған ортамен этномәдени байланыстарын есептеп отыру	Білім беру мекемесінің психологы
Баланы қоршаған ересектердің (ата – анасы, тәрбиеші, мұғалімдер, т.б.) психологиялық денсаулығының күйін анықтауға арналған бағдарлама	Алдын – алу қызметін жүргізушілер

Аталған іс – шараларды пән сабақтарында, әсіресе жаратылыстану пәндерінде (биология, табиғаттану, анатомия, т.б.), сыныптан тыс (факультатив, үйірме, т.б.) және бала бақша мен мектептеріндегі іс – шараларда (мерекелер, кездесулер, дөңгелек үстелдер, т.б.) іске асыру қажет.

Қазақстанда білім беру мекемелерін жаппай компьютерлендіруге байланысты білім берудегі психопрофилактиканың (алдын – алу) мемлекеттік бағдарламасын құрудың да алғышарттары бар. Мониторинг пен қазіргі техникалық жабдықтар “белгілі білім беру кеңістігінің динамикалық картасын” жасауға мүмкіндік туғызып отыр, оның өзі білім беру субъектілерінің “психологиялық денсаулығы күйлерінің картасын” жасаумен байланысты.

Алдын алу бағдарламасын құру дамудың әрбір кезеңіндегі аса маңызды психологиялық сипаттамаларын анықтаумен де байланысты.

Бұл жерде біз жалпы түрдегі превентивті бағдарламаның сызбасын ұсынып отырмыз.

Превентивті бағдарлама

Психопрофилактикалық қызмет көрсету бағдарламасының жалпы сызбасы

Жалпы сипаттамасы:

1. Бағдарламаның аты
2. Бағдарламаның теориялық және әдістемелік негіздемесі
3. Бағдарламаның негізгі мазмұны:
 - мақсаты (болжалды нәтиже);
 - қызметтің пәні (психологиялық сипаттамалары, жеке дара және тұлғааралық феномендер, орта жағдайлары);
 - аралық пен қорытынды нәтижелер бағаланатын тиімділік эффектісі;
 - жалпы және аралық мақсаттар жүзеге асырылатын “кері байланыс” жасалынатын әдістер;
 - қызмет ету процесін сызба сипаттау (кезеңдері, әрекеттердің реті);
 - бағдарламаның әрбір мүшесіне қатысты әр қилы кезеңдерде қолданылатын қызметтің түрлері, формалары;

4. Қосымшалар: құралдардың нақты жиынтығы (айқындау әдістемелері, кеңес беру тәсілдері, психологиялық ағарту бағдарламалары және т.б.).

Бағдарламаның нәтижелері (аралық, қорытынды) қызмет ету процесінде алынған барлық нақты мәліметтер тіркелетін жедел (аралық) немесе егжей – тегжейлі есептер түрінде жүзеге асырылады.

Психопрофилактикалық бағдарламалар психологиялық және психикалық денсаулықтың көрсеткіштері мен белгілеріне негізделе отырып құрастырылып, жүзеге асырылады. Оларды қолдану үшін мектеп психологтары авторлық

бағдарламаны құрастыруда қызметтерін теориялық тұрғыдан негіздеуі қажет. Осындай негіздеме ретінде денсаулық психологиясы саласынан төмендегідей түсініктер қолданылуы мүмкін.

2 кесте. Психопрофилактикалық қызметтің әр түрлі бағдарламаларының мақсаттары мен міндеттері

<i>Алғашқы профилактиканың бағдарламасы</i>	<i>Дағдарыстың алдын – алу бағдарламасы</i>	<i>Жедел профилактика бағдарламасы</i>	<i>Дара профилактика бағдарламасы</i>
<p><u>Мақсаты:</u> нақты кеңістік жағдайындағы адамдардың психологиялық денсаулығының қауіпсіздігін қамтамасыз ету; жайсыздық -тарының алдын – алу</p> <p><u>Психологтың міндеті:</u> психологиялық денсаулықтың жағдайы мен динамикасын бағалау үшін жүйелі түрде барлық қажет процедураларды жүргізу, психологиялық денсаулықтың ықтималды жайсыздығының алдын – алу жөнінде кәсіби іс -әрекетін құрастырып, жүзеге асыру</p>	<p><u>Мақсаты:</u> даму дағдарыстарының ықтималды жайсыз салдарының алдын – алу</p> <p><u>Психологтың міндеті:</u> тұлғаның дағдарыс кезеңіндегі дамуының сипатын бейнелейтін диагностиканы уақытында жүргізу, дағдарыстың ықтималды жайсыз барысының алдын – алу жөнінде кәсіби іс - әрекетін жүзеге асыру</p>	<p><u>Мақсаты:</u> алдағы “локальды” оқиғалардың (қайта құрылулар, жаңа технологияларды енгізудің және т.с.с.) жайсыз салдарының алдын – алу</p> <p><u>Психологтың міндеті:</u> субъектілердің өміріндегі іс-әрекеттерінің сипатындағы өзгерістерге қатысты олардағы психологиялық жайсыздықтың ықтималдылығын уақытында анықтау, оның алдын– алу жөнінде кәсіби іс - әрекетін құрастырып, жүзеге асыру</p>	<p><u>Мақсаты:</u> жеке – дара ерекшеліктердің ықтималды жайсыз салдарының алдын – алу</p> <p><u>Психологтың міндеті:</u> адамдардың даралық ерекшеліктеріне қарай олардың психологиялық денсаулықтарындағы ықтималды жайсыздықты өз уақытында анықтау, оның алдын – алуға бағдарланған кәсіби іс - әрекетті құрастырып, жүзеге асыру</p>

Сонымен, білім беру саласындағы тәжірибелік психологтың қызметіндегі (мектепке дейінгі мекеменің немесе мектеп психологы) превентивті іс-әрекеттің рөлі мен орны туралы ой – пікірлер, психологиялық қызметтің міндеттерін сауатты шешетін психологтар, негізінен, психопрофилактикалық жұмыспен айналысу керек деген тұжырым жасауға мүмкіндік береді.

ӘДЕБИЕТТЕР

1.Коробченко О.В., Степаненко И.В. Психопрофилактика как системообразующий фактор деятельности педагога – психолога образовательного

учреждения / Психология образования: проблемы и перспективы. Материалы первой международной научно – практической конференции. – М., 2004, с. 245 – 246.

2. Харитонов Т.Г. Психопрофилактика как система – и смыслообразующий компонент деятельности практического психолога образования / Психология образования: проблемы и перспективы. Материалы первой международной научно – практической конференции. – М., 2004, 297 – 295.

3. Пахальян В.Э. Развитие и психологическое здоровье. Дошкольный и школьный возраст. – СПб.: Питер, 2006. – 240 с.: ил. – (Серия “Практическая психология”)

ТҮЙІНДЕМЕ

Мақалада білім беру саласындағы практикалық психолог үшін (педагог–психолог) әлеуметтік–психологиялық қызмет жүйесіндегі психопрофилактиканың мәселелері қарастырылады.

РЕЗЮМЕ

В статье рассматриваются проблемы психопрофилактики в системе социально–психологической службы для практического психолога (педагога – психолога) в сфере образования.

КОНФЛИКТ, КАК ВАЖНЕЙШИЙ ДЕТЕРМИНАНТ НАРУШЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Ауталипова У.И. - к.пс.н., доцент. (г.Алматы, КазгосженПУ)

Проблема нарушения социальной адаптации у детей младшего школьного возраста рассматривается в психологии в различных аспектах. Одни авторы рассматривают эту проблему в аспекте несоответствия психо-физиологического и социально-психологического статуса ребенка требованиями ситуации школьного обучения, овладение которой по ряду причин становится затруднительным или, в крайнем случае, невозможным, другие – как затруднение, мешающее ребенку интегрироваться в социуме и не дающее ему возможности адекватно реагировать на требования социальной среды, третьи – делают упор на различиях, которые влияют на развитие детей и в основе которых лежат разные биологические и социальные факторы, четвертые рассматривают эту проблему в аспекте влияния нарушений семейного воспитания на социальную адаптацию детей и т.д.

Изменение образа жизни, нестабильность в обществе, смена ценностей в государственном масштабе привели к тому, что резко возросло количество детей с отклонениями в развитии, поведении, с трудностями в обучении, детей с различными патологическими состояниями.

К сожалению, в наших школах еще в недостаточной степени оказывается помощь со стороны психолога детям младшего школьного возраста с социальной неадаптированностью. А ведь эти дети нуждаются в ней не меньше. У таких детей нет соматических заболеваний и минимальных повреждений мозга, но имеются отклонения в социальной адекватности поведения и нарушения

эмоциональной и волевой сфер. Поэтому мы использовали в своей работе понятие «социальная неадаптированность», берущее начало от работ Маново-Томовой В.С., Пирьева Г.Д., Пепушлиевой Р.Д., определяющих это понятие «как состояние временного или длительного затруднения при налаживании связей с новой средой». При этом учитывались три стадии социальной неадаптированности. Определившей социальную неадаптированность «как затруднение, мешающее ребенку интегрироваться в социуме и не дающее ему возможность адекватно реагировать на требования социальной среды» и выделившей, в зависимости от силы выраженности этой неадаптированности, три ее уровня – высокий, средний и низкий.

Дети, испытывающие социальную неадаптированность, часто воспитываются в аномальных семьях. Понятие «аномалии семейного воспитания» мы рассматривали как отклонения от нормы, проявляющиеся в общественной жизни (в социальной среде), вызванные навыками поведения, привитыми семьей. Говоря о норме семейного воспитания, мы опирались на три основных свойства родительской позиции, благоприятных для развития ребенка: адекватность, динамичность, прогностичность.

Различные нарушения семейного воспитания, проявляющиеся в разных уровнях протекции, степени удовлетворения потребностей, уровне требовательности к ребенку в семье способны порождать различные уровни социальной неадаптированности у детей младшего школьного возраста, проявляющиеся в развитии у них демонстративных, гипертимных, психоастенических, сензитивных, астено-невротических и других черт характера, условно выделенных в две группы: 1) дети возбудимого круга эмоционального реагирования – с повышенной агрессивностью, возбудимостью, эго-силой, беспечностью и т.д.; 2) дети тормозного круга эмоционального реагирования – с тревожностью, застреваемостью, эмотивностью, покорностью и т.д., способные привести в дальнейшем к развитию устойчивых акцентуаций характера.

Одной из важнейших причин, вызывающих социальную неадаптированность детей является конфликт, т.е. столкновение интересов, противоборство двух (ребенок – семья, ребенок – школа) или даже нескольких сторон (ребенок – семья, школа, социум), осознающих противоположность своих интересов.

Таким образом предметом конфликта являются психологические потребности, ценности, несоответствие требований взрослого возможностям ребенка, непонимание и неосознание взрослыми проблемы ребенка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Манова-Томова В.С., Пирьев Г.Д., Петушлиева Р.Д. Психологическая реабилитация при нарушении поведения в детском возрасте. София, 1981;
2. Сатир В. Как строить себя и свою семью. М., 1992.
3. Пепушлиева Р.Д. Психологическая реабилитация при нарушении поведения в детском возрасте. София, 1981.
4. Петровский А.В. Дети и тактика семейного воспитания. М., 1981;

РЕЗЮМЕ

В статье представлена проблема конфликта, как важнейшего детерминанта нарушения социальной адаптации младших школьников.

ТҮЙІНДІМЕ

Кіші мектеп жасындағы оқушылардың әлеуметтік бейімделуінің кедергісі болатын детерминанты, дау-дамай (конфликт) мәселесі қарастырылады.

ЖАСӨСПІРІМДЕРДІҢ АГРЕССИВТІК МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚТАРЫНЫҢ ҚАЛЫПТАСУЫНА ОТБАСЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ӘСЕРІ

Ақажанова А.Т. – п.ғ.к., доцент, Қарамурзаева А.Т.- 2-курс магистрант
(Алматы қ., ҚазмемқызПУ)

Қазіргі таңдағы отбасында тәрбиеленіп отырған жасөспірімдердің мінез-құлқында кездесетін агрессия мәселесі, қазіргі біздің қоғам үшін өзекті мәселелердің бірі болып табылды. Мұны ерекше көрсете білген «Девиантология» атты оқулық құрал авторы А.Т. Ақажанова. /1/

Жасөспірімдер мен кәмелетке толмағандар көп уақыттарын үйде, ата-аналарымен бірге өткізеді, отбасы олар үшін өмірдің ең алғашқы мектебі. Үлкен өмірге жолдама берер алтын ұясы іспеттес.

Әдетте балалар мен жасөспірімдер ата-аналарының бойындағы барлық қасиеттерді бойына дарытып, жақсы-жаман болсын, соларға еліктейді. Ата-аналар бір-бірін силай біле ме? т.б. Міне осылардың бәрі болашақ жасөспірімнің қалыптасуына әсер етері сөзсіз.

Жасөспірімнің ең алғашқы әлеуметтенуін отбасында өтетін болғандықтан, сол отбасындағы агрессивті мінез-құлық моделін қалыптастыратын факторға толығырақ тоқтала кетсек. Жасөспірімдер көбінесе ата-аналарының оларды тыңдамайтындығына, олардың ойлары мен және пікірлерімен санаспайтындығына, сезімдерімен көз қарастарын белгілері келмейтіндігіне жиі шағымданады. Өкінішке орай, кейбір ата-аналар өздерінің жасөспірім балаларының алаңдаушылығына, көңіл-күйіне көп мән бермейді, балаларының ойлары мен сезімдеріне көңіл бөлмейді. Егер де ұлының немесе қызының көңіл-күйі болмаса, мұндай ата-аналар түк білместен «не болған?» деп таң қалады. Ондайлар эмпотияның-қалыпты адамгершілік қарым-қатынас үшін өте қажет екендігін біле бермейді.

А.Ұ.Ескендірова (2003) өз зерттеуінде отбасылық арақатынастар жасөспірімдердің агрессивтілік сипатын анықтайтын негізгі фактор болып табылады дейді. Отбасында жасөспірімнің жағдайымен келіспеушілік мінез агрессивтілікпен параллель түрде дамып немесе кеміп отырады. Жасөспірімнің агрессивтілігі оның өзінен және жасы үлкен құрбыларымен өзара қарым-қатынасында да жиі байқалады. Ата-аналардың қаталдығының артуына қарай жасөспірімнің агрессивтілігінің артатындығы байқалатынын айтып өтеді /2/.

Жасөспірім жастағыларға ата-аналардың эмоциялық қолдауы, жылылығы өте қажетті нәрсе болып саналады. Бұл қолдау ерекше маңызды, себебі жасөспірімдік Мен – тұжырымдамасының қарқынды даму фазасына түседі, сәтсіздіктерге тең және сындарлы қарауға икемсіздігі, өзін толыққанды сезінбеу, қарама-қайшы күйзелістерге жиі түседі. Мұндай жағдайда әсіресе отбасы қауіпсіздік сезімінің негізімен камтамасыз етуге қабілетті, яғни жасөспірімге оптимистік қолдау, өз күшіне сенуге үйрету, жасөспірімде пайда болатын жаңа немесе стрестік ситуацияларындағы қорқыныш сезімдерінің төмендеуіне мүмкіндік туғызады.

Жасөспірімнің отбасындағы және одан тыс жерлердегі агрессивті мінез-құлқының қалыптасуына әсіресе отбасылық тәрбиенің ықпалы өте зор. Отбасылық тәрбиенің төмендегідей факторларын атап айтуға болады:

- баланың өздеріне ұнамайтын мінез-құлқына ата-ананың жауап қайтаруы (реакциясы);
- ата-ана жасөспірім арасындағы қарым-қатынастың сипаты;

- отбасындағы үйлесімдік немесе үйлесімнің жоқтығы;
- туған аға-әпке, іні-сіңілілерімен қарым-қатынасының сипаты;
- толық және толық емес отбасы факторы;
- бала мен әке-шешенің немесе екеуімен де қарым-қатынасының нашарлығы;
- жасөспірім отбасында үлкендердің ештеңеге жарамсыз деп санайтындықтарын сезетін болса;
- отбасында жасөспірімдер өз сезімдеріне қызығушылықтың немесе эмоционалдық қолдаудың жоқтығын білсе;
- өз әке-шешелеріне қатысты өздерін агрессивті түрде ұстаса т.с.с ;

Көп жылғы зерттеулер нәтижелері агрессивті жасөспірімдер көбінесе өздерін ата-аналарына керексіз сезінетіндіктерінен, әсіресе әкелері оларды жақсы көрмейтіндігін және жиі жәбірлейтіндігін көрсетеді. Сондықтан да олар агрессивті мінез-құлыққа жүгіне отырып, өмір сүруі үшін күреседі. Өсе келе, қоршаған ортаның қабыл алмағаны, сүймегені, оның ішкі жан әлемін түсінбегеніне байланысты олар асоциалды мінез-құлқымен айналадан кек алуға ұмтылады.

Агрессия-бұл өзінің ашу-ызасымен наразылық көрсетудің тәсілі. Ал ашу — бұл қосымша сезім. Оның түп негізінде «басқа адамға қажет болу және сүйіспеншілікке бөленудің бастапқы базисі адамгершілік қажеттіліктің қанағаттандырылмауынан» туындайтын жәбірлену, күйзелу, өкпе, үрей сезімдері жатады.

Жасөспірімдердің агрессивті мінез-құлықтары - өз бетінше өзін-өзі басқаруға және өзін тәртіпке келтіруге шамасы жетпей, жеңе алмайтын күйретуші эмоциялар тым көп жиналып қалған ішкі әлеміне назар аударуы.

Агрессивті балалары бар отбасына тән ерекшеліктері болады. Осыған іспеттес отбасылық қарым-қатынастың баланың агрессивті мінез-құлқына тигізер әсерін А.Бандура өз еңбектерінде келесідей талдап, атап көрсетеді /3/.

Агрессивті жасөспірімдердің отбасылық ерекшеліктері:

1. Агрессивті балалары бар отбасыларда, ата-ана мен баланың, әсіресе әке мен ер баланың арасындағы эмоциялық бауыр басушылық бұзылып, бір-біріне жауластық сезіммен, кекшілдік көзқараспен жүреді. Отбасында олар бірге отырып шүйіркелесіп, әңгімелеспейді, бір-бірінің қызығушылықтарымен, құндылықтарымен бөліспейді.
2. Әкенің өзі агрессивті мінез-құлық үлгілерін жиі көрсетеді және өз баласының агрессивті бағыттағы істерін мадақтап, қолдайды.
3. Агрессивті балалардың аналары өз баласына талап қоя алмайды, кейбіреулері баласының әлеуметтік жетістіктеріне қалай болса солай немқұрайлы қарайды. Балалар үй шаруасына қатысты нақты міндеттерді атқара алмайды.
4. Агрессивті балалардың әке-шешесінің өзіндік мінез-құлықтары мен тәрбиелеу үлгілері бір-біріне қарама-қайшы келеді, сондықтан да олар балаға бірін-бірін жоққа шығаратын талаптар қояды. Яғни өте қатаң әке мен баласын бетімен жіберген ананың көзқарастары, ойлаған ойлары бір-біріне сәйкес келмейді. Нәтижесінде жасөспірім бойында қарама-қайшылық мінез-құлық түрлері қалыптасып, кейін ол қоршаған ортаға ауысады.
5. Агрессивті баланың ата-анасы үнемі жүгінетін негізгі тәрбие құралдары, бұл: күш көрсету, жазалау, қорқыту, әрекеттеріне шектеулер қою, қолдау көрсетпеу, теріс қылықтарын байқаған жағдайда сүйіспеншілікпен қамқорлықтан саналы түрде айыру.
6. Агрессивті балалардың ата-аналары өз балаларының теріс мінез-

құлықтарының себептерін талқылауға тырыспайды, олардың эмоциялық әлеміне немқұрайлы қарайды, баласының ішкі дүниесімен, көңіл-күйімен санасқысы келмейді.

Осы жаста ата-аналар жасөспірім үшін балалық кездегідей беделді болып саналмайды. Олар ата-аналарын сыни тұрғыдан қабылдай бастайды.

Жасөспірімдік кезең балалардың тәуелсіз болуға тырысу кезеңі, немесе эмансипация деп аталады. Эмансипация үш аспектіде: *эмоциялық, мінез-құлықтық, нормативтік* /4/.

Эмоциялық эмансипация - жасөспірімдердің эмоциялық қарым-қатынасының барлық жүйесінің қайта құрылуы, ата-анадан балалық эмоциялық тәуелділіктен құтылуы, басқа адамдармен эмоциялық маңызды қарым-қатынасының пайда болуы.

Егер ата-ана эмоциялық эмансипацияның заңдылығын түсінбесе, олар жиі өкпелегіштікті сезеді, балаларының қатыгездігін кінәлайды. Кейде ата-ана балаларын шектен тыс өбектейді, яғни жасөспірім шамасы келетін істерді ата-ананың өздері жасайды. Сонымен қатар, балаларын ретсіз мадақтап, эмоциялық қолдау көрсетуге өздері барады. Мұндай жағдайда өтпелі жас ұзаққа созылады. Нәтижесінде инфантилді жастар әлеуметтік кемелденуге жете алмауы мүмкін және тіпті неке құру үшін де ата-анасыз өз бетінше шешімге келе алмауы мүмкін.

Нормативті эмансипация - жастарда өз нормалары мен құндылықтар жүйесінің қалыптасуы. Тұлғаның құндылық жүйесі жасөспірім жаста қалыптаса бастайды, жеткіншек білімнің нақты керектігін, логикалық пайымдауларға қабілетінің икемділігі пайда болады, олардан өз тұлғасын саналы түрде меңгеру қажеттілігі, басқа адамның арасында өз орнының бар екендігі пайда болады.

Мінез-құлықтық эмансипация - ата-аналар тарапынан бақылаудан еркіндікке ұмтылу, сырттың басқаруынсыз өз жеке шешімдерін қабылдау құқын жақтау. Жасөспірімдер өз бетімен шешім шығаруға, тәуелсіздікке ұмтылуы күшті болады. Ал жасөспірімдер кең көлемдегі мәселелерін өздері шешеді: уақытын бөлу, достар таңдау, бос уақытын ұйымдастыру, киіну стилі және т.б. Жасөспірімдердің мінез-құлықтық эмансипациясы ата-аналарды толғандырады және жиі отбасылық кикілжіңге түсіреді. Жасөспірім өміріндегі келесі сфералар «конфликтотендік» болып табылады:

өмірінің әлеуметтік сферасы: достар және серіктестер таңдау, бос уақытын өткізу, болашағын жоспарлау, инфантилдік мінез-құлық;

сыртқы болмысы, мінез-құлық мәнері: зиянды әдеттері- темекі тарту, нашакорлық, ішімдікті қолдану, өтірік айту, сексуалды өмір;

отбасындағы мінез-құлық: үйдегі шаруашылық жұмыстарды орындау, ақша жұмсау, жеке заттарына, киіміне, отбасылық-тұрмыстық құралдарға, жиһаздарға, ата-аналарына, туыстарына деген қарым-қатынастары т.с.с. /4/.

Автономияға қажеттілік дегеніміз өз беттілікті, тәуелсіздікті, еркіндікті іздеу қажеттілігі және үлкен адамдардың құқын, міндетін өзіне қабылдау ниеті.

Жасөспірімдер бәрінен бұрын, бос уақыт саласында мінез-құлықтық автономиясына жеткісі келеді. Мәселен, қаладағы мектеп оқушыларының көбі бос уақыттарын мектептен де, үйден де басқа жерде өткізгенді ұнатады.

Жасөспірімнің мінез-құлықтық автономиясы дегеніміз сырттың басқаруынсыз өз бетінше әрекеттеніп, талаптану үшін тәуелсіздікті және еркіндікті іздеп табу.

Жасөспірімнің эмоциялық автономиясы дегеніміз ата-анадан балалық эмоциялық тәуелділіктен құтылуы, яғни әке-шешенің дегенімен емес, олардан тәуелсіз өзі қалаған ден қояр жайлар болу құқы мен оны қажетсінуі.

Эмоциялық автономияның үлкен қиыншылықтары бар. Жасөспірімдерге әке-шешелері балаларында болған өзгерістерді жете бағаламайтындай, олардың толғаныстарын байыптап қарамайтындай болып көрінеді және көбіне бұлары әбден дұрыс та. Мысалы, «Сені кім жақсы түсінеді?» - деген сұраққа жасөспірімдердің көбісі әке-шеше деуден гөрі достарым мен құрбы-құрдастарым деп жауап береді. Егер тәртіп тұрғысынан жасөспірімдік жас неғұрлым қиын болса, балаң жасөспірімдік кез көптеген эмоциялық проблемалар туғызып, балалардың ата-аналарынан психологиялық тұрғыдан жатсынып кетулеріне себеп болады. Бұл кезеңде әкемен өзара қарым-қатынас ерекше күрделіленеді. Көптеген зерттеулер бұл жас баланың әкеден гөрі шешеге жақын болатынын көрсетеді. Олардың интимдік әлемін күшейтуде эмоциялық жылылық пен өзара түсінісудің сақталу-сақталмауы әке-шешенің сезімталдығы мен әдептілігіне байланысты.

Жасөспірімдердің кеңістіктік автономияға ұмтылу жеткіншектің өз бөлмесінің болу ықыласынан, бөлмеде оңаша отыруынан және өз бөлмесін билеп төстейтін қожайыны болғысы келетінінен және ешкіммен сөйлесуге зауқы соқпай жалғыздықты басынан кешуден көрінеді /5/.

Қорыта келгенде көптеген авторлардың агрессияның шығу көзін отбасынан және балаға деген қарым-қатынастан көреді. Жалпы алғанда, қатаң жазалау, шектен тыс өбектеу, баланың қараусыз, өз бетімен жіберу немесе қатаң бақылауға алу т.б. жағдайлар баланың агрессивті мінез-құлқының жоғарлауының бірден бір себептері екендігі байқалады.

ӘБЕБИЕТТЕР

1. Ақжанова А.Т. Девиантология / Оқу құралы- Алматы: Заң әдебиеті, 2009
2. Ескендинова А.У. Психологические особенности проявление агрессии у подростков в зависимости от различных факторов. Автореф. Алматы, 2003.
3. Бандура А., Уолтерс Р. Подростковая агрессия. Изучения влияния воспитания и семейных отношений. М., 1999.
4. Ауталипова Ұ.И., Қоңырбаева С.С. Дау-дамайлар психологиясы. Алматы, 2008.
5. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст. М., 1994.

ТҮЙІНДЕМЕ

Мақалада отбасында тәрбиеленген жасөспірімдердің қарым-қатынасындағы агрессивті мінез-құлықтары және А.Бандураның тұжырымдамасы сипатталған .

РЕЗЮМЕ

В данной статье рассматриваются психологическое семьи на формирование агрессивного поведение подростков и концепция А.Бандуры по данной проблеме.

ОСНОВНЫЕ МОТИВЫ КРИМИНАЛЬНО-ДЕЛИНКВЕНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

Акажанова А.Т. – д.п.с.н., доцент (г. Алматы, КазгосженПУ)

Девиантное поведение детей и подростков с разнообразными проявлениями противоправных действий вызывает живой интерес у педагогов, психологов, философов, социологов и работников юстиции.

В отношении противоправного поведения используются различные подходы и понятийный аппарат. В Большой психологической энциклопедии «делинквентное поведение» обозначается как «действия конкретной личности, отклоняющиеся от установленных в данном обществе и в данное время законов, угрожающие благополучию других людей или социальному порядку и уголовно наказуемые в крайних своих проявлениях» /1/.

Как бы ни были разнообразны эти формы, они почти всегда характеризуются плохими отношениями с окружающими, которые проявляются в агрессивности, неповиновении и в разрушительных действиях. Чаще всего противоправные преступления совершают так называемые «трудные» подростки. Общие дефекты поведения трудных подростков проявляются в отрицательном отношении к нравственным нормам отношений между людьми (грубость, упрямство, лживость, жестокость, недисциплинированность и т.д.), в отрицательных проявлениях к учебной деятельности (лень, постоянная невнимательность, интеллектуальная пассивность, отсутствие познавательных интересов и др.), а также в одновременном проявлении отрицательных качеств обоих видов.

При отсутствии своевременной психолого-педагогической коррекции трудные подростки могут перейти в категорию, характеризующуюся устойчивым асоциальным поведением и склонностью к правонарушениям. Существующие типологии подростков-правонарушителей строятся на выделении их роли в структуре асоциальных групп и дефектов характеров:

1. Организаторы асоциальных групп, циники с устойчивым комплексом асоциальных установок (жестокость, агрессивность, деспотизм, паразитизм, стяжательство, стремление к лидерству любым путем и т. д.)

2. Подверженные власти примитивных потребностей (пищевых, половых, алкогольных, наркотических и др.).

3. Неустойчивые, испытывающие конфликт между аморальными и позитивными побуждениями, способные осознавать противоправность своего поведения, однако эгоизм и неумение противостоять ситуации стимулируют их антиобщественные поступки.

4. Безвольные, не имеющие собственных нравственных чувств и убеждений и выступающие как полные конформисты и исполнители чужой воли.

5. Аффективные, переживающие постоянное чувство обиды, фрустрации, переоценивающие себя и проявляющие заносчивость, агрессивность к окружающим и т.д. /2/.

Разноплановость и большое количество имеющихся типологий связаны с решением частных задач перевоспитания трудных подростков и одновременно – с отсутствием единого комплексного психолого-педагогического критерия для оценки их противоправного поведения. Поэтому целесообразно отказаться от узкопрагматического подхода к определению отдельных свойств личности подростков-правонарушителей.

Эмоциональный комфорт, утрачиваемый подростками в результате семейного неблагополучия и школьных неудач, нуждается в компенсации, так как никто не может жить в обществе под гнетом постоянного нерасположения и дурного мнения своих близких и тех, с кем он общается. Это бремя слишком тяжело для человеческого терпения. Компенсация эмоциональной неудовлетворенности происходит у подростков за счет самоутверждения в досуговых товарищеских группах. Еще более значима потеря связи с семьей и школой. Подростки собираются в группы совсем не ради преступлений. Они стремятся к общению, дружбе, а случайные встречи использует для совместных развлечений. Опасность возникает в том случае, когда подростки подпадают под влияние дурного начала, когда ведущую роль в группе получает циничный, агрессивный, чаще всего старший по возрасту, молодой человек. Этот вожак может быть подростком, но, как правило, им оказывается более взрослый, достаточно деморализованный человек, который внушает, что мужское поведение заключается в сквернословии, употреблении спиртного, что если нет денег, то их можно добыть преступным путем. Постоянное пребывание деморализованных подростков в криминогенной досуговой группе приводит к тому, что она становится для них специфической средой, которая была в значительной мере изолированной от позитивного воздействия общественных институтов (семья, школа). Она дает возможность таким подросткам удовлетворять потребность в общении, беспрепятственно пьянствовать, проводить время в соответствии со сложившейся искаженной системой ценностей и интересов, утверждать себя посредством антисоциальных действий.

Зарубежные и отечественные психологи единодушны в том, что «именно в первые годы, жизни закладываются психологические основы важнейших отношений личности к окружающему социальному миру и к самому себе, создаются психологические предпосылки просоциального и гуманистического ориентированного способа решения все усложняющихся общественно детерминированных задач. Эти положения являются исходными и при изучении условий формирования антиобщественного поведения несовершеннолетних» /3/.

Для понимания социальной природы и психолого-педагогической характеристики преступного поведения несовершеннолетних важно выявление и анализ мотивационной сферы его общественно опасных действий. Под мотивом в психологии принято понимать то, что являясь отражением окружающей действительности, побуждает его к деятельности и направляет ее на удовлетворение определенных потребностей. С.Л. Рубинштейн сформулировал положение о единстве внешнего и внутреннего в поступках и действиях человека. При этом мотивы деятельности образуют своеобразный внутренний стержень действия и суть его психологического содержания.

Идея единства внутреннего и внешнего нашла дальнейшее отражение в трудах известного ученого А.Н. Леонтьева. Предмет деятельности выступает как действительный мотив, придающий ей определенную направленность.

По мнению известных российских криминологов с изменением возраста параллельно изменяются социальная среда личности, ее окружение, степень включенности в общественные отношения, характер этих отношений, следовательно, и сама личность - ее интересы, потребности, чувства, привычки, убеждения, ориентации. Одним словом, с изменением возраста существенно меняются внешние и внутренние условия мотивации, и сама мотивация, как социально полезная, так и криминальная. В отношении мотивации преступного поведения подростков ученые считают, что она носит «детский» характер: совершение преступных деяний из озорства, любопытства, желание развлечься,

утвердить себя в глазах сверстников, стремление к чему-то особенному и т.д. В возрасте 14-16 лет несовершеннолетним присущи два вида криминальной мотивации: корыстная и насильственно-эгоистическая /4/.

Опираясь на социально-психологическое учение о мотивационной сфере деятельности, криминологи дают свое определение мотива преступного поведения. «Мотив – это сформировавшееся под влиянием социальной среды и жизненного опыта личности побуждение, являющееся внутренней непосредственной причиной преступной деятельности и выражающее личностное отношение к тому, на что направлена преступная деятельность».

В основе преступного поведения несовершеннолетних лежит ряд мотивов, среди которых на первом месте находятся мотивы самоутверждения, стремление занять свое место в группе. К их числу принадлежат мотивы роста, которые проявляются в противоречивой форме: с одной стороны, подросток убеждает группу «я как все», с другой, подчеркивает «я – личность». А.И. Долгова, раскрывая содержание данного мотива, отмечает: «Из позиции «я как все», вытекает активное поддержание обычаев, традиций микросреды, подражание товарищам («куда они, туда и я», «что они, то и я»), стремление не отставать от группы, не потерять уважение товарищей. Другая позиция - «Я - Личность» проявляется, как правило, при взаимоотношениях с другими, (не своими), а в собственной микросреде – в исключительных крайних случаях. С этой позицией связано резкое реагирование на обиду, замечания, даже обоснованные по существу, потребность как-то выделиться, следовать моде или, наоборот, нарушать нормы в одежде, и прическе, бросая тем самым вызов окружающим /5/.

Было установлено, что в основе совершения насильственных преступлений, особенно хулиганства, разбойных нападений, лежит такой психологический механизм, как гиперкомпенсация. В значительной степени он характерен и для несовершеннолетних преступников. Как отмечают А.Р. Ратинов и Г.Х. Ефремова, речь идет о стремлении устранить ощущение какой-то мнимой или действительной неполноценности, доказав себе и окружающим хотя бы и в уродливой антиобщественной форме сверхценность своей личности («комплекс Герострата»). В суждениях просматривается стремление к самоутверждению, желание показать другим и почувствовать самому свою силу, смелость, бесстрашие, способность к риску. Указанные тенденции проявляются в «семантической защите» совершенного деяния путем переименования и обозначения нейтральными терминами («взял» вместо «украл») /6/.

При изучении личностной стороны преступлений, как хулиганство, вероятно, нельзя игнорировать, что совершенствование мускульного аппарата, развитие костной системы влияют на формирование у несовершеннолетнего сознание своей силы, чувства гордости, стремление продемонстрировать эту силу, что порой выливается в форму противозаконных действий.

На современном этапе развития юридической психологии ученые, занимающиеся исследованием проблем борьбы с преступностью, считают одну из основных причин противоправного поведения - дефекты в сознании, возникающие и укрепляющиеся в результате негативных явлений, субъективного и объективного характера. Для выяснения роли сознания в поведении несовершеннолетнего необходимо обратиться к проблеме мотивации деятельности. Человеческому действию предшествует в той или иной мере осознание потребности. Раньше, чем потребность вызовет действие, личность переживает сложный психологический процесс мотивации. Мотив волевого действия порождается сопоставлением субъективной и объективной сторон в сознании. По мнению ученого Д.А. Кикнадзе, «идеалистической ошибкой нужно

считать то, что источником мотива действия является сознание». В каждой конкретной объективной и субъективной ситуации мотив порождается нуждой, потребностью субъекта и предметом ее удовлетворения. Сознание – лишь один из необходимых факторов, посредник в формировании мотива и в принятии решения. По отношению к противоправным действиям несовершеннолетних с таким мнением ученого мы вполне согласны. Психологическое изучение причин преступности и личности несовершеннолетнего одна из главнейших задач, как криминологической науки, так и юридической психологии. Это, по мнению А.Р. Ратинова, требует “динамической характеристики всего ансамбля условий и свойств личности”, названный автором, “криминогенным комплексом” /7/.

Основными криминогенно-опасными элементами процесса социализации личности являются: искаженное понимание социальных ролей, неумение в налаживании общения, отсутствие нужного контроля со стороны общественных институтов, а также влияние деморализованных групп. Поэтому, наряду с задачей искоренения и преодоления дефектов индивидуального, группового и массового правосознания, необходима должная организация и содержательная работа правоохранительных органов в устранении субъективных причин, порождающих преступное поведение. К числу типичных деформаций правового сознания можно отнести недостаточную осведомленность несовершеннолетних об уголовно-правовых и других законодательных актах, нарушение которых преследуется законом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Большая психологическая энциклопедия. – М.: Эксмо, 2007.
2. Социальная профилактика отклоняющегося поведения несовершеннолетних как комплекс охранно-защитных мер / Под ред. Беличева С.А., Фокин В.М. – М.: РИЦ, 1992.
3. Джекебаев У.С., Рахимов Т.Г., Судакова Р.Н. Мотивация преступления и уголовная ответственность. – Алма-Ата: Наука, 1987.
4. Криминальная мотивация / Под ред. В.Н. Кудрявцева. – М.: Наука, 1986.
5. Долгова А.И. Социально-психологические аспекты преступности несовершеннолетних. – М.: Юрид. лит., 1981.
6. Акажанова А.Т. Девиантология / Учебное пособие. – Алматы: Заң әдебиеті, 2008.
7. Романов В.В. Юридическая психология. – М.: Юрист, 1998.

РЕЗЮМЕ

В статье рассматриваются основные мотивы криминально-делинквентных действий, являющиеся причинами противоправных действий подростков.

ТҮЙІНДЕМЕ

Мақалада жасөспірімдерді қылмыстық-делинквентті әрекеттерге алып келетін негізгі себептер қарастырылған.

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Ауталипова У.И.- к.п.н., доцент, Кайракбаева А.М.- магистрант
(г.Алматы, КазгосженПУ)

Активизация познавательной речи учащихся была и остается одной из важнейших аспектов в обучении иностранному языку. Учителю следует стимулировать учащихся к использованию разнообразного подходящего языкового материала при выполнении одного и того же задания тем самым делать речь учащихся по возможности разнообразной и индивидуальной.

Развитие речи у ребенка опосредовано обучением: ребенок учиться говорить. Однако это никак не означает, что овладение речью является в целом результатом специальной учебной деятельности, целью которой являлось бы для ребенка изучение речи. Такая учебная деятельность включается затем – при изучении грамматики, т.е. системы норм языка, которым на практике уже владеет ребенок, при овладении на базе устной речи – письменной речью, при изучении иностранного языка.

Основным в речевом развитии является все перестраивающееся и совершенствующееся умение пользоваться речью как средством общения.

Так и в обучении иностранному языку главная цель – развить навыки говорения, спонтанной речи. Это может осуществляться посредством стимулирования разнообразия высказываний, исходя из личностных особенностей и возможностей говорящих, используя как монологическую, так и диалогическую речь, так же используя аудирование. Можно взять у учащегося «интервью» задавая вопросы по пройденному материалу. Например, для закрепления грамматического материала по теме Past Continuous Tense (прошедшее продолженное время) в 5 классе использовался подобный игровой метод, задавались такие вопросы как, «Что ты делал вчера в 8 утра?» или «В воскресенье в 9 вечера?». Таким образом, отвечая на вопросы интервьюера, учащийся вспоминает, воспроизводит пройденный материал и, соответственно, запоминает. Учащимся будет гораздо интересней, если «интервью» озвучивает не ам преподаватель, а использовать звуковое пособие. Здесь присутствует эффект «чужого голоса».

Упражнения на аудирование учит учащегося произносить не только изолированные новые слова, но и показывает их употребление на уровне словосочетания и целых отдельных предложений. Если учащиеся еще не умеют работать со звуковым пособием (а такие встречаются): плохо слышат, плохо имитируют диктора, учителю с первых уроков необходимо всех до одного научить это делать хорошо, что в дальнейшем облегчит работу и самого учителя, и учащихся. Важно напомнить детям, что нужно внимательно слушать и постараться запомнить слова и предложения с ними. Это поможет учащимся развить аудитивную память, без которого успешное продвижение языка невозможно. У каждого учителя, в большинстве случаев, выработана своя собственная система обучения аудированию. Характер каждого текста вносит в нее свои коррективы, однако ведущие этапы остаются неизменными; 1) снятие языковых трудностей, 2) установка на первое прослушивание, 3) первое прослушивание, 4) проверка понимания (общая, краткая или подробная. В зависимости от развития этого вида речевой деятельности в группе), если нужно, 5) установка на второе прослушивание, 6) вторичное прослушивание, 7) работа по развитию говорения на тему текста, на смежные

с ней темы. Следует помнить о том, чтобы текст непременно звучал «чужим» голосом. Таким, образом учебная деятельность, мотивированная познавательным интересом, имеющая четкую цель, в данном случае научиться иностранному языку, применяя знания на практике, стимулирует выбор активизирующих средств учения. Учитель также может организовать мини-концерт с групповым и сольным исполнением выбранных песенок, хоровым и индивидуальным чтением стихотворений, следует иметь в виду, что эти песни еще один источник для пополнения словаря по повторяемым темам, и следует объяснить это детям. А для того, чтобы слова запоминались лучше, можно предложить учащимся пользоваться ими при выполнении упражнения, которые составит сам учитель. Можно провести своего рода соревнование между отдельными учащимися, по рядам и т.д. Это хорошо можно использовать для повышения самооценки (иногда даже для слабых учащихся), а также усиления мотивации обучения иностранному языку.

Немаловажно, обучение учащихся чтению как виду речевой деятельности, т.е. стимулирование целенаправленного поиска нужной информации из печатного текста. Не рекомендуется читать один и тот же текст многократно, как это часто встречается в школе. Повторное чтение может быть использовано только в том случае, если учащиеся не справились с предлагаемым заданием текста. В этом случае задание нужно пояснить или изменить. Нужно также научить учащихся молча проглядывать текст, (т.е. читать не только вслух, но и про себя), как бы готовясь к громкому чтению. Важна здесь и скорость чтения. Дома дети могут потренироваться в этой работе с помощью звукового пособия. Эффективность совмещения двух таких видов деятельности как, чтение и аудирование, весьма убедительна, учащиеся читают, одновременно слушая текст, что способствует развитию правильного произношения, дикции и эмоциональности речи.

В речи человека обычно выявляется весь психологический облик его личности. Показательным бывает уже то, как человек завязывает разговор и как он его заканчивает; в темпах речи более или менее отчетливо выступает его темперамент, в ее интонационном, ритмическом, вообще экспрессивном рисунке – его эмоциональность, а в его содержании просвечивает его духовный мир, его интересы, их направленность, а также полноценное выражение его мыслей и чувств.

ЛИТЕРАТУРА

1. Веккер Л.М. Психические процессы Т.3 1981
2. Рубинштейн Л.С. Основы общей психологии Т.1 1989

ТҮЙІНДЕМЕ

Мақалада ағылшын тілі пәнін оқыту үдерісінде оқушылардың танымдық іс-әрекеттерін дамытудың жолдары қарастырылады.

РЕЗЮМЕ

В статье рассматриваются пути развития познавательной деятельности в процессе обучения английскому языку.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ НАРУШЕНИЯ ОБЩЕНИЯ

Абланова Г.Е.- преподаватель(г. Алматы, КазгосженПУ)

Тесная связь между структурами личности и процессом общения приводит к тому, что «нарушение общения неизбежно вызывают изменения личности, и наоборот, патология личности не может не повлиять на коммуникативные возможности субъекта» /1, с.233/. Проблема нарушений сферы общения и их профилактики и коррекции является значимой, поэтому она не может не рассматриваться в контексте психолого-педагогических проблем детского возраста.

Продуктивность общения напрямую влияет на психологическое состояние человека, особенно в детском возрасте, в то время как нарушения общения зачастую приводят к возникновению психических расстройств личности, вплоть до аутизма (термин Э.Блейера), который является крайней формой нарушения контактов и характеризуется уходом от реальности в мир собственных переживаний и аффективных потребностей. Аутизм зачастую является признаком (симптомом) пограничного психического состояния и даже патологии, например, детской шизофрении. Проблема интеграции в общество людей, особенно детей, отклоняющихся от нормы, сейчас стоит наиболее остро, в связи со все более возрастающим их процентом относительно здоровых; и в этой связи необходимо по-новому взглянуть на тех, кого долгое время считали "изгоями". М.И.Буянов в книге "Беседы о детской психиатрии" высказывает мысль, очень близкую автору работы:

«Главным симптомом шизофрении является нарушение контактности. Восстановить недостаточную контактность можно лишь в процессе контакта (контакт рождает контакт).» /2, с.57/. По нашему мнению, вышесказанное в полной мере относится к теме дипломной работы. Формула "контакт рождает контакт" будет взята автором в качестве основополагающего принципа при подготовке опытно- экспериментальной части данной работы.

М.И.Буянов называет следующие формы нарушения сферы общения: депривация (неудовлетворение психологических потребностей, прежде всего - потребности в контакте), фрустрация (досада по поводу блокады потребностей), сепарация (прекращение всякой связи между ребенком и социальной средой, нарушение взаимного контакта).

Пристальное внимание к эмоционально-экспрессивным аспектам проблемы нарушений общения неслучайно. Как указывает М.И.Буянов во вступительной статье к книге М.И.Чистяковой «Психогимнастика», люди с «бедной экспрессией, возможно, и сами полностью не улавливают, что им сообщается бессловесным образом другими, неправильно оценивают и их отношение к себе, что, в свою очередь, может быть причиной углубления у них астенических черт характера и появления вторичных невротических наслоений» /3, 13/. Нарушения выразительной моторики «заслуживают пристального внимания потому, что неумение правильно выразить свои чувства, скованность, неловкость или неадекватность мимико-жестовой речи затрудняют общение» /там же, с. 12 – 13/.

Приведенные факты со всей очевидностью показывают, насколько остро стоит проблема предупреждения разнообразных по своим проявлениям нарушений в коммуникативной сфере личности. Таким образом, возникает задача научить ребенка понимать эмоциональное состояние других людей, обеспечив ему тем самым благоприятную или, хотя бы, наименее травмирующую среду для

взаимодействия с другими индивидами. Иными словами, важно сформировать у человека способы адекватного общения наименее болезненными для него путями, в связи с чем и была предпринята попытка по-новому взглянуть на роль эмпатии в системе коммуникации.

В связи с этим возникает вопрос: можно ли научиться общению? В.А.Лабунская предлагает вести программу обучения невербальным компонентам коммуникации «в нескольких направлениях: обучение осознанию своего невербального поведения, расширение экспрессивного репертуара, повышение успешности опознания невербального поведения, использование его в управлении процессами общения» /4, с.113/. Мы согласны с этим и считаем, что необходимо развивать у ребенка умения наблюдать за внешними проявлениями эмоций партнеров по общению, пытаться понять внутренний мир другого человека, эмоционально отзываться на чувства других и уметь выражать их самому адекватно ситуации: воспитать у него культуру мышечной свободы и естественности (спонтанности) её проявлений, формируя тем самым необходимый арсенал умений и навыков коммуникации. Если эта цель будет достигнута, человек сможет сам произвольно выбирать и комбинировать наиболее ценные для него приемы и способы общения в любой ситуации, не боясь показаться неловким, смешным или несоответствующим обстановке.

По мнению автора, особая роль в успешности общения принадлежит органичности, "пластичности" в комбинировании приемлемых в каждый данный момент средств общения как показателю психологической гибкости личности. Вот как говорит об этом М.Люшер: «Человек, ориентирующийся на реальности, реагирует всегда спонтанно, непринужденно - дружески или озабоченно. Отсутствие спонтанности (непринужденности) - это тревожный сигнал. Это сигнал о дистанцирующемся, пессимистичном или даже циничном поведении в жизни». Очевидно, речь здесь идет о том, что человек, не способный к открытому, непринужденному общению вынужден "одевать" на себя маски-роли, в свою очередь формирующие «иллюзорную самооценку и результирующее из нее поведение, а также образ действий человека». Исходя из вышесказанного, мы попытаемся, насколько это возможно, не "упражнять" приемы общения, а пробуждать спонтанность проявления реакций на внешний мир (в виде партнера по общению, группы, класса) в музыке, пластике и игре.

ЛИТЕРАТУРА

1. Психологический словарь /Под ред. В.П.Зинченко, Б.Г.Мещерякова. - М.: Педагогика - Пресс, 1998.
2. Буянов М.И. Беседы о детской психиатрии: книга для учителей и родителей. - М.: Просвещение, 1992.
3. Чистякова М.И. Психогимнастика. - М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995.
4. Лабунская В.А. Невербальное поведение (социально – перцептивный подход). - Ростов: РГУ, 1986.

РЕЗЮМЕ

В статье представлен обзор работ современных российских психологов и педагогов, посвященный проблеме нарушения общения.

ТҮЙІНДЕМЕ

Мақалада қазіргі кезеңдегі Ресей психологтары мен педагогтарының қарым-қатынас мәселеріндегі ақаулар туралы айтылған ойлары сараланған.

ҰЯЛШАҚТЫҚТЫҢ ПАЙДА БОЛУ СЕБЕПТЕРІ

Ағыбаева С.Е. - психология магистрі, оқытушы. (Алматы қ, ҚазмемқызПУ)

Ұялшақтық (застенчивость) – кең мағыналы ұғым, ол қаншалықты кең мағынада қарастырылса, соншалықты көптүрлі екенін көруге болады.

Ұялшақ болу дегеніміз адамның өзінің сақтығына, аңғалақтығына немесе сенімсіздігіне байланысты адамдармен жақындасуында қиындық туындайды деуге болады.

Ұялшақ адамдар көбіне басқа бір адамдармен немесе заттармен байланысқа түсе алмайтын немесе кездесуге қорқатын, жасқаншақ болып келеді. Ұялшақ адамдарда сезімталдық пен аңғалақтық басым, олардың өз құқықтарын қорғай алмайтынын, мүмкіндіктерін көрсетуге батылдары жете бермейтінін анық байқауға болады. Сонымен қатар ұялшақ адамдар «жалғыздыққа бейім немесе өзіне-өзі сенімсіздікке не өзге адамдар тарапынан өктемдік жүргізуіне байланысты тұйық, күдіктенгіш болуы да мүмкін» /1/.

Уэбстердің көзқарасы бойынша ұялшақтық «басқа адамдар арасында өзін-өзі қолайсыз сезіну» деп қарастырады.

Американ психологі Ф.Зимбардо ұялшақтық туралы өз еңбегін басқа адамдар арасында қолайсыздық пен үрейді сезінетін балалардың азапты күйлері сипатталатын мысалдарды келтіруден бастайды. Осындай оқиғаның бірі жамбас сүйегінің сынуына байланысты арнайы түзетуге арналған киім киген бала туралы болатын. Осы бір оқиға әсерінен балада ұялшақтық қалыптасып, бала үйге бөтен адам келген кезде төсектің астына немесе есіктің артына тығылуды шығарған. Бұл оқиға арнайы киімді шешкеннен кейін де жалғасқан. Баланың мектепке баратын уақыты келген кезде де бала мұғалім және оқушылармен қатынасқа түспес үшін анасының артына тығылып, мектепте қалмаймын деп жылайтын болған. Осы бір келеңсіз жағдайдан шығу мақсатында, анасы баласының бетін жауып тұратын бетперде (маска) жасап береді. Бала бұл ойынды қабылдап өзін «Ерекше сұлтан» ретінде санаған. Анасының бұл әдісі жүзеге асып, мұғалімдер мен балалар да бұл ойынды қабылдап, бала ортаға үйрене бастады. Осылай жыл бойы бала бетпердемен жүріп, оны тек өзінің танысы келген кезде ғана шешкен. Уақыт өте келе оның өзіне деген сенімділігі қалыптасып, адамдармен қатынас тәжірибесі жинақталған кезде бала бетпердені шешуге келіскен.

Бұл шешімін тауып, жақсы аяқталған оқиға. Ал осындай қиын жағдайға байланысты туындаған ұялшықтықтан арыла алмаған, дер кезінде шешімін табуға көмек көрсетілмеген адамдар қаншама десеңші. Ф.Зимбардоның жүргізген зерттеулеріне сүйенетін болсақ, зерттеуге қатысқан адамдардың 80%-ы өмірлерінің бір кезеңінде ұялшақ болғандарын, оның 40%-ы өздерін әлі де ұялшақ деп санайтындарын, ал осының 1\4 бөлігі өздерін ұялшақтықтың асқынған түріне жатқызған екен. Оларды көп ойландыратын жағдайларға «басқа адамдармен байланыс орнатудың, өз ойларын айтудың және құқықтарын қорғаудың, басқа адамдармен достасудың қиындығын, шамадан тыс өзіне деген бағыттылықтың, қорқыныш пен депрессияны» атап көрсеткен /1/.

Л.Галигузова өз зерттеулерінде ұялшақтықтың ішкі қобалжудан, эмоционалды жағдайдың қолайсыздығынан, үлкендерден көмек сұраудан, өзінің жүрек қалауын ашып айтудан қорқуына байланысты туындайтынын көрсеткен /2/.

Ұялшақ балаларға көбінесе өз тұлғасын басқа адамдардың араласуынан сақтауға тырысу тән болып келеді. Олар өздеріне көп көңіл аударған кезде, сонымен қатар өздері туралы пікірлерін білдірген кезде де қатты қобалжиды.

Мұндай жағдайда ұялшақ бала көбінесе ортадан кетіп, өз-өзіне тығылып, басқа адамдардың назарынан тыс болуды қалайды.

Жастары ұлғайған сайын ұялшақ балалардың өзін-өзі және оларды басқалардың бағалауына бағытталған көзқарастарға деген құлдырау тенденциясын көруге болады.себебі балалар әлі де болса өздерін жоғары бағалайтын болса, ата-аналар мен тәрбиешілер тарапынан олардың қабілеттіліктері мен ерекшеліктерін төмен бағалайтынын көруге болады. Басқа адамдардың өзіне деген қатынасының жақсы екеніне көзі жетпегендіктен, балада күдік туындап, бұл оны өзін қолайсыз сезінуге, өзінің адами құндылықтарына күмәндануға әкеледі. Әлеуметтік әсерлерге туа пайда болған сезімталдық өз тарапынан баланың ұялшақ болып қалыптасуына әсерін тигізеді. Оның ерекшелігі, баланың жасаған әрекеттерінің барлығы басқа адамдардың қатынасы арқылы тексеріліп отыратындығында екен. Бала көбіне не жасағысы келетініне, қалай жасайтынына емес, оны басқалар қалай бағалайтынына көңіл бөледі.

Дегенмен де, ұялшақтық баланың қабілеттілігіне, оның интеллектуалды даму деңгейіне байланысты емес. Ұялшақ балалар әртүрлі тапсырмаларды орындауда өздерін ерекше қырынан көрсете алады. Бала тапсырманы орындау барысында қандайда бір мәселенің шешімін таба алмайтындай жағдай туындаса, не қиындыққа жолықса, сол сәтте-ақ балада икемсіздік пен өзіне-өзі сенімсіздік орын тауып, тіпті әрекеттің тоқталуына әкелуі де мүмкін. Ұялшақ балалар басқа балаларға қарағанда, көп жағдайда өз әрекеттері мен ойларын айтуда өте сақ, нәтижеге жетуде өте табанды болып келеді. Мұндай әрекет көп жағдайда баланың үлкендердің бағалауына бағытталуынан, олардың бағалауларына сүйенуінің негізі болып келеді. Оларға үлкендердің ескертулері үлкен әсер қалдырады.Ұялшақ балалар қиналған жағдайда үлкендерден көмек сұрауға қысылып, үлкендерге көзінің астымен қарауы мүмкін. Кейде ішкі қобалжуларын жеңіп, ол ұялған кейіпте және ақырын дауыспен «қолымнан келмейді» деп айтады. Көп жағдайда ұялшақ балалар өздерін сәтсіздікке алдын-ала дайындайды. Сондықтан тапсырманы орындар алдында немесе орындау барысында «менің қолымнан келмейді» деген ойларды көп айтады. Қысылу сезімі тапсырманы сәтті орындағаннан кейін де туындауы да мүмкін. Бала өз жетістігіне қуанса да, оны айтудан тартыншақтайды.

Сонымен, ұялшақ баланың басқа адамдармен қатынас жасауында қиындықтың туындауы, оның өзіне-өзінің қатынасы мен оған деген басқа адамдардың қатынасына байланысты. Ұялшақ балалардың өзін-өзі бағалаулары төмен, өздері туралы үнемі кері, негативті ойда болады. Дегенмен, Л. Галигузованың зерттеулерінің нәтижесінде ұялшақ балалар өздерін өте жоғары, өте жақсымын деп ойлайды екен, яғни олардың өздерін бағалаулары қалыпты екенін көрсетеді. Керісінше, үлкендер олардың қабілеттіліктерін ескере бермейді, оларға деген қатынастары да төмен болады /2/.

Сондықтан да бала өзінің жасаған әрекетінің нәтижесінен гөрі, оны үлкендер қалай бағалайтынына көңіл бөледі. Басқа тынымсыз балаларға қарағанда ұялшақтарға көңіл аз бөлінеді. Ал, мұндай балалар үлкендердің көңілін қажет етеді, бірақ ашық айтпаса да оларда өз тұлғасына деген мейірімді көңіл, сыйласымдылық өте жоғары дамыған. Бұл қажеттіліктің орны толықпағаннан кейін, қоршаған ортамен ашық, қорықпай, белсенді қатынасқа түсетіндей адамдарға деген сенімділік қалыптаспай қалады. Баланың қандай әрекеті болсада бағалап, көңіл бөліп отыру, баладағы қоршаған ортаға деген сенімділіктің бір жолы болып табылады.

Екіншіден, баланың өзіне деген сенімділігін нақты әрекетті орындату арқылы көтеріп, қолдап отыру қажер.

Сонымен қатар, ұялшақ балаларда үлкендерге ұнамайтын әрекеттерге іштей тыйым жасау қалыптасады. Ондай әрекет баланың өзіндік белсенділігі мен шығармашылық қабілетінің төмендеуіне әкеліп соқтыруы да мүмкін. Сондай-ақ, өзін еркін сезінуге және ішкі қобалжуларды жоюға рөлдік ойындарды қолдану да өзіндік көмегін тигізеді. Үлкендермен бірлесе ұйымдасқан ойындарда бала өзінің эмоциясын, өмірлік белсенділігін көрсетуге мүмкіндік алады, сонымен бірге үлкендермен тең болу нәтижесінде жанама қатынасты орнатады.

Демек осы жоғарыдағы келтірілген ұялшақтықтың туындауына әкелетін себептерді ескере отырып, ата-ана отбасында нақты тапсырмаларды беру арқылы баланың өзін-өзі бағалауын көтеру, өзіне деген сенімділігін дамытуға қолдау көрсету керек. Сонымен қатар өз ойларын, сезімін, тілектерін ашық жеткізуге, ішкі қобалжулардан арылуға, өзін қоршаған ортада еркін сезінуге қол ұшын беріп отырса, балада өзіне деген сенімділік қалыптасып, қоршаған ортада өзін еркін сезініп, тұлға ретінде дамуына тиімді жол болуы мүмкін.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Ф. Зимбардо Застенчивость.-М.: Педагогика, 1991.
2. Л. Галигузова Застенчивый ребенок // Дошкольное воспитание.-2000.-№4.- С.116-118.

ТҮЙІНДЕМЕ

Бұл мақалада ұялшақтық мәселесі, оның пайда болу себептері сөз етіліп, аталған мәселенің алдын алу-жолдары қарастырылады.

РЕЗЮМЕ

В данной статье рассматриваются проблемы застенчивости, причины их проявления, а также пути их предупреждения.

ДЕВИАНТНОЕ ПОВЕДЕНИЕ: СУЩНОСТЬ, СОДЕРЖАНИЕ, ВИДЫ И МЕРЫ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ

Ахмуллаева М.Ф. - оқытушы. (Алматы қ., ҚазмемқызПУ)

В простых обществах с небольшим числом и несложной структурой норм отклоняющееся поведение легко определяется и контролируется. В обществах со сложной структурой часто противоречивых социальных норм проблема отклонения от общепринятого поведения вырастает до весьма значительных размеров. Трудность определения существования какого-либо социального отклонения можно проиллюстрировать на таком примере: если большинство подростков в социальной группе склоняется к преступному поведению, а многие взрослые в этой группе часто преступают закон, у кого мы должны фиксировать отклоняющееся поведение – у подростков или людей, которые не совершавшие преступления?

Как известно, отклоняющимся асоциальным поведением, называют поведение, противоречащее принятым в обществе правовым или

нравственным нормам. Основные виды отклоняющегося поведения – преступность и уголовно-ненаказуемое (не противоправное) аморальное поведение. В происхождении отклоняющегося поведения значительное место отводится изучению его мотивов, причин и условий, способствующих его развитию. В происхождении отклоняющегося поведения особенно большую роль играют дефекты правового и нравственного сознания, содержания потребностей личности, особенностей характера, эмоционально-волевой сферы.

Поведение - это присущее живым существам взаимодействие с окружающей средой, включающее их двигательную активность и ориентацию по отношению к этой среде. Поскольку живые организмы разнообразны, то и Доведение их весьма различно. В целом, различая поведение на биологическом, психологическом и социальном уровнях, в каждом из них выделяют несколько видов поведения.

Выделяя специфику интересующего нас "социального поведения", отметим, что речь идет о внешнем проявлении деятельности, в которой обнаруживается конкретная позиция, установка человека, групп, слоев и общностей людей. Это - форма превращения деятельности в реальные действия по отношению к социально значимым объектам. Оно представляет собой внешне наблюдаемую систему действий (поступков) людей, в которой реализуется внутреннее побуждение человека. В качестве механизмов самореализации социального поведения выступают диспозиции, т.е. предрасположенность к определенному восприятию личностью, группой, слоем условий деятельности и к определенному поведению в этих условиях. Эта предрасположенность может выражаться как в положительных, так и в отрицательных реакциях и поступках.

Характеризуя особенности социального поведения, отличие его от биологического и психологического видов, следует отметить, что компоненты двух последних так или иначе, в той или иной форме присутствуют в социальном поведении. Объясняется это спецификой субъекта социального поведения - человека как биопсихосоциального существа. Это можно видеть в групповом поведении, когда проявляются такие своеобразные феномены, как подражание, эмоциональное "заражение", сопереживание, эмпатия, подчинение индивидуального поведения групповым нормам, ролевым предписаниям, лидерство. В реальном поведении осознаваемые и неосознаваемые, рациональные и эмоциональные компоненты находятся в сложном соотношении. Действие неосознаваемых психических факторов наиболее отчетливо проявляется в эмоциональной сфере, в симпатиях и антипатиях, в бурных, кратковременных эмоциях (аффект).

В обществоведческой литературе чаще всего выделяют такие виды социального поведения, как демографическое с его подвидами - репродуктивным, самосохранительным, поведением в области брачности и разводимости, миграционным, политическое, электоральное, поведение личности, нравственное, ролевое и др. Особым видом является отклоняющееся (девиантное) поведение.

Девиантное (отклоняющееся - от позднелатинского *deviatio* - отклонение) поведение в специальной литературе трактуется в двух смыслах. Во-первых, как поступок или деятельность человека, не соответствующие официально установленным или фактически сложившимся в данном обществе нормам, стереотипам, образцам. Как индивидуальный поведенческий акт девиантное поведение изучается преимущественно психологией, педагогикой, психиатрией. Во-вторых, оно интерпретируется как исторически возникшее социальное явление, выражающееся в относительно распространенных, массовых формах человеческой деятельности, не соответствующих официально установленным или фактически сложившимся нормам. Во втором значении девиантное поведение

является предметом изучения социологии, философии, политологии, социальной работы, юридических и других научных дисциплин. Следовательно, в обоих случаях речь идет об отклонениях от принятых норм на том или ином этапе развития общества, той или иной страны, которые допускают либо отдельные личности, либо группы (слои) как носители определенных социальных явлений.

Необходимо заметить, что отклонения в иных исторических условиях, иных странах или культурах могут стать нормой, принятой обществом в моральном и правовом аспектах. Например, при смене одного общественного строя другим, при кардинальных изменениях в обществе и т.д. Например, в 1919 г. в США было запрещено потребление алкоголя, а в 1933 г. были открыты бары. В России в 1933 г. были запрещены аборты, а в 1955г. вновь разрешены. Кровосмешение в большинстве стран запрещено, а в некоторых - разрешено. В большинстве стран ныне существуют моногамные браки, но в некоторых - полигамные.

Об отклоняющемся /девиантном/ поведении можно говорить и в позитивном плане, когда оно служит прогрессивному развитию общества. Примером этого может служить, в частности, социальное творчество в его различных проявлениях.

Социальные отклонения (девиации) можно классифицировать по ряду оснований: 1) в зависимости от типа нарушений нормы (право, мораль, этикет и т.д.); 2) по целевой направленности и мотивации (корыстные, агрессивные, ретритистские, т.е. с отрицанием цели и средств); 3) по субъекту: индивиды, группы, социальные организации. В рамках указанных групп надо различать также отклонения, совершаемые детьми, людьми в зрелом и пожилом возрасте.

Одним словом, формы и виды девиантного поведения весьма разнообразны. Среди них наиболее опасными, наносящими вред человеку, группам, обществу, являются насилие, наркомания и токсикомания, пьянство и алкоголизм, проституция, девиантное поведение на почве сексуальных заболеваний, правонарушения, самоубийства.

Видами отклоняющегося поведения являются также социальный паразитизм, бюрократизм, отклонения в сфере морали.

Охарактеризуем кратко содержание каждой из названных форм девиантного поведения. Отметим предварительно также, что, имея собственное содержание, та или иная форма (вид) отклоняющегося поведения имеет связь с другими, "пересекается" с ними.

Отклоняющееся поведение – это результат неправильного развития личности и неблагоприятной ситуации, в которой оказался человек.

Социальные отклонения можно классифицировать по ряду оснований: 1. В зависимости от типа нарушений нормы (право, мораль, этикет и др.);

2. по целевой направленности и мотивации (корыстные, агрессивные, ретритические, т.е. отрицанием цели и средств);

3. по субъекту: индивиды, группы, социальные организации. В рамках указанных групп надо различать также отклонения, совершаемые детьми, людьми в зрелом и пожилом возрасте.

Одним словом, формы и виды девиантного поведения весьма разнообразны. Среди них наиболее опасным, наносящим вред человеку, группам, обществу, являются насилие, наркомания, и токсикомания, пьянство и алкоголизм, проституция, девиантное поведение на почве сексуальных заболеваний, правонарушения, самоубийства и т.д.

Видами отклоняющегося поведения являются также социальный паразитизм, бюрократизм, отклонения в сфере морали. Существует несколько форм проявления отклоняющегося поведения:

Пьянство и алкоголизм. Пьянство и алкоголизм как виды девиантного поведения тесно связаны между собой, однако имеются отличия. Пьянство трактуется как неумеренное потребление алкоголя, которое наряду с угрозой здоровью личности нарушает ее социальную адаптацию. Алкоголизм характеризуется патологическим влечением к спиртному, сопровождающимся социально-нравственной деградацией личности. Различают алкоголизм бытовой, хронический и осложненный (в последнем случае пьющие употребляют также наркотики). Наркомания. Под наркоманией понимают болезненное влечение, пристрастие к систематическому употреблению наркотиков, приводящее к тяжелым нарушениям психических и физических функций. Токсикоманией называют заболевание, вызванное потреблением токсических веществ, т.е. употребление таблеток транквилизаторов, кофеина, полученного из чрезмерно крепкого чая, вдыханием бытовых ароматических веществ. Стремительно растет число наркоманов и токсикоманов среди несовершеннолетних. Существуют разные уровни наркомании:

Единичное и редкое употребление наркотиков;

Многочисленное употребление, но без признаков физической и психической зависимости;

Наркомания 1-й стадии, когда уже сформировалась психическая зависимость, поиск наркотика ради получения приятных ощущений, но еще нет физической зависимости, и прекращение приема наркотиков не вызывает мучительных ощущений;

Наркомания 2-й стадии, когда есть физическая зависимость от наркотика и поиск его уже направлен не столько на то, чтобы вызвать кайф, сколько на то, чтобы избежать мучений;

Наркомания 3-й стадии – полная психическая и физическая деградация.

Проституция. Проституция означает практику половых сношений вне брака, осуществляемых за вознаграждение, которая служит основным либо существенным дополнительным источником средств для введомого образа жизни. Выделяют следующие наиболее важные признаки проституции: а) род занятий – удовлетворение сексуальных потребностей клиентов; б) характер занятий – систематический промысел в форме половых связей с различными лицами, без чувственного влечения и направленный на удовлетворение половой страсти клиента в любой форме; в) мотив занятий – заранее согласованное вознаграждение в виде денег или материальных ценностей, которые являются основными или дополнительными источниками существования лица, занимающегося проституцией.

Основные виды проституции: мужская и женская, взрослая и детская. Насчитывается более десятка видов проституток: вокзальные проститутки, вагонные, автомобильные, воздушные, сезонные и элитные.

Различают два вида девиантного поведения на почве сексуальных заболеваний: патологические и непатологические девиации. Патологические девиации выступают в форме всякого рода сексуальных извращений, которые являются предметом исследования медицины и психиатрии. Непатологические девиации означают отклонения в пределах нормы и являются предметом социально-психологических исследований, поскольку включают в себя отклонения от социальных и моральных норм в сексуальном поведении здорового человека.

Одной из форм антисоциального поведения, направленного против интересов общества в целом или личных интересов граждан, являются правонарушения. Они делятся на преступления и проступки.

Преступность – это наиболее опасная форма девиантного поведения, выражающая конфликт в форме антагонизма между индивидуальными, групповыми и общественными интересами. Преступление – общественно опасное деяние, предусмотренное уголовным законом, виновно (с умыслом или по неосторожности) совершенное вменяемым лицом, достигшим возраста уголовной ответственности.

Различают разные формы преступности: по признакам общественной опасности и уголовно-правового запрета – общегосударственную и общеуголовную преступность; насильственную, корыстно-насильственную (грабежи, разбои); по формам вины – умышленные и неосторожные преступления; по субъектам – преступность несовершеннолетних и взрослых, мужчин и женщин; первичную и рецидивную.

Проступок – это тоже противоправное и виновное деяние, однако не представляющее большой общественной опасности. Правонарушения в форме проступка проявляются в вызывающей манере поведения, сквернословии, драчливости, мелком воровстве, пьянстве, бродяжничестве. Проступки регулируются нормами административного, гражданского, трудового и других отраслей права.

Самоубийство (суицид) – намеренное лишение себя жизни, одна из форм отклоняющегося поведения. Различают завершённый суицид, суицидальные попытки (покушение) и намерения (идеи).

Под самоубийством понимают два разнопорядковых явления: а) индивидуальный поведенческий акт; б) относительно массовое, статистическое устойчивое социальное явление, заключающее в том, что некоторое количество людей добровольно уходят из жизни.

Самоубийство – сложное явление, имеющее философский, нравственный социальный, культурологический, медицинский и психологический аспекты.

Социальный паразитизм как вид девиантного поведения означает антиобщественный образ жизни, основными чертами которого являются извлечение нетрудовых доходов и уклонение от общественно полезного труда; это жизнь за чужие средства, за счёт чужого труда, тунеядство. Социальный паразитизм проявляется в форме попрошайничества, бродяжничества, проституции. Попрошайничество как вид социального паразитизма означает систематическое выпрашивание у посторонних лиц под различными предлогами и без них денег, продуктов, одежды, других материальных ценностей.

Социальный паразитизм особенно ярко проявляется в способах извлечения нетрудовых доходов. Среди них можно назвать: преступления, средства, добытые азартными играми, спекуляцией и другими неправомерными способами. Необходимо отметить то, что нетрудовые доходы характеризуются двумя признаками: 1) отсутствием собственных трудовых затрат и 2) наличием правового запрета на получение данного вида услуг.

Насилие означает применение тем или иным субъектом различных форм принуждения, вплоть до вооруженного воздействия, в отношении других субъектов (классов, социальных и других групп, индивидов) с целью приобретения или сохранения экономического и политического господства, завоевания прав и привилегий, достижения других целей. Формы проявления насилия разнообразны: физическое, психическое, сексуальное, эмоциональное. В качестве крайней формы проявления насилия по отношению, к себе рассматривают самоубийство. Насилие является одной из форм проявления агрессии. Она представляет собой такое поведение, цель которого заключается в нанесении ущерба, вреда другому человеку, группе и т.д., в стремлении унижить,

уничтожить, принудить кого-либо к каким-либо действиям. Агрессия является одной из деструктивных форм развития как социальных, так и внутриличностных конфликтов. В связи с этим различают внешнюю и внутреннюю агрессию (ауто-агрессию). В первом случае чаще всего агрессию интерпретируют как незаконное с точки зрения Устава ООН и Международного права применение вооруженной силы одним государством, группой государств, против других, нарушающие его /их/ суверенитет, территориальную целостность, мешающие политической независимости.

Каковы же причины девиантного поведения? Они весьма разнообразны. Известно, что девиантность как негативные формы поведения, проявление нравственных пороков, отклонение от норм морали, права, как норма нравственного зла имела и имеет место в любом обществе. Однако степень девиантности, число девиантных групп и лиц определяется степенью развития общества, экономики, культуры, политики, состоянием морали, социальной защищенности людей, созданием нормальных условий для жизнедеятельности, степенью социальной стабильности конкретного общества.

Девиантное поведение проявляется в случае:

Низкой уровни развития общества (т.е. нормальное, кризисное);

Характеристика микросреды человека (семья, школа, улица, производственная обстановка);

Наследственность (психофизиологическая, социальная, социокультурная);

Обучение и воспитание, включая самовоспитание, социальную активность человека;

Действенность социальных институтов общества;

Необходимо обратить особое внимание на два очень важнейших фактора, способных значительно снизить девиантность в Казахстане. Одним из главных направлений социального контроля, борьбы с преступностью и другими негативными формами отклоняющегося поведения должны стать такие социально-экономические преобразования, которые обеспечили бы всем гражданам условия для самореализации, эффективную систему социальной помощи аутсайдерам, социально слабым слоям населения. Это вполне естественно, ибо, в конечном счете, сознание и поведение людей зависит от того, насколько удовлетворяются их насущные, наиболее важные материальные, духовные и другие потребности.

Необходимо срочное введение, по примеру других стран, общественной цензуры, защищенности всех людей, особенно подрастающего поколения, от пропаганды насилия, жестокости, порнографии, нецензурных выражений в средствах массовой информации.

ЛИТЕРАТУРА

- 1.П.Д. Павленок. Теория, история и методика социальной работы. Издательство-торговая корпорация «Дашков и К», Москва, 2007г.
- 2.Бабахo В.А., Левикoвa С.И. Современные тенденции молодежной культуры: конфликт или преeмственнoсть // Общественные науки и современность. 1996г.
- 3.Андреевa Г.М. Социальная психология: учебник для высших учебных заведений. М.: 2000
- 4.Гуслякoвa Л.Г. Теория и методoлогия социальной работы. – М., 1994
- 5.Белoвa Е.А. Институт социальной работы. – Саратов, 1997
- 6.В.И. Курбатов. Социальная работа. Учебное пособие, Москва, 2007

РЕЗЮМЕ

В этой статье рассматривается вопрос о девиантном поведении подростков, о различных видах преступления (попрошайничество, бродяжничество, проституция, алкоголизм), а также виды и меры по предотвращению.

ТҮЙІНДЕМЕ

Бұл мақалада бүгінгі қоғамдағы жас өспірімдердің ғасыр індеті болып табылатын кеселден (нашақорлық, ұрлық, жезөкшелік т.б.) сақтандыру, жаман қылықтарға бармаудың алдын алу мәселері қарастырылады.

ЖЕТКІНШЕКТЕРДІҢ ҚАРЫМ – ҚАТЫНАС ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Бағыбаева М.И., Құлымбаева А.К. – оқытушылар.(Алматы қ, ҚазмемқызПУ)

Жеткіншектік кезең – тұлғаның негізгі құрылымды компоненттерін қалыптастырудағы негізгі кезең болып табылады. Жеткіншектік кезең мектеп тәжірибесінде «өтпелі кезең» деген атаумен бәрімізге белгілі. Бұл кезеңде жеткіншек балалар мен мұғалімдердің, ата-аналар мен өз балаларының қарым-қатынасында түрлі дау-дамайлар туындап, тәрбие жұмысына кері әсерін тигізеді. Өйткені, бұл кезеңде жеткіншек бойында балалық пен ересектік қатар жүреді де, әрбір жеке тұлғаның даму ерекшеліктеріне сай сипат алады. Сондықтан да тұлғаның өсіп-жетілуінде қарым-қатынастың орны ерекше. Жеткіншек кезеңнен бастап адамның болашақ тағдырын бағыттайтын оның басқа адамдарға деген қарым-қатынасы қалыптасады. Есейген сайын оны өзгертуге мүмкіндіктер болып тұрғанына қарамастан, уақыт өткен сайын сол мүмкіндіктерді пайдалану қиынға соғады. Өйткені жас адамға өзгелермен қарым-қатынас орнату, оларға деген көзқарасын қалыптастыруды жоқтан бастауына тура келеді. Ол өзінің мінез-құлқы мен өзге адамдардың мінез-құлқын басқаратын заңдылықтарды білмейді. Оның өзіндік танымы оған керекті ақпаратты толық түрде бере алмайды, жеткіншек өзгелердің жүріс-тұрысында, іс-әрекетінде ненің қажетті, ненің басым екенін, неге көңіл аударып, нені самарқау қабылдауға болатынын біле алмайды. Ол әлі де болса психологиялық қорғаныстың түрлерін білмейді, өзіне психологиялық шабуыл жасалып отырғанын да тани алмайды. Сондықтан да ол ересектер оңай айналып өтетін түрлі арандатушылыққа тез ұрынады.

Л.И.Божович кіші мектеп кезеңіндегі топтасудың негізі балалар әрекетінің біріккені болып табылса, ал жеткіншектерде, керісінше, қызығатын пәндері, қызығушылықтары, ең маңыздысы болып – құрдастарымен кең түрдегі қарым-қатынас мүмкіндігімен анықталады. Бұл кезеңдегі жеткіншектер үшін құрдастарымен жай ғана бірге болу емес, сонымен қатар, олар үшін, ең бастысы – олардың арасында қанағаттанарлықтай орынды иеленуі. Сонымен бірге, бұл кезеңде олардың айтқандары басқа адамдардың бәрінің сөзінен гөрі басым, маңызды болып көрінеді. Балалар жеткіншек кезеңінің басында құрдастарымен қарым-қатынасқа түрлі тәжірибе негізінде келеді: кейбір балаларда - ол өмірінің аз бөлігін алса, кейбіреуінде – тек мектептегі қарым-қатынасқа түсуімен ғана шектеледі. Уақыт өте келе, жеткіншек жасындағылардың құрдастарымен қарым-қатынасы олар үшін өте маңызды орынды иеленеді. Жеткіншектің әлеуметтенуі

мен тұлғалық дамуында, оның құрдастары мен жақын достарының қатынасы ерекше мәнге ие. Құрдастарымен арасындағы қарым-қатынаста – достық, өзара сенім, қайырымдылық, бірін-бірі сыйлау, көмек көрсету, бір-бірінің кемшілігін айтып, оны жоюға жәрдемдесу, іс-әрекетті бірігіп орындау, т.б. қарым-қатынастар орын алады. Л.Я.Гозман эмоционалды қарым-қатынасты жолдастық, достық, сүйіспеншілік, қастандық түрлерге бөліп көрсетеді. Олардың әрқайсысының жеткіншек өмірінде өз орны бар. Жеткіншекте, бір жағынан, құрдастарымен қарым-қатынас, бірлесіп іс-әрекет жасауға ұмтылу, ұжымда өмір сүргісі келіп, жақын жолдас, дос тауып алуға ұмтылу өте айқын көрінеді, екінші жағынан, жолдастарының арасында қабылданып, танылуға, олардың мұны сыйлауына жетуге ұмтылу одан кем түспейді. Мұның өзі аса маңызды қажеттілікке айналады. Сыныптастары мен қарым-қатынастардағы қолайсыздықтар, жақын жолдасының, досының болмауы немесе достарының одан ажырасып кетуі барынша күйзелтіп, баланың жеке басының драмасы деп қабылданады. Жеткіншек үшін ең қолайсыз жағдай - ұжымның, жолдастарының оны шындап кінәлауы, онымен қарым-қатынас жасағысы келмеуі болады, ал ең ауыр жаза өзіне ашықтан-ашық немесе жасырын бойкот жасауы болмақ. Өзінің жалғыздығын сезіну жеткіншек үшін төзгісіз, ауыр жағдай. Сыныптастарымен қатынастардың қолайсыздығы оны өз мектебінен басқа жерден жолдас, дос іздеуге итермелейді. Әдетте, оларды тапқанымен, бұлар әр кезде бірдей жақсы болып шыға бермейді. Мұндай фактілердің күйінішті зардаптары болатын жағдайлары көп кездеседі.

Жеткіншектің жолдастарының назарын өзіне аударуға, олардың ынтасын туғызып, жақсы көрінуге ұмтылуы түрліше болып көрінуі мүмкін: бұлардың өз қасиеттерін тікелей көрсетуде ересектер қоятын талаптарды орындамау да болуы, сондай-ақ қиқандап, сайқымазақтану, күлдіруге тырысқан іс-әрекеттер, өтірік-шыны аралас әр түрлі жайларды айту болуы мүмкін. Е.Я.Мелибурданың жүргізген зерттеуінде жеткіншектердің қырсық мінез көрсетуінің бір себебі өз жолдастарының назарын аудару екендігін дәлелдеген. Жеткіншектер жеке басының қасиеттері жағынан қоғамшыл болып келеді. Балаларға өмір мен іс-әрекеттің ұжымдық әдістері ұнайды, олар қоғамдық жұмыстарға ұмтылып, жақсы көреді. Бұл жұмыстар жеткіншектердің қарым-қатынасы үшін мазмұнды негіз жасап, ынта көрсетіп, белсенділік, дербестік білдіруге мүмкіндік береді. Кез келген іс-әрекетте олар әншейін қарап тұрушы болмай, белсене қатысушы болғанды жақсы көреді. Жолдастық қарым-қатынас жеткіншектер өмірінде үлкен орын алады. Жеткіншектердің өзара және топтасқан қарым-қатынастары көбінесе ересектермен қарым-қатынастарға тәуелсіз тіпті олардың дегендері мен ықпалдарына қарсы болып та қалыптасады. Бұл қарым-қатынастардың өз мазмұны мен даму логикасы болады. Егер төменгі сыныптарда ұжымтегі алатын орны негізінен оқу үлгеріміне, тәртібі мен қоғамдық белсенділігіне, яғни баланың ересектер қоятын талаптарды қалай орындайтынына байланысты болса, жеткіншектер үшін басқа қасиеттер: досы мен жолдасының қасиеттері, зеректігі мен білімділігі (тек оқу үлгерімі ғана емес), батылдығы өзін - өзі ұстай білуі неғұрлым маңызды бола бастайды. Әр түрлі сыныптарда (жеткіншектер топтарында) бұл жақсы жақтардың құндылық дәрежесінің түрлі баспалдағы бар, бірақ олардың біреуі – жолдастық қасиеттер әрқашан бірінші орынға қойылады. Жеткіншектер әншейін танымал болып қана қоймай, олардың ризалығы мен құрметіне бөлену үшін ең алдымен жақсы жолдасы болуы керек. Осыған байланысты жеткіншектік кезеңнің басында бұрын танымал болған балалардың тобында өзгеріс болатыны жиі кездеседі: біріншіден, бұрынғы беделділер, кетіп, олардың орнына жаналары шығады, екіншіден, сынып активінің неғұрлым сыйлы әрі беделді жеткіншектер тобы болмауы жиі байқалады, өйткені көптеген

мұғалімдердің активті құрғанда олардың жолдастық қасиеттерін ескермей, үлгерімі жақсы және тәртіпті балаларды алатыны жиі кездеседі. Сыныптастары үшін беделі аз актив-ұжым құрудағы және сыныптағы пионер жұмысын ұйымдастырудағы қиындықтардың мәнді себептерінің бірі. Мұның мәні одан кем түспейтін тағы бір себебі - мұғалімде басқарудың авторитарлық деп аталатын стилінің сақталуы және активте де сыныптастарымен қарым-қатынастың осындай әдістерінің тәрбиеленуі. Жеткіншектер мұны әсте қабылдамайды, өйткені олар ересектердің де, жолдастарының да қарым-қатынастарына сол бір негізгі талап тұрғысынан қарайды - адамшылық қадір-қасиет пен жеке басты құрметтеуді талап етеді. Бұл талап жеткіншектердің жолдастық кодексінің өзегі болып табылады, оның нормалары әр түрлі негіздерден: ересектерден, жасы үлкенірек балалардан, кітаптар мен кинофильмдерден (олар бұл нормаларды көрсетіп, түсіндіруде маңызды роль атқарады) ұғынылып, қабылданады. Жеткіншектердің жолдастық кодексінің ең маңызды нормалары қадір- қасиетті сыйлау, теңдік, шын берілгендік, жолдасына көмектесу, адалдық. Жеткіншектердің ортасында әрбіреуінің өз жолдасына, тобына, сыныпына қатысты іс-әрекеттері ескерусіз қалмайды және бұл нормаларға сай келетіні-келмейтіні бағаланып отырады. Сондықтан жеткіншектер жолдасына, тобына «опасыздықты», уәде бұзуды, көмектеспей қоюды, өзіншілдік пен сараңдықты, бірінші болсам, басқарсам деген ниеттерді, менменсіп, өзін-өзі дәріптеуді, жолдасының пікірімен санасқысы келмеуді, сөзімен, күш көрсетіп, айламен, көзінше немесе сыртынан, тікелей не жанама талап болсын жолдасының қадірін түсіруді бірауыздан айыптайды. Мұндай қылықтар жәбірлесу, қақтығыстар, жанжалдар туғызады. Жолдасының өзін-өзі сыйлаушылығы, өз пікірі болмауы, өзінің айтқанынан қайтпай, жәбірлеушіге қарсыласа алмауы да айыпталады, ал «жағымпаздар», алуан түрлі бейімделгіштер мүлдем жеккөрінішті болады. Бұл айтылғандарға қарама-қарсы қасиеттер жеткіншекте қалыптасатын этикалық мұраттың негізі болып, жолдасының қасиеттерімен қарым-қатынасқа осы тұрғыдан талап қойылады.

Бұл нормалар мен талаптардың ересектердің жолдастық, достық шынайы ынтымақ қарым-қатынастарының аса маңызды нормаларымен үйлесетіндігі өте маңызды. Жеткіншектердің жолдастық кодексінің моральдық-этикалық мазмұнының ересектердің осындай қарым- қатынасының қағидаларымен үйлесуінің арқасында құрбы-құрдастарымен қарым-қатынас жеткіншектің әлеуметтік-моральдық ересектігінің айрықша мектебі болады. Бұл қарым-қатынас ұжымтегі ересектер моралінің қағидаларына негізделген әлеуметтік қарым – қатынастың жаңа әдістерін меңгеру практикасы болып табылады. Нақ осы жолдастарымен қарым-қатынас практикасында бұл мораль ең алдымен игерледі.

Жеткіншектердің құрдастары алдында танымал және сыйлы болсам деген қажеттілігі өте жоғары болады. Себебі әр бала өз жолдастарының пікірі мен бағаларына ерекше сергек қарайды. Жолдастарының ескертулері, наразылықтары мен өкпелері оны олардың себептері жайлы ойлантады, өзіне назарын аударады, өз кемшіліктерін көріп білуіне көмектеседі, ал олармен жақсы қарым қатынаста араларында сыиы болуға ұмтылу түзеліп, олар қоятын талаптарға сай болайын деген ниет туғызады. Жеткіншек жаста қарым қатынас үшін өте маңызды ерекшелік – құрдастарының талаптарын есепке ала білу дамиды. Қарым-қатынас жақсы болу үшін бұл қажет нәрсе. Мұндай қасиеттің болмауын жеткіншектер инфантилділіктің көрінісі деп бағалайды. Л.Я.Гозман, Н.И.Ажгихина өз зерттеулерінде шектеулі балалардың басым көпшілігінде қарым-қатынастың болмауына себептердің бірі ретінде олардың өзін-өзі асыра бағала деп көрсеткен. Мұның салдарына жеткіншек жолдастарының айтқан сыны мен талаптарына ден қоймайды. Нақ осы себепті жолдастары одан безеді. Сыныбында беделсіз болып,

бәрі одан безген жеткіншектер көбіне өзін-өзі осындай асыра бағалаушылар болады. Қарым-қаынастың жақсы болуына жолдастары бағалайтын қасиеттер жөнінен өзін-өзі лайықты немесе тіпті төмен бағалау қолайлы жағдай жасайды. Өзін-өзі бағалаудың сипаты – онымен қарым-қатынас жасау үшін өте маңызды нәрсе. Сондықтан мен-мендік, эгоцентризм, дезадаптивтік мінез көрсету жеткіншектер ортасында төмен бағаланатын қасиеттер болып саналады. Оқшау жүретіндер деп аталатын жеткіншектерде әр түрлі жағымсыз ерекшеліктер болуы мүмкін, бірақ олардың бәріне тән кемшілік – жақсы жолдас болу қасиеттерінің жоқтығы. Сыныптастары оны осылай деп санайды, ал жеткіншектер бұл кемшіліктің есесін еш нәрсемен де толтыруға болмайды деп біледі. Сондықтан үздік оқушы да оқшау қалуы мүмкін. Жеткіншектер өз құрдастарының іскерлігін жоғары бағалап, олармен іскерлік қатнаса түскенде барлық берген нұсқауларын ризашылықпен, сыйластықпен орындайды. Олар іскер басшы құрдастарына бағына біледі, жолдастарымен қатар тұра алады, өз міндеттерін үлгілі атқарады, ортақ табысқа жанын салады, басқалар үшін қиын не жағымсыз жұмысқа бірінші болып кіріседі, жолдастарын құрметтеп, айғай шусыз мазасыз ақыл үйрете бермей, сабырлықпен қарайды, қажет бола қалса көмекке келеді жолдасын сыйлай білу жеткіншектермен іскерлік қарым- қатынас жасау үшін қажетті қасиет. Жеткіншектерді іскерлік қатнастарында мінез құлықтың дұрыс формаларына баулу мұғаліммен пионервожатыйдың жұмысының маңызды міндетті болуға тиіс. Жеткіншектік жас кезеңінде балалар арасында достық қатынас ерекше орын алады. Жеткіншектердің достығын зерттеген И.С.Кон оны терең мазмұнды, асыл қазна ретінде бағалайтынын атап өтеді. Жеткіншектің жеке басының әлуметтік-моралдық ересектігінің дамуында қарым-қатнастың ерекше түрі – жақын жолдастармен және досы мен қарым қатынас маңызды роль атқарады.

Жылдар өткен сайын олар неғұрлым қажет бола түседі. Жеткіншектер сыйлы, беделді, қайсы бір салада озық сыныптастарымен қарым-қатынас жасауға ұмтылады. Мұндайда жолдастық қасиеттер, білімділік қолынан бәрі де келетіндіктер батылдық, спортқа жетістіктер, сырт пішінің ересек болып көрінетіндігі, өзін-өзі ұстау мәнері романтикалық сипаттағы қарым-қатнастардағы тәжірибе, қатынастардағы дербестік секілді алуан түрлі жайлар тартымды болуы мүмкін. Жеткіншекке мүдделері қарама-қарсы өте-мөте әр қылы балалар тартымды болуы жиі кездеседі. Аз ба, көп пе, уақыт бойы жеткіншектің қарым-қатынас жасайтын ортасы өте кең, бірақ тұрақсыз болуы мүмкін; бір шама тығыз болғанымен уақытша қарым-қатынас орнығады, жақын дос іздеу басталады. Барлық жағдайларда да қарым-қатынастың тартымдылығы, екі түрлі: мүдделер жағынан және қарым-қатынастың сипатымен қанағаттану дәрежесі жөнінен тіл табысушылық сыннан өтеді. Достарының неғұрлым ересек болғаны жеткіншекке ұнайды, бірақ нақ осының өзі жақындасуға кедергі болуы мүмкін, өйткені неғұрлым ересек жолдасына мұнымен қарым-қатынас жасау қызықсыз болуы мүмкін. Дегенмен әдетте досы естияр болса ол қарым-қатынаста жетекші болып, әрбір іс-әрекетте бастауыш болады. Балалардың жақындасуы үшін олардың алдыларына қойып отырған мақсаттары мен сүйікті әрекеттерінің ұқсастығының, әңгімелесудің тартымдылығының үлкен маңызы бар. Жеткіншек өзіне ұнаған құрдасының ден қойған нәрсесіне оңай елігеді, өзі де оны өз ісіне ортақтастыруға ұмтылады. Достарымен қарым-қатынастың кейде тартымды болатыны соншалық, жеткіншек онымен бірге өзін бұрын қызықтырмаған, қазір де қызықсыз іспен шұғылдана бастайды. Алайда кейін ол бұған шындап қызығып кетуі мүмкін. Сондықтан жолдастары мен достары арасындағы қарым-қатынас жеткіншектердің жаңа мүдделердің пайда болуының қайнар көзі. Біріне-бірі ұнайтын балалар әр

түрлі істерде ынтымақтасуға ұмтылып, әр қайсысының айтқанын көбіне екеуі бірігіп істейді. Бірлесіп жұмысты жақсы істей білуді жеткіншектер өте бағалайды. Өзіне ұнаған құрдасының қасиеттері көбіне жеткіншектің өз басында жоқ екенін көріп, ұғынуға мәжбүр етеді. Сол сияқты, тіпті одан да жақсы болсам деген ниет туады. Жолдасы жеткіншекке үлгі болады. Ол оған немесе әншейін еліктейді, немесе өзінде белгілі бір қасиеттерді, мәселен, күш пен батылдық немесе өзін-өзі ұстай білу, әрқашан уәдесінде тұру т.б. қасиеттерді дамыта бастайды. Жеткіншектер достығының мұраты - «қашан да бірге болып, бәрін бірдей бөлісу!» Бұлай дегенде жолдастық кодексі мен достық қарым-қатынастарға қойылатын қосымша талаптардың бұлжымай сақталуы ғана ұғынылмайды, екіншісінің өмірінің барлық жақтарына біріншісінің түгелдей араласып, бәрінде бірлесіп іс-әрекет етуі ұғынылады. Жеткіншектер дос-жолдасымен ортақ өмірге ұмтылады. Өсе келе «жан-дүниесінің жақындығы»-ішкі өмірдің ортақтығы, өзара түсіністік, жеке адамның маңызды мәселелер жөніндегі құндылықтарының, ұмтылыстарының, көзқарастарының ортақтығы барған сайын маңызды бола түседі. Толып жатқан өмірлік, этикалық, эстетикалық проблемаларды талқылау, кейде ұзаққа созылып, барынша эмоциялы болатын таластар арқылы осындай достық қалыптасады. Бұл талқылаулар мен таластар этикалық даму үшін өте маңызды, өйткені әркім өз пікірін дәлелдеп, қорғауды ғана емес, оның қате екенін білуді де үйренеді. Таластар мен олардың кейінгі ойлану процесінде жеткіншекте өзінің жеке көзқарасы, яғни сенімі қалыптасады.

ӘДЕБИЕТТЕР

- 1.Абрамова Г.С. Возрастная психология. М., 1998.
- 2.Возрастная психология: Детство, Отрочество, юность. Хрестоматия: Учеб. Пособие для студ. Пед. Вузов. /Сост. И науч. Ред. В.С. Мухина, А.А. Хвостов. М.: - Академия, 1999.
- 3.Крэйн У. Теории развития. Секреты формирования личности. СПб: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2002.
- 4.Кулагина И.Ю. Возрастная психология. Развитие ребенка от рождения до 17 лет. М.: РОУ, 1996.
- 5.Обухова Л.Ф. Возрастная психология. «Теории и факты» М., 1996.
- 6.Мухина В.С. Возрастная психология.-М.,1998.

ТҮЙІНДЕМЕ

Мақалада жеткіншек жастағы балалардың қарым-қатынасының ерекшеліктері, қиындықтары сөз болады.

РЕЗЮМЕ

В статье рассматриваются особенности и трудности общения подростков.

ҚҰҚЫҚ ҚОРҒАУ ОРГАНДАРЫ ҚЫЗМЕТКЕРЛЕРІНІҢ КӘСІБИ ІС- ӘРЕКЕТІНІҢ ӘЛЕУМЕТТІК-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

Бейсенова Ж.Ж. - п.с.ғ.к.(Алматы қ. ҚазмемқызПУ)

Құқықтық қоғам – демократиялық принциптерге сүйене отырып, әр адамның шығармашылық күштерін, ниетін, ойын, сезімін, ұмтылысын толық және еркін жүзеге асыру мүмкіндігін қамтамасыз етеді.

Демократияны жетілдіру мемлекеттің және қоғамдық өмірдің құқықтық негізін бекітуге тікелей тәуелді. Мемлекет және қоғам өмірінің құқықтық негізін бекіту процесі төмендегідей маңызды шараларды жүзеге асыруды қажет етеді:

- заңдарды үздіксіз жетілдіру;
- заңның орындалуын қадағалау;
- қоғамдық тәртіп орнатуға әрбір азамат, бүкіл жұртшылықтың мәдениетін көтеру;
- заң қызметкерлерінің сөзі бен ісінің бірлігі, тұлғасының кіршіксіз таза болуы.

Бұдан, заңдылық пен құқықтық тәртіптің бекітілуіне қамқорлық тікелей мемлекеттік басқару мен қадағалауда болу қажеттігі шығады. Қоғамның қандай қоғам екендігіне баға беру көп жағдайда адамның жеке тұлғасының құқықтық мәдениетінің деңгейімен айқындалады.

Құқықтық сана адамның бүкіл өмір бойында әлеуметтену процесіне қалыптасатындықтан, оның қоғамның құқықтық даму бағыты ерекшеліктерінен тыс зерттеп қарастыруға болмайды.

Құқықтық сана қоғамның құқықтық өмірін жандандыруға және дамытуға үлкен үлес қосады/1/.

Тұлғаның мектептегі өмірі азаматтық көзқарасының қалыптасуының шешуші кезеңі болып табылады. Осы жылдары адамгершіліктің дүниетанымы, сенімдері, ұжымшылдығы, тәртіптілігі, өзіне және басқаларға талап қоюы, адалдығы мен шыншылдығы, қайырымдылығы мен ұстамдылығы, жігерлілігі мен батылдығы қалыптасады.

Бұлардың мазмұнына мемлекет заңдары және қоғамда өмір сүру ерекшеліктерін құрметтеу, қоғам заңдылықтарын бұзуға төзімсіздік, қоғамдық тәртіпті сақтау да енеді. Тұлғаның бойында осындай сапалы қасиеттері мен болашақ еңбек қоғамы азаматының құқықтық мәдениеті болмай қоғам алдындағы міндеттерді орынды шешу мүмкін емес.

Құқықтық мәдениет екі тұрғыдан қаралады. Біріншісі, кең мағынада: бұл құқықтық межелер, құқықтық қатынастар, құқықтық мекемелер әрекетінің ауқымын қамтиды. Екіншісі, тұлғалық, психологиялық-педагогикалық мәніне қарау.

Құқықтық мәдениеттің тұлғалық мәнінде – бұл тұлғаның күрделі, кешенді қасиеттері қарастырылады. Негізінен тұлғаның құқықтық мазмұны бар әрекеттері мен қылықтарының орынды бағытын анықтайды.

Тұлғаның құқықтық мәдениеті – күрделі. Мәселе, тұлға және оның санасы, мінез-құлқы, жүріс-тұрысы туралы болғанда көптеген сұрақтар туындайды. Шындығына келсек, бұл сұрақтарға психология, педагогика, әлеуметтану, медицина, заң т.б. ғылымдары әлі толық жауап бере алмай отыр.

Қоғамда өмір сүруші әрбір тұлға сол қоғамның іс-әрекеті, межелер, мәдени дәстүрлерінің құрсауында болады. Ол мұны сезіне ме, сезінбей ме, бұл оның еркінен тыс жүреді. Қоршаған ортаның өмір талаптарынан қоғамның еш жерінде жасырынып қалуға болмайды.

Өкінішке орай, күнделікті күйбең тіршіліктің құрығына түсіп, өз ар-ожданын, ұятын, намысын бір сәттік дүниенің жалған қызығына айырбастап, сатып жүргендер де аз емес. Осының өзі қоғамның алдына жас ұрпақтың шынайы құқықтық тәрбиесіне мән беруді зор міндет етіп қойып отыр.

Тұлғаның жалпы мәдениеті мен оның құқықтық мәдениетінің арасында тығыз байланыс бар. Құқықтық мәдениет мазмұны жалпы адамзаттық рухани мәдениет мазмұнына енеді, бірақ, өзіндік ерекшеліктерін сақтайды. Сондықтан да құқықтық тәрбиені адамгершілік сезімдері жоғары дамыған тұлға тәрбиелеу теориясының құрамды бір бөлігі ретінде педагогика ғылымында қарастырылады/2/.

Қазір біз құқықтық мемлекет құрып жатырмыз. Құқықтық мемлекеттің саналық белгісі - адам және азамат құқығы мен бостандығына халықаралық өлшем деңгейінде кепілдік беру, заң құқықтарының бекітілуі, мемлекеттік биліктің тұтастығы мен «тежемелік және тепе-теңдік» жүйені пайдалану арқылы оның тармақтарға бөлінуі, сот билігінің тәуелсіздігі, мемлекет пен азаматтың өзара жауапкершілігі болып табылады. Осы тұрғыдан алып қарағанда құқық саласында қызмет ететін жеке тұлғалардың психикалық ерекшеліктерін зерттеп, тәжірибеде қолдана білудің маңыздылығы практикалық психология саласында артып отыр.

Жаңа ғасырда көпшіліктің назарын адаммен байланысты ғылымдар қызықтыруда. Ғалымдар адамның ішкі психикалық әлемі және рухани дамуы жайлы ғылым – психологияның ерекше рөл ойнайтынын болжауда.

Біздің күрделі, әртекті өміріміз адамның алдында бір-бірімен өзара ұштасып жататын кәсіби әрі жеке проблемалардың туындауына ықпал етуде. Оларды байқау және қателесу жолымен шешуге болатыны сөзсіз. Алайда, адамның өзінің және өзгенің мінез-құлқын талдау, өз қылықтарының салдарын, басқа адамдармен қатынастарын, өз эмоциялары мен қарым-қатынастарын басқару іскерліктерінің қалыптасуын алдын ала болжау жолын таңдағаны абзал.

Біз адамның кәсіби әрекетіндегі психологиялық мәдениеттің, психологиялық біліктіліктің, еңбек нарығында өзін таныту іскерлігінің қалыптасуы сияқты негізгі ерекшеліктерді бөліп көрсетеміз.

Психология теориялық ғылым ретінде дами отыра, тәжірибеге де жақындай түсті. Сол себептен нақты адамдардың өмірлік маңызды проблемаларын шешу үшін психологияның әрқилы салаларынан білімдердің жинақталуына деген қажеттілік туындауда. Ол психологиялық ғылымда жаңа бағыт – практикалық психологияның қалыптасуына ықпал етуде. Көптеген ғалымдар теориялық және ғылыми – практикалық психологияның ерекшелігі ең алдымен зерттеу пәні мен объектісінде екендігін айтады. Ғылыми-практикалық психология әрдайым жеке-дара құрылымы, психикалық күйі бар шынайы объектімен бірлікте болуда/3/.

Практикалық психологияның қызметінде шынайы объектінің табиғаты жайлы түсінік психологиялық ғылымдағы нақты заттық түсінікке ғана емес, сонымен бірге сол объектіні, яғни адамды қамтыған ақиқатқа сүйенуі тиіс. Демек, практикалық психология барлық ерекшеліктерімен, тіршілік әрекеттің барлық аумағына еніп, әрқилы қуантатын, кейде қинайтын өмірлік қиындықтарына толы шынайы тірі адамға шоғырлануы тиіс.

Психология мен психологтардың міндеті адамға күрделі проблемаларында көмектесіп, қалыптасқан жағдайдың барынша жүйке-психикалық қысымсыз орынды шешімін табуға көмектесуде/4/.

Практикалық психологтың қызмет ететін аумағы бүкіл әлемді құрайды. Өйткені адамдар тіршілік ететін барлық жерлерде психологиялық қиындықтар туындамай қоймайды. Бұл сфераның шекарасы тұтастай адамдар қоғамын

қамтығанда жеке-дара алынған тұлғадан түрлі типтегі және көлемдегі топтарға дейін ұласады.

Отбасынан бастап мектепке дейін және мелекетаралық, ұлтаралық қатынастарда қоғамның әлеуметтік ұйымдасуының барлық деңгейлерінде психологтың қызметіне деген объективті қажеттіліктер туындайды. Психологиялық қиындықтардың тереңдігіне қарай, психологияның қайсібір елдегі даму деңгейіне байланысты, ұлттық дәстүрлерге және басқа да факторлаға қатысты практикалық психологияның нақты салалары психологтармен барынша толыққанды қамтамасыз етілуде. Психологтар мемлекеттік басқару органдарында, коммерциялық құрылымдарда, жеке бизнесте, дәрігерлік мекемелерде, білім беру жүйесінде, қарулы күштерде, ішкі істер Министрлігінде, түзету-тәрбие мекемелерінде қызмет етеді/5/.

Заңгерлік тәжірибедегі психологиялық ақпарат тергеу қызметінде, адвокаттық іс-әрекетте және сот өндірісінде қолданылады. Заңгерлік іс-әрекеттің қайсібір түріне қатысқан психологтың міндеті, қоғамдық өмірдің әділет органдарындағы айрықша психологиялық проблемаларды шешуде оларға көмек көрсетуде. Оның басты қызметі кінәлілардың, қуалардың және жәбірленушілердің тұлғасы мен мінез-құлқының жеке-даралық ерекшеліктерін нақты да объективті бағалау үшін сәйкес деректердің зерттеу әдістері мен арнайы психологиялық білімдерді қолдануда. Көптеген басым жағдайда сарапшы – психолог ғылыми біліктілігінің арқасында анықталған деректердің кәсіби бағасын беруі тиіс/6/.

Тергеуші сияқты, адвокат та адамдар мінез-құлықтарының мотивтерін, олардың қабілеттерін, өзара қатынастарын және басқа да психикалық және әлеуметтік-психологиялық құбылыстарды және қылмысты мінез-құлықтың ерекшеліктерін сынауда, кінәнің дәрежесін, қайсібір қылықтардың орындалу мүмкіндіктерін бағалауда маңызды болуы мүмкін ғылыми - психологиялық көзқарастарын алға тартады.

Заң мамандықтарының өкілдері психологқа сұраныстарын жасауда, адам мінез-құлқының жалпыланған үлгісіне, өзінің психологиялық факторлардың қылмыстық және заңға бағынатын мінез-құлықтағы рөлі жайындағы түсінігіне бағдарланады.

Құқықтық, мінез-құлық мәселесі заңгерлік тәжірибе өкілдерінің, оған қызығушылық білдірген адамдардың және психологтың өзара әрекеттестіктерінің пәні болып табылады. Психологтың осы мәселені шешудегі рөлі құқықтық іс-әрекетте елемуге болмайтын психологиялық ақпаратты ұсынуда, психологиялық деректер мен заңдылықтарды нұсқауда.

Құқық қорғау органдары қызметкерлерінің іс-әрекетінде ең негізі - бұл адамдармен бірге қызметі. Бұл қызметке өзара байланысты аспектілер кіреді: адамдарды зерттеу және бағалау, олармен психологиялық қарым-қатынас құру және дамыту, оларға әсер ету, оқыту, тәрбиелеу және т.б.

Сондықтан да психологиялық білімдерді меңгеру кез-келген заңгер еңбегі қызметкерлері үшін аса қажетті болып келеді.

Осы көрсетілген аспектілерді терең зерттеу тұлға дамуына және құқықтық қызметке психологиялық талдауды қажет етеді.

Құқық қорғау органдары қызметкерлерінің психологиялық білім негіздерін білуі олардың кәсіби қызметінің нәтижелігін арттыра түседі.

Қазіргі кезде кез-келген мамандық иесіне қойылатын талап өзгеше. Әр кәсіптің өзіндік талаптары, кәсіби деңгейі және ерекшелігі бар. Бұл жайт қоғамның дамуы жағдайымен анықталады.

Қазақстан Республикасының конституциялық заңдарын жүзеге асыру, мемлекеттік қызметтің негіздерін күшейту, ішкі істер органдары қызметкерлерінің

тұлғалық ерекшеліктері мен адамгершілік бітістерін қалыптастыру мен кәсіби біліктілігінің деңгейін жоғарлату т.с.с. маңызды міндеттердің шешілуі - құқық қорғау органдарындағы заңгерлердің кәсіби және тұлғалық ерекшеліктерінің сапасымен өлшенеді.

Қазақстан Республикасының құқық қорғау органдарының жаңаша реформаларына байланысты – құқық қорғау органдары қызметкерлерінің бойындағы кәсіби – тұлғалық ерекшеліктерді қалыптастыру мен жандандыру өзекті мәселелерінің бірі болып табылады.

Құқық қорғау органдары қызметкерлерінің кәсіби және тұлғалық ерекшеліктерін зерттеу жеке тұлға дамуының 3 сферасымен (когнитивті, әрекеттік-жүріс-тұрыстық, қажеттілік-мотивациялық) шартталынуымен байланысты. Себебі, оның психологиялық сапасы мен кәсіби әрекетте көріну сипаты өте күрделеленген.

Мұндағы жеке тұлға дамуының алғашқы сферасы - құқық қорғау органдары қызметкерлерінің дүниетанымын, оның біліктілігімен сипатталынса, екіншісі - маманның қоғамдық және кәсіби белсенділігін анықтайды, үшіншісі - маманның бағыттылығы мен кәсіби мотивациясын есепке алады.

Осы бағытта жүргізілген заң органдарының психологиясы мен педагогикасы және құқық саласындағы кәсіби іс-әрекеттегі психологиялық қамтамасыз ету мәселелері (А.С.Батышев, А.И.Китов, В.Н.Лапшин, Н.А.Минжанов, А.М.Столяренко, В.В.Костицкий); заңгер кәсібінің рухани және қызмет этикасы сұрақтарын (С.Ф.Анисимов, А.Г.Бонкер, А.А.Гришин, А.В.Щеглов) және отандық психологтар Шалғынбаев Т.М., Болтаева А., Дусманбетов Ғ.А. т.б. ғалымдардың зерттеу жұмыстарынан көруге болады.

Мемлекеттің ішкі және сыртқы саясатын жүйелі түрде басқару мен дамыту мәселесі белгілі тәртіпті, құқықтық жүйені және тәрбиені талап етеді. Мұның өзі заңды сыйлау әрі құрметтеуді бірінші кезекке қояды.

ӘДЕБИЕТТЕР

- 1.Кенжалиев З.Ж. Көшпелі қазақ қоғамындағы дәстүрлі-құқықтық мәдениет. – Алматы, 1997 ж. – 90-91 бб.
- 2.Сидоров А. Ключевые аспекты понятие власти с точки зрения теории. // Евразийское общество. 2000, № 1, 48-бет.
- 3.Борисова Е.М.Логина Г.П.Индивидуальность и профессия М.,1986.
- 4.Болтаева Ә.М.Чамчаева З.М. Тергеуші іс-әрекетінің психологиялық сипаттамасы.103-105б.//Этнопсихология және Этнопедagogика. «Орталық Азия республикаларының психологиялық педагогикалық ойлардың дамуы» атты 2-ші Халықаралық ғылыми-теориялық конференция мен Тәжібаев оқуларының материалдары. Алматы ., 2002 ж.5
- 5.Васильев В.О. Юридическая психология .М,1991.
6. Болтаева Ә.М. “Болашақ заңгерлердің кәсіби мотивациясының ерекшеліктері” тақырыбындағы кандидаттық диссертациясы

ТҮЙІНДЕМЕ

Мақалада құқық қорғау органдары қызметкерлерінің кәсіби іс -әрекетінің әлеуметтік – психологиялық негіздері қарастырылған.

РЕЗЮМЕ

В статье рассматриваются социально-психологические основы профессиональной деятельности служащих правоохранительных органов.

БАЛАЛАР ҮЙНДЕ ТӘРБИЕЛЕНГЕН ЖАС ӨСПІМДЕРДІҢ ЭМОЦИОНАЛДЫ-ЕРІКТІК ТҰРҒЫСЫНЫҢ ДАМУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Бегалиева Н.Ү.- аға оқытушы. (Алматы қ. ҚазмемқызПУ)

Еліміздегі жариялылық дәуірі қоршаған ортаның көптеген “қара дақтарын” айқындады. Солардың бірі: балалар үйінде тәрбиеленетін балалар мәселесі. Қазіргі таңда баспасөз беттерінде балалар үйі мен мектеп-интернаттардағы жағдай туралы, ондағы тәртіп пен материалдық жағдай жайлы ашық әрі көп жазылып жүр. Бірақ балалар үйіндегі тәрбиеленушілердің мәселелері аса қиын жағдайда. Бұл жағдайға қатысты негізгі мәселелер: жетім балалар денсаулығына деген әлеуметтік қамқорлықты күшейту, олардың құқығына қол сұқпау, қоғам өмірінің барлық салаларына толық орналасуына жағдай жасау, психикалық даму ерекшеліктерін жетілдіруді қамтамасыз ету.

Бала психикасының дұрыс қалыптасуында отбасының ерекше орын алатыны белгілі. Отбасының мәні баланың тәжірибе жинақтауға жасалатын жағдайларымен анықталады. Адам ерте балалық шағынан бастап, ересектерден тек жүру, сөйлеу, заттарды дұрыс қолдану, ойлану, білім алу, еңбек етуге ғана емес, сезімдерге, ойлауға, күйзеліске, өзіне және өзге адамдармен қарым-қатынас жасауға үйренеді. Отбасында бала табиғи жағдайда өмірге бейімделе алады, себебі күнделікті, таңертеннен кешке дейін ата-аналары, аға-апалары, ата-әжелері баланың алдында мінез-құлық, жүріс-тұрыстың әртүрлі үлгілерін ұсынады: сөйлеу және ым-ишара мәселелері, еңбекке баулу, адамдармен қарым-қатынас жасау, өмірге, саясатқа деген көзқарасын қалыптастыру т.б. Отбасында бала тек қалай өмір сүру керектігін ғана емес, нені білу керектігі мен шын мәніндегі өмірді түсінуді естіп-біледі, мәселен адамның өзара және өзге адамдармен қарым-қатынасы, олардың бағалаулары мен пікірлері, күйзелістері мен ой толғаулары. т.б.

Отбасы тәрбиесінің ерекшелігі туыстық сезімге негізделген ата-ананың балаға деген сүйіспеншілігінен көрінетін эмоционалды мінез-құлық, жүріс-тұрыстан тұрады. Баланың туғаннан мектепке дейінгі кезеңді туыстық эмоционалды байланысқа сүйене отырып, бірінші кезекте ана мен бала байланысы қарастырылады. Мектепке дейінгі кезеңде баланың қарым-қатынасқа түсетін адамдары ортасының өзіндік ерекшеліктері бар. Психологтар мен педагогтардың пікірінше, сүйіспеншілікке, сенімге, өзара қызығушылыққа негізделген ересектермен жақын қарым-қатынас, жанұялық тәрбиені сипаттайтын басты көрсеткіш болып табылады. Олай болса, жеке адам дамуының негізгі шарты — баланың адамдармен қарым-қатынасқа түсуі болып табылады. Осындай пікірдің аясында қарым-қатынас мектебі ашылды. Онда А.Г Харчевтің (1974) тұжырымдамасы ұсталынды: «бала туғаннан бастап өз ортасы мен қоғамдық дәстүрлі мәдениетін, өнегеліктің біртұтас жүйесін отбасынан меңгереді. Дәл осы нәрестелік кезеңнен бастап балада адамдар мен қоршаған ортасына деген сенім, қоршаған орта мен өзге адамдардан қорқыныш сезімі мен мазасыздық қалыптаса бастайды. Осы кезеңде қалыптасқан сезімдер адамда өмір бойы сақталып, басқа адамдармен қарым-қатынастағы эмоционалды үндестігінен, ерекше стилінен көрініп, отыратындығын зерттеулер нәтижелері анықтаған».

Отбасынан тыс тәрбиеленген балалардың (балалар үйінде және интернатта тәрбиеленушілер) дамуы жайында көптеген мамандар кейбір мүгедектің түрінің сапасы ретінде байланыстырып қарастырады. Баланың отбасылық ортасының ахуалы жеке адамның өсіп-дамуы сапасын анықтайды. Сонымен, интернат типтес мекемелерде, балалар үйінде тәрбиеленушілердің дамуы мен олардың мінез-

құлық ерекшеліктеріне А.М. Прихожан және Н.Н. Толстых көп жылдық зерттеу жүргізген зерттеулері жетім балалардың психологиялық ерекшелігі жай ғана жағдай емес деген қорытындыға келеді. Олар психикалық дамудың тежелуін ғана емес, сонымен бірге баланың мінез-құлық дамуының сапасын қарастырған. Осы тұрғыда қазіргі кездегі психология мен педагогика ғылымы баланың психикалық ерекшеліктерін, эмоциясын, ойлауын, сөздік қорын, мінез-құлық ерекшеліктерін, ересектермен және қоршаған ортамен қарым-қатынасын сипаттайтын бүтіндей бейнені береді. Баланың жеке адам болып қалыптасып даму сатысы әр жас кезеңіне байланысты құрылады және де сол тұста оның психикасының сапасы көрінеді. Ал балалар үйінде тәрбиеленушілердің психикасының қалыптасуы жанұяда тәрбиеленген балаларға қарағанда психиканың басқа заңдылықтармен ерекшеленеді. Баланың психикасының дамуына, жеке адам болып қалыптасуына оның біріккен ортасы үлкен ықпал етеді. Сол сияқты балалар үйінде тәрбиеленушілер де ортақ бір өмір сүру ортасын құрайды. Демек, отбасында тәрбиеленген балалар өз қоршаған ортасында туыстық бауырмашылық сезімін туындатып, үлкендермен және кішілермен қарым-қатынасын орынды жұмсап отырады. Балалар үйінде тәрбиеленушілердің үлкендермен қарым-қатынасы, өмірлік қабылдауы және мінез-құлқының қалыптасуы институционалды болып келеді, яғни психологиялық сипаты: олардың эмоционалды фоны тіпті кедей. Бұл мекемеде тәрбиеленушілер қоршаған орта талаптарына бейімделуі тиіс. Бұндай жетімхана секілді мекемелерінде балаларды тәрбиелеу және басқа да өмірлік тәжірибелерді баланың ерікті-эмоционалды дамуына әкеп соқтырады. Осы тұрғыда И.А.Залысина, балалар үйінде тәрбиеленушілер мен отбасында тәрбиеленуші балалардың күйзелу қажеттілігін салыстырмалы түрде зерттеген. Соның нәтижесінде мектепке дейінгі балалардың қоршаған ортадағы адамдарға күйзеліс сезімін тудыруға қабілетті емес екенін дәлелдеген. Көбінесе олар басқа адамның сезіміне жауап беруде туындайтын реактивті күйзелу олар үшін бөтен су сезімін тудырады. Ал И.А. Залысинның эксперименталды зерттеуінде жанұядағы балалардың тек ересектердің сезімін іздеп қана емес, сонымен қатар олармен серіктес ретінде өз сезімдерін белсенді бөлісіп отырады. Уайымдау мен сезімді білдіруді дамытудың қажеттілігі балалық шақтан-ақ қалыптасып, ересек кезеңде дамыған қалыпта болады. Осындай бала мен ересектердің өзара қарым-қатынасын қажеттендіру үшін баланы ересек адамның алдында еркін ұстай алатындай, ойын ашып айта алатындай, сезімін толық жеткізе алатындай жағдай туғызу қажет. Балалар үйіндегі тәрбиеленушілер өздерінің бағасын жеткізе алмайды, олардың өз пікірі болғанымен де ересектердің пікіріне сүйенеді. Сондықтан да мұндай балалардың сезімін ашу үшін оларға жылы көзбен қарау қажет.

Сол сияқты балалар үйінде тәрбиеленушілердің психологиялық аумағы жайында А.М. Прихожан мен Н.Н. Толстых: “Балалар үйінде тәрбиеленушілер үлкендермен қарым-қатынасында өзіне агрессиялық зейінді аударады”. Қарым-қатынас барысында туындайтын кикілжің жағдайларды шешуден балалар үйінде тәрбиеленушілер өздеріне жауапкершілікті артпайды, өздерінің мәселелерінің шешілу жолдарын қоршаған ортадан күтеді. Олардың бойында қоршаған ортаны кінәлау сезімі, агрессия, өз кінәсін мойындай алмаушылық сезімдері көп кездеседі. Бұл аталған ерекшеліктер “қорғаныш білімін тудырады”. Олар қиын ситуациядан шығуға талпынудың орнына аффективті әрекетке жүгінеді де, өкпе сезімін туындатып жауапкершілікті басқаның мойына артады. Бұл көрсетілген ерекшеліктер жетім балалардың эмоционалды-еріктік аумағының қалыптасуын сипаттайды. Бұдан бұл жағдайға қоршаған орта кінәлі ме деген сұрақ туындайды. Балалардың мұндай мекемеге тапсырылуы әр түрлі себептерге байланысты екендігі барлығымызға да белгілі (ішкілікке салыну, ата-анасының дүние салуы,

материалдық жағдайлардың жетіспеушілігі, психикалық ауытқулар, ақыл-ойдың артта қалуы сияқты жағдайлар).

Балалар үйінде тәрбиеленушілердің эмоциясының (негативті) кері дамуы ана мен байланысының аздығынан туындайды. Демек, баланың жағымды эмоциясының дамуына ананың балаға деген қатынасы үлкен ықпал етеді. Мұндай зерттеулердің қарастырылуы ең алғашқы кезде Веналық балалар психологиясы мектебінде Ш. Бюллер қарастырған. Веналық мектепте осы мәселеге байланысты Р. Спитца, Дж. Боули және де К. Гольдфарба кең ауқымды зерттеу жүргізген. Олар балалардың психикалық, депривациялық проблемаларын зерттеудің негізгі бағыттарын анықтаған. Шынында да бұл аталған зерттеулерді ерте депривацияны сендірумен түсіндірген.

Интернат типтес және балалар үйінде тәрбиеленген балалардың эмоционалды өмірінің толықсыздығы оларды әр түрлі психикалық тежелулер мен әлеуметтік бейімделудің бұзылуына әкеп соқтырады. Мұндай жағдайда жетімханадағы балалардың эмоционалды жағдайының тым жоғары немесе тым төмен болуымен қатар, қоғамдық ортада өзін тым жоғары немесе тым төмен түсіріп жіберуін көрсетеді. Өзін-өзі қатты сүю жеке адамның психикалық дамымауының белгісі болып табылады. Сондықтан, бұл жағдайда да эмоционалды, ерікті, тілдік қимыл-қозғалыстың, әлеуметтік жетіспеушілік мәселелері туындайды. Содан ақыл-ойының кемістігі көрініп, танымдық процестерінің дамымағандығы анық байқалады. Олар өз ой пікірінен айырылып басқаның пікірімен жүреді. Сондай жағдайларға байланысты балалардың мінез-құлқы мен эмоционалды дамуының ерекшеліктерін атап көрсетпес бұрын, олардың эмоционалды дамуын Люшер тестісі, «Үй, ағаш, адам» т.б бұл әдістемелердің көмегі арқылы анықтап, эмоционалды депривацияның, дисстрестің, түзету нұсқасын табуымызға болады. Сонымен қатар эмоция және сана деңгейіндегі жалпы адамдық құндылықтарды анықтауға мүмкіндік туады. Психотравмалық жұмыспен айналыса отыра тәрбиеленушілердің психотравмалық ситуацияны қалай еске түсіретіні және немен байланысатыны жайлы, сонымен қатар ішкі қобалжулар мен уайымдарын қажетті түрде анықтауға, сондай-ақ, баланың эмоционалды-еріктік аумағы мен сенсорлы жүйесінің дамуын іздестіруге болады.

Жетім балалардың эмоционалды-еріктік аумағының дамуының бұзылуы олардың отбасын құрудағы, мамандыққа бейімделудегі, жекелік байланыстарының аздығымен түсіндіріледі. Сезімдік эмоционалды аумағының дамымағандығы баланың ішкі дүниесінің дамуының (негативті) кері екендігін көрсетеді. Осындай жағдайда балаға психоэмоционалды реабилитация өзіндік өмір сүруіне жағдай туғыза алады.

Балалар үйіндегі психолог жұмысының формасы (диагностика, коррекция, профилактика) – қарапайым жалпы білім беретін мектептерде қолданылатын стандартты терім болып табылады. Алайда әдістемелерді таңдауда балалар үйінде тәрбиеленушілердің психологиялық ерекшеліктеріне байқап әсер етуге тура келеді. Әсіресе ол (коррекциялық) түзету-дамыту жұмыстарына байланысты болып келеді. Жетім балалармен жұмыс жасауда оларға сәйкес әдістемелерді табу қиынға соғады. Отбасында тәрбиеленген балаларға қатысты іс-тәжірибелік зерттеулер мұндай балаларға көбінесе сәйкес келе бермейді. Өйткені олар кейбір ойын, жаттығудың мағынасын түсіне бермей, оларды шешу жолдары қиынға соғады. Бірақ та интеллектке қатысты тапсырмалар көбінесе баланың танымдық процестерін дамытуға мүмкіндік береді. Кей жағдайларда мұндай тапсырмаларды шешу барысындағы баланың көңіл-күйінің өзгеруі, тежелуі, қорқыныш, үрей, уайымдаудың туындауы бала психикасының дамуын тежеп отырады.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Прихожан А.М., Толстых Н.Н. Дети без семьи. - М, 1990.
2. Психическое развитие воспитанников детского дома. Под.ред. И.В. Дубровиной, А.Г. Рузской. - М, 1990.
3. Галигузова Л.Н., Мещерякова С.Ю., Царегородцева Л.М. Психологические аспекты воспитания детей в домах ребенка и детских домах. / Вопросы психологии. № 6. 1990.
4. Михайлова Ю.А. Социальное поведение и эмоциональная регуляция у воспитанников домов ребенка // Психолог в детском саду. № 2. 2003.
5. Дети – сироты: консультирование и диагностика развития / Под.ред. Е.А. Стребелевой. – М., 1998.

ТҮЙІНДЕМЕ

Мақалада балалар үйінде тәрбиеленуші жас өспірімдердің аффективті сферасының ерекшеліктері мен эмоционалды-еріктік аумағының дамуы жайында баяндалады.

РЕЗЮМЕ

В статье рассматриваются вопросы развития эмоционально-волевой сферы у детей воспитывающихся в детском доме.

ЖАСТАР АРАСЫНДАҒЫ ӨЗ-ӨЗІНЕ ҚОЛ ЖҰМСАУ МӘСЕЛЕСІ

Елшібаева К.Ф. - оқытушы. (Алматы қ. ҚазмемқызПУ)

Өз-өзіне қол жұмсаушылардың арасында 4-5 пайызы 20-ға жетпеген жастардың ішінен кездеседі және де бұл бет бұрыс шет елдерде сонымен бірге біздің елде де көп кездеседі. Статистикаға сүйенетін болсақ, жыл сайын 3000 жасөспірімдердің өз-өзіне қол жұмсау фактілерін келтіреді. Жеткіншектердің арасындағы өз-өзіне қол жұмсау 14-17 жас шамасында көп кездеседі. Бұл жаста жасөспірімді өз-өзіне қол жұмсауға не итереді?

Жеткіншектік және қыз-бозбалалық шақ қарапайым шақ емес және неше түрлі қарама-қайшылыққа толы кезең, ата-аналардың көбісін алаңдататын, уайымға берілдіретін күрделі шақ. Аса көп алаңдататыны: мектепте де отбасында да агрессияның көтеріңкілігі, дау-дамайдың жоғарылығы, эмоциялық тұрақсыздық, ашықтан ашық наразылық, ата-ананың қамқорлығын қабылдамаушылығы, ұялшақтық және қыз-бозбалалық максимализм. Жеткіншектің мінез-құлқындағы өзгерістер себебін түсіну үшін, оның психологиялық механизмін білу керек. Ата-аналар өзберінің балалары жеткіншек жасқа (11-15) жеткен уақытта күрделі, тіпті кей жағдайда неше түрлі қайшылықтарға кездесетінін түсінулері қажет.

Бұл шақ жас ерекшелігінің өзгерістері және дағдарыстарымен сипатталады. Жеткіншектер өздерін отбасының, сыныптың, қоғамның тең құқықты мүшесі, тұлға ретінде сезіне бастайды. Бұл жастардың осы шақтағы аса маңызды психологиялық ерекшеліктері. Жеткіншектер бұл шақта өздерін қоғамдық қарым-қатынастар жүйесінде сезінумен бірге болашақтағы ересек өмірге жоспарлар құра бастайды. Бұл жоспарлары көбінесе тәжірибелері жоқтықтан нақты емес, көмескі болып келеді, шалалық пен балалық аңғалдықты аңғартады. Бірақ та олар жеткіншек үшін өте маңызды, оған ересек адамдардың араласуын жақтырмайды,

қызғанады, себебі олар осы қиялмен өмір сүреді. Ата-аналар мен ұстаздар, тіпті балалар үшін маңызды адамдар, жеткіншектердің осы ерекшеліктерін ескермей, ой-пікірлеріне құлақ аспай, олардың қиялдар әлеміне беталды араласуы арқылы, жасөспірімдердің өздеріне деген сенімі мен араларындағы қарым-қатынасын жоғалтып алады. Жеткіншектік жас дағдарысы, баланың қоғамға енердегі кедергілерді жеңуімен аяқталады. (Бұл жолдастарымен және ата-аналарымен қарым-қатынас дағдарыстары, өзіндік сана-сезім дағдарысы – адам өзіндік даралық сезімін иелене бастауы). Бұл жаста бала ересектер қатарына да жатпайды, бірақ та бала болғысы да келмейді. Сондықтан да жеткіншекке ересек адамның тығыз байланысы мен терең өзара түсіністігі аса қажет. Бұл жас төмендегідей жыныстық жетілуімен психикалық есеюімен сипатталады:

- жоғары деңгейдегі сезімталдығы;
- жылауықтық (әсіресе қыз балаларда);
- ой-қиялы мен іс-әрекеттеріндегі қарама-қайшылық;
- мінез-құлқындағы бүлікшілдік.

Сонымен қатар жеткіншек шақта тұқым қуалаған немесе жүре пайда болған психикалық аурулары да қозып немесе пайда болуы да мүмкін (эпилепсия, шизофрения, мінездің психопаттық сипаты және т.б.).

Суицидалды әрекет жасарда көбінесе оның алдын ала дайындық яғни, бейімделу қабілеттерінің төмендеуімен сипатталатын сәті байқалады (бұл мынандай жағдай болуы мүмкін: үлгірмеушілік, қызығушылығының төмендеуі, қарым-қатынасының шектелуі, эмоционалдық тұрақсыздық және т.б.). Бұл кездері өзіндік суицидалды ойлардың қалыптасуы, яғни, төмендегі сөздер арқылы хабарлауы: «мұндай өмір жалықтырды», «ұйықтап кетіп оянбай қалсам ғой», өмірде кездесетін проблемалар мен өлімге деген қызығушылық және т.б. пайда болуы.

Суицидалды актіге итермелеудің тікелей түрткісі дай-дамайдың пайда болуы. Дау-дамай дегеніміз, белгілі бір адамға маңызды, құнды ұстанымына әсер етуші жағымсыз жоспарланған әрекет, күйзеліс тудыратын жағдай. Бұл мүмкін жақын адамының өлімі, бөлінбеген махаббат, жауапсыз махаббат және т.б. болуы. Өзінің олқылығын сезінгендегі ойлардан, өзін-өзі кінәләудан, кез келген сөз оған жазғыру сияқты елес беретіндей көріністерден пайда болған күйзелістен қалыптасатыны жиі кездеседі. Дау-дамайдың жиі пайда болуына, созылмалы, ұзақтан келе жатқан күйзелістік жағдайларға немесе аяқ астынан болған дағдарысқа жауап ретіндегі әлеуметтік-психологиялық дезадаптация кезеңі болып табылады. Суицид қаупі туатын жеткіншектерде жалғыздықты, еш көмек күтпеушілікті қайғырушылық, эгоцентрилік көрінісінің тереңдеуі, басқаның қуанышы мен қайғысына деген ортақтасушылықтың төмендеуі жиі кездесетіндігі орын алатындығы белгіленген. Рухани құндылықтың «кесілуі» жеткіншекті басқаларға қарағанда үйреншіксіз жағдайларға әкеп тіреді, ал олар үшін бұл жағдай күйзеліске, жоғары деңгейдегі жүктілікті талап ететіндей болып қабылданады. Сондықтан да кез келген микроконфликт суицидалды көріністің орындалуына дайындық ретінде арандату болып табылады.

Тәрбиедегі ақаулық, физикалық жазалаудың басымдылығы, балада эмоциялық тұрақсыздықтың дамуына, эмоциялық реактив деңгейінің жоғарлауына әкелетіндігі жиі кездеседі. Ата-аналардың қаталдығы немесе авторитарлығы, шектен тыс қамқорлығына байланысты тәрбиедегі сиықсыздық, балаларда әдеттегі қиындықтарға немесе барлық жағымсыз әрекетке төтеп беруде қайшылықтар тудырып жатады.

Жеткіншектерде өлімге негізделмеген, манипулятивті суицидалған әрекет жасау жиі бақыланады. Балалық-жеткіншектік жастағы суициденттерде

сипатталатын «өздерінің өліміне деген айналасындағылардың реакциясының куәгерлеріне немесе екінші рет туылатындығына үмітке» ұмтылуы болып келеді.

Жас суициденттердің басым көпшілігінде, жекелік мүмкіншіліктеріне сәйкес келмейтін, талаптану деңгейінің жоғарлауына байланысты анықталған айқын көрінетін эгоцентризм немесе өзімшілдік екендігі байқалады. Қандай да бір себептермен баланы рухани және эмоциялық тепе-теңдікпен қамтамасыз ете алмаған отбасы, оның суицидалды мінез-құлығының көрініс беруіне ең маңызды факторы болып табылатындығын атап өткен жөн. Балалар мен жеткіншектердің арасындағы суицидтің 92 пайызына дейін, отбасындағы келеңсіз жағдайларға байланысты туындайды.

Асоциалды мінез-құлықтыққа, жоғары деңгейдегі агрессиялыққа бейім, әртүрлі дисгармониялық даму түрлеріндегі балалар мен жеткіншектерде суицидтік қаупі бар. Ар-намысының мықтылығымен ерекшеленетін, сүйіспеншілік пен достық сезімдерінің идеалдығымен өмір сүретін жеткіншектерде де суицидтік қаупінің жоғарылығы кездесіп жатады. Нақтылықты «кітап» жүзінде түсінетін жеткіншектер ақиқат өмірмен беттескенде стрестік күйге түсіп жататындығы жиі кездеседі.

18-22 жастағы қыз-бозбала шағының суициалды оқиғалардың талдауында, 70 пайызы жай-күйінің басыңқылығы, тұйықтық, оқшаулануға ұмтылудан, ал 30 пайызы керісінше – ұстаусыз көңілділік пен белсенділіктен. Осындай оқиғалардың бұрыннан болған әрекетінің өліммен аяқталуы қырық пайызды құрайды.

Суицидтік пиғылдың қалыптасуына себепкер сыртқы факторларға жататындар:

- «қажетті» психикалық және невротикалық ауытқушылықтардың пайда болуына алғы шарт болатындай және де, өзін-өзі өлтіруге де желеу болып келетін әлеуметтік жағдайсыздық.

Суицидтік пиғылдың қалыптасуына себепкер ішкі факторларға жататындар:

- толымсыздық кешені (ауыр аурулар, ата-анасының қалай болса солай қарым-қатынасы, нақты және жалған сәтсіздіктер, көріксіздік және т.б., адамнан тым жоғары деңгейдегі орнын толтырушылықты талап етушіліктің түпсанадан қысып шығарылуы; депрессия).

Суицидтік пиғылды қалыптастыратын ішкі және сыртқы факторлардың әсерінен адам есеңгіреп қалады – терең жан сілкінісіне душар болады. Оның кесірінен адамда стрестік жағдай, жағымсыз эмоция гаммасы дами бастайды, психологиялық қорғаныспен өмірлік қиындықтарға қарсы тұру қабілеті төмендейді.

Сонымен, өзін-өзі өлтірудің негізгі себебі адамның әлеуметтік-психологиялық дезадаптациясы болып келеді. Өмірлік жағдаяттардың нақты қолайсыз тоғысуынан немесе олардың шешілмейтін мәселе ретінде субъективтің түйіндеуінен дамиды.

Суицидологияда психологиялық дағдарыс, дау-дамайға ұшыраған жағдайдағы адамның әлеуметтік-психологиялық дезадаптациясының негізгі көрінісінің бірі ретінде қаралады. Дағдарыстық жағдай қарқынды жағымсыз эмоциямен, алаңдаушылықпен және үреймен, депрессивті жағдай тіпті адамның берекесінің кетуіне дейінгі әрекеттермен сипатталады. Мұндай жағдайлар үшін психологиялық жарақат алған жағдайларға немесе маңызды оқиғаларға «қадалып» қалуы, өзінің дәрменсіздігін немесе қауқарсыздығы жөнінде қайғыруы, жалғыздық сезімі, өзіне, өзекті мәселелеріне және болашағына деген пессимистік баға беруі, өз күші мен мүмкіншіліктеріне сенбеуі сипат алады. Өте қатты

дағдарысты жағдайларда көбінесе психологиялық өзгерістерден басқа да соматикалық бұзылыстар да кездеседі: көңіл-күйдің нашарлауы, дене күшінің бейсалдығы, әлсіздік, асқазан-шек жолдарының ауруларының, жүрек қан-тамыр кеселінің қозуы мен пайда болуы және т.б.

Психологиялық дағдарысты жағдайлардың дамуының көбірек кездесетін екі түрлі типтік айрмашылығы:

1. Дау-дамайлық эмоциялық қысымының жоғырылауымен, жағымсыз эмоциялардың жинақталуымен және суицидальды әрекетінің ықтималдығының күшеюімен психологиялық дағдарыстың қарқыны бірте-бірте үдейді.

2. Аяқ астынан психикалық жаракаттан шыққан, кенеттен болған дағдарысты жағдай, психоэмоциялық қысым, адамның берекесін кетіретін кезең, мінез-құлықтағы өзгеріс алғашқы сағаттарда және оқиға болғаннан соңғы бір тәулікте айқын білінеді.

Осы екі вариантта да эмоционалды қатты күйзеліс кезінде, дағдарысты жайдың даму барысында оқиғаны, қаза немесе дау-дамайды тұлғалық интеллектуалды қайта өңдеу, жан күйзелісінің қосымша үдемелі түрінде оқиғаның мәнін түсінуге тырысу болып өтеді. Адамның суицидальды бағыты мен суицидқа қарсы факторларының арасында күрделі ішкі тұлғалық «күрес» болады. Осы сәтте адамға ең керегі достық, жан дүниені түсінушілік, сүйеніш болар әрекет өте қажет.

Төтеннен болған дағдарысты сәтте психологиялық жағдайдың 4 түрлі тізбектелген кезеңі жеке дара бөлінеді:

- психожаракат, яғни «психикалық сандырақ (шок)» кезеңі (бірнеше сағаттан бастап 2-3 тәулікке дейін созылады).

- адамның берекесінің кету кезеңі (бір тәуліктен екі аптаға дейін созылады).

Бұл фаза қиын-қыстау кезең болып есептеледі, егерде одан кейін сауығыу үрдісі (болған оқиға бой ұрып, соңғы жайға көндігу) болса, немесе болған жаракатқа және стресстік бұзылысқа бой ұрып оның ары қарай дамуына мүмкіндік берілсе.

- «қабылдау» кезеңі, яғни қазаға көндігу (бірнеше аптаға созылады).

- қалпына келу кезеңі (бірнеше аптадан бірнеше айларға созылады).

Психологиялық дағдарыс, адам құрылымында тез өзгерістерге (жағымды жағымсыз) мүмкіндік пен жағдай жасайтындығын атап өткен жөн. Дағдарысқа түскен адамға, оған маңызды адамдар жағынан уақытында көмек ұйымдастырылса, дағдарысты күйден жағымды арнаға (90 %-ке дейін) өтуге мүмкіндік бар, психожаракатқа жағымды түрде қарауға болады, өмірге оңтайлы факторларға басымдық көзқараспен қарау, оптимизм пайда болады.

Суицидті іс-әрекеті көрінетін қауіпті топты психологиялық тест көмегімен анықтауға болады ма деген сұрақ туындайды.

Егер жеткіншектер арасында суицидті топты кімдерден құрастыруға болады деп айтатын болсақ, онда барлығы деп сенімді түрде жауап беруге болады: себебі жасөспірім психикасы оны суицид көрінісін беретін әрекеттерге жақындататындай қасиеттерден құралады. Өкінішке орай, бүгінгі күндері «потенциалды суициденттерді» 100 пайыз анықтайтын тесттер немесе сұрақнамалар жоқтың қасы. Мектеп психологтарына баланың өмірлік перспективасын анықтауға «Аяқталмаған сөйлемдер тестін», алаңдаушылық деңгейін анықтауға Спилберг-Ханин тестін пайдалануды ұсынамыз.

Өзіне қол жұмсауға дайындық белгілеріне төмендегілерді жатқызуға болад:

1. Өз істерін реттеу – құнды заттарын тарату, байлап, түйю. Адам қалай болса солай болуы мүмкін, бір сәтте барлығын ретке келтіре бастайды. Соңғы дайындықтарды жасай бастайды.

2. Қоштасу. Өмірінің әр кезінде көмектескен адамдарға алғыс айтуы мүмкін.

3. Сыртқы қанағанттанушылық – энергияның құйылуы. Өзіне қол жұмсау туралы жоспары толық жасалынса, ол туралы енді ойланбайды, шамадан тыс энергия пайда болады. Күш-қуат көбею жағдайы терең депрессияға қарағанда аса қауіпті болуы мүмкін.

4. Жазбаша түрде (хатта, күнделікте, жазған).

5. Сөзбен көрсету немесе қорқыту.

6. Жоғарыда көрсетілген белгілердің орындалуына себеп болған жақын адамынан айырылу. Үйіннен айырылу.

7. Ұйқысыздық.

Өзіне қол жұмсаудың мүмкін болатын мотивтері

Көмек іздеу - өзіне қол жұмсауды ойлайтындардың көбісі өлгілері келмейді. Өзін-өзі өлтіруді олар бірнәрсені алу үшін құрал ретінде пайдаланады (мысалы, өзіне назар аудару, сүйіспеншілік, махаббат, проблемалардан құтылу, үмітсіздік сезімінен арылу).

Үмітсіздік - өмір мәнсіз, болашаққа үміт артуға болмайды. Өмірді жақсартуда өзгерістер енгізуге еш үміттің жоқтығы.

Проблеманың көптігі – барлық проблемалардың шешілмейтіндей көрінетіндігі соншалықты, оларды бір-бірлеп шешуге ойды шоғырландыруға мүмкіндіктің жоқтығы.

Басқа адамның жанына бататындай әрекет жасау – «Олар әлі өкінеді». Кейде адам өзін өлтіруі арқылы проблемаларды алып кетеді, отбасының өмірін жеңілдетеді деп ойлайды.

Ерлік пен күшті көрсету – батыр да күшті адам ғана өзін-өзі өлтіруге қабілетті деп ойлау.

Адамның суицидке қарсы тұра алу факторлары - өмірлік жағымды ұстанымдардың қалыптасуы, өмірлік қалып, жеке факторлар кешені және адамның психологиялық ерекшеліктері, сонымен қатар суицидті пиғылдың орындалуына кедергі келтіретін жан дүниенің толқуы. Оларға жататындар:

- өзіне маңызды жақындары мен туыстарын эмоциялық дақсы көрушілік;
- міндеттілік, қарыздық сезімін білдіру;
- өзінің денсаулығының жағдайына назарын шоғырландыру, өзінің денесіне зиян келуіне қорқыныш;
- қоғамдық пікірді есепке алу және айналасындағылардың айыптаушылығынан қашу, өзіне қол жұмсау туралы масқарашылыққа ұшырудан аулақ болу және суицидті әрекетті қабылдамаушылық;
- өмірлік, шығармашылық, отбасылық және басқа да жоспарлар, ойниеттердің болуы.

- Психологиялық икемділік және бейімдеушілік, жеке жағымсыз күйзелістердің орнынын толтыра алушылық, психикалық қысымды бәсеңдететін әдістерді пайдалану.

- Өмірге деген қызығушылықтың болуы.

- Туысқандарды, жақындарын жақсы көрушілік, олармен қарым-қатынасының маңыздылық деңгейі.

- Діншілдік деңгейі және өзін-өзі өлтірудің күнәсінен қорқушылық.

- Жақын арадағы болашағы мен өмірлік перспективаны жоспарлау.

- Суицидтан соңғы өзінің сырт пішінінің жағымсыз кескіні.

Суицидқа қарсы бағдарды қалыптастыру үшін жасалынатын шаралар:

- баланы өз ойымен оңашада қалдырмау үшін үнемі онымен қарым-қатынас жасау;
- оның өз күшіне және мүмкіндіктеріне сенуіне сенімділік ұялату;
- оптимизм мен үмітті зердесіне құю;
- баланың мінез-құлқына бақылау жасау, оның тетелес балалармен қарым-қатынасына талдау жасау.

Адам, соның ішінде жеткіншек суицидтік көріністерге қарсы, өмірге орайлы факторларды көбірек иеленсе, соншалықты оның «психологиялық қорғанысы» және өзіне деген ішкі сенімділігі күштірек, оның суицидке қарсы тосқауылы берік болады.

Суицидтен сақтап қалуда алдын алу шараларының кезеңдері:

1. *Диагностикалық:* адамның, суицидті әрекетті қалыптастыруға әсер етуші ерекшеліктеріне диагностикуаны енгізеді (жоғары деңгейдегі алаңдаушылық, стресске тойтарыс бере алушылықтың төменділігі, жоғары деңгейдегі эгоцентризм, өзіндік бағаның тұрақсыздығы, байланысқа бейімсіздік, әлеуметтік қолдаушылықты төмен деңгейде байымдау, стресті жағдайларды жеңуде жалтару стратегиясы және т.б.), сонымен қатар баланың отбасындағы жай-күйі туралы, отбасылық өзара қарым-қатынастар туралы, отбасы құрамы туралы, оның қабілеттері мен немен әуестенуі туралы, оның достары немесе басқа да мүмкін болатын референтті топтар (араласатын топтары) жөнінде ақпараттар жинақтау.
2. Жеткіншектің құзіретін кеңейтетіндей, оның психосексуалды дамуы, жекетұлғалық қарым-қатынас мәдениеті, қарым-қатынас технологиясы, стресті жағдайларды жеңудегі әдістер, конфликтология сияқты маңызды салалардан тұратын ақпаратты-ағарту кезеңі.
3. Өз-өзімен жұмыс жасауда әдетті дамыту мен қалыптастыруды енгізуші, жеке тұлғалық ерекшеліктері мен мінез-құлқы түрлерін түзету (коррекциялау) элементтерімен жүргізілетін әртүрлі психологиялық тренингтер.

ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Амбрумова А.Г., Тихоненко В.А. Диагностика суицидального поведения: Методические рекомендации. М., 1980
2. Елшібаева К.Ф. Суицидтің алдын алу. Алматы, 2009
3. Дюркгейм Э. Самоубийство//Суицид. Хрестоматия по суицидологии. Киев, 1996
4. Вачков И.В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники: Учебное пособие. – 2 изд., перераб. и доп. – М. Издательство «Ось-89» - 2000
5. Козлов Н.И. Лучшие психологические игры и упражнения. Екатеринбург, 1995
6. Кон И.С. Психология ранней юности. М.: Просвещение, 1989
7. Кэджосон Х., Шефер Ч. Практикум по игровой психотерапии. Спб.: Просвещение, 1991
8. Лидерс А.Г. Психологический тренинг с подростками. М., 2001
9. Общение и личностный рост. Сборник учебно-методических пособий для практических психологов, педагогов, воспитателей, родителей (составитель Такташева Е.К.). Барнаул: Издательство АКППКРО, 1994
10. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. Спб., 2000
11. Рождественский Н.А. Как понять подростка. М.: Роспедагентство, 1995
12. Рудестам К. Групповая психотерапия. Психокоррекционные группы: теория и практика. М.: Прогресс, 1993
13. Спиркин А.Г. Сознание и самосознание. М.: Издательство политической литературы, 1972

14. Цзен Н.В., Пахомов Ю.В. Психотренинг: игры и упражнения. М.: Физкультура и спорт, 1988

РЕЗЮМЕ

В статье приведены этапы работ подростками с суицидальными проявлениями.

ТҮЙІНДЕМЕ

Статьяда суициалды көрініс беретін жеткіншектермен жұмыс жасау кезеңдері берілген.

Ә.КЕКІЛБАЕВ МҰРАСЫ АРҚЫЛЫ ТҰЛҒАНЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ

ЖАҢҚҰЛ Т.А - ғылыми ізденуші (Алматы қаласы)

Қазақстан Республикасы Президенті Н.Ә.Назарбаевтың «Қазақстан дағдарыстан кейінгі дүниеде: болашаққа интеллектуалдық секіріс» атты республикадағы зиялы қауым өкілдірі мен студенттермен кездесуінде «Қазақстанға біздің ұлтымыздың әлеуетін оятуға және жүзеге асыруға жағдай жасайтын интеллектуалды төңкеріс қажет.

Біздің ендігі міндет қазақстандықтардың, бірінші кезекте жастардың білімділікке, интеллектіге, Отан мен халыққа қызмет етуге көзқарастарын өзгерту

... Біз қазір іргемізді нығайтып, күш қуатымызды арттырып,, жетілген мемлекет ретінде келіп тұрмыз. Қазақстан бүкіл әлем сыйлайтын және есептесетін беделді биік іргелі ел болды. ... білімерің мен қайрат- жігерлеріңді өз елдеріңнің мүддесіне жұмсаңдар» деп бүгінгі жастарға үлкен сенім артады/1/.

Ә.Кекілбаев мұрасы бүгінгі егемен еліміздің тәуелсіздігі мен бірлігін сақтайтын ұлт азаматын қалыптастыруда негізгі орын алады. Жазушының еңбектерінде ұлттық нақышты өрнектеген шығармалар көптеп табылады/2/.

К.А.Оразбекова ғылыми–зерттеу жұмысында «ұлттық тұлға» ұғымын ғылыми термин ретінде енгізе отырып, «ұлттық тұлға, – дегеніміз , тілі, діні, мәдениеті, салт санасы қалыптасқан ортада жеке адамға тән қасиеттермен өз ұлтының, халқының тұрмыс тіршілігін бойына сіңіріп, ұлттық намыс, талғам және ұлттық сана белгілерін өз бойында тұтастай көрсетіп, ең жоғары рухани деңгейде дамыған адам» /3,33/.

Белгілі психолог М.М.Рубинштейн «шынайы патриот тұлға – жалпы адамзаттық құндылықтардың негізін салушы және таратушы. ... Басқаға құрмет көрсету арқылы өз беделінді арттыру» /4,35/. Жоғарыда берілген анықтамалар Ә.Кекілбаев мұрасындағы кейіпкерлер негізінде ұлттық намыс, ұлттық сана белгілерін өз бойында тұтастай сіңірген тұлғалар жиынтығы тұрғысынан көруге болады.

«Қазақ елі» монументінің ашылу салтанатында Ә.Кекілбайұлы « Бұл ел жолында жүк қалдырмас Ерлікке ескерткіш. Бұл абзал армандар мен асыл мұраттарға қанат бітіре алатын дарқан елдікке ескерткіш. Бабалар аманатын орындаған ардақты ұлын аялаған халықтық махабаттың ескерткіші. Жасампаз халық, жанашыл қауым екендігімізге ел жолындағы еңбекті әділ әспеттей

білетіндігімізбен сендіреміз», - деп зерделеуінен әр тарихи мұра бүгінгі жас ұрпақ тәрбиесінде негізгі орын алады/5/.

Әбіш Кекілбайұлы мұрасы бүгінгі егемен еліміздің оқушы-жастарының бойындағы ұрпақтан-ұрпаққа жалғасын тауып отырған ұлттық құндылықтарды қалыптастыруда негіз орын алары сөзсіз. Ә.Кекілбаев тұлғасы - бүгінгі қазақ жастарының пір тұтар бейнесі және азаматтық символы. Педагогика ғылымында тұлға моделі деген ұғым бар. Осы тұрғыдан алғанда Ә.Кекілбайұлы бүгінгі жастарға үлгі болатын негізгі тұлға.

Әбіш Кекілбайұлы мұрасында тұлғаның бойындағы ұлттық құндылықтарын қалыптастырудың негізі болып табылатын Отан, адам, тұлға, өмір, адамдардың бір-біріне мейрімділік қарым-қатынасы, шыншылдық, әділеттілік, білім, ғылым, өнер адамның өмір сүруіне деген материалдық жағдайлары толық қамтылады.

Егер Ә.Кекілбайұлы мұрасына, ол туралы жазылған еңбектерге талдау жасайтын болсақ оның бойына адами және азаматтық құндылық қасиеттер бала кезден, ана сүтімен бірге, өзінің ана тілі арқылы, мораль негіздері ретінде, өз тарихын, мәдениетін, әдет-ғұрыптары мен салт-дәстүрлерін игеру нәтижесінде қалыптасқаны көрінеді. Ғалым-жазушының мұрасынан ұлттық рух, бір ұлттың асыл қасиетін көреміз/2/.

Жазушы-ғалым жалпыадамзаттық құндылықтарды халықтық дәстүрлерден, адамгершілік принциптерден, әлеуметтік ойдың озық белгілерінен ала отырып, оқырманға ұсынады. Тәрбиенің негізі болып саналатын жалпыәлемдік құндылықтардың бірі – тәрбиенің басқа адамға деген қажеттілігі, басқа адамдарды сүйе білу қажеттілігі болып табылады. Әр адамның тағдыры әрқашан әлемдік дүниемен, адамдармен, ұжыммен байланысты. Жалпы тұлғаның бойындағы құндылық, адамгершілік құндылық бүгінгі қоғамның даму үрдісінде тұлғаға білім және тәрбие беруде негізгі орын алады. Құндылық – философия, мәдениеттану, әлеуметтану, педагогика және психология ғылымының негізі ұғымы болып табылады. Құндылық тұлғаның бойындағы қасиеттердің жиынтығы. Сондықтан демократияландыру, адамның құқығы мен бостандығын сақтау жағдайларында ұжымдағы қарым-қатынас мәселелері, патриоттық құндылық, жан-жақты мәдениетті тұлға бұл күнде ерекше маңызға ие болуда/6/.

Әбіш Кекілбайұлының мұрасын зерттеушілердің бірі Т.Медетбек “Әбіш Кекілбайұлы еліміздің рухани тіршілігінде болсын, саяси-әлеуметтік өмірінде болсын қайталанбас құбылыс. Ол – феномен. Ол – тұтас әлем. Ол тұтас әлемді қамтып сөйлеуге бір мақала түгілі, үлкен бір кітаптың қауқары жетпейді. Ол әлем айтқан сайын қадалған сайын тереңдей түсетін шыңырау әлем. Ол шыңыраудан әлі талай ұрпақ сусындап, талай ұрпақ қуаттанары сөзсіз. Ол – рухани ұлы тұлға”, - деп атап көрсетуі, біріншіден жазушының әлі бергенінен берері мол екенін көрсетуімен қатар, оның мұрасының ұрпақ тәрбиесінде негізгі тәрбие құралы екенін көруге болады /7/.

Жалпыадамзаттық құндылықтар халықтық дәстүрлерде, адамгершілік принциптерде, діни мәдениетте жақсы жазылған және әлеуметтік ойдың озық белгілері, жеке тұлғаның қасиеттері, адамгершілік үлгілері жинақталған күйде, әдептіліктің қоғамда қабылданған үлгісі ретінде көрінеді. Жалпыадамзаттық құндылықтар – түрлі халықтың, түрлі діннің, түрлі дәуірдің рухани мақсаттарын жақындастыратын құбылыс/6/.

Мектептегі тәрбие жұмысын жалпы әлемдік құндылықтарға негіздей отырып, жаңа құндылықтар жасауда Ә.Кекілбаев мұрасының маңызының ерекше екенін байқауға болады. Ғалымның еңбектерінің мәні жас ұрпақты басқаларда бар нәрсені бағалай білуге үйрету, жалпыадамзаттық дамуға үлес қосуға,

халықтардың күш-жігерімен жасалған құндылықтарды құрметтеуге және қорғай білуге тәрбиелейді.

Ана тілі Ә.Кекілбайұлының мұрасының негізгі тәрбие құралы болып табылады. Жалпы адамзаттық құндылықтарды игеруде біріктіруші бастама - тәрбиенің маңызды құралы ретінде ана тіліне берілуі тиіс. Тіл арқылы кез келген халықтың даму дәрежесін, оның тарихын, мәдениетін түсінуге болады. Өз ұлтының тілін, музыкасын, әдет-ғұрпын, ауыз әдебиетін, мақал-мәтелдерін білмеу, ол өз халқынан, өскен ортасынан, ұлттық менталитетінен жұрдай болып, қол ұзу болып табылады. Өз халқымен рухани байланысы жоқ адам, тамырсыз өскен өсімдік, қуыс кеуде болып қалады. Өз халқының тілін, мәдениетін білмейтін адам өз халқының тарихын, әдет-ғұрпын мақтан ете алмайды. Тіл – ол тек ұлттардың қарым-қатынас құралы ғана емес, ол сонымен қатар оның бейнесі, мәні, дүниетанымының шегі. Әр жеке тұлға өз ұлтының рухымен сомдалуы тиіс. Ұлт менталитетінің бүгінгі заман талабына сай бейімделуі, оның жаңа қоғамдық қатынастарды қабылдауы қазақ философиясының терең зерттелуімен тікелей байланысты. Өйткені себебі, философиялық деңгейде бейнеленген құндылықтар ғана менталитет құрылымында мәңгілік сипатқа ие болады және оның қазіргі ерекшеліктерін аңғаруға мүмкіндік жасайды. Менталитет ұрпақтан–ұрпаққа ұжымдық бейсаналық түрде беріліп отырады. Бүгінгі қазақ менталитетінде ғасырлар бойы ұрпақтан ұрпаққа беріліп келе жатқан құндылықтар мен архетиптер көп. Солардың бірі - сөз өнері. Сөз өнері, шешендік дәстүр, қазақ халқының дүниені, қоғамдық қатынастар адам арасындағы байланыстарды талдаудағы өнердің бір түрі. Ұлт менталитетінде даналықтың орны ерекше. Ол қазақ философиясы мен ұлт менталитетінің ара қатынасын жақындатып тұрған және екеуіне бірдей тиесілі рухани құндылық. Даналық категориясы арқылы қазақ философиясының астарын ашып қана қоймай, сонымен бірге ұлт менталитетінің даму ерекшеліктерін байқауға болады. Осы тұрғыдан алғанда Ә.Кекілбайұлының мұрасы даналықтың, рухани құндылықтың биік шыңы деп айтуға болады.

Тұлғаның бойындағы ұлттық құндылықтарды қалыптастыруда Ә.Кекілбаевтың мұрасында алдыңғы қатарлы ұлттық идеялар, ұлттық ой-сана, адамның түрлі өмірлік құбылыстары мен жағдайлары, ұлттық сезім және оны құрметтеу мәселелері жан - жақты қамтылады. Оның шығармасын оқи отырып, бүгінгі тұлғаның ерік-жігерінің іске асуы, өз ойын еркін іске асырудың дайындығы және оның іске асуының нәтижесін қамтитын тәрбие жүйесін көруге болады. Жазушының ойы, көзқарасын ұлы педагог тұрғысынан қарайтын болсақ, ол тұлғаның ерік-жігер механизмін, адамның өзіне тән жеке бас қасиеттерін іске асыруға мүмкіндік береді. Оның әр образы - сезімнің, әсердің ішкі күшінің - сүйініштің бойға жинақтаған көрінісі тұрғысынан қамтылады.

Егер жазушының шығармасындағы әр образында психолог К.Оразбекованың ұлттық тұлға, тіл, дін, мәдениет, салт сана, ұлттық намыс, талғам және ұлттық сана, т.б. қасиеттермен ұштасып жатыр.

Ә.Кекілбаев мұрасында ұлттық парыз, мақтаныш, намыс, сезім, сана, рух, т.б. құндылықтар ұлттық идеяның негізгі көрінісі болып табылады.

Белгілі жазушы Т.Медетбек “бүгінгі таңда бүкіл әлемдік рухани айналысқа түсіп кеткен мәңгіртизмді ең алғаш дүниеге келтірген, сөз жоқ, Әбіш Кекілбайұлы. Оған ешкімнің де дауы болмаса керек”-деп ұлттық мәдениет, ана тілі үшін күрескен ұлы тұлғалардың бірі екеніне тоқталады/7/.

Ә.Кекілбаевтың Махамбет, Исатай, Адайдың алпыс батыры туралы зерттеулері егемен еліміздің патриот –азаматтарын тәрбиелеуде негізгі орын алып отыр. Оның әр тұжырымы, ой толғауы ұлттық философияның негізін қалайды. Махамбет өмірін саралай келе, батыр тұлғасындағы ерлік пен

өрлікті төмендегідей философиялық тұрғыда суреттейді: “ ... Қай кезде де қырық құбылып, құйқылжып баққан мына дүниеде кімнің қадірін кім ұға қояды дейсіз? Әйтпесе кейінгі екі жүз жыл ішінде қазақ санасына тап Махамбеттей болып мығым орныққан мәшһүр тұлғалар кем де кем ғой. Тәңірі оның өзі түгіл сөзін тұтқиылдап тап беріп, төтеп баурап алатын өзгеше бір өктемдікке ие етіп жаратқан ғой. Сөйте тұра, осындай өле-өлгенінше өртше лапылдап өткен маздақ жанның қаңқасының қайда қалғанынан күні кешеге дейін бейхабар келіппіз. Ал, дәл қай арада кіндігі кесіліп, жөргекке түскенін әлі күнге ешкім дөп басып айта алған емес. Бас-аяғы қырық үш жыл жасаған қып-қысқа ғұмырының кей сырына таныс болсақ, көп сырына шалыспыз. Артындағы біздер түгілі қасындағы қанды көйлек үзеңгілестері де осынау бірегей сабаздың бүкіл болмысын жете біле алмай, қаралай қайран қалып өткен түрлері бар» /2,76./. Жоғарыдағы тұжырымнан Махамбет бейнесінің қырық үш жыл жасаған қып-қысқа өмірінде лапылдап өткен ерлік ғұмырын көреміз.

Ә.Кекілбаев батырдың тұлғасын суреттеу отырып, ұлттық ерлік дәстүрінің қырын айқындай түседі. “ ...Махамбет Өтемісұлы да төл тарихымыздағы сондай бір сонадайдан көзді түртіп, сойқан елестейтін сирек сүлейлердің сойынан болған сынайлы.

Неткен айбынды тұлға! Неткен аянышты тағдыр! Айбындылығы – қансырап жатып та қарсыласады. Жете алмай кеткен мақсатын көзі тірісінде жер жастандырғысы келмейді. “Халық үшін қанды төгем деп, қараны ханға теңеп берем деп, ол мақсатқа жете алмай, дегенімді ете алмай, қор болдым-ау, шырақ-ай!” – деп аһ ұрады. Бірақ, қанша арпалысса да, қайрансыз еді. Тіпті қасына ерер қарасыз қалып еді. “Қалы кілем, қара нар жарасады қатарға, аруана жисаң жарасар, ұлы күнде сапарға, қаумалаған қарындас қазақта бар да, менде жоқ, арызымды айтарға!” Бұл аянышты болмағанда, не аянышты болмақшы?!

Ең өкініштісі – бұл кепті Махамбетке дейін де талай ер, қазаққа дейін де талай ел бастан кешіп еді. Бірақ ай астында көп ештеңе өзгере қойған жоқ-ты. Өйткені, адамда да, қоғамда да күнделікті күнкөріс қамынан артылып қалатын көп күш-жігер бар еді. Өкінішке орай, ол бар кезде жасампаздыққа жұмсала бермеген-ді. Сондықтан да, әлемдік тарих әлі күнге ірілі-ұсақты соғыстар мен ұрыс-жанжалдардың шежіресіне көбірек ұқсайды/2,347/.

Әсіресе жазушының Махамбет пен Исатай мұрасын зерттеп, ол туралы ой тұжырымдары педагогика ғылымы саласы бойынша талай зерттеушілерге азық болары сөзсіз. Жазушы - ғалымның Махамбет мұрасы бойынша зерттеулері, ой тұжырымы бүгінгі егемен еліміздің патриот - азаматын тәрбиелеуде негізгі тәрбие құралы болып табылады. Ал, “Күй” хикаясың қабылдауы өте жоғары болды. Ол әлемнің көптеген тілдеріне аударылды. Сыншы Э.Теракопьян “Өткен өмірдің көне беттерін аша отырып, тарихи шындықтан ауытқымаса да, Әбіш Кекілбаевтың бұл повесі бүгінгі күннің көкейкесті мәселелеріне жауап береді. Бұл шығарма адам бойындағы творчестволық бастау көзін, өзінше ойлау құқын әспеттейді”, деген тұжырым айтса, неміс сыншысы Герберт Кремпиен “Адайлар мен түркімендер арасында жүздеген жылдарға созылған алауыздықтан хабардар ететін осы оқиғалар көшпенді халықтарда бұрын тарих болмады деген қауесетті жоққа шығарады, мұндай қауесет бұрын қазақтарға да таңылып келген еді... Сонымен қатар, Орта Азия даласында өткен кішігірім қақтығысты суреттеу арқылы үлкен қоғамдық, гуманистік мәні бар хикая жазуға болатынын дәлелдейді. Қазақ жазушысы ертедегі ұлттық тарихқа үнілсе де, бүгінгі заманда, мысалы, Африка халықтары үшін айрықша мәні бар өте көкейкесті мәселелерді қозғайды”, - деп қазақ халқының өр тұлғасының тағын бір қырын көрсетеді/2/.

Жазушының талантын бағалайтын жазушы “Дала балладаларының” заңды жалғасы болып табылатын “Аңыздың ақыры” романы да өзінің тұтас кесектігімен, масштабтылығымен, әрі терең, әрі биіктігімен айрықша орын алады. Бұл роман аса күрделі, қатпар-қатпарлардан тұратын философиялық, психологиялық шығарма. Ол тартысты ішкі монологтармен, сана ағымы әдісімен жазылған. Адам жанының түкпір-түкпірінде болып жататын небір құпия құбылыстарын, ағысты иірімдерін жан-жақты ашып көрсетуге тиімді бұл тәсілді жазушы өте сәтті пайдалана білген,- деп адам табиғатымен қоса пендешілік өмірді де жақсы суреттей білгеніне тоқталады/2/.

Белгілі жазушы Т.Медетбек «рухани өміріміздің табалдырығын әп деп аттағаннан-ақ Әбіш Кекілбайұлы қоғам мен адам арасындағы қарама-қайшылықты, қоғамның адам санасы мен психологиясына әсер-ықпалын, адамның қоғамда алатын орнын, болмысы мен табиғатын, драмасы мен трагедиясын барынша қазып көрсетіп, қазымырлана сөйлеп келді. Оның ішкі ағымдары мен қат-қат боп жатқан терең қабаттарына үңілді.

Әбіш Кекілбайұлы – шығармашылық ісінде болсын, қоғамдық-қайраткерлік жұмыстарында болсын халықтық мән-маңызы бар үлкен қағидалар мен мұраттарға қызмет етіп келе жатқан ұлы тұлға. Ол қандай үлкен қағидалар, ол қандай үлкен мұраттар?

Ол халық халық боп қатарға қосылу үшін, ұлт ұлт болып рухтану үшін, ең алдымен, оның тарихи жадын оятып, тарихи санасын жаңғырту керек деп ұқты. Халық үшін де, ұлт үшін де тарихи жад пен тарихи санаға жасалынған қастандықтан өткен жауыздық жоқ деп білді. Өйткені тарихи жад өшіріліп, тарихи сана жойылған тұста шыққан тек оталып, тартылған тамыр қырқылмақ. Өткен- құрдымға кетіп, ал ертең – беймәлім болып қалмақ. Ондай кезде ұлт ұлт болудан қалып, жетектегеннің жетегінде, иектегеннің иегінің астында кетпек.

Мұндай әрекеттер тәуелсіздігіміздің алғашқы жылдарында тіпті бел алып, қазіргі таңда сәл бәсеңсігенімен бүтіндей толастай қойған жоқ. Міне, осындай тұста Әбіш Кекілбайұлы тәуелсіздік хақында, оның алдындағы мемлекеттің, қоғамның, әр адамның міндеттері мен жауапкершілігі хақында байламы берік, қайрауы жетік көптеген мақалалар жариялады”/ 7/.

“Егемен Қазақстан” газетінде жарияланған “Тіл және тәуелсіздік” деп аталатын терең зерттеулерден туып, үлкен тебіреніспен жазылған сараптамалық мақаласын айрықша атауға болады. Өз тілдерінен айрылып қалған Латын Америкасы мен Африка елдерінің басынан өткен ауыр халді алға тарта отырып, тілін жоғалтқан елдің бәрін де жоғалтатынын нақты дәлелдер мен дәйектемелер арқылы ескерту жасайды. Кейде сол мақаланы, шіркін, қоғамның әр мүшесі, басшысы да, қосшысы да тағы бір зерделеп оқып, парасат - пайымынан өткізіп алса ғой деп ойлаймын.

Әбіш Кекілбайұлы зорлық тек зорлық, жауыздық тек жауыздық, өшпенділік тек өшпенділік тудыратынын терең біледі. Яғни, кімде-кім жауыздық жасаса, жауыздықтың қолынан опат болмақ. Егер ол дер кезінде жазасын алмаса, бәрібір түптің – түбінде зауалын тартпақ. Өзі тартпаса ұрпақтары тартады. Бұл – қолға ұстауға келмейтін, көзге көрінбейтін, Құдіреттің өзі жұмыр басты пендесін жаратқаннан бері үйретіп келе жатқан дәрісі. Құдайлық заңдылық. Оның шығармаларынан тарайтын тағылымдар да, қайраткерлік тірлігіндегі өсиет-пікірлер де осыған саяды. Бұл ретте ол бүкіл адамзат баласы басынан өткізген тарихи тауқыметтерді, тарихи азап пен сорды алға тартады.

Әбіш Кекілбайұлы егер ел ішінде алауыздықтың ала құйыны, ашкөздік пен дүниеқоңыздықтың ақ түтегі кірсе, онда ол үлкен қауіп пен қатердің астында қалатынын барынша қазып, барынша қадап айтумен келеді. Іргені тек ынтымақ

бекітіп, шаңырақты тек бірлік ұстап қалады деп ұғады. Сондықтан да ол адам мен адам арасында жарасым, ұлт пен ұлт арасында үйлесім, мемлекет пен мемлекет арасында ықпалдастық орнатуға бар күш-жігерін, ілім-білімін, парасат-пайымын арнап жүр деп айтсақ артық емес//.

Әбіш Кекілбайұлы мұрасы - тұлғаның бойындағы ұлттық құндылықтарды қалыптастыруда философиялық, педагогикалық және психологиялық тұрғыда негізгі орын алады. Ә.Кекілбайұлы мұрасы және өзінің азамат тұлғасы интеллектуалды ұлтты қалыптастыруға негіз болады.

ӘДЕБИЕТТЕР

- 1.Назарбаев Н.Ә. Қазақстан дағдарыстан кейінгі дүниеде: болашаққа интеллектуалдық секіріс. /Егемен Қазақстан. 2009. 14 қараша.
- 2.Кекілбайұлы Ә. Шандоз. Деректі тарихи баян. Алматы. Арыс. 2004. -360 б.
- 3.Оразбекова
- 4.Рубинштейн
- 5.Кекілбаев Ә. Ордалы Астана тұрғызу олжалы жорыққа шығудан қиын. // Егемен Қазақстан. 2009 ж. 21 қазан. 2 – бет.
- 6.Иманбаева С.Т. Мектеп оқушыларына патриоттық тәрбие берудің теориясы мен әдістемесі. Монография. Алматы. 2007. – 310 б.
- 7.Медетбек Т. Шыңырау. / Егемен Қазақстан, 2009. 25 тамыз 2009. 5-6 бет.

РЕЗЮМЕ

В статье рассматриваются психологические основы в наследие А.Кекилбаева.

ТҮЙІНДЕМЕ

Мақалада Ә Кекілбаев мұраларының психологиялық негізі қарастырылады.

МАЙЛЫҚОЖА ШЫҒАРМАШЫЛЫҒЫНДАҒЫ АДАМГЕРШІЛІК, ЕРЛІК, ЕҢБЕККЕ БАУЛУ, АҚЫЛ-ОЙ ЖӘНЕ ОТБАСЫ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Жайлымысова Г.А.- оқытушы. (Алматы қ. ҚазмемқызПУ)

Майлықожа ақынның термелерінде адамгершілік барысында тәрбиеге шақыру шарықтай түседі. Ақын адамгершілікті жалпы 1 – ші орынға қойған десек қателеспейміз.

Адамгершілік қарым – қатынасты сондықтан да көп дәріптеген. Адамгершілік (мораль) дегеніміз – адамның қоғамға, еңбекке, адамдарға деген қатынасын анықтайтын тарихи қалыптасқан мінез – құлық ережелері. Өнеглік адамгершіліктілік –бұл ішкі мораль, адамгершілік біреуге көрсету үшін емес, өзін үшін. Ең бастысы терең адамдық адамгершілікті қалыптастыру. Адамгершілік тәрбиесі – қоғамның ережелеріне сәйкес адамгершілік түсінік, пікір, мінез –құлық әдеттері мен дағдыларын қалыптастыру міндеттерін шешеді. Адамгершілік түсініктері – не жаман, не жақсы, не әділдік және әділдік емес екенін түсінуге мүмкіндік береді. Адамгершілік түсініктері мен пікірлері, сенімге айналып, іс - әрекетте көрінеді. Тұлғаның адамгершілік дамуын анықтайтын белгі –

адамгершілік қалақтар мен іс - әрекеттер. Адамгершілік сезімдер адамда оның іс - әрекетінің қоғамдық мораль талаптарына сәйкес немесе сәйкес келмеуіне байланысты пайда болады. Сезімдер қиындықтарды жеңуге жетелейді.

Жас ұрпақты адамгершілікке тәрбиелеу негізінде жалпыадамзаттық құндылықтар, моральдық ережелер (қоғамның тарихи даму барысында қалыптасқан) мен қатар, қоғамның қазіргі даму кезінде пайда болған жаңа принциптер мен ережелер де жатыр. Мәңгілік адамгершілік сапалар – шыншылдық, әділдік, парыз, парасаттылық, жауапкершілік, ар – ұят, абырой, еңбексүйгіштік, үлкендерді сыйлау.

Қоғамның қазіргі дамуында пайда болған адамгершілік сапалар – мемлекетті сыйлау, интернационалдық сезім, барлық ұлттардың теңдігін мойындау, билік органдарын, мемлекеттік рәміздер, заң, конституцияны құрметтеу, еңбекке адал қатынас, патриоттылық, тәртіптілік, азаматтық парыз, өз - өзіңе талапшыл болу, елде болып жатқан жағдайларға немқұрайлы болмау, белсенділік, кеңпейілдік.

Адамгершілік тәрбиесі – жеке адамды қалыптастыруда ерекше орын алады. Ол отбасында, отанға, халықтар достығына, адал, кіршіксіз көзқараста, қарым – қатынаста болуды талап етеді.

Адамгершілік тәрбиесінің міндеттері:

- адам бойында қалыптасқан жеке қасиеттердің (гуманизм, адалдық, батылдық, төзімділік) жиынтылығы болатын сезім мен сенімді, әдетті адамгершілік қасиет ретінде қалыптастыру;
- адамға деген сүйіспеншілік, құрмет, қайырымдылық сезімін дамыту арқылы тәрбиелеу;
- өз Отанын сүю, басқаның мүддесін өзінікіндей сезінуі, ұлттар достығын қажет деп түсінетін интернационалдық рухта тәрбиелеу;
- адамгершілік – парыз, позиция, бағдар, мақсат.

Ендеше біз осы талаптар мен міндеттерді Майлықожа ақынның шығармашалығында көреміз. Ақынның өлеңдерінен алып талқыға салайық, яғни Майлықожа өлеңдеріне тоқталып талқылайық:

Жақыныңа жау болып
Құртамын деп өшікпе,
Кезек екі дүние
Тығамын деме тесікке.

Сырттың жалған өсегін
Өз көзіңмен көрмесең
“Рас қой!” деп есітпе.

Тәуекел қылсаң жігіттер
Қиындықта жеңілер.

Адалдық жолын берік тұтсаң
Тайдырмас отқа табанды

Мүсәпір қайда көрінсе
Ұлық көргін өзіңе
Едірейіп жүрмегін
Жан көрінбей көзіңе
Бір өзің қайда барасың
Адамсың халық елменен –

деп ақын адамгершілік тәрбие барысында өз үлесін осылай өлең – жармен адамзатқа, келер ұрпаққа тоқтаусыз толғана отырып жүктейді. Яғни жақынына жау болма, өшікпе, жамандық жасама, дүние кезек не істесең де алдыңнан шығады, өсекке ерме, жалған сөйлеме, көзің жетпей біреудің жалған сөзіне ерме, жаман сөздің пайдасы жоқ, өсекті жолдас етпе қадірің кетер, оданда бұл айтылған жаман қасиеттерден аулақ болып жақсы азамат болыңдар, көп көрген, көңіліне тоқыған қариялардың айтқаның тыңдаңдар. Тәуекел етіп барлық қиындыққа мойымандар, өтірік сөйлеп өкініп жүрмендер, кекшіл болмандар, әрқашанда ақ пейілді азамат болыңдар, ақылмен іс жасаңдар, білімді ізденіндер, білімді болыңдар, алыста болса жақын бол, жақсы адамдармен жақсылық қылсаң алдыңнан шығады. Адалдық жолын берік тұт, біреудің ақысын жеме, ала жібін аттама, біреуге кесіріңді тигізбе, мүсәпірді көрсең қол ұшын беріп көмектес, өзіңе ұлық көр, менменсінбей көзіне ілмей жүрме, жалғыз көкірек керме, халықпен бірге бол, халықсыз ешқайда да бара алмайсың.

Ағайын – туған еліңе құлық жасама, қашанда жанашыр қамқор бол, адал еңбек ет, көпті сүй, көпшіл бол, үлкендерді қашанда тыңдап керегінкөкірегіңе түй – деп тебірене толғайды. Осы жерде дана қазақ халқымыздың көптеген мақалдары еріксіз еске осы айтылған өсиеттермен ұштысып жатады. Яғни, “ырыс алды ынтымақ”, “Бірлік болмай, тірлік болмас”, “Ынтымақ істі бітірер”, “Көпті істі бітірер”, “Көпті сыйласаң өзінді сыйлағаның”, “Татулық табылмас бақыт”, “Көпке топырақ шашпа”, “Жалғыз кісі жауынгер емес”, “Адал адамның аты арып, тоны тозбас”,

“Әдептілік ар – ұят –
Адамдықтың белгісі,
Тұрпайы мінез, тағы, жат –
Надандықтың белгісі”,
“Ақылың болса арыңды сақта,
Ар – ұят керек әр уақытта”,

“Адамның күні адаммен”, “Әлсіз адам сүріншек, ақылсыз адам еріншек”, “Ұлық болсаң кішік бол”, “Өтірікші алдымен өзін алдар”, “Ашу дұшпан, ақыл дос, ақылыңа ақыл қос”, т.б. осындай мақалдардан да көруге болады.

Ақын сондай – ақ отбасы, жан ұя, ерлі – зайыптылар қарым – қатыснасы тақырыптарында да аз тебіренбейді, бұл бағытта да өз үлесін қосып ат салысады. Демек:

Жақсы болса алғаның
Қоғалды болар жан – жағың,
Жаман болса алғаның
Үйіңнен кетпес жанжалың,
Бала – шаға отаның
Орнаған – бау шарбағың,
Бағасы кеткен жігіттің
Бетінен алар зайыбы.

Көргенді жерден қыз алсаң,
Атыңды ерттер жүгендеп
Далаға жүрер уақта
Керектіңді түгендеп –

деп “алғаның жақсы болса есіктегі басыңды төрге сүйрейді, алғаның жаман болса төрдегі басыңды көрге сүйрейді” – деген халқымыздың даналығын еріксіз еске алдырады.

Бұл жерде “жаман болса алғаның” – деп ер адамның жұбайын суреттейді. Алғаның жақсы жар болса орнаған бағың, құт берекең, ынтымағың, ауыз – біршілігің, ал “жаман болса алғаның” үйінде күнде жанжал, ұрыс – керіс, келіспеушілік, берекесіз күй кешесің дегенді қатты тапсырады. “Отан от басынан басталады” бала - шағаң отаның деп бекер айтпайды, алғаның жақсыболса, бала – шағаңмен тату тұрсаң онда ол сенің отаның, жапырағы жайқалғанбауың. Сондықтан да әрбір отбасында тәрбиелік сән, мақсат, міндет болу керек.. “Баланы жастан, әйелді бастан” – деп дана халқым бекер айтпаған. Сондықтан да жастарға сабақ болсын деп бір топ өлеңдерді отбасылық бекер айтпаған. Сондықтан да жастарға сабақ болсын деп бір топ өлеңдерді отбасылық қарым – қатынасқа жазады. Бала тәрбиесі жөнінде ақын көп жыр етеді.

Еркімен ұлды өсіріп,
Еркелетпе баланы
Тәлпіш қып қызды өсірсең
Көңіліне дақ салады –

деп. Бұл жерде “Баланы жастан” – деген қазақтың дана сөзін санаға құйып, баланы өз бетімен еркіне жібермеу керек екендігін, үнемі бағыт – бағдар беріп қадағалап отыруды негіздеген. Осыған орай “тәрбие бесіктен басталады” – деген халқымыздың даналығын айқара ашып көрсетеді және сонымен қатар қыз баланы да тәрбие барысында жыр етіп “Қыз өссе елдің көркі”, “Қызға қырық үйден тыю, одан қалса күннен тыю” – демекші қатты сын айтып, орынды тәрбиелеуді жүктейді.

Әдепті өскен боз бала,
Ырғалып біткен тал болар
Әдепсіз өскен бозбала
Жүретін жері шар болар

– депбала әдепті болып өссе, жайқалған бағың болар, көгерген талың болар, әдепсіз болса жүрген жерің жанжал, ұрыс – керіс болады, абыройсыз опасыз жер шарына сыймай бұзақы болар “әдепті бала арлы бала, әдепсіз бала сорлы бала” екендігін айтады.

Майлықожа ақын, жалпы адам мінездерін түзетуді, тәрбиелеуді, көзделген ақын.

Ауызы басың сүйреңдеп
Өсек сөзді тасыма
Өтірікті әдет қылмағын
Сөзіңді сөйле расына -

деп, өсек сөзге үйір болма, сөз тасыма, өтірік сөз сөйлеме бұл жақсы қылық емес, шыншыл бол, “ауру қалса да , әдет қалмайды” – деген өтірікті әдет етсең онда одан құтылуың қиын, ол кезде сөзіңе ешкім сенбейді, қадір қасиетің жоғалады. Өсекке үйір болсаң “жылқының қотыр болған аласындай” жаныңа жан жуымай шетте қаласың, өсек, өтірік алға баспайды, ол ең жаман қасиет – деп сондықтан да одан алшақ болуымызды ескертеді.

Үлкенді сыйла, құрмет көрсет, қолыңнан келгенше сыйлай біл “үлкенге құрмет, кішіге ізет” – дегендей, үлкенді сыйлай біл, орныңнан тұрып сәлем бер. Кәріні, қартты сыйла, егерде сыйламасаң, сәлем бермесең онда қарттардың батасынан құрқаласың. Өзіңнен кейінгі жастарға үлгі бер, қашанда құрмет көрсетуге дайын бол, дағдылан. Үлкенді, қарттарды ренжітпе, кейіп кетсе жүзіңе де қарамайды. Сондықтан да қарттарды, кәрілерді, яғни үлкендерді қадірлей біл одан жаман болмайсың, үлкенді әрқашанда сыйла – деп жастарға тәлім тәрбие береді.

Майлықожа ақын еңбек тәрбиесі барысында өте көп өлең, терме – толғаулар жазады. Жалпы адам баласын еңбекке баулуға, еңбекқор болуға шақырады. Еңбек тәрбиесі – еңбек өмір кілті, бағыттың тұтқасы. Еңбексіз адам өзінің бар адамдық қасиетінен және барлық құнынан айрылады. Адам өзінің жеке еңбегінсіз бір адымда алға ілгерлей алмайды; бір жерге тұрақтап қалуға да тиісті емес; ол адам кері қайтадан кетеді, - дейді К.Д.Ушинский.

Еңбек күн көріс құралы ғана емес творчествоға қуаныштың қайнар көзіне айналуы керек.

Еңбек тәрбиесінің негізгі міндеттері:

а) іскерлікке, еңбек негізгі міндеттері:

ә) халық шаруашылығының басты салаларымен, еңбек түрлерімен, мамандық таңдауға тәрбиелеу;

б) таңдаулы еңбек дәстүріне тәрбиелеу;

Ерте тұр, күнмен жарысып жатпа, кеш тұрсаң тірлікте жарымайсың, басыңнан дәулетің қашар, ерте тұр, еңбек ет жемісін көр, сонда қазынаң кеңейіп жемісті боласың, еріншек болма, еңбекті сүй - дейді. Осы жыр -термелер барысында дана халқымыздың көптеген мақалдары еске түседі:

“Ерте тұрған еркектің ырысы артық, ерте тұрған әйелдің бір ісі артық”,

“Кім еңбек етсе -сол тоқ”, “Еңбектің наны тәтті, жалқаудың жаны тәтті”.

Міне, осындай керемет айтылған мақалдарын да, жоғарыда айтылған өлең – жырдың көрінісін көреміз. Яғни еңбексіз адам ол – қорқақ, жаны тәтті, жалқау өмірде өз орыны жоқ адамдарды айтамыз. Ендеше жастарды сондай жаман жат қылықтардан аулақ болсын деп Майлықожа ақын еңбек тәрбиесінде осындай көптеген әсерлі өлең – жыр жазады.

Сондай – ақ ақын ата – ана яғни ананы, әкені сыйлауда, олардың қадір қасиетін қашанда еш уақытта да жоғалтпауда әке -шешені өле - өлгенше сыйлап өтуге жастарды шақырады.

Ілтипатты жан болсаң

Атаң мен сыйла анаңды,

Ақыретке барғанда

Сақтайтын кәгба – панаңды.

Айналайын адамдар

Бәрінің де анаң бар

Қайғыға салмай жүрегін

Анаға дұрыс қараңдар – деп

ата – ананың адам өмірінде қаншалық сыйлы болу керектігін айтып, ата – ананы қапа қылып көңіліне қайау салмаңдар, күнәһәр болмаңдар, ілтипатты болыңдар, айтқанын істеп тыңдандар, ата – ананы қапа еткен дам өмірде жолы болмайды, ата – ананың тек қана батасын алуға тырысқан жөн, атаң мен нақыл, өсиет сөздер арқылы жастарға тәрбиенің ең бір жақсы жақтарын айтып жүктейді. “Анаңды Меккеге үш арқалап барсаң да, қарызыңнан құтыла алмайсың”, “Ана жақсылығын ауырсаң білерсің”, “Ата – ананың қадірін балалы болғанда білерсің...””, т.б.

Қорытындылай келсек, өз еңбектерінде Майлықожа болашақ ұрпаққа тәрбие беру барысында жүктеген ақыл – нақыл, өсиет термелерін тәрбиенің түрлеріне жіктеп, талдап көрсетілген.

Яғни:

- отбасы тәрбиесі;
- адамгершілік тәрбиесі;
- еңбек тәрбиесі;
- бала тәрбиесі;

- ата – ана тәрбиесі;
- ерлік тәрбиесі; т.б.

Жалпы терме өнерінің адам өмірінде алатын орны зор екенін көрсетіп, адамгершілікке тәрбиелеудің қуатты құралы болып табылатын дүние екендігі анықталды.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. С.Қалиев. XV-XIX ғасырлар ақын – жырауларының поэзиясындағы педагогикалық ой – пікірлер. Алматы, Рауан, 1999 жыл.
2. Майлықожа " Қара сөз". Шымған баспаханасы, Шымкент қаласы, 1993 .
3. Ақындар толғауы, пернедегі термелер жинағы, 257 бет, Алматы, 1965.
4. "Өткен талай ақындар өлеңі" өлеңі. Екі томдық шығармалар, таңдамалы, 1 – ші том, Алматы, 1981.

ТҮЙІНДЕМЕ

Мақалада Майлықожа ақынның шығармашылығындағы адамгершілік, ерлік, еңбекке баулу, ақыл – нақыл, өсиет термелерін тәрбиенің түрлеріне жіктеп, талдап көрсетілген.

РЕЗЮМЕ

В статье показано анализ творчества поэта Майлықожа о человечности, мужестве, трудолюбии, познавательно – назидательные мысли по воспитанию молодого поколения.

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА СИМВОЛДРАМЫ В ГАРМОНИЗАЦИИ СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ

Кененбаева З. психолог – практик, преподаватель
(Г.Алматы, КазгоженПУ)

Многие проблемы детей и подростков, с которыми приходится сталкиваться в нашей повседневной жизни, может помочь решить специалист – психотерапевт. Это и стрессы - неотъемлемые спутники современной жизни, и обычные трудности в учебе, и трудности во взаимоотношениях со сверстниками.

Родители обеспокоены рассеянностью своего ребенка, жалуются на плохую концентрацию его внимания в школе и дома. Учителей беспокоит агрессивное поведение детей. Среди проблем, с которыми часто обращаются к врачу, можно выделить различные навязчивые состояния, тики и ритуалы, ночное недержание мочи (энурез), а также самые разнообразные страхи и фобии, повышенная агрессивность.

В таких случаях хорошо зарекомендовала себя Кататимно – имажинативная психотерапия детей и подростков, с помощью которой становится возможной работа с глубинными, скрытыми от сознания переживаниями, учитывая одновременно сложную динамику осознаваемых и неосознаваемых психологических механизмов защиты и сопротивления.

Кататимно – имагинативная психотерапия (известная так же, как Кататимное переживание образов (КПО), метод “сновидений наяву” и символдрама) – это метод глубоко – психологически ориентированной психотерапии, который оказался клинически высоко эффективным при краткосрочном лечении неврозов и психосоматических заболеваний, а также при психотерапии нарушений, связанных с невротическим развитием личности. В качестве метафоры можно охарактеризовать кататимно – имагинативную психотерапию как “психоанализ при помощи образов”. На русский язык название метода можно было бы перевести как “эмоционально – обусловленное переживание образов”. Метод разработан известным немецким психотерапевтом, профессором, доктором медицины Ханскарлом Лейнером. С 1948 года Х. Лейнер начал разрабатывать концепцию, заключающуюся в клиническом использовании гипнотических имагинаций. Целью метода является исследование бессознательного с целью обнаружения патогенного ядра конфликта и освобождение позитивного ядра переживания.

Основу метода составляет свободное фантазирование в форме образов, “картины” на заданную психотерапевтом тему. Психотерапевт выполняет при этом контролирующую, сопровождающую, направляющую функции. Суть метода заключается в использовании представления образов в психотерапевтических целях. Основу метода составляет свободное фантазирование в форме образов, на заданную психотерапевтом тему, у сидящего в кресле или лежащего на кушетке в расслабленном состоянии пациента. Важное место в работе по методу символдрамы занимает рисование клиентом пережитого им образа. В основу обработки материала «сновидение наяву» положена глубоко - психологическая концепция учения К.Г. Юнга и психоанализ З.Фрейда.

Для Юнга, как и для Фрейда, бессознательное – это нечто, что детерминирует (определяет) личность. Целостная психология Юнга нацелена на то, чтобы человек выздоровел и прожил полную, насыщенную жизнь. Личность состоит из трех частей: Я- сознание, индивидуального бессознательного и коллективного бессознательного.

Коллективное бессознательное – это образование, которое содержит общечеловеческий опыт. Коллективным оно называется постольку, поскольку состоит из образов и способов поведения, не приобретаемых человеком в течение жизни, но при этом доступных абсолютно всем людям, живущим в любое время.

Бессознательное – это те «вещи», что влияют на нас и на наши действия, при этом проходя мимо сознания. Иными словами, мы не воспринимаем и не осознаем их. Коллективное бессознательное – это общее понятие, включающее генетически запрограммированные предпосылки психологического функционирования, общей для всего человечества опыт. В аналитической психологии некую душевную рану, которая влияет на эмоциональную реакцию человека и отклонение поведения, называют комплексом. Юнг выделяет два различных уровня комплексов:

1. комплексы, возникающие в ходе жизни человека, при его социализации, типичные для группы, общества и культуры, в которой мы живем;
2. комплексы, унаследованные генетически и общие для всех людей. Их Юнг также называет архетипами.

Архетипы – это наше психологическое наследие, «память поколений». В качестве примера можно привести мифологические представления и сказки о духах, демонах, кобольдах, сказочных существах, бесах, домовых, возникающие во всех культурах как персонификации бессознательных комплексов.

Дети, как правило, направляются к психотерапевту учителями или врачами, либо приводятся самостоятельно одним из родителей. При первой встрече обычно в присутствии ребенка коротко обсуждается его симптоматика, а также проговариваются ожидания родителей и ребенка от психотерапии. Практика детской и подростковой психотерапии строится на том, что работа с ребенком обязательно должна сопровождаться работой с родителями. Результаты и эффективность работы зависят от объективных и от субъективных факторов.

Поведение диагностических и психокоррекционных занятий с использованием метода символдрамы хорошо зарекомендовало себя в практике школьного психолога.

В качестве основных мотивов символдрамы для детей и подростков Х. Лейнер предлагает следующие образы:

1. луг, как исходный образ каждого психотерапевтического сеанса;
2. подъем в гору;
3. следование вдоль ручья;
4. обследование дома;
5. встреча с особо значимым лицом (мать, отец, братья и сестры, учитель, кумиры и т.п.)
6. опушка леса;
7. лодка;
8. пещера.

В некоторых случаях с выше перечисленными мотивами используются дополнительные мотивы:

1. “наблюдение и установление контакта с семьей животных” – мотив используется с целью получения представления о проблемах в семье ребенка, а также для проведения их коррекции;
2. “получение во владение надела земли”, для того, чтобы что – либо на нем возделывать или построить;
3. представление себя примерно “на 10 лет старше”;
4. представление образа “быка и коровы” для диагностики отношений между ребенком и его родителями и межличностные отношения родителей.

Кроме того, в плане психодиагностики эффективными являются мотивы:

- дерево;
- три дерева;
- цветок.

Все мотивы имеют, как правило, широкий диапазон диагностического и терапевтического применения. В то же время существует определенное соответствие каждого конкретного мотива к определенной проблематике и стадии детского развития. Эффективны некоторые мотивы и в случае определенных заболеваний и патологических симптомов.

Я начала использовать метод символдрамы в работе с детьми и подростками в казахской национальной школе – гимназии “Дарын” после того, как прошла обучающие семинары: “Введение основы символдрамы”, “Символдрама в работе с детьми и подростками” и “Символдрама – основы техники средней ступени”, которые проводили: психотерапевт, вице – президент Профессиональной Психотерапевтической Лиги, доцент Института Кататимно и магнативной психотерапии (Германия), ученик создателя метода символдрамы проф. Х. Лейнера – Обухов Я.Л. и психотерапевт, доцент Института Кататимно – имагнативной психотерапии (Германия), Президент Киевского общества Символдрамы – Залесский Д.Г.

Родители нередко переносят на своих детей, как собственные несбывшиеся надежды, так и свои проблемы, словно нагружая их своеобразным “приданным” на всю последующую жизнь. Родителям кажется, что дети добьются тех целей, которых не добились они. Поэтому нередко за просьбой родителей разобраться в проблемах ребенка стоит подлинная – часто не до конца осознаваемая – потребность получить консультацию по поводу своих проблем. Однако в действительности складывается впечатление, что родители стремятся только передать детей психотерапевту, чтобы тот их “исправил”, а им самим разговаривать с ним не о чем. В отличие от “обычного” консультирования взрослых в центре внимания при консультировании родителей всегда находится ребенок. Это означает, что родителям самим нужна психологическая помощь, чтобы синхронно с развитием ребенка они могли также параллельно развиваться и самим.

В большинстве случаев я не только провожу психотерапию с ребенком, но и одновременно приглашаю для консультаций родителей. Для родителей было бы неприемлемо отправить ребенка к какому-то специалисту, которого они лично не знают. Эту естественную, нормальную и здоровую потребность родителей необходимо учитывать, работа с ребенком.

При сборе и здоровую потребность родителей необходимо учитывать, работая с ребенком.

При сборе анамнеза, беседуя с родителями, я использую анкету Г.Хорна (известный детский психотерапевт в Германии, создатель символдрамы детей и подростков), тест “Vortek” и опросник «Интервью для взрослых “о привязанностях”». В большинстве случаев сбор анамнеза не заканчивается после первой встречи, напротив, многие важные факты, существенно дополняющие анамнез, становятся известными только после установления хороших доверительных отношений между родителями и психотерапевтом. При сборе анамнеза мне важно не только выяснять конкретные факты, но и с самого начала мотивировать родителей к сотрудничеству. Беседуя с родителями, часто затрагиваются такие темы, как:

1. Тема агрессии ребенка

Причинами агрессивного поведения могут, например, быть:

- отвергнутый, вытесненный страх;
- недостаток внимания;
- идентификация с агрессивным членом семьи;
- делегирование агрессии родителями.

2. Тема страхов у ребенка

Причинами страхов у ребенка могут быть:

- отвергнутая, вытесненная агрессия;
- недостаток ощущения защищенности;
- страх быть брошенным при латентных супружеских конфликтах у родителей;
- бедность, отсутствие работы, насилие, пьянство родителей;
- чья – то смерть среди родственников или знакомых ребенка;
- собственное тяжелое заболевание ребенка;
- перенятый у родителей страх за свою жизнь и жизнь близких.

3. Тема школьной неуспеваемости

Причиной школьной неуспеваемости могут быть самые разные. Нередко школьная неуспеваемость является следствием скрытой агрессии против тщеславных родителей или вообще нарушенных отношений с родителями или с учителями.

4. Тема отношений с учителями

Иногда целесообразно обсудить с родителями подходящую систему поощрений ребенка, которая будет мотивировать его лучше учиться. На отношение ребенка к учителями влияет также прежний опыт самых родителей, когда они были детьми и ходили в школу.

5. Тема проблемы во взаимоотношениях

В основе проблем во взаимоотношениях могут так же, как и в случае, почти всех других симптомов, лежать самые разные причины. Возможно так же это

- неблагоприятный образец для подражания в лице родителей;
- частые расставания с друзьями из – за переездов;
- страх развода родителей.

Обычно родители считают, что цель психотерапии с их ребенком – это устранение нарушений в поведении и психических расстройств ребенка. Однако многие не понимают, что предпосылкой для этого служит хорошая доверительная атмосфера в семье, когда есть возможность побеседовать обо всех волнующих проблемах. Достигаемая при помощи психотерапии интрапсихическая интеграция не принимаемых до этого частей личности в идеальном случае должна находить соответствие в «интеграции отношений» семейной беседы. Свою работу я считаю законченной не только после решения проблемы, с которой ко мне пришел клиент, но так же, когда дома у моего пациента все больше и больше проходят семейные беседы, в которых участвует сам ребенок и его мнение имеет немаловажное значение для родителей.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Лейнер Х. Кататимное переживание образов: Методика использования воображаемых ситуаций в коррекции самочувствия. / Пер. с нем. – М.: Эйдос, 1996.
2. Обухов Я.Л. Символдрама: Кататимно – имажинативная психотерапия детей и подростков. – М.: Эйдос 1997.
3. Символдрама // Сборник под ред. Обухова Я. – Минск, 2001.
4. Хайгл – Эверс А., Хайгл Ф., Отто Ю. Базисное руководство по психотерапии / Пер. с нем. СПб: ВЕИП – «Речь», 2002.
5. Юнг К.Г. и современный психоанализ // Хрестоматия по глубинной психологии. М.: ЧеРо, 1996.

РЕЗЮМЕ

В статье рассматривается новое направление в психотерапии и использование его в работе с проблемами детей и подростков. Это такие проблемы с которыми сталкиваются психологи – практики и школьные психологи, как стрессы, обычные трудности в учебе, и трудности во взаимоотношениях со сверстниками.

ТҮЙІНДЕМЕ

Мақалада жаңа бағыттағы психотерапия және психологтардың жасөспірімдер мен балалардың проблемаларымен жұмыс істеу әдісі көрсетілген. Бұл кәсіби және мектеп психологтарының тәжірибелерінде жиі кездесетін стресс, оқуда кезігетін қиындықтар және құрбылар арасындағы қарым-қатынастағы қиындық мәселелері.

ЖЕТКІНШЕКТЕРМЕН ТРЕНИНГ ТОБЫН ҰЙЫМДАСТЫРУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Қайырова Ж.О.- психолог, Тілеуова Г.- психолог. (Алматы қ., КазмемқызПУ)

Психологиялық тренинг – ол тұлға аралық өзара әрекеттің барысында үлгіленетін өмірлік тәжірибені жинақтау әрі мазмұнын түсіну арқылы жүзеге асатын белсенді оқыту.

Мұндай оқыту әсіресе жеткіншектік жаста келелі болып табылады, себебі ол кезде қарым-қатынасқа деген қажеттілік үдейді, ал өмірлік тәжірибе жетіспейді, алайда оған қол жеткізуге ұмтылыс айқын көрінеді. Тренинг тәжірибені бір жағынан, неғұрлым жинақталған түрде, ал екінші жағынан – оны түйсінуді жеңілдетуші психологиялық қауіпсіз жағдайда алуға мүмкіндік береді. «Тренинг әдіс ретінде қатысушыларға қандай да бір іс-әрекетті игеруге көмектесуге бағытталған. Бірақ жаңа іс-әрекетті игеруді қандай жағдайлар қамтамасыз етеді? Шындығында адам не істеуі керек: 1) оны жасағысы келуі; 2) оны қалай жасауды және 3) оны жасай алуы керек» /2, 18 б./. Тренингте арнайы ұйымдастырылған жағдаяттарға кез болғанда қатысушылар іс-әрекетті игеруге мүмкіндік алады /1, 52 – 68 б./.

Индивидуалдыққа қарағанда жеткіншектермен жүргізілген топтық жұмыс формасының бірқатар айырмашылықтары бар:

1. Топтық тәжірибе окшаулануға қарсы тұрады, тұлға аралық мәселелерді шешуге көмектеседі.

2. Топ қоғамның кішігірім түрі болғандықтан, серіктестердің қысымы тәрізді жасырын факторларды сыртқа айқын көрсетеді; шынайы өмірге тән өзара байланыстар мен өзара қатынастар топта жақсарады. Ол балаларға өмірлік жағдайларда өзінің және басқа балалардың көзге көрінбейтін қарым-қатынас пен мінез-құлық заңдылықтарын көруге және талдау жасауға мүмкіндік береді.

3. Өзінікіне ұқсас мәселелері бар балалардан кері байланыс алу мүмкіндігі; шынайы өмірде өзін басқалардың көзімен көре алатын бағалаусыз, ақиқатты кері байланысты көп адамдар ала алмайды.

4. Топта жеткіншектер өзін және басқаларды жақсырақ түсінуі және мінез-құлықтың тиімді тәсілдерімен танысуы үшін, өзін басқалармен теңестіріп, басқаның рөлін «ойнай» алады.

5. Топ өзін-өзі ашу, өзін-өзі зерттеу және өзін-өзі тану үрдістерін жеңілдетеді; ол үрдістерге басқа адамдар қатыспаса толыққанды бола алмайды; өзінді басқаларға және өзіне өзің ашылу, өзінді түсінуге және өзің сенімділігіңнің артуына мүмкіндік береді /3, 45-46 б./.

Жүргізушінің жеткіншектермен жұмысындағы негізгі міндеті мынадай:

- жеткіншектерді қатынасын, мінез-құлық ұстанымдарын, эмоциялық реакцияларын көрсетуге және оларды талқылауға, талдауға, сонымен қоса, ұсынылған тақырыптарға өз ой-пікірлерін қосуға итермелеу;

- топта басқа балалардың алдында өз мәселелері мен эмоцияларын еркін ашып жеткізе алатындай, өзара қабылдау, қауіпсіздік, қолдау және қорғау атмосферасын қалыптастыру керек;

- топта белгілі бір нормаларды қалыптастыру мен директивті және директивті емес ықпал ету техникаларын таңдауда иілгіштік таныту керек.

Жүргізуші қолданатын ықпал ету құралдарын шартты түрде екі түрге бөлуге болады: вербалды және вербалды емес.

1. *Сабақтар барысының құрылымын жасау.* Бұл жерде сабақтың барысын анықтаушы сөздер жайлы айтылып отыр. Мысалы, «бүгінгі әңгімеміздің тақырыбы мынадай». Ол сөздер топ өнімсіз белсенділікке бағытталмауы үшін қажет.

2. *Ақпарат жинау.*

3. *Тікелей және жанама жүзеге асатын сендіру және сөз ұқтыру.*

4. *Ақпарат беру.*

5. *Жеткіншектер орындауы тиіс тапсырмаларды қою.*

Вербалдық емес құралдарға: ым-ишара, бет-әлпет қимыл-қозғалыстары, интонация, проксемика жатады.

Топтың жүргізушісі міндетті:

- құрылушы топ типі, оның мақсаты мен міндеттері жайында мағлұматы болуы;

- топқа жеткіншектерді іріктеп алатын диагностикалық құралдарды білуі;

- өз іс-әрекетінде басшылыққа алатын негіз құраушы ережелер жайында қатысушыларға ақпарат беруі;

- орындауға қатысушылардың дайындығы мен тәжірибесі жетпейтін топтық жұмыс формаларынан аулақ болуы;

- топтың назары неге шоғырланатынын жұмыстың бастапқы кезінде айтып жеткізуі;

- топтағы балалардың құқығын қорғауы, топқа қандай материал беру керектігін, іс-әрекеттің қандай түрлеріне қатысатынын шешуі керек /4, 75-76 б./.

Тренингтік сабақтардың жалпы құрылымы келесі бөлімдерден тұрады:

- *амандасу жоралғысы.* Топтағы қатысушылардың жұмылуына, топтық өзара сенім мен қабылдау атмосферасын тудыруға мүмкіндік береді;

- *сергіту жаттығулары.* Қатысушыларды топтық жемісті іс-әрекетке құлшындырады, байланыс орнатуға, топ мүшелерін белсенділендіруге, көңіл-күйді көтеруге, эмоциялық қозуды азайтуға мүмкіндік береді. Сергіту тек сабақтың басында ғана емес, қатысушылардың эмоциялық ахуалын өзгерту қажет болғанда, жекелеген жаттығулардың арасында да жүргізіледі. Сергіту жаттығулары топтың актуалдық ахуалын және алдағы іс-әрекеттің міндеттерін есепке алып таңдалады;

- *сабақтың негізгі мазмұны.* Танымдық үрдістерді дамытуға, әлеуметтік дағдыларды қалыптастыруға, топтағы қатысушылар арасындағы өзара қатынасты орнатуға бағытталған жаттығулар мен тәсілдер жиынтығынан тұрады.

- *рефлексия.* Өткен сабақ жайында пікір мен эмоция алмасуды білдіреді;

- *қоштасу жоралғысы.* Сабақты аяқтауға және топтың бірлігі сезімін бекітуге ықпал етеді.

Тренингтік сабақ барысында қолданылатын техникалар

Миға шабуыл – тақырып немесе мәселе бойынша балаларды өз пікірлерін білдіруге итермелеу үшін қолданылады. Қатысушылардан баға айтпай, тек идеялар мен пікірлер білдірулерін немесе сол идеяларды немесе пікірлерді талқылауларын сұрайды. Жүргізуші идеяларды ватманға немесе тақтаға жазып отырады, ал миға шабуыл ойлар тауысылғанға дейін немесе оған бөлінген уақыт біткенге дейін жалғасады.

Топтық дискуссия – топтық міндеттерді шешу немесе қарым-қатынас үрдісінде қатысушылардың пікірлері мен ұстанымдарына ықпал ету үшін жүргізушінің жетекшілігімен қатысушылардың бірлескен іс-әрекетін ұйымдастыру тәсілі. Тәсілді қолдану:

- қатысушыларға мәселені түрлі қырынан көруге;

- қатысушылардың персоналдық позициялары мен жеке көзқарастарын нақтылау;
- жасырын конфликтілерді босаңсыту;
- топтың ортақ шешімін шығару;
- дискуссияға қатысушылар жұмысының белсенділігін арттыру;
- қатысушылардың мәселеге және басқалардың пікіріне қызығушылығын жоғарылату;
- біртопастардың құрметі мен қабылдауына қажеттілікті қанағаттандыру үшін қажет.

Рөлдік үлгілеу. Рөлдік үлгілеу драмалық көріністер, рөлдік ойындар, телевизиялық шоу және т.б. формаларда жүзеге асуы мүмкін. Мұндай іс-әрекет түрлерінде балалар әлеумет қолдайтын мінез-құлықты жүргізушінің алдында жаттықтырады. Белсенді әрекетке енгендіктен олар әдетте рөлдік үлгілеуге қызығушылық танытады. Қатысушылар шынайы өмірдегідей әрекет етуді немесе әрекет етуге тырысады.

Күш-қуат – жаттығулары. Қатысушылар өзара әрекет барысында күш-қуаттың азайғанын сезінеді. Түрлі талдағыштардың белсенділігіне ықпал ететін немесе жеткіншектердің түрлі қабілеттерін белсендіретін күш-қуат беруші (қозғалыс ойындары) жаттығулар күш-қуаттың сарқылуына жол бермейді.

Әлеуметтік-психологиялық тренингті ұйымдастыру кезінде, тренингке арналған бөлме неғұрлым кең, ауасы жақсы тазаланатын, қатысушыларды шеңберге отырғызу мүмкіндігі болуы үшін жиһазы аз болуын ескеру керек. Бөлменің аумағы қатысушылар санынан үш есе көп адамды сыйғыза алатындай болса жақсы – ол орын ауыстыру қажеттілігін қамтамасыз етеді.

Қарым-қатынас тренингтерінің ұзақтығы - 16-36, кейде 50-60 сағат. Тренинг толық ену режимінде (2-5 күн, күніне 6-10 сағаттан) немесе 1-6 сағаттан аптасына 1-2 рет жекелеген кездесулерге бөлініп өткізілуі мүмкін. Кейде марафон режимінде өтуі мүмкін, ол тұлғалық өсу тренингтеріне тән (12-30 сағат үздіксіз жұмыс, тек түскі асқа ғана қысқа үзіліс жарияланады).

Жеткіншектермен жүргізілген тренингтің тиімділігін бақылау

Психологиялық тренингтердің алуан түрлі сипаттамалары бар және түрлі негізде жіктелуі мүмкін. Егер тренингтерді мақсаттарына қарай жіктесек, онда оларды нақты біліктер (олардың мақсаты – мінез-құлық дағдыларын қалыптастыру) тренингтерінен тұлғалық өсу тренингтеріне (олардың мақсаты – қатысушылардың өзін-өзі дамытуына, рефлексиялық қабілеттерін дамытуға, жаңа тәжірибеге дайын болуға жағдай жасау) дейін орналастыруға болады. Бірінші жағдайда сыртқы, мінез-құлықтық эффекті негіз болып алынады, соңынан ол тұлғаның өзгеруіне әсер етуі мүмкін. Екінші жағдайда ішкі ахуалға баса мән беріледі – алдымен тұлға ішілік өзгерістер жүзеге асады (өзін-өзі бағалау, мотивация, құндылық бағдарлар және т.б.), соңынан, мінез-құлық та өзгеруі мүмкін. Сәйкесінше тренингтердің нәтижелілігі критерийлерінің де айырмашылықтары бар – бірінші жағдайда олар көбіне объективті (жаттықтырылушы біліктердің деңгейі), ал екінші жағдайда – қатысушылардың тренингтен алғаны жайлы өзіндік есеп беруінен алынып, көбіне субъективті болып келеді. Сондықтан да олардың нәтижелілігі жайында критерийлері де әрқилы.

Қойылған мақсатына қол жеткізсе, тренинг тиімді болды деуге болады. Сондықтан да дайындау барысында оның мақсаттары мен міндеттерін нақты білу қажет. Әдетте профилактикалық семинар-тренингтің мақсаты жастар мен жасөспірімдердің нашакорлық мәселелері бойынша ақпараттандыру мен мінез-құлықтың жағымды (қауіпсіз) өзгеруі түрткілерін ояту болып табылады.

Осыған байланысты семинар-тренингтің *тиімділігін бағалау критерийлерін* былайша бөліп көрсетуге болады:

- семинар-тренингте талқыланатын тақырыптар мен мәселелер бойынша аудиторияның мағлұматтану деңгейлерін жоғарылату;

- Наша қолданумен байланысты мінез-құлықты өзгерту ұстанымдарын қалыптастыру;

- Тренингті үрдіс ретінде бағалау.

Енді өткізілген тренингтің тиімділігін бағалауға көмектесетін әдістерді қарастырайық.

Бұл әдістемелерді дербес және кешенді қолдануға болады.

Айта кететін жайт, мұнда семинар-тренингтің стандартты критерийлері сипатталған. Сондықтан да өзіңіздің нақты тренингіңіздің мақсат, міндеттеріне орай қосымша критерийлерді дербес құрастыруыңызға болады.

Тренингті үрдіс ретінде бағалау үшін мыналарды анықтап алу қажет:

- Қатысушылардың эмоциялық көңіл-күйін (жайлылық),

- Қатысушылардың тренинг формаларын бағалауы,

- «Күшті» және «әлсіз» жақтарын (ақпараттық және ойындық).

Ол үшін мына әдістемелерді қолдануға болады:

Әрқайсысы өз ойларын білдіру арқылы талқылау.

Тренинг соңында әрбір қатысушы мынадай сызба бойынша ой ойларын білдіреді: жаңа не нәрсені білді, не ұнады немесе ұнамады, нені өзгерту керек. Тренер мұндайда пікірлерді конспектілеп, соңынан оларды ой елегінен өткізіп, қорытынды шығаруы қажет.

Сауалнама.

Қатысушылар семинар соңында толтыратын сауалнама алдын ала дайындалады. Сауалнама ашық сұрақтардан құралғаны абзал, сонда қатысушылар өз ойларын еркін жеткізе алады. Бір де бір сұрақты жібермей толтыруларын сұрау керек. Мұндай сауалнамаға мынадай сұрақтарды енгізуге болады:

- ◆ Тренингтің қай тақырыбы сен үшін жаңалық болды?

- ◆ Қай тақырыптар бойынша ақпараттар жетіспеді?

- ◆ Қандай ойындар саған көбірек ұнады?

Тренердің жазбалары

Семинар-тренингтің немесе оның бөліктерінің соңында тренер топтың ақпаратты қалай қабылдағанын, ойынға барлығы қатысты ма, барлығы өзін жайлы сезінді ме деген тәрізді сұрақтарды жазып отырады. Бұл әдістің кемшілігі тренердің назары жиі ауысып, жұмысқа ойын шоғырландыруға кедергі келтіреді. Оны болдырмау үшін бақылаушы (психолог болғаны абзал) немесе екінші жүргізуші керек.

Топтағы қатысушылардың ақпараттануының қаншалықты жоғарылағанын екі негізгі – объективті және субъективті (семинарға қатысушылардың пікірі бойынша) тәсіл арқылы бағалауға болады. Екі жағдайда да сауалнама қажет болады, оны құрастыру кезінде әлеуметтанушыдан кеңес алған жөн.

Қатысушыларды субъективті бағалау.

Бұл жағдайда сауалнамада критерийлер тізімі болады, қатысушылар тренингті осы критерийлер арқылы бағалаулары керек. Ақпараттың жаңалығы, жайлылық, практикалық пайдалылығы және т.б. критерий болуы мүмкін. Сондай-ақ тренингті бағалау критерийін «Менің пікірлерім» түрінде беруге болады, қатысушылар олармен қаншалықты келісетінін немесе келіспейтінін көрсетеді.

Мысалы:

Пікірлер	Толық келісемін	Жартылай келісемін	Жартылай келіспеймін	Толық келіспеймін
Семинар тақырыбы бойынша тренингтен жаңа мол ақпарат алдым.	1	2	3	4
Тренинг барысында мен өзімді жайлы сезіндім.	1	2	3	4
Тренингтен алған ақпарат болашақта маған керек болады.	1	2	3	4
Міндетті түрде алған ақпаратты достарыммен бөлісемін.	1	2	3	4
Тренинг барысында семинар тақырыбы бойынша барлық сұрақтарыма жауап алдым.	1	2	3	4

Әрбір пікір бойынша қандай жауаптардың көбірек болғаны есептеледі. Содан соң тек қорытынды шығару керек.

Тренинг барысында, мысалы, өз денсаулығын күту жайында ұстаным қалыптасты ма, оны білу оңай емес. Біріншіден, бір жарым сағаттық тренинг ол үшін жеткілікті емес, оған кем дегенде үш күндік жұмыс қажет. Екіншіден, қауіпті мінез-құлықты өзгертуді зерттеу әдістері өте ерекше және оларды тек әлеуметтанушы-мамандар ғана қолдана алады. Сондықтан да мұнда тек екі негізгі әдіс қана қысқаша сипатталады.

«Панельдік интервью».

Семинардан соң 3-6 ай өткенде зерттеу жүргізіледі, оның мақсаты – тренингте алған ақпараттар мен дағдылардың қатысушының қауіпсіз мінез-құлық үлгісіне тигізген ықпалын анықтау. «Панельдік интервьюде» мынадай сұрақтар болуы мүмкін: респондент семинардан соң, өзі үшін маңызды қандай шешімдер қабылдады, наша қолдануға байланысты шешім қабылдады ма, ондай шешімді қабылдауға не себеп болды, семинарда алған ақпаратты есіне түсіре ала ма, осы семинардың өз мінез-құлқына ықпалын қалай бағалайды және т.б.

«Назардағы топтар».

Осы әдістің де көмегімен «Панельдік интервьюдің» сұрақтарына жауап беруге болады, алайда «назардағы топтар» тренингке қатысқандардың барлығын шақырып талдауды қажет етеді. Бірақ, егер «панельдік интервьюде» сұрақтар тізбегі респонденттің тренингті бағалауын анықтауы қажет болса, «назардағы топ» тренингте қарастырылған тақырыптар мен мәселелерді талқылау үшін шақырылады; ол туралы қатысушыларға алдын ала хабарланады. Талқылау еркін формада өткізіледі, сондықтан да, «панельдік интервьюге» қарағанда бұл әдісті қолданған тиімдірек.

Тренингтің тиімділігі көбіне оның алға қойған мақсат, міндеттеріне қол жеткізу үшін қолданатын құралдар арсеналының қаншалықты жеткілікті екендігінде.

Құралдарды таңдау міндетін шешудегі алғашқы қадам – ол әдістемелік тәсіл. Көп қолданылатын әдістерге топтық дискуссиялар, рөлдік ойындар, психодрама және оның түрлері, психогимнастика жатады.

Осы тәсілдің аумағындағы әдістемелік тәсілдің, сондай-ақ нақты құралдың біреуін таңдау: тренингтің мазмұны; топтың ерекшеліктері; жағдаяттардың ерекшеліктері; тренердің мүмкіндіктері факторлары арқылы анықталады /5, 132-133 б./ .

Қазіргі таңда жеткіншектермен әлеуметтік-психологиялық тренингті құрастыруда жұмыстың нәтижелілігі мен тиімділігін бағалайтын келесідей сызба түзіледі:

Критерилер	Көрсеткіштер	Диагностикалық әдістер

Аталмыш сызба қолдануға ыңғайлы әрі қарапайым. Тренингтік жұмыстың тиімділігін сапалы бағалауға мүмкіндік береді.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Антонов А. Н. Системное представление семьи как объекта исследований // Семья в России. – 1998. – № 3 - 4. – 52 – 68 б.
2. Вачков И.В. Психология тренинговой работы: Содержательные, организационные и методические аспекты ведения тренинговой группы. М., Эксмо, 2007.
3. Грецов А.Г. Тренинг общения для подростков. СПб., 2005.
4. Козлов Н.И. Лучшие психологические игры и упражнения. - Екатеринбург, 1997.
5. Ермакова Л.А. Группы развития личности. М., 1994.

ТҮЙІНДЕМЕ

Мақалада жеткіншектермен тренинг тобын ұйымдастыру ерекшеліктері қарастырылған.

РЕЗЮМЕ

В статье рассматриваются особенности организации тренинговой группы с подростками

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТРЕССА У РАБОТНИКОВ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ СФЕРЫ

Марданова Ш.С.- ст. преподаватель (г. Алматы, КазгосженПУ)

Проблема стресса на работе в настоящее время становится особенно актуальной, так как быстро меняющиеся социально-экономические и политические условия увеличивают нервно-психические и информационные нагрузки на человека.

В научной литературе выделяют несколько видов стресса, возникающих в трудовой деятельности: рабочий стресс, профессиональный стресс, организационный стресс.

Возникновение рабочего стресса связано с условиями труда, местом работы (экстремальные условия труда, например, труд шахтера). Профессиональный стресс вызван спецификой профессиональной деятельности (например, работа врача). Негативное влияние на работника особенностей той организации, в

которой он трудиться является причиной организационного стресса (работа менеджеров). Эти понятия близки, но не синонимичны, так как отражают какую-то одну сторону понятия стресс. Однако в психологической литературе эти термины часто используются как синонимы, поэтому в данной работе мы также будем использовать их, не делая различия.

В.Д. Небылицыным приводится классификация внешних экстремальных факторов, которые являются первичными источниками напряжения и перенапряжения, а также внутренних личных факторов, опосредующих влияние первых и определяющие особенности психологического отражения и оценки ситуации. При этом стрессоры представляются не только некоторыми экстремальными факторами, но и как «предельные, крайние значения тех элементов ситуации, которые создают оптимальный фон для деятельности или не вызывают ощущения дискомфорта» /10, 349/. Оценка предела – величина субъективная и зависит от индивидуального типа психологического реагирования.

По мнению Л.В. Куликова специфика профессионального стресса в том, что его возникновение связано как с внешними воздействиями, хотя они должны быть достаточно сильными или продолжительными, так и от личностного смысла цели деятельности, оценки ситуации. Поэтому та трудовая ситуация, в которой находится человек, выступает не столько причиной стресса, сколько поводом для возникновения стрессового состояния. Истинные причины же стресса скрыты в личностных особенностях человека: его мировоззрении и установках, потребностях, мотивах и целях, стереотипах восприятия, позициях в межличностном взаимодействии, особенностях стрессоустойчивости или внутриличностной динамики /7/.

В.А. Бодров все многообразие причин возникновения профессионального стресса подразделяет на непосредственные и главные. Непосредственная причина, по мнению ученого, это событие, которое вызывает психическое напряжение и стресс. Например, сложность или опасность рабочего задания, возникновение проблемной ситуацией, связанной с угрозой здоровью и жизни, дефицит времени, конфликт с руководством. То есть непосредственные причины связаны с экстремальностью содержания и условий труда /1/.

Главные причины возникновения стресса – это индивидуальные (психологические, физиологические, профессиональные) особенности субъекта труда. Также выделяется группа дополнительных факторов жизни и деятельности, которые вызывают возникновение профессионального стресса. К этой категории, по мнению В.А. Бодрова, можно перечислить как общие социальные и организационные стрессоры: экономические кризисы, экологические изменения, рост безработицы, так и личностные стрессоры: семейные конфликты, юридические и финансовые проблемы, снижение работоспособности, возрастные и жизненные кризисы. Все эти факторы определяют общую картину психического и физического состояния человека, снижают его устойчивость к воздействиям непосредственных и главных причин стресса. В.А. Бодров дает подробную характеристику трудовой деятельности, в которой скрыты вероятностные причины развития профессионального стресса. Ученый обращает внимание на организационные, рабочие и индивидуальные характеристики трудовой деятельности.

Т.Кокс, исследуя стресс-факторы профессиональной деятельности, выделяет четыре вида требований:

- требования к индивиду; индивидуальные особенности, навыки и общие способности адаптации к требованиям (личностные

ресурсы)ситуационные ограничения, влияющие на процесс адаптации;

- внешняя поддержка.

При этом источником развития профессионального стресса может явиться рассогласование между уровнем требований и личностными ресурсами /5/.

Особую группу профессиональных стресс-факторов составляют факторы, имеющие непосредственное отношение к организационным проблемам и изменениям, провоцирующие появление и развитие организационного стресса.

По мнению американских ученых М. Мескона, М. Альберта и Ф. Хедоури, развитие организационного стресса обусловлено следующими факторами:

- переход к новым технологиям и освоение их;
- реорганизация и нововведения в организации;
- переподготовка персонала;
- изменения требований к персоналу;
- повышение требований к оперативности и интенсивности работы;
- новые маркетинговые технологии;
- изменения организационной структуры /8/.

В психологической литературе организационный стресс определяется как многомерный феномен, детерминированный внутриорганизационными факторами и внешними факторами. При этом выделяется три уровня внутриорганизационных факторов: индивидуальные характеристики персонала, групповое взаимодействие и организационная среда. Внешние стресс-факторы связаны с взаимодействием организации с микро- и макробизнес-средой.

Главным признаком и причиной организационного стресса является наличие внутреннего конфликта между требованиями со стороны организации, ожиданиями и реальными возможностями работника. Этот конфликт между личностью и организационной средой может проявиться на разных уровнях: субъективном, поведенческом, когнитивном, физиологическом и организационном.

По мнению немецких психологов В. Зигерта и Л. Ланга, к субъективным причинам появления организационного стресса относятся страхи, которые возникают у работника: страх не справиться с работой, страх допустить ошибку, страх быть обойденным другим, страх потерять работу, страх потерять собственное «Я» /3/.

С точки зрения Е.С. Кузьмина причинами организационного стресса могут быть следующие:

- нарушение чувства комфорта и безопасности труда;
- дефицит времени для завершения плановых заданий;
- трудные и ранее незнакомые производственные задания;
- чрезвычайные происшествия, стихийные бедствия, несчастные случаи;
- конфликты с вышестоящими руководителями, с подчиненными, потеря руководителем своего авторитета и управляющего влияния на коллектив;
- длительная работа без отдыха, переутомление;
- несправедливые наказания, незаслуженное осуждение или пристрастная критика, лишение вознаграждения /6/.

Некоторые исследователи к организационным стрессам относят также ролевые конфликты, высокие профессиональные требования, экстремальные условия работы.

Особую категорию организационных стрессов составляют факторы высокой личной ответственности за подчиненных и за общее дело. Современные исследования показывают, что именно лица с высокой долей ответственности в большей степени подвержены влиянию стресс-факторов.

К факторам, вызывающим стресс, также можно отнести отстранение работника от активного участия в принятии решения. Такая ситуация воспринимается как негативный опыт и приводит к появлению негативной реакции. Человек, не имеющий возможности повлиять на ход важных профессиональных событий, начинает испытывать чувство беспомощности и потери контроля над ситуацией. А это, в свою очередь, ведет к развитию неудовлетворенности самореализацией и снижению уверенности в своей профессиональной компетентности.

В. Дибшлаг выделил шесть групп организационных стрессов:

- интенсивность работы;
- доминирование фактора времени;
- недостаточность или высокая интенсивность общения;
- монотония;
- различные внешние воздействия;
- резкое нарушение обычного порядка работы. /2, 83/.

В управленческой деятельности число стрессоров множество, но все они по своему содержанию специфичны.

К.Л. Купер и Дж. Маршалл приводят широкий перечень факторов, провоцирующих появление профессионального стресса у менеджеров:

1. Факторы профессионального стресса, связанные с трудовой деятельностью:

1.1. перегрузки или недогрузки работой. Перегрузка работой ставит человека перед проблемой, может ли он справиться с заданием. В этом случае обычно возникает беспокойство, фрустрация (чувство крушения), а также чувство безнадежности и материальных потерь. Однако недогрузка может вызвать точно такие же чувства. Работник, не получающий работы, соответствующей его возможностям, обычно чувствует фрустрацию, беспокойство относительно своей ценности и положения в социальной структуре организации и ощущает себя явно вознагражденным.

1.2. плохие физические условия труда, например, отклонение в температуре помещения, плохое освещение или чрезмерный шум;

1.3. дефицит времени (когда все время чего-то не успеваешь);

1.4. необходимость самостоятельного принятия решения.

2. Факторы стресса, связанные с ролью работника в организации:

2.1. ролевая неопределенность, например недостаточная информированность о профессиональных обязанностях и соответствующих ожиданиях со стороны коллег и начальства. Люди должны иметь правильное представление об ожиданиях руководства - что они должны делать, как они должны делать и как их после этого будут оценивать;

2.2. ролевой конфликт, когда субъект считает, что он делает то, чего не должен или чего не желает делать. Конфликт ролей может также произойти в результате нарушения принципа единоначалия. Два руководителя в иерархии могут дать работнику противоречивые указания;

2.3. ответственность за других людей и за какие-то вещи (за оборудование, за бюджет и т. п.). Заметим, что ответственность за людей более стрессогенна;

2.4. слишком низкая ответственность, больно бьющая по самолюбию и очень расхолаживающая в работе;

2.5. малая степень участия в принятии решений в организации.

3. Факторы стресса, связанные с взаимоотношениями на работе:

3.1. взаимоотношения с руководством, подчиненными, коллегами.

Интересно, что для руководителей с научной и технической ориентацией отношения с другими людьми менее значимы, чем для руководителей, ориентированных на человеческие контакты;

3.2. трудности в делегировании полномочий (например, отказ подчиненных выполнять распоряжения руководителя).

4. Факторы, связанные с деловой карьерой:

4.1. два основных стрессогенных фактора — профессиональная «неуспешность» и боязнь ранней отставки;

4.2. статус несоответствия, медленное или слишком быстрое продвижение, фрустрация из-за достижения «предела» своей карьеры;

4.3. отсутствие гарантированной работы (постоянное ожидание каких-то изменений, нестабильность);

4.4. несоответствие уровня притязаний данному профессиональному статусу.

5. Факторы, связанные с организационной структурой и психологическим климатом:

5.1. неэффективное консультирование (невозможность получить своевременную квалифицированную помощь по ряду важных вопросов);

5.2. ограничение свободы поведения, интриги и т. п.

6. Внеорганизационные источники стрессов:

6.1. основные проблемы работника, возникающие в семейной жизни: распределение времени (работник мечется между семьей и работой; таким образом, сам он «нуждается в социальной поддержке для борьбы с "подводными камнями" семейной жизни»); перенесение кризисов из одной ситуации в другую.

6.2. мобильность работника ведет к обострению конфликтов в семье, когда необходимо менять место жительства и т. п. (основную тяжесть переездов обычно принимает на себя жена). По данным специальных исследований, успех мужа-менеджера часто связан с тем, как успешно жена включается в новую (особенно иностранную) среду общения, т.е. как быстро жена находит смысл в новых отношениях и как следствие, меньше попрекает своего мужа;

6.3. различия по психометрическим данным: экстерналы более адаптивны к различным ситуациям, чем интерналы; «ригидные» больше реагируют на неожиданности, идущие «сверху», от начальства; «подвижные» чаще оказываются перегруженными работой, ориентированные на достижение показывают большую независимость и включенность в работу, чем ориентированные на безопасность и спокойствие /9/.

Анализируя особенности управленческой деятельности, А.В.Карпов выделяет следующие факторы:

1. Фактор информационной нагрузки. Одной из наиболее характерных особенностей управленческой деятельности является то, что руководителю приходится иметь дело с огромным массивом информации. По содержанию эта информация, как правило, очень разнородна, изменчива, противоречива, обладает разной степенью достоверности. Объем информации, требования к ее переработке входят в противоречия с психическими возможностями субъекта. В связи с этим высокая когнитивная нагрузка, обусловленная большим объемом информации, выступает как мощный негативный фактор, приводящий к повышенной напряженности, к стрессу.

2. Фактор информационной неопределенности. Информационная нагрузка — ее избыточность постоянно сочетается в деятельности руководителя с

хронической неопределенностью. С одной стороны, информации чрезмерно много, но с другой – нужной и наиболее важной для данной конкретной ситуации информации часто не хватает. В результате руководитель ставится в положение, когда он либо вынужден добираться, искать недостающую информацию (что само по себе порождает напряженность), либо действовать в условиях неопределенности, т.е. риска. Последнее является сильным стрессогенным фактором.

3. Фактор ответственности – решающий и основной для деятельности; сила проявления всех иных факторов зависит от него. Для управленческой деятельности мера ответственности наиболее высока, а ее содержание также специфично.

то не только «ответственность за результат», но и «ответственность за других». Поэтому общий феномен ответственности не только максимально выражен в управленческой деятельности, но и становится многомерным, включает в себя функционирования организации.

4. Фактор дефицита времени. Хроническая нехватка времени – один из наиболее типичных признаков управленческой деятельности. Он обусловлен как обилием задач и функций, которые необходимо решать и выполнять, так и жесткими временными рамками, в которые обычно поставлен Руководитель. В психологических исследованиях установлено, что дефицит времени может выступать даже более сильным фактором напряженности деятельности, чем сложность решаемых в ее ходе задач.

5. Факторы межличностных конфликтов. Постоянным спутником управления выступают возникающие в его ходе межличностные конфликты различных типов и меры выраженности. Порожденные этим негативные межличностные отношения являются одним из наиболее сильных источников появления стрессовых состояний

6. Факторы внутриличностных (ролевых) конфликтов. Показано, что одним из источников стресса является необходимость выполнения одним и тем же человеком двух и более функциональных ролей одновременно. Несовпадение требований, предъявляемых различными ролями, ведет к развитию состояния, которое обозначается понятием ролевого конфликта. Ролевой конфликт конкретизируется по отношению к деятельности руководителя, прежде всего, в маргинальном ролевом конфликте. Так, субъект выступает в роли руководителя в отношении управляемой им группы (организации), что налагает на него одну систему обязанностей, одну стратегию поведения. Но он одновременно является подчиненным по отношению к вышестоящим инстанциям и должен выполнять предписываемые ими роли. «Требования сверху» и «интересы снизу» сталкиваются в поведении руководителя, а их частый антагонизм является постоянным и мощным стрессором управленческой деятельности.

7. Фактор полифокусности управленческой деятельности. Столь же типичной особенностью управленческой деятельности является необходимость одновременного решения многих задач, выполнения многих функций и обязанностей. Руководитель самой своей позицией ставится в условия, когда он должен «удерживать в поле зрения» множество проблем, «разрываться между делами». В результате этого возникает известный в психологии феномен интерференции (наложения и отрицательного влияния) задач и функций друг на друга, также являющийся одним из сильных источников высокой напряженности деятельности.

8. Система внешнесредовых факторов. Внешняя среда организаций является источником многочисленных стрессоров, которые по силе своего влияния могут

превосходить внутриорганизационные, деятельностные факторы. В этом плане, прежде всего, необходимо отметить следующие факторы. Во-первых, факторы конкуренции, связанные с «борьбой за существование» в условиях нестабильной социальной и профессиональной среды. Во-вторых, факторы влияния криминальной среды на деятельность организаций. В-третьих, факторы нестабильности макросоциальной и макроэкономической динамики; их практически невозможная прогнозируемость на перспективу /4, 453-455/.

Исследователь отмечает, что «система стрессовых факторов столь же разнообразна и многочисленна, сколь многообразна вся внешняя среда организации. Любой ее компонент при определенных условиях может становиться стресс-фактором» /4, 455/.

Значимыми причинами профессионального стресса у менеджеров может выступать слабость руководства и неблагоприятный психологический климат в организации. В этом случае нарушается профессиональная взаимоподдержка коллег, отсутствует возможность обсудить профессиональные проблемы, получить поддержку.

Все эти факторы могут привести к негативным последствиям для деятельности всей организации, а именно: снижению трудовой мотивации и волевого контроля, текучести кадров, увеличению конфликтности в коллективе, снижению производительности труда, переживанию переутомления и неудовлетворенностью жизнью членов персонала организации.

Последствием длительного организационного стресса может стать профессиональное выгорание как совокупность негативных переживаний, связанных с работой, коллективом, всей организацией.

Таким образом, при исследовании профессионального стресса ученые обращают внимание на объективные факторы, под которыми выступают объективно фиксируемые условия для возникновения стресса, и субъективные, личностные факторы. К объективным факторам можно отнести ограничение времени, большой объем нагрузки информационного характера. Субъективные факторы в значительной мере обусловлены индивидуальными особенностями человека: заниженная самооценка, нарушение потребностно-мотивационной сферы, особенности темперамента, высокий уровень личностной напряженности, высокий уровень тревожности и агрессивности. Поэтому главной задачей сохранения стабильной деятельности организации – профилактика и преодоление негативных последствий организационного стресса у менеджеров.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бодров В.А. Психологический стресс: Развитие учения и современное состояние проблемы. - М., 1995.
2. Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. 2-е изд. – СПб., 2008.
3. Зигерт В., Ланг Л. Руководить без конфликтов. – М., 1990.
4. Карпов А.В. Психология менеджмента. М., 1999.
5. Кокс Т. Стресс. М., 1981.
6. Кузьмин Е.С. Основы социальной психологии. – Л., 1967.
7. Куликов Л.В. Психология настроения. – СПб., 1997.
8. Мескон М., Альберт М., Хедоури Ф. Основы менеджмента. – М., 1999.
9. Леонова А.Б., Чернышева О.Н. Психология труда и организационная психология: современное состояние и тенденции развития. Хрестоматия. М., 1995.

10. Небылицын В.Д. Психофизиологические исследования индивидуальных различий. - М., 1976.

РЕЗЮМЕ

В статье рассматриваются проблемы профессионального стресса. Большое внимание уделяется исследованию объективных и субъективных факторов профессионального стресса у работников управленческой сферы.

ТҮЙІНДЕМЕ

Мақалада кәсіби стрестің мәселесі қарастырылған. Басқару орталығындағы қызметкерлерге әсер ететін кәсіби стресске объективті және субъективті көзқараспен қарауға мән берілген.

ПСИХИКАЛЫҚ ДЕНСАУЛЫҚТЫҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Нығыметова Қ.Н. п.ғ. к. (Алматы қ. ҚазмемқызПУ)

Сыртқы ортаның биологиялық, психологиялық және әлеуметтік сипаттағы қолайсыз әсерлері нәтижесінде қалыптасқан психикалық күйлер: шаршау, қалғып жүру, үнемі қауіптену, тарығу, жан күйзелісі, көңілдің бұзылуы, фрустрация түрінде болады.

Арал өңірі аймағындағы экологиялық қолайсыз жағдайда өмір сүріп жатқан тұрғындарда жоғарыда аталған барлық күйлер байқалуы мүмкін. Қорқыныш пен үрейдің бастамасы - жан күйзелістері -эмоционалды ширыққан сезім қалпы - сабырсызданудан басталады. Бұған- адамдардың психоәлеуметтік және психоэмоционалды торығуын тудыратын ауыр экономикалық дағдарысты қосу керек. Созылмалы дистресс тек тұрмыс, өндіріс мәселелері, әлеуметтік жағдайлар мен медициналық көмектің аздығы нәтижесіне ғана емес, сонымен қатар, қазіргі және болашақта өмір сүретін ұрпақ денсаулығының төмендеп кету мүмкіндігі туралы күдіктің күштілігінен де пайда болады.

Сондықтан, Аралдағы сияқты апаттар өзінің алапат экономикалық шығыны жағынан да, миллиондаған адамдардың психикасына зақым әкелуі себепті де, ірі экологиялық апаттар қатарынан саналады.

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.

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.

Әлеуметтік саулық - әлеуметтік белсенділікпен, адамның қоршаған әлемге деген белсенділігімен байланысты.

Саулықтың басты белгілері:

- зақымдаушы факторлар әрекетіне тұрақтылық;
- орташа статистикалық норма деңгейіне сай өсу мен даму көрсеткіштері;
- орташа статистикалық норма деңгейіне сай организмнің функционалды қалпы;
- организмнің резервтік мүмкіндіктерінің болуы;
- нақты бір арудың, не дамуында кемістігінің болмауы;
- моральды еріктік және құндылықты –мотивациялық бағдарларының жоғары деңгейі.

Денсаулық сақтаудың дүниежүзілік ұйымының анықтамасына сәйкес, денсаулық -бұл тек аурулардың немесе жарымжандық ақаулықтың болмауы ғана емес, сонымен қатар толық дене күші мен психиканың және әлеуметтік жағдайдың жақсы болуы.

Жағдайдың жақсы болуы адам өмірінің барлық аспектілеріне қатысты: өмірдің әлеуметтік, физикалық, интеллектуалдық, эмоционалдық және рухани элементінің үйлесімділігі қажет. Егер денсаулық пен жақсы жағдайға ұмтылатын болсақ, онда олардың бірде біреуіне немқұрайлы қарамауымыз керек.

Соңғы жылдарда әрбір адам өзінің денсаулығын жақсарту үшін қандай да бір амал жасайтын болғандықтан, осы мәселеге деген қызығушылық танытылуда.

Денсаулықты сыртқы ортаның өзгерістеріне тәуелді, бүкіл өмір барысындағы ағзаның жеке даму үрдісінде қарастыру керек. Деннің саулығы мен аурудың арасында адам ауру емес, бірақ, дені де сау емес, аралық “үшінші күйі” болады. В.П. Петленко бұл күйді “ауруалды” немесе “ақауалдылық” күйі деп атайды. Ақаулық алды – бұл ағзаның қалыпты қызмет етуінің шекаралық күйі. Жер бетінде өмір сүріп жатқан барлық адамдардың жартысынан көбі осы күйде болады. Оларға: өздерін зиянды химиялық заттардың әсеріне ұшыратып жүргендер, орнымен дұрыс тамақтанбайтындар, ішімдік заттарды үнемі пайдаланушылар, темекі шегетіндер, түнгі уақыттарда жұмыс жасайтындар, экологиялық орын ауыстырушылыққа ұшыраған адамдар жатады.

В.П. Петленконың пікірінше, осындай күйдегі адам өз табиғатындағы психофизикалық мүмкіндіктің тек жартысын ғана меңгереді. Осындай күйлерді зерттеу – психология, педагогика, валеология және медицина ғылымдарының міндеттері болып табылады.

Адамның денсаулығы – бұл қоршаған ортаның үнемі өзгеріп отыратын жағдайларда жасына және жынысына сәйкес келетін физикалық және психикалық тұрақтылықты сақтау қабілеттілігі. Табиғат адам ағзасын туғаннан тұрақтылықтың үлкен қорымен өмір сүру мен өзін-өзі реттеуге деген қабілеттілікпен қамтамасыз еткен: оның алдағы өмірі өзінің табиғи сыйын қалай игеретіндігіне, дәлірек айтқанда, өмір сүру (тұрмыс) қалпына тәуелді болады. Егер шартты түрде денсаулық деңгейін 100% деп алсақ, онда 20% тұқымқуалаушылық факторларға, 20% сыртқы орта (экология) факторларына, 10% медицина, 50% адамның өзіне, оның өмір сүру қалпына тәуелді болады.

Өмір сүру қалпы – бұл адамның өз-өзімен және сыртқы орта факторларымен өзара қарым-қатынасының жүйесі. Сыртқы орта факторларына: химиялық, физикалық, биологиялық, психологиялық әсерлер жатады. Адамның өмір сүру қалпы жынысқа, жасқа, денсаулық күйіне, өмір сүру жағдайына,

экологиялық жағдайға, пайдалы әдеттердің болуына және зиянды әдеттердің болмауына тәуелді.

Салауатты өмір сүру салтының негізгі құрамдас бөліктері үш мәдениеттен тұрады: тамақтану мәдениеті, қозғалыс мәдениеті және эмоциялар мәдениеті. Психологиядағы нақты жеке тұлғаның салауатты өмір сүруінің мүмкіндіктерін қамтамасыз ететін негізгі факторлары: рефлексияға деген қабілеттілік, тіршілік ету ортасының жағдайы, еңбек ету мен дем арудың дұрыс тәртібі болып табылады.

Рефлексия - бұл өзін-өзі бақылау, өзін-өзі тану, өз әрекеттерін ойластыру қабілеті. Пайдалы әрекеттер мен гигиеналық дағдылар саналы түрде түсінілген жағдайда жақсы бекітіледі. Салауатты өмір сүру салты адамның ерік күшін жұмсауын, өз істерін ұғынуын, оның салдарын жеке өзі үшін де, сондай-ақ басқа адамдар үшін де болжауын талап етеді. Нақты өмір сүріп жатқан буынның денсаулығына болашақ келер ұрпақтың денсаулығы мен бақыты тәуелді.

Денсаулыққа әсер ететін кеңістік – бұл климаттық аймақ пен баспана. Дені сау адамда жаңа климаттық жағдайға тез бейімделуге мүмкіндік беретін орнын толтырушы механизмдері болады. Баспана микроклиматының да өз көрсеткіштері болады: температура, ылғалдылық, оттегі мен көмірқышқыл газының концентрациясы, тұрғын үй көлемінің шамасы және т.б.

Еңбек пен демалудың саналы тәртібі, негізінен адам өмірі еңбек пен демалыстың кезектесуімен өтетін болғандықтан, салауатты өмір салтының маңызды факторы. Еңбек – ақыл-ой және дене еңбегі болып бөлінеді. Демалыс белсенді және енжар болып бөлінеді.

Осылайша, егер жеке тұлға өзіне және кеңістікке қатысты қауіпті формадағы агрессивтілік танытпай, психикалық және денсаулыққа қолайлы жағдайда белсенді өмір сүретін болса, онда оны дені сау деп есептеуге болады.

Қазақстан бүгінгі таңда өтпелі кезеңде тұр, оның экономикалық, саяси және әлеуметтік құрылымы әлі де болса тұрақты емес. Бұның айқын дәлелі қоғамдық бөлек топтарға бөлінуі, ал әрбір қоғамдағы топтың өзінің салауатты өмір сүру бейнесі бар. Көптеген отбасылары өмір сүруі үшін қажетті болып табылатын – дұрыс тамақтану, киіну, жайлы қоныс, маусымдық киім, жеке гигиена құралдарына да дұрыс қолы жетпей кедейлік қамытында өмір сүруде. Бұл адамдар «қауіп – қатер тобына» жатады, бұл топты өміріне және денсаулығына қауіп төнетін адамдар ғана құрайды.

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.

Жеке тұлға қалыптасуының биологиялық және әлеуметтік факторларының арақатынасының бірлігі адамды жеке тұлға ретінде қалыптастырудың негізі болып табылады. Осы әдіснамалық тұрғыдан алғанда жеке тұлғаның қалыптасуын зерттеуде кешенді тұрғы болуының қажеттілігі айқын.

Балалық шақтағы барлық ауытқулар, бейімделу немесе жеке тұлғалық өзгерістерде, осы айтылған себептердің көп факторлығын ашуға мүмкіндік беретін, солардың өзара әсерін зерттеу қажет. Психикалық денсаулықты нығайту,

өсіп келе жатқан ұрпақтың жоғарғы тұлғалық қасиеттерін қалыптастыру және үйлесімді психофизиологиялық пісіп жетілуін қамтамасыз ету – маңызды әлеуметтік міндеттерге жатады.

Психикалық және тән саулықтарын бір- бірінен бөлуге болмайды.. БДҰ беретін денсаулық анықтамасында бұл жағдай барынша нақты көрсетілген. Денсаулық ауру немесе жарымжандықтың (кемістіктің) жоқтығы ретінде ғана емес, сондай – ақ, толықтай әлеуметтік, рухани және физикалық аман – есендік. Сонымен адам биопсихоәлеуметтік бірлік ретінде қарастырылады.

Біздің ойымызша, қазіргі кездегі этносқа деген тұрғыларға сүйене отырып, *адамды – биоэтнопсихоәлеуметтік бірлік* деп анықтауға негіз бар сияқты.

Мидың генетикалық потенциалы мен органикалық саулығы баланың отбасындағы, балалар ұжымындағы, оқыту және тәрбиелеу үрдістеріндегі мінез – құлқын әлеуметтендіру мен реттеуді тудыра алатын физикалық процестердің дұрыс өтуінің негізі болады.

Денсаулыққа әсер ететін факторлар мәселесі зерттеу нысанасы «адам – орта» жүйесі болып табылатын көптеген ғалымдар үшін теориялық та, практикалық та қатынаста ерекше маңызды болып табылады.

Адамтану психологиясы саласындағы зерттеулердің нәтижелері жеке тұлғаның дұрыс қалыптасуы қолайсыз биологиялық және әлеуметтік факторларымен бұзылуы мүмкін екендігін көрсетті. Биологиялық ақаулықтың психиканың дамуына тигізетін әсері түбегейлі болып табылмайды, ал ауыртпалық жүктейтін биологиялық қауіптілік факторлары мен жеке тұлғалық қасиеттердің қалыптасуының арасында қатынас сызықтық түрде болмайды.

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.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Унарбекова Н.Д. Психология ғылымының кандидаты ғылыми дәрежесін алу үшін дайындалған диссертациялық автореферат. – Алматы, 2005.
2. Жатқанбаев Ж.Ж. Экология негіздері. Алматы, 2004.
3. Нысанбаев А.Н., Ержанов М. Экология және ұлттық қайта өрлеу. Ақиқат., 1991, № 11

ТҮЙІНДЕМЕ

Мақалада психологиялық денсаулықтың мәселелері қарастырылған.

РЕЗЮМЕ

В статье рассматривается проблемы психологического здоровья.

СОВРЕМЕННЫЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ В СИРОТСКИХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Науkenова С.С.- преподаватель. (г. Алматы КазгосженПУ)

В современных условиях количество детей, оставшихся без попечения родителей, возрастает с каждым годом. Количество детей, находящихся в нашей стране на попечении государства, в 3 раза превышает население государства Монако. Ситуация настолько серьезная, что НПО Казахстана объединились для защиты прав и интересов детей – сирот. Сиротства – одна из тех проблем, которые крайне остро стоят перед нашим обществом. В числе беспризорных оказываются подростки, потерявшие семью и родителей из – за их смерти, лишения родительских прав. Например, через ЦВИАРНЫ (центр временной изоляции, адаптации и реабилитации несовершеннолетних) ежегодно проходит около 2,5 тыс. детей, оставшихся без опеки и попечительства (что составляет 20 – 25 % всех поступающих детей). Количество детей – сирот в нашей стране составляет более 100 тыс. человек. Дети – сироты – это проблемная группа, и не только в психологическом плане; лишенные эмпатийного общения в семье, с близкими людьми, перенесшие жестокое обращение – это то, что можно частью начального капитала, сопровождающие стартовые позиции. Сиротство, вызванное смертью единственного либо обоих родителей, лишением матери или отца родительских прав, относятся к фактам, требующим усилий по устройству, ребенка, оказавшего в одиночестве. Существующие в нашей стране формы их устройства можно разделить на четыре категории: семейные (опека (попечительство), усыновление); государственные (дома ребенка, детские дома, школы – интернаты различного типа); государственно – общественные, сочетающие элементы семейного воспитания с сохранением части опекунских обязанностей у государства (приемные семьи (семейные детские дома), патронажные семьи, детские общины, приюты); негосударственные (частные, церковные детские дома, приюты и др.).

Патронат – форма воспитания ребенка в семье на основании договора, заключаемого между человеком, выразившим желание взять ребенка на воспитание и органом опеки и попечительства. *Что же такое патронат?* Он подразумевает временное проживание в семье патронатного воспитания вполне реально планировать дальнейшую судьбу подавляющего большинства детей, лишенных родительского попечения. Благодаря этой форме семейного воспитания, некоторые дети смогут остаться в семье патронатных воспитателей не на один срок договора. Основное отличие патроната и опеки заключается в содержании ребенка, которое осуществляется за счет государственных средств. Кроме того предусмотрена оплата труда патронатных воспитателей (в месяц зарплата воспитателя равна 10 месячным показателям и на содержание ребенка выплачивается еще столько же) и определенные льготы. Подбор патронатных воспитателей осуществляется органами опеки и попечительства с учетом их нравственных и личных качеств. Так же учитывается и способность патронатного воспитателя выполнять возложенные на него обязанности по воспитанию ребенка, отношения между патронатным воспитателем и ребенком.

К сожалению, взрослые не всегда знают, что делать с появившимся ребенком в доме, как помочь малышу ориентироваться в непривычной обстановке. Вопросов возникает так много, что взрослые не готовы на них ответить. Бывают и корыстные цели, когда подписывают договор о патронатном воспитании исключительно из – за денег.

Патронат – это не опека, не усыновление. Это время, для того чтобы понять, нужен вам ребенок или нет. Не секрет, что многие из усыновленных детей сбегают от приемных родителей и возвращаются в детский дом. Ребенку не нравится в той семье, но ни воспитатели, ни директор уже нечего не могут сделать – у ребенка уже есть законные родители.

Патронат защищает, прежде всего, права ребенка. Каждый ребенок рождается со своим характером. Дети – очень жестокий народ. Они как губка – впитывают в себя все, и хорошее и плохое, равно как и отношение людей к ним. Патронат – это, прежде всего, возможность подарить детям, обделенным заботой и материнским теплом, кусочек настоящего счастья.

Рассмотрим разные варианты обучения беспризорных детей:

1) Дети, лишенные родительского попечения, живут и обучаются школе – интернате. В этом случае встречаются две разновидности:

- Школа – интернат, в которой группы скомплектованы по возрастному и половому признаку, из мальчиков и девочек одного возраста. При таком комплектовании класса ограничен круг общения детей, что, несомненно, приводит к значительному недоразвитию коммуникативных навыков детей – сирот.

- Школа – интернат, в которой группы скомплектованы по принципу “замещающей семьи” – разные по полу и возрасту. Принцип формирования класса тот же, но в одном классе обучаются дети из нескольких “замещающих семей” – групп.

И первый, и второй вариант комплектования класса и обучение детей сирот в условиях школы – интерната на благоприпятствует их социально – эмоциональному развитию, так как “среда обитания ограничена”, следовательно, особенно с детьми, воспитывающимися в семьях.

Предполагаются несколько путей решения этой проблемы:

- Активное влияние детей – сирот в работу учреждений дополнительного образования за пределами школы интерната. Это обогащает их эмоциональный и коммуникативный опыт, дает возможность определить позицию своего “Я” в разных микросоциумах. При этом очень хорошо, если ребенок посещает не один кружок (студию, школу искусств), а 2 – 3, в которых взаимодействует с разными группами детей.

- Очень часто школа – интернат становится культурообразующим дестким центром для детей из семей. Такая ситуация более благоприятна для детей – сирот, не только в плане коммуникативных отношений, но в плане их эмоционального развития. У них формируется чувство “хозяина”, а не “гостя”; чувство собственного достоинство и желание показать себя и свою школу – интернат с самой лучшей стороны.

2) Дети – сироты проживают в детском доме, посещают школу, соответствующую уровню их образования.

В настоящее время наблюдается две формы комплектования классов в школах, которые посещают дети, воспитывающиеся в детском доме:

- В школе создаются “сиротские классы”, укомплектованные только детьми из детского дома. Искусственное выделение их в отдельные классы часто приводит к агрессивности этих детей, вызванной отношением к ним не только “семейных детей”, но и педагогов.

- Более благоприятной для ребенка – сироты, ситуация обучения в классе совместно со сверстниками, воспитывающимися в семье. При этом ребенок – сирота может занимать разное положение в коллективе сверстников в классе и в детском доме. Каждая из этих ситуаций приводит к различным

эмоциональным проявлениям: от состояния агрессии, лживого, приспособленческого поведения до хороших дружеских отношений с “семенными” детьми.

- Все сиротские учреждения СУ выполняют задачи не только физического “взрачивания” ребенка, но и воспитательную, образовательную и иные, способствующие подготовке воспитанников к самостоятельной жизни в обществе. Тем не менее, СУ не в состоянии полноценно выполнить функции благополучной семьи, и феномен социального сиротства исследователями рассматривается как стрессовая и трагическая ситуация, оставляющая глубокий след в судьбе ребенка.

Специфика организации жизни детей в условиях сиротского учреждения необходимость компенсировать разнообразные функции семейного воспитания, требуют привлечения достаточно большого круга специалистов.

Из вышесказанного мы приходим к следующему мнению, что усыновление является одной из лучших форм социального устройства, для оставшихся без попечения родителей. Основной целью усыновления является обеспечение таких детей условиями жизни, развитием и воспитанием, максимально приближенными к условиям в родительской семье. Усыновление помогает не только детям обрести семью, но и тем, кто взял малыша на воспитание удовлетворить материнские и отцовские чувства.

Никакой персонал не заменит семью, а недостаток общения вырастает в неумении контактировать с окружающими людьми, порой даже в агрессию. Отсюда и неустроенность жизни у выпускников интерната. Во многих странах не существует детских домов, только временные приюты для тех, кто оказался без семьи. Ребенка стараются по возможности скорее устроить в семью или небольшие семейные детские дома. Это могут быть и родители по найму – так можно назвать систему патроната, когда за воспитание детей государство платит специальное пособие, и это все равно оказывается выгоднее, чем содержать детей в специализированном учреждении. Патронат имеет положительную сторону для определенной категории детей, которые не подлежат усыновлению.

Таким образом для детей – сирот, дети оставшиеся без попечения родителей, им лучше создавать не современные детские дома хорошо оснащенные, а создавать патронажные семьи или улучшить условия усыновления.

ЛИТЕРАТУРА

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М., 1968
2. Обухова Л.Ф. Возрастная психология. М., 2001
3. Поливанова К.Н. Психология возрастных кризисов. М., 2002
4. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6 т. М., 1984. Т.4 Детская психология.

РЕЗЮМЕ

В статье рассматривается психологическое развитие детей – сирот в детских домах, школах – интернатах, патронажных семьях и показывается положительные и негативные стороны.

ТҮЙІНДЕМЕ

Мақалада балалар үйіндегі, мектеп - интернаттағы, патронаж отбасындағы жетім балалардың психологиялық дамуы қарастырылып және олардың жағымды, жағымсыз жақтары көрсетіледі.

МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ КОНФЛИКТЫ В СЕМЬЕ

Угланова Н.Ш. - магистр, преподаватель. (г. Алматы, КазгосженПУ)

Семья – уникальный институт взаимодействия людей. Уникальность эта заключается в том, что этот теснейший союз нескольких людей (муж и жена, потом дети, с ними могут совместно проживать и родители мужа и жены) связывают нравственные обязательства. В этом союзе люди стремятся провести как можно больше времени в совместном взаимодействии, доставлять в процессе взаимодействия радость и удовольствие друг другу.

Однако семья постоянно находится в процессе развития, и результате этого возникают непредвиденные ситуации и членам семьи приходится реагировать на все изменения. И на их поведение в различность. Неудивительно, что в каждой семье между ее членами с неизбежностью возникают различного рода столкновения. В жизни каждой семьи, которая существует продолжительное время, есть периоды, когда в ней происходят важные изменения, способные вызвать конфликтные ситуации. Назовем основные из них.

Первоначальный период - происходит адаптация супругов друг к другу. По статистике в течение первого года совместной жизни разрушаются до 30 % браков.

Второй период - появление детей, которым необходимо уделять много внимания, резко ограничивает возможности супругов в профессиональном росте, в удовлетворении прежних увлечений, накапливается усталость, могут проявляться противоположные представления по вопросам воспитания и профессиональной ориентации детей. Такая обстановка может провоцировать межличностные конфликты.

Третий период - появление новых членов семьи во взаимодействии- невест, зятьев, внуков, родителей другой стороны. Наступающие зрелый возраст и старость также создают свои проблемы.

Каждый из этих периодов характеризуется своими специфическими конфликтными ситуациями и конфликтными ситуациями и конфликтами. На возникновение межличностных конфликтов в семье на любом отрезке ее развития могут влиять различные внешние факторы. Прежде всего, это изменения, происходящие в обществе, например, изменение моральных и культурных критериев, утверждение культа наживы и ориентация на удовлетворение чувственных потребностей, отсутствие социальной защищенности семьи и др.

Социология вычленяет несколько важнейших функций семьи: 1) репродуктивную (воспроизводство новых членов), 2) воспитательную (воспитание нового поколения), 3) хозяйственно – экономическую (формирование и расходование семейного бюджета), 4) рекреационную (проблема досуга и психической разгрузки). Каждая семья может какую – то из функций отдать предпочтение и как ее выполнять. Например, жена желает иметь много детей, а муж не более одного, ссылаясь на недостаток времени на воспитание, желание “пожить самим” и др.

Причины конфликтов. В *первый период*, период притирки супругов, наиболее типичными причинами конфликтов являются:

- межличностная несовместимость;
- претензии на лидерство;
- претензии на превосходство;
- разделение домашних дел;

- претензии на управление бюджетом;
- следование советам родственников и друзей;
- интимно – личная адаптация.

Межличностная совместимость подразумевает взаимоприятие друг друга, основывающееся на сходстве ценностных ориентаций, социальных установок, интересов, мотивов, потребностей, характеров, темпераментов, уровня развития личностей. Межличностная несовместимость дает о себе знать в том случае, когда по этим индивидуально – психологическим характеристикам у каждой стороны имеется свое, противоположное другой стороне мнение. Например, тип характера жены – сенсорный. Ее “природа” требует, чтобы все было детализовано, все вещи находились в понимаемом ею порядке. А тип характера ее мужа – интуитивный, да он к тому же еще интроверт. Его детали не беспокоят, он их не замечает по причине предпочтений своего характера. Войдя в комнату, он свои туфли может снять в самом неподходящем и оставить их там, не обращая внимания, стоят они или лежат на боку. Для него они свои функции выполнили. Жена – сенсорик, да к тому же экстраверт, потребует, чтобы туфли были поставлены “как положено”, сопровождая свои требования “лекцией”. Причиной возможного межличностного конфликта в данном случае будет непонимание женой того, что в отличие от нее, у мужа созданный им “беспорядок” не вызывает никаких эмоций. Точно так же будет все происходить, если предпосылки характеров окажутся противоположными. Муж и жена просто поменяются ролями.

Для избежания подобных конфликтов необходимо знать особенности проявления характеров друг друга и вместе учиться управлять ими. Нелегко из двух сформировавшихся “Я” прийти к одному “мы”. Однако терпеливое отношение к привычкам друг друга, совместная терпеливая работа над собой создадут условия для бесконфликтного взаимодействия в дальнейшей жизни.

2. *Лидерство в семье.* Жена или муж (или оба) могут сформироваться до брака лидерами. Сохранение таких позиций в браке чревато постоянными конфликтами. Лидер может вести семью за собой удачно, а может подавлять инициативы другого, формируя у него внутреннее противостояние, чреватое открытыми или скрытыми конфликтами. Выходом из такой ситуации будут взаимное обсуждение проблемы и категорический отказ от претензий на лидерство, лояльное отношение к альтернативному мнению другого, совместное решение семейных вопросов.

3. *Превосходство.* В начальном периоде семейной жизни нередки случаи, когда один из супругов стремится доказывать свое превосходство. Подобное поведение. Э.Берн описывает в новелле “Дорогая” . муж при гостях дает нелестные характеристики жене и шутливо обращается к ней за подтверждением: “Да, дорогая?”. Жена, при таком поведении мужа, оказывается в не очень приятной для нее ситуации, ее настроение испорчено.

Подобное поведение мужа (жены) по отношению к близкому человеку есть проявление невоспитанности. В нормальной семье муж и жена находятся в равном отношении друг к другу. Следовательно, чем раньше супруги откажутся от унижающих друг друга претензий на превосходство, тем благополучнее будет дальнейшее взаимодействие между ними. Следует искать хорошее друг в друге и подчеркивать его, в таких случаях обратная реакция будет всегда положительной.

4. *Домашние дела.* Некоторые семейные пары делят домашнюю работу на женскую и мужскую. Есть семьи, у которых эта проблема особых инцидентов не вызывает. Но для многих дележ домашних дел – вечная неразрешимая проблема и причина конфликтных ситуаций. Влияют на это типы личности и даже лень одного из супругов, или их обоих. На все случаи жизни договориться невозможно,

всегда найдется в доме непредвиденный случай – “кому закрыть дверь?”. Поэтому при помощи договоров межличностных конфликтов избежать нельзя.

Когда муж и жена любят друг друга, то следует делать для любимого человека больше приятных дел. Необходимо взять себе за правило, что в доме все дела общие и все значимые, нет мелких дел. Поатупление на работу – дело важное, значимое, но оно происходит редко. А вдро с мусором необходимо выносить ежедневно. И спор из – за того, кому из супругов это сделать, может каждый день портить настроение обоим, приводить к стычкам между ними.

Проблему должен взять на себя любящий муж, такие дела делаются без привлечения внимания остальных членов семьи. Если есть необходимость, чтобы муж выполнил какую – то незначительную работу, надо обращаться к нему не в приказном тоне, а с просьбой. Например, таким образом: “Андрюшенька, а у нас на завтрак нет хлеба. Может быть, ты сбегаешь в магазин, пока его не закрыли?”. пока Андрюша собирается, необходимо приготовить ему пакет для хлеба и денги, а потом пожелать удачи и быстрого возвращения. По возвращении поцеловать и сказать ему, какой он добрый. В случае отказа, не следует дело обострять различного рода “проповедями”. Может быть, такое поведение с его стороны является поводом для конфликта, в основе которого лежат совсем другие причины?

Мужчина, воспитанный в традициях – “мужчина – глава семьи”, никогда не делит с женой работу. Он всегда в деле, всегда знает, что делать, старается избавить жену от всякой тяжелой работы и она отвечает ему тем же. Такая гармония уменьшает количество конфликтных ситуаций, недоразумения разрешаются на уровне инцидентов. Хорошие отношения между супругами крепнут, они привыкают к мысли, что они необходимы друг другу.

5. *Семейный бюджет.* Проблемы между мужем и женой могут возникать в тех случаях, когда жена зарабатывает больше мужа, когда она ему об этом постоянно напоминает, стремясь унижить его мужское достоинство. Конфликтные ситуации могут возникать и тогда, когда одному из супругов кажется, что другой нерасчетливо тратит денги, например, покупает вещи, без которых можно обойтись. При совместной жизни необходимо привыкать к мысли, что все семейные проблемы решаются вместе, не в ущерб друг другу, а во благо. Конфликтов будет меньше, если расходы будут всегда согласованы между супругами. В таких случаях каждому будут известны возможности бюджета, и каждый будет знать, что без его участия никаких серьезных расходов не будет предпринято. Следует иметь ввиду, что не всегда будет положительно воспринят дорогой подарок для другой стороны без предварительного обслуживания.

6. *Родственники и друзья.* Каждая семья приобретает свой собственный жизненный опыт совместного взаимодействия, в процессе которого встречаются трудные ситуации. Преодолеть их самостоятельно мужу или жене не всегда под силу. В таких случаях, иногда прибегают к советам родственников, друзей, специальной литературы. Например, жене показалось, что муж стал меньше уделять ей внимания, неоправданно грубит. Она обращается за советом к родителям, подругам, убеждает их в том, что она делает все для мужа, а он оказывается ей неблагодарным. Если родственники или подруги окажутся опытными людьми, которые пережили сами нечто подобное, то быстрее всего предложат ей самой во всем разобраться, проанализировать свое поведение, нет ли у нее упущений.

Но есть друзья которые из лучших побуждений сразу принимают сторону “обиженной” жены (мужа) и начинают учить их уму разуму. Самый убедительный “аргумент” в таких случаях: “Да я бы знаешь, что сделала

(сделал)...”. Следование таким советам быстрее всего послужит поводом, который приведет к конфликтной ситуации. Советы родственников и друзей необходимо выслушивать. Однако свою ситуацию лучше знает только тот, кто в ней оказался. Решение необходимо принимать самому, свое собственное, основанное на собственных чувствах и рациональном осмыслении случившегося. Собственное решение, даже оказавшееся впоследствии неверным, даст больше пользы в приобретении личного опыта, чем плохие советы. В тех случаях, когда кажется, что нет выхода из создавшегося положения, следует обратиться к специалисту – конфликтологу.

7. *Интимно – личная адаптация* требует от супругов достижения морально – психической и физической удовлетворенности друг другом в интимных отношениях. Если один из супругов начинает испытывать психологические или физиологические неудобства от интимной близости, неудовлетворенность от ее результатов, проблему нельзя оставлять, чтобы она решилась сама собой. На неудовлетворительные результаты интимной близости могут влиять необоснованные страхи за свою половую “слабость”, неудовлетворенность и т.д. такое положение дел чревато конфликтами. Гармоничная половая жизнь супругов служит своего рода терапевтическим средством для выхода из различного рода психических стрессов. При появлении в этой сфере каких-либо неудобств, которые не удастся преодолеть своими силами, необходимо обязательно обратиться к психиатру. Если эти проблемы не будут устранены в начале совместной жизни, они с неизбежностью дадут о себе знать позднее, в самых непредвиденных негативных проявлениях. Думается, что высший бал в интимно – личной адаптации могут поставить себе супруги в том случае, когда они расстаются на один день, а при встрече им кажется, что они не виделись неделю. А если не виделись неделю, то при встрече должно создаваться впечатление, что они не виделись целый год. Интимно – личные взаимодействия на такой высоте бывают между супругами тогда, когда каждый из них стремится сделать добро другому, заботится о нем, доверяет ему во всем. Конфликты в таких случаях очень редки, а когда возникают, то протекают всегда в конструктивной форме.

Второй период, вызывающий кардинальные изменения, связан с появлением в семье детей. В это время причин и поводов для возникновения конфликтных ситуаций появляется значительно больше, возникают проблемы, которых ранее не было. Ребенок требует к себе внимания _24 часа в сутки. Жена становится матерью, она кормит ребенка, больше времени уделяет ему, у нее некапливается усталость, особенно если ребенок беспокойный. Ей необходим отдых не только физический, но и психическая разгрузка. Многие женщины в таком положении становятся раздражительными, неадекватно реагируют на некоторые действия мужа. Конфликт может возникнуть по любому поводу.

В этих условиях муж обязан относиться к жене с большим вниманием, чем до рождения ребенка. Раздражение жены обязательно скажется на формировании характера ребенка. Более того, оно может оказать влияние на формирование его смысла жизни. Психолог Д.А.Леонтьев утверждает, что смысл жизни у каждого человека складывается очень рано.

Ребенок в семье растет, прибавляются проблемы воспитания, обучения, профессиональной ориентации и др., возникают новые причины для разногласий, которые могут способствовать появлению межличностных конфликтов между родителями и детьми.

Распространенной болезнью молодых родителей являются попытки одного из них возглавить процесс “правильного воспитания” нового поколения игнорируя мнения другого супруга. Например, ребенок обиделся на папу, он

бежит к маме, а мама начинает его успокаивать и говорит: “папа у нас плохой, он тебя обижает”. Подобное поведение тяжело переживается мужем и может формировать у ребенка раздвоение личности, может привести к конфликту между супругами. Любой из родителей, каким бы образом он не поступил в отношении ребенка, в присутствии ребенка он всегда прав. Обсуждение поведения друг друга допустимо только в отсутствии ребенка, в доброжелательной друг для друга форме, с целью найти единое решение.

К конфликту могут привести различные мнения родителей по вопросам наказания ребенка. Один из них может предпочитать силовые методы, а другой – отвергать их. Выбор дополнительных занятий для ребенка (музыка, спорт, различные кружки) могут также послужить причиной конфликта. Отношение к отрицательным оценкам ребенка может вызвать острую конфликтную ситуацию. Например, мать станет укорять ребенка за то, что он получил отрицательную оценку. Отец сочтет, что это не повод для трагедии, скажет, что все в свое время получали отрицательные оценки. В такой ситуации мать может все свое недовольство оценкой выплестнуть на отца, сказать ему, что он вообще не занимается воспитанием детей. В подобных случаях не учитывается мнение противоположной стороны, что всегда провоцирует межличностный конфликт.

В наше время, когда нет гарантий безопасности нигде и никому, конфликты между родителями и детьми возникают из-за их позднего возвращения домой. Особенно возрастает тревога родителей, когда проходит условленное время возвращения ребенка домой, а он не появился. Некоторые дети, находясь в это время в компании, о доме не желают и вспоминать, хотя знают, что конфликт с родителями неизбежен. Это эгоистичное поведение со стороны детей. Собственное удовольствие от приятного времяпрепровождения в кругу сверстников для них важнее, чем переживания и подлинные страдания о них самых близких людей. Какие бы ни были требования дисциплины родителями, их необходимо научиться выполнять, они направлены на безопасность детей и всей семьи.

В конфликтах между родителями и детьми большое значение имеет позиция взрослых. Подросток не всегда способен действовать как взрослый человек. Его личность находится в стадии становления, поэтому реакция подростков на внешнее воздействие более непосредственна, чем у взрослых. У них еще не устоялись “социальные тормоза”. “Я-концепция” у подростков не так нагружена различными табу общества, как у взрослых, и они не в силах четко контролировать свои эмоции в разных ситуациях.

Конфликты приобретают особую остроту между родителями и подростками там, где родители не ушли в своем развитии далеко от подростков. Эту мысль подкрепляет концепция американского психолога Дж. Стивенса. Он выделяет семь стадий зрелости личности: грудной ребенок, младенец; делающий первые шаги малыш; подросток; юноша; взрослый человек; почетный старец; учитель. Стивенс считает, что каждый взрослый человек доходит до какой – то из перечисленных стадий и остается на ней навсегда в плане развития личности. На это не влияет ни уровень образования, ни занимаемая человеком социальная роль, ни его финансовая состоятельность.

Он подмечает еще одну интересную деталь в поведении людей. При определенных обстоятельствах человек, может легко соскальзывать на какой – то момент на низшие ступени, которые он уже прошел. Таким обстоятельствами могут выступать конфликты между людьми, эта мысль подтверждается и другими авторами. Так, О.Крегер и Дж. М.Тьюсон заметили, что поведение людей в конфликтах не всегда ими контролируется.

В третьем периоде, когда в семье появляются новые члены (невестки или зятья), может возникнуть много причин для межличностных конфликтов. Вариантов появления нового человека в семье может быть много, однако самым популярным является тот, когда муж приводит жену в семью, к родителям. В таких случаях возможны конфликты: мать - невестка, мать – сын, сын - жена. Эти конфликты с неизбежностью втягивают в свою орбиту отца сына и родственников его жены.

Мать сына после его женитьбы может претендовать на то, чтобы он уделял ей столько же внимания, как и до женитьбы. А сын, как того требует сама природа, все внимание уделяет молодой жене. Мать начинает ревновать и ищет повода придраться как к сыну, так и к невестке по различным пустякам. Она начинает привлекать на свою сторону мужа, который вынужден втягиваться в конфликтную ситуацию.

Сын любит жену и любит мать и не может определить, чью сторону принять. Какое – то время он пытается их примирить, однако такие попытки, как правило, не приводят к успеху. Жена в конце концов приходит к убеждению, что в семье мужа ее все обижают, и начинает жаловаться своим родителям, ищет у них поддержки. Иногда родители безоговорочно становятся на сторону дочери. Межличностный конфликт охватывает три семьи, противоборствовать начинают сторонники жены против сторонников мужа. Такой конфликт практически не имеет конструктивного разрешения. Однако его можно и необходимо предупредить.

После вступления в брак молодых людей всем необходимо понять, что не только они, но и все родственники переходят в совершенно новое качество, неизвестное ранее никому из них – появился новый “родной” человек в семье. Все усилия родственников должны быть направлены на то, чтобы помочь молодым супругам найти взаимопонимание. Все в новой семье должно быть направлено на ее укрепление, а не на разрушение, не на провоцирование межличностных конфликтов, а на их предупреждение.

Проблема управления характером – одна из ключевых в системе воспитания и самовоспитания. В том, насколько личность успешно управляет своим характером и темпераментом, определяется ее развитие, ее движение от одной ступени к другой, к более высокому качественному уровню. Определенно высказывается по этой проблеме психолог Д.А.Леонтьев: “Развитая зрелая личность хорошо владеет своим характером и способна контролировать свои проявления”.

При разрешении конфликтов между родителями и детьми это обстоятельство следует иметь в виду в первую очередь. Там, где у родителей очень высокий уровень развития личности, конфликты почти не возникают. А при возникновении недоразумений они, как правило, разрешаются собственными силами без постороннего участия. Семейные конфликты всегда необходимо рассматривать как сложное явление. Причин у любого межличностного конфликта в семье может быть несколько. Например, подросток не доверяет родителям, на любое замечание реагирует подчеркнуть резко, отказывается выполнять просьбы родителей. Причиной такого конфликтного поведения подростка могут быть прежде всего сами родители, которые часто не ладили между собой в присутствии ребенка, относились и относятся к нему сухо, жестоко, за малейшие провинности наказывают физически. Другой причиной могут быть советы сверстников открыто сопротивляться такому режиму. Причиной может быть также процесс становления личности подростка, отстаивания им своей самостоятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Громова О.Н. Конфликтология. М. 2000
2. Шейнов В.П. Конфликты в нашей жизни. Минск . 1997
3. Анцупов А.Я. Шипилов А.И. Конфликтология . М . 1999
4. Бандурка А.М. Друзь В.А. Конфликтология . Харьков . 1997
5. Александрова Е.В. Социальные-трудовые конфликты :пути разрешения М.1993
6. Козырев Г.И. Введение в конфликтологию М. 1999.
7. Дена Д. Преодоление разногласий СПб Институт личности 1994.

РЕЗЮМЕ

В статье рассматриваются причины и периоды семейных конфликтов.

ТҮЙІНДЕМЕ

Мақалада отбасында кездесетін дау-дамайлардың себептері мен кезеңдері қарастырылады.

ӘЛЕУМЕТТІК ЖЕТІМДІКТІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЖӘНЕ ҚҰҚЫҚТЫҚ ФАКТОРЛАРЫ

Тойшыбекова М.К. -п.ғ.магистрі, оқытушы,
Омарбекова М.К. –магистрант. (Алматы қ., ҚазмемқызПУ)

Республика бойынша жетім және ата-анасының қамқорлығынсыз қалған балаларға арналған білім беру ұйымдарының басшыларынан сайланған Республикалық директорлар кеңесінің мүшелері, білім мекемелерінің психологтары мен әлеуметтік педагогтары үшін әлеуметтік жетімдікке ұшыраған балалардың жағдайы дәл қазіргі уақытта өзекті мәселердің бірі ретінде кеңінен талқылау үстінде деуге болады.

Жетім балалар мен ата-анасының қамқорлығынсыз қалған балалардың құқықтарын қорғау аясындағы заңнамалардың орындалу барысында Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә.Назарбаевтың 2008 жылғы 6 ақпандағы «Қазақстан халқының әл-ауқатын арттыру – мемлекеттік саясаттың басты мақсаты» атты Қазақстан халқына Жолдауында өмір сапасының стандарттары адам капиталын дамытудың және Қазақстанды әлеуметтік жаңартудың тиімді нарықтық құралына айналуға тиіс деп атап көрсеткен болатын. Осы орайда облыстағы жетім және ата-анасының қамқорлығынсыз қалған балалардың өмір сапасын жақсарту мәселесі олардың құқықтарын қорғау саласындағы заңнамалардың орындалу мәселесіне тікелей қатысты екені анық.

Қазақстан Республикасының Конституциясына сәйкес балаларға қамқорлық жасау мен оларды тәрбиелеу ата-аналардың табиғи құқығы және борышы болып табылады. Біріккен Ұлттар Ұйымының Баланың құқықтары туралы Конвенциясына сәйкес, әлем мемлекеттері баланың жеке тұлға ретінде толыққанды және үйлесімді дамуы үшін отбасында тәрбиеленуі, ата-ананың аялы алақанын, шынайы қамқорлығын сезініп өсуі қажет екенін растайды /1/.

Ата-ананың қарауынсыз қалған балалар үлкен топты құрайды: бұлар мүлдем ата-аналары жоқтар және де әлеуметтік жетім балалар.

Әлеуметтік жетімдікке алып келетін факторларға тоқталсақ, олар мыналар:

Медициналық әлеуметтік мүгедек, асқынған ауыруы бар балалар, немесе гигиена сақталмағандық.

Әлеуметті - демографиялық толық емес, көп балалы жанұя, кәмелетке толмаған ата-аналар, қартайған ата-аналар, екінші рет үйлену және өгей балалар мен ата-аналар.

Әлеуметтік - психологиялық, жанұяда төбелес, жанжал шығаратын ерлі - зайыптылар, ата-аналар мен балалар.

Әлеуметтік - ауытқушылық ұрып соғу, сотталған адамдар, маскүнемдік, нашакорлық.

Осы факторлардың әсерінен балада психикалық ауытқушылықтар пайда болады /2/.

Бұл жүйенің нәтижесінде ата-анасы жоқ балалардың психикасы мен физиологиялық жағдайы ата-анасы бар, балалардан ерекшеленіп тұратын И.В.Дубровина, З.А.Минкова, М.К.Бордышевский зерттеулерінде анықталған.

Сонымен қатар аналар мен балалық шақты қорғау, отбасыларға қолдау көрсету шараларының қолданылуына қарамастан (атаулы әлеуметтік көмек, сәбидің дүниеге келуіне байланысты берілетін біржолғы жәрдемақы), отбасының әлеуметтік институтының рөлінің төмендеуі бүгіндері өзекті мәселелердің бірі болып қалып отыр.

Мұндай жағдай балалардың қараусыз қалуына, жасөспірімдер арасында қылмыстың және басқа да жағымсыз құбылыстардың көбеюіне итермелейді, ал соңында – әлеуметтік жетімдікке әкеліп соқтырады. Сараптаулар көрсеткендей, әлеуметтік жетімдіктің пайда болуының түрлі себептері бар: ол – отбасының беделінің төмендеуі, оның материалдық және тұрмыстық қиыншылығы, балалар мен ата-аналардың денсаулығының жай-күйі, некесіз туылған сәбилердің көбеюі, салауатты өмір салтын ұстанбайтын ата-аналардың қатарының артуы /3/.

Ата-анасының қамқорлығынсыз қалған балаларды уақытында анықтап, оларды жанұяға немесе мемлекеттің қамқорлығына беру, олардың құқықтары мен заңды мүдделерін қорғаудың ерекше нысаны болып табылады.

Балалар үйіндегі кәмелеттік жасқа толмағандардың жас ерекшеліктерінің өзіндік ерекшелігі – тұлғалық тұрақсыздық. Ал қоршаған ортаның ықпалынан жасөспірімдердің мінезінде тұрақсыздықтың пайда болуы өз кезегінде әлеуметтік қиындыққа әкеп соғуы мүмкін /4/.

Көп жағдайда жасөспірімдердің суицидке баруы ата-анасының ажырасуы немесе отбасындағы кикілжің себеп болып отыр. Статистикалық деректерге сәйкес, өзіне-өзі қол жұмсағандардың көпшілігі толық емес отбасында тәрбиеленген балалар екендігі анықталған.

Суицидке итермелеуші фактор ретінде отбасындағы қолайсыздықты көрсетуге болады. Әлеуметтік жағынан әлсіз отбасындағы жағдай, ата-аналарының спирттік ішімдікке салынуы, жұмыссыз болуы, балаларына шамадан тыс талап қоюы өз кезегінде жасөспірімдердің арасындағы суицидтің орын алуына түрткі болатын себептердің бірі. Суицид оқиғасының алдын алуды ерте қолға алу мәселесін жолға қою алдымен осы мәселелерді шешуді талап етеді /5/.

Қазіргі таңда ең алдымен кәмелетке толмағандарды өмірде кездесетін өмірдің әр түрлі қиын жағдайларына төтеп бере алуы үшін қоғамда өз орнын табуға, ортаға бейімделуіне қажетті жағдай жасау керек.

Ол үшін балалардың оқитын және тұрғылықты жері бойынша әлеуметтік-медициналық, психологиялық-педагогикалық қызметтің біртұтас жүйесін құру қажеттілігі туындайды.

Олар:

1. Кәмелетке толмағандардың аутодеструктивті мінез-құлқының қарқынды өсуін төмендететін және белгілі бір шектен асырмайтын (оқшаулайтын), әр түрлі құралдармен профилактикалық, әлеуметтік-психологиялық, түзету-оңалту, медициналық-құқықтық міндеттерді атқаратын әр түрлі ведомстволық органдардың күшін біріктіретін арнайы мекеме моделін құру;
2. Балалармен жұмыс істеу үшін кадрларды іріктеу жүйесін жетілдіру, осы мекемелерде жұмыс істейтін мамандарды даярлауды жақсарту; өмірде қиын жағдайға тап болған балалар үйлерінің түлектері мен жасөспірімдерге көмек көрсететін интернаттан кейінгі бейімдеу орталығын құру;
3. Әлеуметтік депривация ұшырауға бейім балаларды әлеуметтендіру жүйесін жетілдіру, ол балаларды орналастырудың отбасылық үлгісін дамыту, сондай-ақ оңтайлы психологиялық, медициналық, педагогикалық кеңестер беру жүйесін, жасөспірімдер клубтарын құру.

Бала құқығын қорғау балаларды зорлықпен қанауды, соның ішінде оларды шетелге сату, бала еңбегін, денсаулыққа зиян келтіретін жағдайлардың алдын алу мен ықпал етуді білдіреді. Бала құқықтарын қорғау ең алдымен ата ана қамқорлығынан айрылған балаларға, заң жүзінде қақтығысушы балаларға, сонымен қатар қарулы қақтығысқа ұшыраған балаларға қатысты /6/.

Қорыта келгенде «Ата-анасыз балалар өмір сүруге, дамуға керек материалды және рухани эмоционалдық қорлардың жоқтығын сезінеді, бұл олардың құқықтарын қолдануға, өз әлеуеттерін толық ашуға не әлеуетті және тең құқылы мүше ретінде қоғам өміріне қатысуға мүмкіндік бермейді».

Кедейлік баланың дамуына кедергі жасайтын күрделі фактор болып табылады, өйткені ең кедей, ең панасыз балалар аса қатерлі жағдайларға жиі ұшырайды. Олардың көбі, не күнделікті өмір сүру үшін, не оларға үйдегілердің қатал қарауы әсерінен, азаматтық толғаныстары немесе жақсы өмір іздеу нәтижесінде болуы, олардың денсаулығының нашарлауы, жас өспірім кездерінде жүкті болу мүмкіндігі, нашарлыққа ұшырауы, токсикомания, қылмыстық және әлеуметтік тәрбиеге наразылық, төмен жалақы, жұмыссыздық және әлеуметтік қамсыздандыруға ұзақ тәуелді болудың арасында тығыз қарым-қатынас бар. “Материалдық кедейлік пен табыстар деңгейі бойынша кедейлік” бала кедейлігінің ең қарапайым көрсеткіші болып табылған кезде, балаға үйде көрсетілер мейірім мен қамқорлық, өз отбасындағы баланың қорғаныш сезімі, ата-аналардың баланың өткізген уақыты және тәрбиелер мен күтудегі дағдылар, олар өмір сүретін қоғамдастықтағы достық байланыс пен баланың өсетін әлеуметтік ортасы сияқты көптеген өлшеусіз факторлар әсер ететінін естен шығармау керек.

Әлеуметтік жетімдіктің алдын алу мәселелерін сонымен қатар кәмелетке толмағандардың өз құқықтары мен заңды мүдделерін білуін, сондай-ақ өзгелердің құқықтары мен бостандықтарын сыйлауын және құқық бұзған жағдайда өздерін қандай жаза күтетіндігі туралы танымдарын көтеру бойынша кешенді жұмыстар жүргізуді қамтамасыз етуде мүдделі мекемелердің бірлесіп жұмыс атқаруын белсенді түрде ұйымдастыру қажет

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә.Назарбаев (2008 жылғы 6 ақпандағы «Қазақстан халқының әл-ауқатын арттыру – мемлекеттік саясаттың басты мақсаты» атты) Қазақстан халқына Жолдауы. /Егемен қазақстан.- Астана, 2008 ж.
2. Мухина В.С. Психологическая помощь детям, воспитывающимся в учреждениях интернатного типа. Вопросы психологии. 1989 г.
3. Дубровина И.В. Психологическое развитие воспитанников детских домов.
4. Ежов И.В. Программа психологического обеспечения духовного развития личности воспитанников детского дома / И.В Ежов – Москва.,1997-236 с.
5. Акажанова А.Т. Девиантология. – Алматы, 2008 ж. 66 –73 с.
6. Бала құқықтарын қорғау бойынша терминдер сөздігі, ЮНИСЕФ, Қазақстан, 2007 ж.

РЕЗЮМЕ

В данной статье рассматриваются основные факторы и права социальных сирот.

ТҮЙІНДЕМЕ

Мақалада әлеуметтік жетімдіктің психологиялық факторлары мен құқықтары сипатталған.

ҚИЫН БАЛАЛАРДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІН АЙҚЫНДАУ

Тоқтағұлова Г.Б. - оқытушы, Ашекова А.Ж. - ПМНО 3 курс студенті
(Алматы қ. ҚазмемқызПУ)

Қиын балалар дегеніміз кім? Бұл сұраққа жауап беру оңай емес. Бұл кім – кімді де ойландырар күрделі мәселе. Осы қиын балалармен кімдер жұмыс істеуі керек? Қиын бала қайдан шығады? Бала іштен сондай болып тұмайды ғой. Бәрі де тәрбиеге байланысты. Адамтану ғылымының күре тамыры тәрбиеден кішкентай ғана қателік кетсе, еңбегінің еш кеткені. Шынын айтқанда ғана қателіктер кімнен болсын кетіп жатады. Бір қолдағы бес саусақтың әртүрлілігіндей, мұғалімдер де бірдей емес. Бірі қатал, бірі жұмсақ дегендей. Алайда, көбінесе, «қиын оқушы» дегенде тек ұл балаларды ғана сөз етіп, сыңаржақтылық танытып жүргенімізді жасырмаған жөн. Қыз бала қаға берісте назардан тыс қалып олардың ертеңіне көрінер көзге қиянаттық жасап жүргенімізді несіне жасырмақпыз. Түптің – түбінде шарифат заңы бойынша тек қыздар кеңесі жауапты деу мүлдем түсінбеушілік. Сөз жоқ, «қиын оқушы» тәрбиесі ата-анаға да, мұғалімге де ортақ. «Менікі, сенікі» деп бөлу әбестік. Қиын оқушымен жұмыс істеу де қиын. Амал қанша бәріне шыдамдылық қажет, білімділік пен біліктілік керек, олармен жұмыс жүргізгенде, ең алдымен, олардың жағымсыз мінез – құлықтары мен іс - әрекеттерін тізбектеп қана қоймай, жақсы, жағымды істерін де ескеріп, марапаттаудың тәрбиелік мәні бар. Мұғалім баланың өз күшіне сенімін күшейтіп, оның ақыл – ой еңбегінде аз да

болса алға басқандық байқалатын мезгілді шыдамдылықпен күтуі тиіс. Мұндай алғашқы болымсыз жетістіктің өзі де балаға қуаныш әкеледі, бала өз ісінің сәтті болғанына қуанады. Бұл жетістігінен ол өзіне күш жинап, бұдан былай да оны жақсарта беруге тырысады. Бала тәрбиесінің ортақтастығына да ата – аналар мен мұғалімдер арасында шынайы байланыс керек. Мәселен, көп жағдайда ата – аналар мен мұғалімдер арасында өзара түсінбеушіліктен «қиын оқушы» тағдыры қиындай түседі. Бір нәрсеге көңілім толар емес, ол отыз жыл бойы «Е, не қылар дейсің, ертең өскесін өзі- ақ қояр» деп баланы басынан сипау, онсыз да оңбай тұрғанды ойсырату болмақ.

Қиын балалардың басым көпшілігі – бұлар мектеп бағдарламасын дұрыс меңгере алмайтындар, ұжымнан тысқары шығып қалатын балалар. Ұжымдағы жағымды позициядан қалу оларды теріс мінез – құлыққа, айналасындағы адамдармен әсіресе бірге оқитын құрбы – құрдастарымен дұрыс қарым – қатынас жасауына кедергі келтіреді. Қиындықпен тәрбиелену баланың теріс мінез- құлқы, дау – жанжал. Дау – жанжалдардың тууы негізінде балаларға көбінесе мынандай мінез бітістері: қозушылық, ұстамсыздық, кейде ақылға сымайтын қырсықтық, кекшілдік, мейірімсіздік тағы басқа пайда болады. Қиын балалармен жұмыс және тәртіп бұзушылықтың алдын – алу мәселесі қазіргі кездегі мектеп әрекеттерінің ішіндегі маңызды міндеттерінің бірі болып саналады. Осы мәселемен жұмыс жасай отырып, мектеп психологының қойған мақсаты: «қиын балалармен» жұмыс жүргізу жолдарын жетілдіре отырып, оқушыларға құқықтық білім беру мен жоғарғы әлеуметтік- құқықтық мәдениетін қалыптастырудың тиімді әдіс – тәсілдерін табу.

Әуелі мына терминдерді ажырата білгеніміз жөн: «қиын бала», «тәрбиесі қиын бала», педагогикалық назардан тыс қалған бала, әлеуметтік назардан тыс қалған бала, адамгершілік дамуында ауытқушылық бар бала. Осы тұрғыдан қарай отырып, тәртіп бұзушылыққа бейім балалармен дұрыс тәрбие жүргізу жолдарын анықтаймыз. «Халық айтса қалып айтпайды» дегендей «қиын балалармен» жұмыста сынып жетекшілерінің қағидасына айналған мақалдар бар.

«Бала жастан» немесе «баланы бесігінен түзе». Баланың тәрбиесі жайлы алғашқы мәліметтің жоқтығынан бастауыш сынып мұғалімдеріне бірінші күннен бастап баламен мақсатты түрде жеке тәрбие жұмысын жүргізу қиынға соғады. Тәртіп бұзушылыққа бейімділік белгілері көріне бастаған баламен бірінші күннен саналы тәртіпке және мінез – құлық мәдениетіне тәрбиелеудің жеке жоспары жасалды. Оқушы мінез – құлқындағы теріс белгілерін ең алғашқы көрініс беруінен – ақ байқап ауытқушылықтың алдын – алуға мүмкіндік береді.

«Өнер үйренсең, қор болмайсың». Оқушының бос уақытын әртүрлі көпшілік іс – шаралармен толтыру арқылы алдын алу шараларын қамтамасыз еттік деу, бекершілік. Тек оқушының қызығушылығын туғызған көңілінен шығатын іс – шаралар болса басқаша. Мұндай істер қатарында әр түрлі үйірме жұмыстарын айтуға болады. Өйткені, үйірмеге бала ешкімнің зорлығынсыз, өз еркімен келеді. Ал, «қиын» балалар көбінесе сенім туғызатын әңгімеге мұқтаж. Жеке назардың, қамқорлықтың, мейірімділіктің жеткіліксіздігін ересек қызметкерлер пайдаланып, «қиын» балаларды өз тобына қосып алады. Тәрбие жұмысындағы тағы бір маңызды нәрсе баламен сөйлесе білу...»Жылы – жылы сөйлесең, жылан інінен шығады» демекші, баланың көңілін таба білу, оның сенімін туғызады. Жас ерекшелігін ескере отырып, жеткіншектермен, жасөспірім балалармен олардың өз тілінде сөйлеу керек. Қиын балаларды сен «қиынсың» деп кеудесінен нұқымай, жалпы балалар тобынан бөлудің қажеті жоқ. Бұл оларды одан әрі есіртіп жібереді, «көрдіндер ме, бізге ерекше назар аударылады» деп басқалардың алдында әдейі көкірек қаға түседі немесе өздері жайлы төмен бағаға үйреніп, бәрібір мені

ешқашан мақтамайды деп, еті үйреніп кетеді. Осыдан барып, ешнәрсеге құлқы жоқ, немқұрайлы болады.

Қиын бала үнемі жақсы психологиялық жағдайда тәрбиеленуі, оқуы, өсуі қажет. Сонда өзіне деген сенімділігі, өзіндік сана – сезімі туады. Мұндай “мен” бейнесі кез – келген баланың жақсы жағдайда нәтижеге жетуіне, дұрыс дамуына мүмкіндік береді.

Тәрбиеленуі қиын балаларды болдырмау үшін ұстаз бен шәкірт арасында тартыс тумауы қажет. “Егер бала бұзақы болса, онда оған бала кінәлі емес, педагогикалық әдістер кінәлі” деген А.С.Макаренко. Олай болса, мұғалім, біріншіден, сабағына жан – жақты даярлану арқылы саналы, тиімді қызғылықты етіп өткізсе, оқушылар сабаққа зейін аударады да, басқа нәрсеге көңіл бөлмейді екіншіден, оқушының әрбір тәртіпсіздігі мен мінезінің жағымсыз жақтарының себебін анықтап, көз жеткізіп алып барып, шара мен жазаны оған лайықтап қолдану керек. Үшіншіден мұғалім кекшіл болмай, кешірімді, кеңпейілді, мейірімді, сабырлы, ұстамды болғаны жөн. Мұғалімнің қиын оқушылармен қарым- қатынасы әртүрлі формада жүреді: сұрау, талап ету, сендіру, мадақтау, жазалау т.б. осының бәрін қолданып жүреміз бе? Оны тек педагогикалық тәсілдерді жете меңгерген адам ғана біледі.

Қазіргі уақытта біздің негізгі абыржуымыз – ол жасөспірім тағдырының қиындығы, яғни қиын балалардың тәрбиесі, олардың мәселелері қарастырылып отырған мәселелердің бірі болып саналады. Қазір де қиын балалар саны едәуір өсіп бара жатқанын көруге болады. Әрине, қиын балалардың пайда болуы көптеген себептерге байланысты. Психологтар мен педагогтардың зерттеулері бойынша қиын баланың шығуына үш фактор себепші болады екен.

Біріншіден: бұған қоғамдық жағдай мен өмірдегі жағдай себепші болады.

Екіншіден : балалардың мінез – құлқындағы жағымсыз ерекшеліктері мен психикасының өзгеше қалыптасуынан немесе қалыпты нормадан ауытқуы.

Үшіншіден: педагогикалық тәрбиенің дұрыс болмауы.

Тағы да бір себеп, білім және мәдени өрісі төмен ата – аналар баласының ішкі жан-дүниесіне үңілмей, педагогикалық заңдылыққа сыймайтын талап – тілек қолданып, әрі оны сөзсіз орындалуын талап етеді. Бұл жердегі қателік балаға қойылған талаптың оның жасына, қабілетіне, іскерлігіне, мүмкіндіктеріне сай келу – келмеуін ескермеуде. Соның салдарынан бала жанұя ортасында адамгершілік, қадір – қасиеттері мен эстетикалық сезім – талғамдары, логикалық ой - өрісі жағынан өмір талабына сай өріс ала алмайды. Оған дәлел, педагогикалық зерттеулердің қорытындысы бойынша – үнемі ұрыс – жанжал, төбелес, бірін – бірі жәбірлеу кездесіп тұратын жанұяларда өскен балалардың 40 – 43 %-ы, ішімдік орын алған ортада өскен балалардың 30 %-ы, жезөкшелік пен моральға қайшы әдеттермен айналысатын ата – ана өсірген балалардың 12 %-ы “қиын бала” атанады. Оларға тән қасиеттер – дөрекілік, қатігездік, ұрлық, жалқаулық, қиқарлық т.б. жағымсыз әрекеттер. Көптеген ата – аналар өндірістік еңбектен бала тәрбиелеуге қолы босамайтын, уақыт аздығын сылтау етеді. Соны желеу ететіндердің көпшілігі баласының кешкісін және бос уақытында немен айналысатынын, кімдермен бірге жүретінін біле бермейді. Елімізде еңбекпен айналыспайтын адам кемде – кем, өндірістік міндетін атқара жүріп, тәрбиелі, іскер, білімді, мәдениетті ұрпақ өсірген ата – аналар да мыңдап саналады. Олардан үйренетін жақсы дәстүр – баланы өзі қызығатын нәрсеге қарай баулып, бос сенделмеуге жол бермеуі (музыка, өнер, спорт, үйірме жұмыстары), әр үйдегі үлкенді – кішілі мәселенің бәріне араластырып, ортақ мүдде үшін міндеттілікке, жауапкершілікке, тәрбиелеу.

Педагогикалық зерттеу мақсатымен ата – аналарға кешкісін баласының немен айналысуы жайында анкета жаздырғанда олардың 54 %-ы түнде баласының қайда жүретінін білмейтін, 46 % кешкісін жұмыстан шаршап келуіне байланысты баланы күнделікті қадағалауға мүмкіндігі жоқтығын мойындайды. Ал, “қиын” бала ретінде есепке % алынғандардың бос уақытын қалай өткізетінін сұрағанда, үй шаруасына көмектесетіндері 5, сабақ әзірлейтіндері 3, спортпен айналысатындары 1.5, театрға баратындары 13, көркем әдебиет оқитындары 9, кино көретіндері 64, бұзықтық жасайтындары 3 % болып шықты. Мектептегі оқу бағдарламасына ілесе алмай, үлгермеушілер санын көбейтетін оқушылардың 85 % осындай “қиын” балалар екені анықталды.

Сонымен, ойымызды қорыта келгенде, қандай қиын бала болмасын оның ар – ожданына тимей, жеке ерекшелігін ескеріп, икемі бар жаққа қарай баулыи білу, қоғамдық пайдалы істерге икемдеу, тындырған ісіне беруде де қырағылық таныту, оның алдында айқын мақсат қойдыра білу және оған жетуге көмектесу сияқты саналы, тынымсыз тәрбие жұмысы арқылы ғана мақсатқа жетуге болады. “Баланы бастан” демекші, әуел бастан–ақ балаға дұрыс ықпал, түзу бағдар беру, тәрбие жұмысын бір минутта ұмыт қалдырмау баршамыздың борышымыз.

Тәрбиесі қиын балалар көбіне берекесіз жанұяда қалыптасады. Осындай жағдайда сынып оқушылары, мектеп ұжымының, сынып жетекшісінің ролі зор. Мұндай оқушыға өмір жайлы көп айту қажет. Расында да тәрбиесі қиын балаға тәрбиелеу тәсілі көбіне жетіспей жатады. Ал, тәрбиеге қарсылықты болдырмауда басты рөлді мұғалімнің педагогикалық еңбегі атқарады.

Мұғалімнің моральдық бейнесі, беделі оның өз ісіне қызығушылығы, балалармен қарым – қатынас педагогикалық ықпал етудің алғы шарты.

Қиын бала тәрбиесінде неге назар аудару керек? Қиын бала тәрбиесін ата – анаға немесе мектепке жеке тапсыруға болмайды.. Қандай да бір қиын бала болса да, оның бойында бір жақсы қасиет болады. Педагогтың міндеті соны көре білу және сол қасиетті дамыта білу. Тұлғаның өз даму қатарынан артта қалуы, адамдармен дұрыс қарым-қатынасқа түсе алмауы. Баланың тәрбиесіздігі, әдепсіздігі, дөрекілігі және тағы басқа да жағымсыз мінез-кұлық бітімдері олардың өмірін қиындатады. Олар біріншіден балалар мен жасөспірімдерге қоғамдық тәрбие берудегі кемшіліктер мен қателіктер, екіншіден мектептегі және отбасындағы тәрбиедегі кейбір жетіспеушіліктер. Нағыз тәрбие алған тұлғаның бойында кері әсерлерге қарсы тұратын күш болады және өзінің мінез-кұлықындағы жетіспеушіліктерге қарсы тұрып, оны түзетуге тырысады. Сонымен қиыннан тәрбиелеуді алдын алу дегеніміз- бұл қоғамның нұсқауымен толыққанды өмірлік ұстанған белгілі бір мақсаты бар, мәдениетті тұлға тәрбиелеу. Сондықтан да олардың жіберген қателіктерін жөндеп түзей отырып, өмірге жаңа көзқарас қалыптастыру қажет.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Тәрбие психологиясы. Ж.Түрікпен-ұлы Алматы 2008
2. Сыныптағы тәрбие журналы №6.
3. Темірбеков А, Балаубаев С. Психология. Алматы, “Мектеп”
4. Ұ. Асыллов Әдептану Алматы 2001 Мектеп баспасы.
5. Мұқанов М. Ақыл-ой өрісі. Алматы, “Қазақстан” 1980

ТҮЙІНДЕМЕ

Баланың мінез-құлқының қиын болуының басты себептері, отбасындағы және педагогикалық тәлім-тәрбие мәселелері қарастырылады.

РЕЗЮМЕ

В статье рассматриваются основные проблемы трудных детей, упущения в воспитание родителей и педагогов.

ФЕНОМЕН ТРЕВОГИ В ГЕШТАЛЬТ - ТЕРАПЕВТИЧЕСКОМ НАПРАВЛЕНИИ

Оспанова Ш.Т. – преподаватель. (г. Алматы, КазгосженПУ)

Тревога самое распространенное явление в жизни. Ее проявления в той или иной форме знакомы, вероятно, каждому. В силу подвижности, постоянного присутствия в жизни этот феноменологически набор переживаний, в строгом смысле нельзя назвать симптомом. Он становится таковым только тогда, когда носит длительный характер, реально препятствующий человеку делать то, что он хочет, или включается как составляющая часть в структуру более переживаний (депрессий острые хронические состояния, фобий, панические атаки.)

Феноменологически тревога описывается как неожиданно возникающее сердцебиение, боль в груди, ощущение удушья, головокружение. Возникающее переживание угрозы исходящей от окружающего мира, или неясной опасности.

Иногда тревога сопровождается сухостью во рту, похолоданием и влажностью конечностей, внутренней дрожью, специфическим ощущением холода или пустоты в животе. Мышление становится спутанным, хаотичным или заторможенным. Мысли «несутся вскачь» или голова становится внезапно «пустой». Движения также приобретают дезориентированный характер. Человек мечется или застывает, и только руки суетливо перебирают что-то невидимое, трепещут одежду.

Согласно наблюдениям Лоры Перлз (Л. Перлз, 1954), подобное поведение напоминает реакции младенца, вышедшего из равновесия. Он кричит, дергает руками и ногами, личико от натуги краснеет. Этот сигнал мать понимает, что ребенок в чем-то нуждается. Она переживает тревогу, поскольку мать и ребенок в слиянии, то материнская тревога в этом случае понимается как отражение тревоги ребенка. Лишь, гораздо позже детский плач становится эмоционально нюансированным: сердитым или тоскливым, обиженным или капризным. У тех и других эмоций есть общий родовой компонент: неспецифическое возбуждение, свидетельствующее о выходе организма из состояния гомеостаза.

Практически любые невротические расстройства включают в себя тревожный компонент (или тревога возникает по ходу терапий) все психотерапевтические подходы исследовали тревогу и по своему объясняли ее.

Психоанализ в огромном количестве интерпретировал тревогу, в основном Фрейд считал невроз тревоги результатом подавления сексуальных импульсов, а саму тревогу расценивал как защиту от проникновения в сознание вытесненного материала. Он полагал, бессознательно человек знает, что происходящее опасно, и дает сознанию сигнал предупреждения (З. Фрейд, 1989)

А. Адлер разделил переживания страха и тревоги, считая страх относящимся к событиям внешнего мира, а тревогу к угрозе в адрес самооценки.

В понимании Э.Фромма (Э.Фромм, 1994) и представителей бихевиоральной школы тревога рассматривается как подавленная агрессия.

Экзистенциалисты описали тревогу называя «тревогой бытия», которая возникает при недостаточной актуализации побуждений. Знакомое субъекту «Я», хотя и находится в «знакомом мире», но прибывает в состоянии «неодушевленности», или «данности бытия», кажущихся независимыми от личности: смерть, несвобода, изоляция и бессмысленность, сомнения в своем предназначении, в своей актуализации. Также расценивают тревогу как состояние, присущее этапам перехода: поскольку переход от жизни к смерти – наиважнейший, то знание о своей бренности, смертности – фактор, вызывающий самую большую тревогу. Отказ от ответственности за свой вклад в существование – фактор, помогающий защититься от тревоги, избежать мыслей о забвении, подверженности непредсказуемым изменениям и смерти. Соответственно на любом этапе жизни, как только человек возвращается в ответственную позицию, оказывается он вынужден соприкасаться с тревогой.

Гештальт понимает тревогу как задержанное, блокированное возбуждение. Поскольку возбуждение – это внешнее оформление энергии, необходимой, чтобы что-нибудь происходило, то тревога может появляться на любом этапе контакта и в связи с любым событием.

Возбуждение часто смешивают с тревогой, но это разные состояния. Возбуждение – обеспеченность организма энергией и готовность к совершению действия удовлетворяющую потребность. Организм готов к изменениям, которые еще не обрели направленности.

Тревога от латинского слова «узкий» характеризуется напряжением, зажатостью, сдерживанием энергии. Тревога не бывает без нарушений дыхания. Самая частая жалоба при тревоге – удушье. Мышцы, принимающие участие в дыхательных движениях оказываются в состоянии напряжения. Кислорода не хватает ни для форсированной работы мышц, ни для работы мозга, способной обеспечить адекватную для возбуждающей ситуации деятельность по ориентации и принятию решения. Это физиологически вызывает дополнительный страх. Дыхание не ровное, поверхностное и частые судорожные вздохи чередуются с задержками, прерываемые мучительными редкими выдохами с характерными «уфф» или стонами.

Перлз, основатель гештальт-терапии считает, что мышечное напряжение, ограничивающее выдох, это бессознательная попытка показать миру горделиво раздутую грудь. Оно имеет отношение к невротическому контролю над внешними признаками возбуждения. Невротик пытается скрыть от себя и окружающих признаки волнения, «замораживая» шумное дыхание. Он всем своим видом транслирует послание «я спокоен и самодостаточен» Таким образом тревога понимается как ловушка между возбуждением и гиперконтролем.

Наблюдая за собой, легко заметить, как тревожная реакция нарастает и моментально исчезает, как только включаются те или иные механизмы защиты сопротивления, например стоит признать, что мнение собеседника дурацкое или предположить, что он не в своем уме, тревога исчезнет и все станет на свои места.

Или другие способы контролировать тревогу, известные множеству людей на уровне «житейской мудрости» - социальной «вторичной» физиологии, предусматривают включение тех или иных защит. Например, мыть посуду, переключить внимание, безудержно болтать, как только «вскользь обмолвится» о волнующем.

В настоящее время популярные книги советуют различные дыхательные упражнения, аутотренинги, физические упражнения. Один из излюбленных методов поделится со своей тревогой - «выговорится и выплакаться» При этом предусматривается со стороны собеседника «утешение и успокоение», типа «все будет хорошо, это мелочи»

Все эти методы действительно снимают тревогу, но не надолго. Стоит успокоиться, в голову немедленно «закрадываются» те же самые мысли, которые возбуждают, и снова их приходится «загонять подальше».

Если эти методы не надолго, что же нам предлагает гештальт терапия?

Гештальт – терапия предлагает усилить эти ощущения в теле и осознать, что говорить тело и тем самым привести к актуализации потребности, а не избавляться от нее. Если просто избавиться от тревоги, то вместе с тревогой уходит нечто значимое «возбуждение», энергия необходимая для реализации потребности в окружающей среде.

Что же происходит: у человека появляется потребность, тело несознательно реагирует на это возбуждением и одновременно появляется страх реализации этой потребности, которая проявляется в виде тревоги. Еще раз подчеркиваем, что все это не осознается, поэтому прежде чем подвергать тревогу «переделке», она должна быть во всех нюансах осознана и присвоена, а не «утешена» и тем самым изгнана из поля осознания. В основной стратегии работы с тревогой является ее «взращивание», чтобы ее осознать и вернуть в состояние возбуждения. Ради этого «двигаемся внутрь тревоги» усиливая ее телесные, сиюминутные проявления, поэтому уделяется особое внимание структуре ситуации, где тревога становится фигурой внимания. В зависимости от телесных ощущений клиента, попробовать усилить их, например: задержать дыхание, зажать грудные мышцы, стиснуть зубы и т.д. Может возникнуть боль, фигурой становится тело, окружающее уходит в фон для осознания того, какое именно действие избегается и ради чего. Помочь понять какова потребность, и чем она пугает. После осознания причины тревожности, нет причин тревожиться.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лебедева Н.А., Иванова Е.А. Путешествие в Гештальт: теория и практика – СПб.: Речь, 2005.-560с.
2. Грингер С., Грингер А. Гештальт терапия контакта. СПб.: Специальная литература, 1999.287.

РЕЗЮМЕ

В этой статье рассматриваются основные подходы объяснения природы тревожности и особенности работы с тревожностью в гештальт – терапевтическом подходе.

ТҮЙІНДЕМЕ

Бұл мақалада мазасызданудың шығу тегін түсіндірудің негізгі тәсілдері мен гештальт-терапиядағы мазасызданумен жұмыс жасаудың ерекшеліктері қарастырылған.

ДЕФЕКТОЛОГИЯ МӘСЕЛЕЛЕРІ

КӨМЕКШІ МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ПСИХАКАЛЫҚ ДАМУЫНА ЕҢБЕКТИҢ ТҮЗЕТЕ-ТӘРБИЕУ БЫҚПАЛЫ

Ермағамбет Ә.Ы. - аға оқытушы, дефектология магистрі
(Алматы қ., ҚазмемқызПУ)

Көмекші мектептің оқу-тәрбие жұмысының барлық жүйесі әр оқушының жеке тұлғасын дамытудағы және олардың қоғамдық өмірге, еңбек іс-әрекетіне үздік араласуын қамтамасыз етуге бағытталған.

Оқушыларды еңбекке даярлау- арнайы мектептегі оқу-тәрбие жұмысының маңызды құрамды бөлігінің бірі. Олигофренопедагогикада еңбек зияты бұзылған балалардың жеке тұлғасын қалыптастырудың және дамытудың, ауытқуларын түзетудің міндетті құралы ретінде қарастырылады. Зияты бұзылған балаларды еңбек арқылы оқыту және тәрбиелеу идеялары Э.Сегеннің, Ж.Демордің, Е.А.Грачеваның және т.б. бұрынғы көрнекті ғалымдардың еңбектерінде үлкен орын алады.

Зияты бұзылған балаларды еңбекке даярлаудың басты жүйесін қалыптастыруға едәуір еңбек сіңірген А.Н.Граборов. Интеллектуальді мүмкіндігі шектеулі балаларды түзете-тәрбиелеу бағытында С.Ш.Айтметованың, В.И.Бондарьдің, Г.М.Дульневтің, Е.А.Ковалеваның, С.Л.Мирскийдің, Н.П.Павлованың, Б.И.Пинскийдің, К.М.Турчинскаяның зерттеулері кеңінен танымал. Қазіргі кезде де көмекші мектеп оқушыларын еңбек арқылы дамыту мен тәрбиелеу мәселесі шет қалған жоқ. Сөйтіп, өткізген зерттеулері мен талдауларының нәтижелерін Қазақстан ғалымдары Ғ.А.Абаева, Г.М.Коржова, А.Қ.Рсалдинова қол еңбегіне және кәсіби еңбекке даярлау әдістемесінің негізін ашатын оқу құралдарына енгізген.

Көмекші мектеп оқушыларын еңбекке даярлау үрдісінде өзара байланысты міндеттер кешені шешімін табады. Оқушылар жалпы еңбекке даярлау және кәсіпті игеру үшін қажет білімді, еңбектің қимыл-қозғалыс дағдылары мен тәсілдерін меңгереді. Балалардың таным және еңбек іс-әрекетінің жетіспеушілігі түзетіледі. Тәрбиелеу міндеттерінің кешені тек еңбекке тәрбиелеуді қарастырып қоймай, сонымен қатар тәрбиелеу жұмысының басқа бағыттарын да қамтиды:

-жеке тұлғада жағымды қасиеттерді қалыптастыру (еңбек сүйгіштік, еңбектегі табандылық, өздігінен жұмыс істеу, ұйымдастырушылық, ұқыптылық);

-оқу-еңбек іс-әрекетінің түрткісін дамыту және еңбек сабағына тұрақты жағымды көз қарас тәрбиелеу.

Еңбек сабағында тәрбиелеу міндеттері тек білім беру емес, сонымен бірге түзету міндеттерімен байланыста жүзеге асу керек: байқағыштық, елестете ойлау, сөйлеу тілі, кеңістікте бағдарлау, сондай-ақ дене дамуының кемшіліктерін, әсіресе қолдың ұсақ қимылдарын түзету.

Осы мәселеге байланысты жүргізген ғылыми-зерттеу жұмысы барысында келесі болжамды жетекшілікке алдық: егер еңбек сабағында арнайы жұмыстар бағытталған түрде ұйымдастырылса, онда зияты бұзылған балалардың психикасын түзете-тәрбиелеуге үлкен мүмкіндік туады.

Ғылыми-зерттеу жұмысының мақсаты: жинақталған нәтиже мәліметтерінің негізінде зияты бұзылған балалардың психикасын дамыту үшін еңбектің түзетушілік және тәрбиелік бағыттылығын арттыратын әдістерді тауып жасау.

Ғылыми-зерттеу жұмысының міндеттері:

1)зияты бұзылған балалардың ауытқуларын түзетудегі, жеке тұлға қасиеттерін тәрбиелеудегі еңбектің орнын анықтау;

2)интеллектуальді мүмкіндігі шектеулі оқушылардың еңбек іс-әрекетінің біліктілігі мен дағдыларының ерекшелігін, еңбек іс-әрекетінің құрылымы мен түрткісінің ерекшелігін анықтау;

3)бастауыш сыныптағы қол еңбегі сабағын жетілдіруге септігін тигізетін әдістемелік тәсілдерді табу.

Зияты бұзылған оқушыларды еңбек арқылы түзете-тәрбиелеу мәселелерінің бірі – еңбек іс-әрекетінің түрткі сферасын дамыту, соның ішінде жеке- әлеуметтік түрткісін қалыптастыру. Ақыл-ойында кемістігі бар оқушылардың жалпы психикалық дамымауы танымдық қабілетінің бұзылуымен сипатталады, оның құрылымы мен түрткісі еңбекке деген қарым-қатынасына кері әсер тигізетіндігі белгілі.

Берілген еңбек түріне оқушылардың қарым-қатынасы әрдайым сәйкес келе бермейді. Олардың қарым-қатынасы бірде жағымды, бірде жағымсыз болуы мүмкін. Мұғалім ақыл-ойында кемістігі бар балалардың мүмкіндіктеріне байланысты еңбекке деген қарым-қатынасын анықтап беруі қажет.

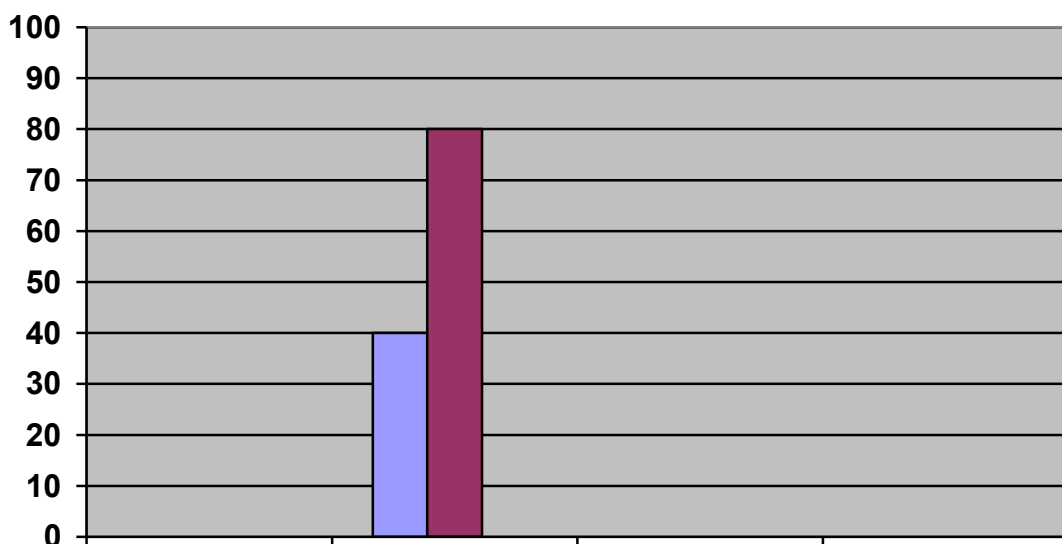
Біз жүргізген тәжірибелік байқаудың нәтижесі ақыл-ойы кем оқушылардың берілген тапсырмаларды қызығушылықсыз, талаптанбай және ешқандай шығармашылық танытпай орындайтындығын көрсетті. Олар өз әрекеттерін аяқтамай, жұмысты тастап кетуге дайын тұрды, бірақ мұғалімнің талабы оларды амалсыз еңбек етуге мәжбүрлегені сезілді. Ақырында, жасалған бұйымның сапасы төмен, үлгімен салыстырғанда әлдеқайда өзгеше болды.

Ал арнайы түзете-тәрбиелеу жұмысы кезінде зияты бұзылған балалар өз жұмыстарын үлкен жауапкершілікпен істей бастағандығы, мақсатты түрде бағытталған әрекет еткендігі байқалды. Жақсы нәтижеге жетуге тырысқан олар қолдан келгенін аямады. Әр бір ісін тиянақты ойланып, таратылған жоспар құрды немесе схема түрінде сызды, мұқият және барлық талаптарды орындай отырып жұмыс жасады. Аталған оқушылар жасалынып жатқан заттың сапасына, әдемілігіне үлкен мән бере бастады.

Сонымен қатар, еңбек ету барысында бақылауға қатысқан оқушылар бұйымның жасалу әдісін жақсы, толық ұғынып алуға тырысты. Ол туралы балалардың мұғалімге орындалатын операциялар жайында жиі сұрақ қою, оның пікірін білу және өз ойымен бөлісу арқылы көріп білдік.

Ұйымдастырылған түзете-тәрбиелеу жұмыс нәтижесіндегі жағымды өзгерістерді төмендегі диаграммдан анық көре аламыз.

Диаграмма. Арнайы түзете-тәрбиелеу іс-шараның нәтижесінде оқушылардың еңбек іс-әрекет түрткісінің өзгеруі



- бақылау кезіндегі оқушылардың еңбек іс-әрекет түрткісінің деңгейі
- түзете-тәрбиелеу іс-шара кезіндегі оқушылардың еңбек іс-әрекет түрткісінің деңгейі

Диаграммадан көрініп тұрғандай, жай сабақ үстінде оқушылардың аз бөлігі ғана (40 %) жұмысты қызыға, барын салып, ынталанып істейді. Керісінше, асығыстық танытқан және мұғалімнің талабын қалай болса да тез орындап тастауды көздеген оқушылар басым бөлігін құрады. Ал арнайы түзете-тәрбиелеу жұмысының арқасында аталған оқушылардың көбінің (80 %) еңбек түрткісі қоғамдық сипатқа ие болып, олардың табандылықпен, жауапкершілікпен, аса тиянақтылықпен мақсатты түрде бағытталған әрекет етуге септігін тигізді. Әсіресе, талпыну, тырысу және қызығу сияқты қасиеттер әр оқушыда байқалды.

Сөйтіп, арнайы түзете-тәрбиелеу жұмысының нәтижесінде оқушылардың жақсы, сапалы және қажетті бұйым жасауға деген түрткісі едәуір арта түсті.

Қорытындылай келе, зияты бұзылған оқушылардың жеке тұлғасының психикалық дамуындағы ауытқуларды түзетудің маңызды құралының бірі еңбек болып табылады дейміз. Еңбек іс-әрекеті зияты бұзылған оқушыларға қоршаған ортадағы заттар мен құбылыстарды жақсы танып білуге мүмкіндік береді, олардың потенциалды қабілеттерін ашуға септігін тигізеді.

Көмекші мектеп оқушыларын еңбекке үздік баулудың қажетті шарты – оқытуды, психикалық жетіспеушілігін жеңетін, түзете-тәрбиелеу жұмысымен үйлестіру. Психикалық процестердің, практикалық дағдылар мен біліктіліктердің жеткіліксіз дамуы, іс-әрекет құрылымы мен түрткісі мен ерекшелігі – бұның барлығы арнайы түзету жұмысын жүргізу қажеттілігін туғызады, онсыз зияты бұзылған оқушыларды оқытуда жақсы нәтижеге қол жеткізу мүмкін емес.

Бұрын жүргізілген арнайы зерттеуердің нәтижелерін талдау мынаны көрсетті: еңбекке баулу барысында түзету тәсілдерімен жоюды қажет ететін оқушылардың психикалық дамуындағы негізгі ауытқуларын анықтады.

Көмекші мектептің маңызды міндеті – оқушыларда еңбекке деген дұрыс көзқарас қалыптастыру. Бұл мәселе арнайы мектептерде өзекті болып отыр, өйткені зияты бұзылған оқушылар еңбек жеке адамның өмірінде және тұтас қоғамда қандай роль атқаратындығын ұғынбайды. Осындай түсінбеушілік салдарынан оларда еңбек тапсырмаларына бұрыс көзқарас қалыптасады.

Жүргізілген зерттеу зияты бұзылған оқушылардың түрткісі, оның құрылымы еңбек іс-әрекетінің үрдісінде қалыптасатындығын куәландырады. Өз жұмысының пайдалы екендігін және оның құндылығы қоғамдық қабылдауға ие болатындығын саналы түрде ұғыну оқушыларды белсенді іс-әрекет етуге итермелейді және олар қоғамдық түрткісімен жетекшілік ете бастайды.

Сондықтан, ақыл-ойы кем оқушылар іс-әрекетінің қоғамдық түрткісін дамыту үшін еңбек сабағында тапсырмалардың қоғамдық және практикалық маңыздылығын ашып көрсететін іс-шаралармен байланыстырудың маңызы зор. Олигофренопедагог Б.И.Пинский атап көрсеткендей, зияты бұзылған оқушылар жұмыс кезінде белгілі бір қиындыққа тірелгенде алға қойылған міндеттерден ауытқиды. Оларды нақты ұғынған мақсатқа сәйкес әрекет етуге үйрету үшін түзете-тәрбиелеудің арнайы тәсілдері қажет.

Мұғалімнің жетекшілігі мен бағыттайтын ықпалы арқылы іске асырылатын еңбек барысында оқушылардың ақыл-ой дамуында, танымдық, қоғамдық қажеттіліктерінде едәуір өзгерістер пайда болады. Бұның барлығы оларда еңбек түрткісі мен мақсатты түрде бағытталған іс-әрекеттің қалыптасуына жағымды әсер етеді.

ӘДЕБИЕТТЕР

- 1.Выготский Л.С. «О связи между трудовой деятельностью и интеллектуальным развитием ребенка». // Дефектология, № 6, 1976.
- 2.Карвялис В.Ю. «О путях повышения коррекционно - развивающего значения труда во вспомг. школе. Известия АПН РСФСР, 1965, выпс.135.
- 3.Леонов И.П. «Некоторые вопросы совершенствования профессионально-трудовой подготовки и профориентационной работы в специальных школах Казахстана». В сб. Повышение эффективности обучения и воспитания аномальных детей.-Алматы, -1986.
- 4.Намазбаева Ж.И. «Развития уровня притязаний и самооценки умственно отсталых в процессе обучения во вспомогательной школе и в условиях самостоятельной трудовой деятельности». Автореф. канд. дисс. М., 1971.
- 5.Планирование занятий по трудовому обучению учащихся вспомогательной школы. Методические рекомендации для учителей. Алматы: РИК,1994. отв. за выпуск Л.А.Новикова

РЕЗЮМЕ

В данной статье рассматривается проблема коррекционно-воспитательного значения труда на психическое развитие учащихся вспомогательной школы.

Түйіндеме

Мақалада көмекші мектеп оқушыларының психикалық дамуына еңбектің тәрбиелеуші- түзетуші маңызы туралы мәселе қарастырылады.

**АҚЫЛ-ОЙЫНДА КЕМІСТІГІ БАР БАЛАЛАР МЕН АТА-АНАЛЫҚ
ҚАТЫНАСТЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ**

Ермекбаева Л.К.- пс.ғ.к., Умбеткалиева С.У.- магистрант
(Алматы қ., ҚазмемқызПУ)

Ақыл-ойында кемістігі бар балалардың жағдайы ата-аналар ойындағы маза бермейтін мәселелердің бірі болып табылады. Дамуында ақауы бар балалардың туылуы ата-аналарды қайғы, ашу, қорқыныш, ұялу, кінәлі сезіну сияқты эмоционалды және мінез-құлықтық реакциялар түрінде көрініс табатын стресске әкеліп соқтырады. Бала патологиясы ата-ана мен бала арасындағы қарым-қатынасының негізгі факторы болып табылады.

Кез-келген типтік дамуында ақауы бар балалардың ата-аналары эмоциялық бұзылудың бірінші кезегінде тұрады және баланың отбасы психожараланушы күйінде болады /1/. Р.Ф. Майрамянның пайымдауынша, баланың ақыл-ойының кемдігі жайындағы хабар 65,7 % аналарды эмоционалды бұзылуларға, өз-өзіне қол жұмсау жағдайларына, аффективті (төбеден жай түскендей, естен адасқандай) көңіл-күйлерге, жүйке ауыруларына әкеледі /2/. Зерттеулер нәтижесі көрсеткендей, созылмалы психикалық стрестен кейін аналардың 54 % психосоматикалық ауытқушылықтарға тап болған. Ақыл-ойында кемістігі бар бала тәрбиелеп отырған ата-аналар, былайша айтқанда, ата-аналық стресс жағдайында болады. Уақыт өте келе ата-ана стресі азаймайды, одан сайын көбейіп, баланың

болашағы жайындағы пессимистік (жағымсыз) ойлардың туындауына түрткі болады. Осындай жағдайға байланысты пайда болатын стресс бір-біріне түсіністікпен қарайтын отбасында жеңіл түрде өтетінін байқауға болады.

Көптеген авторлар отбасы бұл дағдарысты жеңе алмай ажырасуға дейін барады деп пайымдаған. Р.Ф. Майрамянның көрсетуінше, 24,5 % зерттелген отбасы мүшелері дамуындағы ақауы бар бала туылғаны үшін көп жағдайда бірін-бірі кінәлап, қатты күйзеліске ұшырайды /2/. Отбасында көбіне аналар бала тәрбиесімен айналысады, барлық уақытын өткізіп, күтім жасайды, мұндай жағдайға шыдамайтын әкелер бір-бірлерінен ажырасып кетеді. Отбасындағы мұндай жағдайлар баланың дамып өсуіне әсер етеді. Ауру бала туылған кездегі әкенің аяқ астынан отбасы ішіндегі ұстанымын өзгертуі отбасының ыдырауына әкеліп соқтырады. Ауру баланың туылуы ата-ана арасындағы қарым-қатынасты, бір-біріне деген көзқарастарын өзгертеді. Кей кезде осындай жағдайлар отбасы мүшелерін жақындатып жіберуі де мүмкін.

Жүргізілген зерттеулер бойынша, ақыл-ойында кемістігі бар балалардың аналары көп жағдайда күйзеліске ұшырап, балаларына көп көңіл бөледі, сонымен қатар оларда дені сау балалардың аналарымен салыстырғанда балаларына деген жағымсыз эмоциялары пайда болады. Әкелер де сондай-ақ эмоциялық проблемалардан зардап шегеді, олар өздерін төмен бағалап, өз балаларына көңілдері толмайды /3/.

В.В.Ткачеваның зерттеулерінің негізінде /1/, ақауы бар балалардың отбасыларында пайда болатын өзгерістер бірнеше деңгейде көрініс табатыны: психологиялық, әлеуметтік, соматикалық. анықталынған.

Психологиялық деңгей, ата-ана психикасына күшті өзгермелі әсерін тигізетін созылмалы стресске әкеліп, отбасында қалыптасқан өмірлік ұстанымдардың өзгеруіне алып келеді. Бір сәтте баланың туылуына байланысты үміттер ғайып болады. Жаңа өмірлік құндылықтардың пайда болуы кейде ұзақ уақытқа созылады. Бұл сол кемтар баланы тәрбиелеп жатқан ата-аналардың тұңғалық психологиялық ерекшеліктеріне (ауру баланы қабылдау немесе қабылдамау), дамудың қандай да бір ақауын білдіретін бұзылулардың жиынтығына, отбасымен қарым-қатынасқа түсетін қоршаған адамдардың әсеріне байланысты.

Әлеуметтік деңгей. Бұл категориядағы отбасы қоршаған ортамен араласуды сиретеді және қарым-қатынаста таңдау жасайды. Олар өз таныстарының шеңберін тарылтып, ақауы бар баланың ерекшеліктеріне және өмірлік ұстанымдарының өзгеруіне байланысты туыстарымен де қарым-қатынасын азайтады. Осының салдарынан аналары өздері таңдаған мамандық бойынша, бала бағу үшін жұмыстарын тастайды немесе көп жағдайларда жалақысы төмен, өздеріне ұнамайтын үйдегі жұмысқа ауысады.

Соматикалық деңгей. Ақауы бар балалардың ата-аналарының басына түскен күйзелістер ауырлық тудырып, түрлі соматикалық және астениялық, вегетативтік ауруларға шалдықтырады.

Кемтар бала туылған кезде ата-аналарда пайда болатын күйзелістер мен реакцияларды зерттеушілер 4 кезеңдерге бөліп қарастырған. Олар эмоциялық бейберекетсіздік (1), қабылдамау (2), қайғыру (3), эмоциялық қайта құру (4).

Көптеген авторлардың пайымдауынша, эмоциялық дағдарыстың алғашқы кезеңіне жататын жағдайлар мен реакцияларға қатты күйзеліс, абыржу, дәрменсіздік, қорқыныш сезімдері тән (D. Drotar, A.Baskievicz, J. Irvin, Kennel and M. Klaus, O.K. Агавелян, Р.Ф. Майрамян). Бұл кезеңнің қиындығы ата-аналар алған хабарды дұрыс ұғынып, қорытынды жасай алмауында. Жасаған қылықтары мен іс-әрекеттеріне қиналып, күйзеліске ұшырайды, баланың ауруына өздерін кінәлаумен болады. Сондай-ақ баланың басынан өткен жағдайдағы жауапкершілікті басқа біреулердің

мойнына артуға тырысады. Ата-аналар мектептегі мұғалімдерді сапасыз білім бергені үшін, жүктілік кезіндегі дәрігерлердің дұрыс кеңес бермегені үшін кінәлап, тұқымқуалаушылық ауру болса, күйеуін, әйелін кінәлайды. Осы тұрғылас ұстанымдар балаға кері әсерін тигізіп, кәсіби көмек көрсетуге кедергі жасайды.

Өзін-өзі кінәлау қабылдаған жауапкершілікпен, ызалықтың кесірінен пайда болады. Ол, әдетте дәрменсіздік салдарынан, еш нәтижесіздіктен, үміттің үзілуінен, өздеріне және балаға деген көңілдің қалуынан пайда болады. Жылау да бұл кезеңде жиі кездесетін әрекеттердің бірі.

Көптеген ата-аналар ауру бала туғандары үшін ұялу сезіміне бой алдырады. Оларды мазалайтыны, айналасындағы адамдар баласының дені сау туылмағаны үшін кінәлайды деген бойларында қорқыныш сезімдері пайда болады. Осы кезеңде оларға көбінде ақауы бар басқа ата-аналармен қарым-қатынаста болған көп көмегін тигізеді. Олар көп жағдайда, бір-бірінің бастарынан кешірген қиыншылықтары туралы әңгімелеседі, ал педагогтардың кеңестеріне көп құлақ аса қоймайды.

Екінші кезеңді зерттеушілер негативизм мен мойындамау деп қарастырады (О.К. Агавелян /4/, Р.Ф. Майрамян /2/). Ата-ана тұлғасы мен бала ауруының дәрежесіне байланысты алғашқы реакция бір аптаға немесе одан әрі де созылуы мүмкін. Кейбір жағдайда ата-аналар өздерін өте әлсіз сезініп, қатты күйзеліске ұшыраумен бірге депрессияны жеңуге тырысады.

Мойындамау функциясы қандай да бір белгілі үмітпен болған жағдайда отбасының тұрақтылығын, оны бұзылудан сақтауға бағытталады. Мойындамау өз алдына эмоциялық жабырқаудан өзінше қорғану жолы болып табылады.

Негативизмнің шектен тыс фазасы ол баланы зерттеу мен қандай да бір түзету іс-шарасын жүргізуге қарсылық білдіру болып табылады. Кейбір ата-аналар, кеңесшілер қандай жоғары дәрежелі болса да сенімсіздік білдіріп, түрлі ғылыми және сауықтыру орталықтарына дұрыс диагноз қойылмады деген сылтаумен қарала береді. Олар қайткен күнде де балаларын емдеп, сол емдеу арқылы сауықтырып аламын деген мол сеніммен ем-шараның барлық әдістерін қолдануға тырысады.

Мұндай жағдайда ауруды мойындамау қорғаныс әрекеті болып табылады /4/. Отбасы мүшелері дәрігерге сенбегендіктен, осы саланың басқа мамандарына қаралуды жөн көреді. Мұндай мінез-құлықтың негізінде алғашқы қойылған диагноз қате деген үміт те болады. Ата-ана баланың дамуы жетілмей қалды дегенге сенбейді, емдеу немесе басқа да осы сияқты терапия түрлері арқылы балаларын сауықтырып аламыз деп үміттенеді. Бұл кезеңде, былайша айтқанда, «шопингтік – мінез-құлық қалыптасады».

Шопингтік мінез-құлық, әдетте бойында өзін-өзі кінәлау сезімі болады және балаға тым көп қамқорлық жасау ретінде қарастырылады. Ата-аналар барлық кінәны баланың өмір сүріп отырған жағдайына немесе балаға көмектесуге шамалары келмеген маман-дәрігерлерден көреді. Олар мамандар өз істерінің білгірі емес деген пікірге сүйеніп, баланы бір кеңесші-дәрігерден екіншісіне тасып, баланың дәл осындай жағдайына кінәлі солар деген тоқтамға келеді.

Әлеуметтік жағдай мен құндылықтарға бейімделуге байланысты ата-аналарда мінез-құлқының екі маңызды стратегиясы анықталады: «Дәрігерлік супермаркет» және «ғажайып емделудің жолын іздестіру» «Дәрігерлік супермаркет» - бұл шексіз кеңес алу, медицина білгірлерінен бастап түрлі тәуіп, емшілермен аяқтайды. Ал «ғажайып емделудің жолын іздестіру» - бұл құдайдан көмек сұрау. Осындай мәселелер нақты жағдайды бүркемелеп, ата-анасының болған жағдайға дұрыс бейімделуіне кедергісін тигізеді.

Осы қарастырылған фаза – негативизм мен мойындамау, уақытша құбылыс болып табылады, бірақ ата-ана диагнозды қабылдап, оның мәнін түсіне бастағанда, терең уйымға кетеді. Шындықты білгеннен кейінгі, бұл депрессивтік көңіл-күй, ата-ана стресінің үшінші кезең – қайғыру фазасын суреттейді (D. Drotar, A. Baskiewicz, J. Irvln, Kennel and M, Klaus /5/, О.К. Агавелян /4/, Р.Ф. Майрамян /2/). Ашу мен қайғы сезімдері оқшаулануға деген ұмтылысты тудыртады, бірақ «эсерлі қайғыру» түрінде көрініс табады. Кемтар балаға қамқорлық арнайы үздіксіз күтім жасау қажеттілігінің алдында ата-аналардың қайғы білдіру формаларында қарама-қарсы сезімдер пайда болуы мүмкін. «Созылмалы қайғы» деп аталатын синдром ата-ананың баланың қажеттіліктерін қанағаттандыруға байланысты үнемі тәуелділіктің, балада жағымды өзгерістердің болмауына байланысты созылмалы фрустрацияның (жолы болмау, кедергілер), оның психикалық және дене ақауының «әлеуметтендірілмеуінің», «толыққанды емес адамға өмір бергені» үшін басылмайтын күйініштің нәтижесі болып табылады.

Бейімделудің төртінші кезеңі эмоциялық қайта түрлену мен бейімделумен, ауру баланы қабылдаумен сипатталады. (M. Leydorf, S. Olslansky, Hodapp /5/, О.К. Агавелян /4/, Р.Ф. Майрамян /2/).

Күш-қуаттың қайта құрылуы кезінде ата-ана назарын ең маңызды проблема - ауру баласының тәрбиесіне, күтіміне ауыстырады. Ата-аналар балаларына пайдасы тиетін түрлі бағдарламалар мен қызмет көрсететін мекемелер іздестіреді. Олар сонымен қатар дамуында ақауы бар басқа да балаларға көмек көрсете бастайды.

Эмоциялық қайта құрылу кезінде ата-аналар өз балаларын жақсы көріп, қастерлей бастайды /6/. Осы кезде ана баласының ақыл-ойының кем болып туылуы – бұл көнуге мәжбүрлейтін факт екендігін түсінеді.

Қорыта келе, ақыл-ойында кемістігі бар балалар мен ата-аналарының арасындағы қатынас қазіргі қоғамдағы өзекті мәселелердің бірі ретінде жан-жақты қарастырып, зерттеуді қажет етеді.

Бұл жағдай ата-аналардың дер кезінде күйзелістен шығып, ауруды және одан туындайтын көптеген мәселелердің дұрыс шешімін табуға көмектеседі. Өрі өзгелердің балаларға деген жағымсыз эмоциялары мен төмен санаушылықтарын жойып, қоғамның саналы азаматы ретінде қарауға, оң көзқарас қалыптастыруға мүмкіндік береді.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Ткачева В.В. К вопросу создания системы психолога – педагогической помощи семье воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии // Дефектология, 1999, №3.
2. Майрамян Р.Ф. Семья и умственно отсталый ребенок: (Психопатологические и психологические аспекты проблемы) Автореф. дис. канд. психол. наук. Л., 1987.
3. Hoiroyd, J, & MacArthur, D, Mental retardation and stress on parents: A contrast between Down syndrome and childhood autism. American Journal of Mental Deficiency. 1976. V SO, P, 43M36.
4. Агавелян О.К. Формирования первого впечатления о другом человеке у умственно отсталых детей // Проблемы дефектологии. Ереван 1979, №3.
5. Hagamen, MB Family adaptation to the diagnosis of mental retardation in a child and strategies of intervention. In: L.S Syztnansky & P.E. Tanguay (Eds.) Emotional disorders of mentally retarded persons. Baltimore: University Park Press. 1980. F. 147-171.

6.Rodrigo, M.J., Triana, B. Parental beliefs about child development and parental inferences about actions during child-rearing episodes. *European Journal of Psychology of Education*. 1996. V. 11, P. 55-78.

ТҮЙІНДЕМЕ

Бұл мақалада ақыл-ойында кемістігі бар балалар мен ата-аналар арасындағы қатынас ерекшеліктері және ата-ана стресі сөз етілген.

РЕЗЮМЕ

В настоящей рассматриваются особенности родительского отношения к детям с интеллектуальным недоразвитием, а также проблемы родительского стресса.

МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ ЗИЯТЫ БҰЗЫЛҒАН БАЛАЛАРДЫҢ СӨЙЛЕУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Мұңалбаева Д.Р - дефектология магистрі, оқытушы.
(Алматы қ., ҚазмемқызПУ)

Бүгінгі таңдағы өзекті әлеуметтік мәселелердің негізгілерінің бірі - жыл сайын өсіп келе жатқан, жалпы дамуында қандайда бір кемшіліктері бар мүмкіндіктері шектеулі балалардың саны. Қазіргі таңда мектеп алды даярлық тобына көбінесе балабақшаға бармаған немесе қандайда бір кемшілігі дер кезінде аңғарылып қолға алынбаған балалар жиі кездеседі. Қоғамдық ортаның талабы мен жалпыға білім беру саласында баланың физиологиялық және психикалық дамуында кездесетін кемшілігі бар балалармен түзету және алдын алу жұмыстары қарастырылған. Қоғамдағы әртүрлі мүкістігі мен кемшілігі бар бала тек физиологиялық емес психикалық дамуынан да қалысқандықты байқатады. Бала ортада тез бейімделіп, құрбы – құрдастарымен араласып, ортаға сіңуіне әртүрлі көптеген факторлар өз әсерін тигізуде. Осыған байланысты 2002 жылдың 11 шілдесінде Елбасының жарлығымен «Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық – педагогикалық түзету арқылы қолдау» туралы №143 Қазақстан Республикасының Заңы қабылданды. Осы заңға сәйкес дамуында әртүрлі физикалық, психикалық ауытқулары бар балалардың, бұрыннан қалыптасқан әлеуметтік, медициналық және педагогикалық түзету әдістері қайта қаралып, толықтырылып, кемтар балаларды әлеуметтік қалыптастырудың тиімді шаларары белгіленді.

Баланың физикалық және психикалық дамуындағы ауытқудың ерекшеліктері оның барлық жетілу процестеріне, соңынан дүние танымындағы әрекеттеріне әсерін тигізеді. Сондықтан қандайда болмасын кемістік немесе ауытқуды дер кезінде аңғару мен зерделеу болашақта баланың айтарлықтай өзгеше кемістікке ие болмауы мен алдын алу жұмыстарын дер кезінде жүргізу қажеттілігі үнемі туындайды.

Қазіргі кезде мектепке немесе бала бақшаға келетін балалар арасында жалпы даму ерекшелігі мен әртүрлі (жеңіл) дәрежеде кемістігі ойлау және сөйлеу қабілетінің төмендігі бар балалар саны көбейіп отырғаны анық. Бұл әлеуметтік

ортада баланың дұрыс бейімделмеуі мен өзгеруі, экологиялық және экономикалық дағдарыспен байланысты.

Мектеп жасына дейінгі балалардың ойлау және сөйлеу қабілетінің даму ерекшелігі, ауытқуларды анықтап, психологиялық - коррекциялық көмек көрсетуде түзету жолдарының тиімді арнайы әдістерін, психокоррекциялық жаттығулар мен ойындар қатарын қолдану қажет.

Мүмкіндігі шектеулі балалардың негізгі себептерін талдай отырып, белгілі ғалым - психолог Л.С.Выготский «бала психикасының дамуына әсер ететін әртүрлі зиянды себептерден организмнің қалыпты қызметі бұзылса, бұл организмде әртүрлі дәрежеде кемістік түрлері, яғни кемістік даму басталады» деп көрсетті.

Л.С.Выготский мектеп жасына дейінгі баланың ойлау қабілетін негізгі ойлық жаңашылдықтар (синкрет, кешен, жасырын түсінік) негізінде сипаттаған, бұл біраққа қазіргі кезде толық зерттеліп дәлелденбеген.

П.Я.Гальпериннің ұсынысы бойынша мектеп жасына дейінгі баланың ойлауы орталықтанған күйден ұсынылған үлгі мен эталонда негізінде қоршаған ортаны өзгертуге мүмкіндігі негізінде объектілі айқындалып меңгерілуге ауысады. Л.Ф.Обухова (1972 жылы) өзінің эксперименталдық зерттеулерінде бұл маңызды болжамды дәлелдеп берген.

Сөйлеу – адамдардың материалды құрастырушы іс-әректің процесінде тарихи түрде қалыптасқан, тілмен анықталатын қарым-қатынас формасы.

Тіл сөздік белгілердің жүйесі.

Көптеген психологтар сөйлеуді сөздік іс-әрекет ретінде қарастырады. Мұнда ол іс-әрекеттік тұтас актісі ретінде немесе сөздік емес іс-әрекетке қосылған сөздік әрекет түрі ретінде болады. Сөздік іс-әрекет құрылым кез-келген әрекет құрылысымен сәйкес келеді, яғни оған бағдарлау, жоспарлау, жүзеге асыру, бақылау фазаларын алады.

Сөйлеудің физиологиялық негізі И.П.Павлов іліміндегі екінші сигнал жүйесіне негізделеді. Ал екінші сигнал дыбысты сөзбен, сөйлеу әрекетімен байланысты.

Сөйлеудің динамикалық локализациясын осыдан 130 жылдай бұрын (1861 ж.) француз ғалымы П.Брока адамның ми қабығындағы сол жақ жарты шарды маңдай алабының ішінші бөлігінде төменгі қатпарларда орналасқанын анықтаған. Ол зақымданса, адам дыбысты дұрыс айта алмай, сөйлеуге қиналатынын анықтаған. П. Брок мидың бұл бөлігін «сөздерді бейнелеудің қозғаушы орталығы» деп атады. Кейінірек, 1874 жылы. Вернике мидың осы бөлігінің самай жағындағы жоғары қатпарында сөздердің бейнелерін сезіп - білу орталығы орналасқан деген қорытынды жасады. Дегенмен, мұндай көзқарастар мен зерттеулердің жеткіліксіздігін Д.Джексон (1835 – 1911 ж.ж.) сынаған болатын. Одан кейінгі кездерде физиологтар мен психологтар П.К.Анохин, Н.А.Бернштейн, А.Р.Лурия, А.Н.Леонтьев, Д.Н.Узнадзе, АҚШ – та Дж.Миллер т.б. өз зерттеулерінде сөйлеу әрекеті жөніндегі Брока мен Вернике түсініктерінің дәлелдері әлі де жеткіліксіз екенін ашып көрсетті.

П.К.Анохин өз зерттеулерінде сөйлеу әрекетінің физиологиялық механизмін арнайы және бірнеше қызмет атқаратын өте күрделі, сөйлеуге арналған және ретінде түсіндірді. Ал екінші бір жүйе оны қамтамасыз етіп отыратын әрекет орталықтары екенін дәлелдейді. Сөйлеу механизмі – Н.И.Жинкиннің зерттеуі бойынша аса күрделі әрі сатылы процесс. Сөздерді қабылдау мен түсіну күрделі механизмдер арқылы жүзеге асып отырады.

Л.С.Выготский айтқандай: сөйлеу баланың жалпы дамуы мен дүние танымын кеңейту мен болашақ өмірге жолдамасының негізгі кілті, бірақ баланың

ойлау қабілетінің жетік қалыптасу негізінде ғана жүзеге асырылады. Ендеше, мектеп жасына дейінгі балалардың жалпы дамуындағы кездесетін қандайда бір кемістіктің салдарынан туындаған ойлау қабілетінің бұзылуының алдын алу мен түзету жұмыстарын жүргізу үнемі іске асырылып отырылуы қажет.

Осы жұмыстарды іске асыруда мектепте психолог пен логопед біріп жұмыс жасауының барысында баланың дамуындағы кездесетін кемістіктердің алдын алуы мен түзету жұмыстарын ұйымдасқан және жүйелі түрде жүргізуге болады.

Тексеру барысында экспериментке қатысқан баларды зерттеу негізгі екі деңгейі анықталды. Әр топтың негізгі белгілері төменде қарастырылған.

Ойлау және сөйлеу қабілеті төмен балалар: ойлау қабілетінің жалпы көрсеткішінің салыстырмалы қорытындысы төмен деңгейде. Есте сақтау, зейін шоғырландыру, образдық елестету мен ырықты зейін деңгейі төмен. Балалар қарапайым ойлау операцияларын орындай білмейді. Заттардың және қимылдардың салыстырмалық көрсетілулері толық қалыптаспаған. Жалпылау, жинақтау, ой қорту операцияларын орындай алмайды. Сөйлеу қабілеті толық дамымаған, ой қорыту мен өз ойын толық жеткізу дәрежесі төмен. Бала бала бақша дайындығынан өтпеген.

Ал екінші топ ойлау және сөйлеу қабілеті мен дүние танымы дұрыс қалыптасқан балалардан құралды: Ойлау қабілетінің жалпы көрсеткіші жоғары, есте сақтау қабілеті, зейін шоғырландыру деңгейі қалыптасқан, қарапайым ойлау операцияларын, жалпылау, жинақтау, талдау жасай біледі. Заттар мен қимылдардың қасиеттеріне сипаттама беріп ерекшеліктеріне сәйкес талдау жасай алады. Сөйлеу қабілеті мен ой қорту, өз ойын толық жеткізе алу дәрежесі жоғары. Сөздік қоры мол.

Берілген тапсырмалар мен жаттығуларды орындай білу қабілеті, баланың өзіндік ұйымдастырылуы сабаққа қызығушылығы мен негізгі ынтасы даму сипаттамасының алғы шарттары болып табылады.

Мектеп жасына дейінгілерді тексеру, зерттеу барысында олардың жағдайына объективті баға беруді қамтамасыз ететін бірқатар шарттарды сақтау қажет.

Тексеру барысында қолайлы жағдай жасау, эмоциялық байланысты құру;

Сараптаушымен одан әрі жұмысты жүргізуге ықыласын білдіру және зерттеуде оң нәтижеге жету үшін тапсырманың жеңілдетілген түрін қолдану;

Қажытуды болдырмау үшін сөздік және көрнекілік әдістерді кезектестіру;

Ойын сипатындағы тапсырма;

Танымдық әрекет дамудың деңгейін есептеу;

Психикалық үрдістің қалыптасуы мен дамытуға бағытталған тапсырма ретін ұйымдастыру;

Алдымен баланың мектепте оқуға дайындық деңгейі қарастырылуы шарт.

Мектептегі оқуға дайындық дегеніміз – балалардың арнайы оқу бағдарламасын ойдағыдай меңгеруіне және оқушылар ұжымына енуі үшін алғы шарт жасау.

Бала мектепте оқу үшін жалпы және арнайы дайындықтан өтеді.

Жалпы дайындық баланың дене және психикалық дамуына қарай анықталады.

Арнайы дайындық баланың ақыл – ойына салмақ түсіретін пәндердің негізі болып табылатын білімді, ұғымды, іскерлікті игеру.

Мектепке дейінгі шақтағы оқыту – балалардың үйрену қабілетін дамыту, оларды қарапайым білім жүйесімен таныстыру.

Оқыту мен білім беру мәселелерін дидактика қарастырады.

Оқыту мен білім берудің көрнекілігін қамтамасыз ету үшін дидактикалық құралдар мен дидактикалық материалдар қажет.

Дидактикалық құралдар – оқу міндеттеріне сай арнайы жасалған заттар. Оған көрнекі құралдар, дидактикалық материалдар да кіреді.

Көрнекі құралдарға табиғи заттар, әдейі көрсетуге арнап іріктелген ойыншықтар, суреттер, муляждар жатады.

Дидактикалық материалдар үлестіріліп беріледі, оны әрбір балаға жеке пайдаланады.

Мектепке дейінгі балалар қолданатын құралдарға арнайы талаптар қойылады: олар нақты оқу - тәрбие міндеттеріне жауап бере алатын, балалардың жас ерекшелігіне сай, алуан түсті, көркем, тартымды, сапалы болуы тиіс.

Ұжымдық пайдалануға арналған құралдар пішіні айқын, құрлысы анық, көлемді етіп жасалады.

Дидактикалық материалды тиісілі таңдау баланың даму қарқыны мен кемістігін нақты айқындауға өз септігін тигізеді.

Баланың тілі қаншалықты бай болса, оның ойлау қабілеті мен ой ұшқырлығы да кеңейе түседі. Сондықтан оның тілін байытып, ойын кеңейте түсу үшін өлең, ертегі, әңгіме, мақал – мәтел, жұмбақ, жаңылтпаш, әдеби шығармалардан үзінділер оқытып, таныстырудың маңызы зор. Сол арқылы олардың ойлау қабілеттері артып, есте сақтауы жетілдіріліп, көргендерінен ой түйіп, қорытынды жасауға үйренеді.

Әңгіме барысында баланың қоршаған орта, уақыт, кеңістікте бағдарлануы, байланыстылық, қызығушылық, сүйікті ойыны, сабағы туралы жалпы білім қоры және елестету деңгейі белгілі болады.

Мектеп жасына дейінгі балаларды диагностикалық зерттеу үшін әдістемелерді таңдауда жаңа психологиялық жас ерекшелігіне, яғни, перспективтік әрекет деңгейінің дамуы, көрнекі – образдық ойлау, есте сақтау мен қайта жаңғырта білу қабілеті, ырықты зейін деңгейіне, жетекші әрекет ойын, сонымен қатар құрастыру мен сурет алу сияқты әрекеттерге баса назар аудару қажет.

Мектеп жасына дейінгі шақта төмендегі бағдарлы – танымдық әрекеттер айқындалады:

Ретсіз әрекеттер

Нұсқауларды таңдау

Мақсатты көрулер

Іс жүзінде өлшеу

Бағыттық көру

4 – 5 жастағы қалыпты парасатты дамыған балалар іс жүзіндегі проблемаларды мақсатты көру арқылы шешеді. Бұл жаста балаларда көріністі ойын мен рольді – көріністік ойындар дамиды. Бұған қоса, құрастыру, сурет салу, жапсыру сияқты өнімді әрекет түрлеріне деген қалыпты қызығушылық байқалады.

6 жастағы балаларды зерттеуде мына жаңа психологиялық әрекеттерді назарға ұстау керек. Олар рольді көріністі ойындар өнімді әрекеттерде көріністік байқалды, сонымен қатар іс жүзінде өлшеу, кей жағдайларда бағыттылық көрудің даму көрсеткіштері маңызды орын алады.

7 жастағы балаларды зерттеудің басты мақсаты оларды мектеп оқуына психологиялық дайындығын мақсатты меңгеру.

Мектеп жасына дейінгі баланың ақыл – ой дамуының негізгі өлшемі ретінде мыналарды санауға болады:

- тапсырманы қабылдау

- тапсырманың шарттарын түсіну

- тапсырманы орындау әдістері (ретсіз әрекеттер, өлшеу, мақсатты көру, іс жүзінде өлшеу, бағыттық көру)
- зерттеу үрдісі дарысында үйренді
- әрекет нәтижесінде қатынасы

Мектеп жасына дейінгі балалардың таным шеберлігінің ерекшелігін диагностикалау, үйретуші эксперимент нысанында жүргізілетін және білім мен біліктіліктің қалыптасқан деңгейін анықтайтын тапсырмалар қолданылады. Тапсырманы орындауды талдау бала әрекетінің сипатын бағалауға мүмкіндік береді. Оның іс жүзіндегі жағдайды проблемалы деп түсіне ме, талдау жасай ала ма, өз бетінше ұсынатын мақсатын тауып, көмекші құралдарды қаншалықты қолдана алатындығын тексеруге жағдай жасайды. Бала әрекетін бағалаудың бұл түрі тек дамуды „өзекті“ деңгейін ғана емес, дамудың жақын әлеуметті аймағын да анықтайды. Бұл өз алдына әр баланы жеке оқытуға коррекциялық бағдарлама құруға мүмкіндік береді. Баланың мектепте оқуына ынталы дайындығын зерттеу де түрлі бала әрекеттері барысын бақылау, әңгіме сияқты әдістер қолданылады.

Мектеп жасына дейінгілердің ерікті – эмоционалдық жағдайының негізгі көрсеткіш ретінде, орындалған тапсырманың негізгі бағасына сәйкес шұғыл әрекет ете білу тәртібінің ережесін меңгеру, қиындықтарды жеңе білу. Мектепке психологиялық дайындықтың маңызды көрсеткіші болып, сөзге дыбыстық талдау, оқу, есептеу сияқты қарапайым оқу дағдылары саналады. Сонымен бірге қоршаған орта туралы елесі, білімінің белгілі бір көлемі, жазуға қолының дайындылығы маңызды.

ӘДЕБИЕТТЕР

- 1.Лапшин В.А., Лузанов Б.Б. Основы дефектологии Москва 1990
- 2.Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников моска 1985
- 3.Я.Л.Коломинский Е.А.Панько Учителю: о психологии детей шестилетнего возраста М., «Просвещение» 1988

РЕЗЮМЕ

В данной статье рассматриваются особенности речи детей с отклонениями развитие в дошкольном возрасте.

ТҮЙІНДЕМЕ

Бұл мақалада тіл дамуындағы қиындықтары бар мектепке дейінгі жастағы балалардың өзгешіліктері қарастырылады.

ЗИЯТЫ ЗАҚЫМДАЛҒАН БАЛАНЫҢ ЖАЗУ ДАҒДЫСЫНЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Нурсейтова Ж.Ж.- оқытушы. (Алматы қ., ҚазмемқызПУ)

Зияты зақымдалған балалардың ауызша сөйлеу тілі мен жазбаша сөйлеу тілінің ерекшеліктерін көптеген дефектолог - ғалымдар қарастырған.

1877 жылы А. Куссмауль алғаш рет оқу және жазу тілінің бұзылуын сөйлеу тілі әрекетінің өзіндік психологиясы ретінде көрсеткен. Содан кейін балалардың оқу және жазу тілдеріндегі әртүрлі бұзылыстар туралы жазылған көптеген жұмыстар пайда болды. Бұл кезеңде оқу және жазу патологиясы жазбаша тілдің толық бұзылысы ретінде қарастырылады. Әдебиеттерде XIX ғасырдың аяғы XX

ғасырдың басында оқу және жазу тілінің бұзылуы жалпы ақылдың төмендігімен байланысты, яғни тек ақыл – ойы төмен балаларда ғана кездеседі деген көзқарастар таралды. (Ф. Бахман, Г. Вольф, Б. Энглер).

Бірақ XIX ғасырдың аяғында В.Морган қалыпты дамыған 14 жасар баланың оқу мен жазуында кездесетін қателерін зерттеп «орфографиялық дұрыс жаза алмайды» деп көрсетті. В. Морганнан кейін көптеген авторлар (А.Куссмауль, О.Беркан) ауызша және жазбаша тілдегі қателіктерді сөйлеу әрекетінің патологиясы ретінде қарастырып оны ақыл – ойдың кемдігімен байланысты еместігін көрсетті.

1900-1907 жж. Д. Гиншельвуд бірнеше қалыпты дамыған балалардың жазу және оқу бұзылыстарын зерттеген және оқу, жазу бұзылыстары ақыл – ой кемістігімен байланысы жоқтығын дәлелдей түсті. Алғаш Д. Гиншельвуд оқу мен жазуды меңгерудегі қиындықтарды «алексия» және «аграфия» терминдерімен белгіледі.

Осының негізінде XIX ғасырдың аяғы мен XX ғасырдың басында екі қарама-қарсы көзқарас қалыптасты. Бірінші топтағы авторлар оқу және жазу бұзылыстарын ақыл-ой кемістігінің бір компоненті деп қарады. Ал екінші топтағылар оқу және жазу патологиясы ақыл-ой кемістігімен байланысты емес, өзінше жеке бұзылысты құрайды деді.

О. Ортон балалардың оқумен жазуында кездесетін бұзылыстарды анықтау мақсатымен арнайы зерттеулер жүргізді. Ол балаларда оқу және жазудағы қателеріндегі басты қиындық әріптен сөзді құра алмаулығымен байланысты, яғни бала әріпті, буынды нашар есте сақтайды, оларды белгілі дыбыстармен байланыстыра алмайды деп тұжырымдады.

Р.А. Тукачев оқу және жазу тілінің қателіктерін тұқымқуалаушылық факторының әсерінен болуы мүмкін деді.

М.Е. Хватцев өзінің ертедегі жұмыстарында жазбаша тілдің бұзылысын дыбысты айту бұзылысымен байланыстырады. Жазу сөйлеу тілі әрекетінің күрделі формасын құрайтын көп деңгейлі процесс. Оған көптеген анализаторлар қатысады. Көп жылғы зерттеулерден жазбаша тілдің бұзылуы ауызша сөйлеу тілінің дамуын қалыптастыратын процестердің жеткілікті деңгейде дайын еместігімен байланысты деген көзқарасқа келеді.

XX ғасырдың 30 жылдары жазу кемістіктерін сөйлеу тілінің айтылуындағы олардың ақаулықтарымен байланыстыратын жаңашыл көзқарастар пайда болды, бұл теория Ф.А. Рау, М.Е. Хватцев, Н.Н.Трауготт, А.Я. Яуннберзинь және т.б ғылымдардың еңбектеріне айналады. Бұл теория бойынша дисграфияны жазуды меңгерген кезде пайда болатын ерекше қиындықтардың нәтижесін жазудағы «мүкістіктер» деп анықталады. Дыбыстарды айтылуындағы ақаулықтарды түзеткен кезде жазуындағы кемістіктер де жойылады деп ойлады. Бірақ, айтылуындағы ақаулықтарды түзету оқу мен жазылуындағы кемістіктерді жоюды көп жағдайларда қамтамасыз ете алмайтындығы іс жүзіндегі тәжірибеде анықталады. Сонымен қатар жазуындағы қателер барлық дыбыстарды дұрыс айтатын балаларда да кездестіндігі байқалды.

Р.М. Боскис пен Р.Е. Левинаның зерттеулерінде жазуындағы кемістіктердің көпшілігі фонематикалық түйсіктің толық дамуына жататын естуі дұрыс баланың ана тіліндегі дыбыстардың жүйесін құрайтын дыбыстарды көңіл бөліп іріктеуге қабілеті төмен болады деген жорамалдар ұсынылады.

Көптеген зерттеулер көрсеткендей көмекші мектепте оқитын оқушылардың жазуын тексерген кезде дыбысты айтуға қарағанда жазуындағы қате кең тараған. Мектепте жазуда қате жіберетіндердің саны біртіндеп азайса да, тіпті жоғары сыныптарда да оқушылардың 30% бұл кемістік қалуы мүмкін. Төменгі сынып

оқушыларында жазудағы қате дыбысты айтудың жетіспеушілігі негізінде болады, сондай-ақ жазудың қатесі фонетикалық дұрыс сөйлеу тілі кезінде кездесуі де мүмкін.

Кейбір балаларда бір жұмыстың өзінде 30-40 қате кездесуі мүмкін. 2-3 сыныптарда қателер дыбыстарды қалдырып кету, әртүрлі басқа дыбыстарды қоюға байланысты кездеседі. Орфографиялық қателердің өсуін авторлар ережені жақсы меңгермеуіне, жазу кезінде өзіндік бақылаудың жеткіліксіздігіне, меңгерілген ережені қолдана алмауына байланысты деп түсіндіреді. Көптеген ережелерде игеру дыбыстарды ажыратуға, сөздің дыбыстық құрамын анық талдауға байланысты. Мысалы, дауыссыз дыбыстардың сөздің ортасында, соңында кездесуін дұрыс жазу үшін қатаң, ұяң дауыссыздарды нақты ажырата білу керек.

Көмекші мектептің төменгі сынып оқушыларының жазуға оқыту мәселесіне негізделген көп жылғы зерттеулер есту бойынша фонетикалық дұрыс жазудың ақыл - ойы кем балаларында қалыптасуында қиындық туғызатын себептерді анықтауға бағытталған (Р.Е. Левина, В.В. Воронкова, Г.А. Каше, Д.И. Орлова, М.А. Савченко). Жазуға оқытудың алғашқы кезеңінде фонетикалық принцип маңызды орын алады. Дұрыс жазу негізінде фонетикалық принцип сөйлеу тілінің дыбыстық талдауы болып табылады: жазатын адамнан тек естіп және жазылатын дыбыстарды ажырату талап етіледі. Бірақ дыбыстарды ажырату күрделі тапсырма. Мұны өз кезегінде К.Д. Ушинский, Н.Ф. Бунаков, В.П. Вахтеров, В.А. Флеров көрсеткен.

Ақыл – ойы төмен оқушыларға жазудың бұзылуының бірден бір себебі ретінде көптеген зерттеушілер олардың ақыл ойының даму деңгейінен деп есептеген, соның салдарынан сөйлеу тілі дамуында қалып қоюшылық байқалды. Бәрінен бұрын бұл сөздің дыбыстық құрамының қалыптасуының кешігуінен байқалады. Р.Е. Левина, Г.А. Каше, Д.И. Орлова, Р.Я. Журавлева жазудың бұзылуына фонематикалық қабылдаудың даму деңгейінің маңыздылығын көрсетті.

Арнайы оқыту, дыбыстық әріптік талдаумен синтездеудің терең бағытталған жұмыстың нәтижесінен көмекші мектеп оқушылары фонетикалық дұрыс жазуды меңгеруге қабілетті екенін көрсетті.

Н. А. Накашина, Л.Ф. Спинова, Р. И. Шуйфер балалардың жазудағы ақаулықтарын түзету мәселесіне арналған жұмыстарында ауыз екі сөйлеу тілінің және оқуы мен жазуындағы кемістіктерін жұмылдырып жою керек екендігіне ерекше көңіл аударады.

Зияты зақымдалған балаларда әріптің образын игеруде көптеген қиындықтар кездеседі. Ол үшін алфавитті әріптердің ұқсастығы бойынша топтарға бөлуге болады. Бір әріптер ұқсастығы бойынша топтасады, (п-н) басқалары бір-бірінен тек бір ғана элементерден ерекшеленеді (Н-Ц-Ш-Щ), қиыны ақыл-ойы төмен оқушыларға бір бірінен тек бір ғана элементпен ерекшеленетін әріптерді меңгеруде қиындық туады. Ақыл-ойы төмен оқушылар әріптің бір элементінің түсіп немесе ауысып кетуі буынды, сөзді өзгертетінін бірден түсінбейді. Төменгі сынып оқушыларында қабылдау және кеңістікте бағдарлау бұзылады. Мұндай балалар әріпті салуда, әсіресе ережені сақтауда, сызық бойымен жазуда қиналады. Танымдық процестердің де бұзылуы жазуға әсер етеді. Кейінгі кездері И.А. Денисованың сөйлеу тілі дамымаған төменгі сынып оқушыларында кездесетін дизорфографиялық қателерді алдын алуға бағытталған еңбегінде, Қ.Қ. Өмірбекованың басшылығымен көмекші мектеп оқушыларының жазу жұмысында кездесетін қателері туралы мағлұматтар ізбасарларының жұмыстарында көрініс ала бастады.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Волкова Л.С., Селиверстов В.И. «Хрестоматия по логопедии» 2 том. М-1997.
2. Левина Д.И. «Нарушения письма у детей с недоразвитием речи» М – 1961.
3. Воронкова В.В. «Дифференцированный подход при обучении правописания учащихся младших классов вспомогательной школе» М–1972.
4. Коломыткина И.В. «Экспериментальное исследование процесса списывания текста младшими умственно отсталыми школьниками» Дефектология 1997. № 6.

ТҮЙІНДЕМЕ

Бұл мақалада зияты зақымдалған балалардың жазбаша сөйлеу тіліндегі қателіктер қарастырылған.

РЕЗЮМЕ

В статье рассматривается характер письменных ошибок учащихся вспомогательной школы.

ӘЛЕУМЕТТІК ЖЕТІМДІКТІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЖӘНЕ ҚҰҚЫҚТЫҚ ФАКТОРЛАРЫ

Тойшыбекова М.К. - п.ғ. магистрі, оқытушы,
Омарбекова М.К. – магистрант. (Алматы қ., ҚазмемқызПУ)

Республика бойынша жетім және ата-анасының қамқорлығынсыз қалған балаларға арналған білім беру ұйымдарының басшыларынан сайланған Республикалық директорлар кеңесінің мүшелері, білім мекемелерінің психологтары мен әлеуметтік педагогтары үшін әлеуметтік жетімдікке ұшыраған балалардың жағдайы дәл қазіргі уақытта өзекті мәселердің бірі ретінде кеңінен талқылау үстінде деуге болады.

Жетім балалар мен ата-анасының қамқорлығынсыз қалған балалардың құқықтарын қорғау аясындағы заңнамалардың орындалу барысында Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә.Назарбаевтың 2008 жылғы 6 ақпандағы «Қазақстан халқының әл-ауқатын арттыру – мемлекеттік саясаттың басты мақсаты» атты Қазақстан халқына Жолдауында өмір сапасының стандарттары адам капиталын дамытудың және Қазақстанды әлеуметтік жаңартудың тиімді нарықтық құралына айналуға тиіс деп атап көрсеткен болатын. Осы орайда облыстағы жетім және ата-анасының қамқорлығынсыз қалған балалардың өмір сапасын жақсарту мәселесі олардың құқықтарын қорғау саласындағы заңнамалардың орындалу мәселесіне тікелей қатысты екені анық.

Қазақстан Республикасының Конституциясына сәйкес балаларға қамқорлық жасау мен оларды тәрбиелеу ата-аналардың табиғи құқығы және борышы болып табылады. Біріккен Ұлттар Ұйымының Баланың құқықтары туралы Конвенциясына сәйкес, әлем мемлекеттері баланың жеке тұлға ретінде толыққанды және үйлесімді дамуы үшін отбасында тәрбиеленуі, ата-ананың аялы алақанын, шынайы қамқорлығын сезініп өсуі қажет екенін растайды /1/.

Ата-ананың қарауынсыз қалған балалар үлкен топты құрайды: бұлар мүлдем ата-аналары жоқтар және де әлеуметтік жетім балалар.

Әлеуметтік жетімдікке алып келетін факторларға тоқталсақ, олар мыналар:

Медициналық әлеуметтік мүгедек, асқынған ауыруы бар балалар, немесе гигиена сақталмағандық.

Әлеуметті - демографиялық толық емес, көп балалы жанұя, кәмелетке толмаған ата-аналар, қартайған ата-аналар, екінші рет үйлену және өгей балалар мен ата-аналар.

Әлеуметтік - психологиялық, жанұяда төбелес, жанжал шығаратын ерлі - зайыптылар, ата-аналар мен балалар.

Әлеуметтік - ауытқушылық ұрып соғу, сотталған адамдар, маскүнемдік, нашақорлық.

Осы факторлардың әсерінен балада психикалық ауытқушылықтар пайда болады /2/.

Бұл жүйенің нәтижесінде ата-анасы жоқ балалардың психикасы мен физиологиялық жағдайы ата-анасы бар, балалардан ерекшеленіп тұратын И.В.Дубровина, З.А.Минкова, М.К.Бордышевский зерттеулерінде анықталған.

Сонымен қатар аналар мен балалық шақты қорғау, отбасыларға қолдау көрсету шараларының қолданылуына қарамастан (атаулы әлеуметтік көмек, сәбидің дүниеге келуіне байланысты берілетін біржолғы жәрдемақы), отбасының әлеуметтік институтының рөлінің төмендеуі бүгіндері өзекті мәселелердің бірі болып қалып отыр.

Мұндай жағдай балалардың қараусыз қалуына, жасөспірімдер арасында қылмыстың және басқа да жағымсыз құбылыстардың көбеюіне итермелейді, ал соңында – әлеуметтік жетімдікке әкеліп соқтырады. Сараптаулар көрсеткендей, әлеуметтік жетімдіктің пайда болуының түрлі себептері бар: ол – отбасының беделінің төмендеуі, оның материалдық және тұрмыстық қиыншылығы, балалар мен ата-аналардың денсаулығының жай-күйі, некесіз туылған сәбилердің көбеюі, салауатты өмір салтын ұстанбайтын ата-аналардың қатарының артуы /3/.

Ата-анасының қамқорлығынсыз қалған балаларды уақытында анықтап, оларды жанұяға немесе мемлекеттің қамқорлығына беру, олардың құқықтары мен заңды мүдделерін қорғаудың ерекше нысаны болып табылады.

Балалар үйіндегі кәмелеттік жасқа толмағандардың жас ерекшеліктерінің өзіндік ерекшелігі – тұлғалық тұрақсыздық. Ал қоршаған ортаның ықпалынан жасөспірімдердің мінезінде тұрақсыздықтың пайда болуы өз кезегінде әлеуметтік қиындыққа әкеп соғуы мүмкін /4/.

Көп жағдайда жасөспірімдердің суицидке баруы ата-анасының ажырасуы немесе отбасындағы кикілжің себеп болып отыр. Статистикалық деректерге сәйкес, өзіне-өзі қол жұмсағандардың көпшілігі толық емес отбасында тәрбиеленген балалар екендігі анықталған.

Суицидке итермелеуші фактор ретінде отбасындағы қолайсыздықты көрсетуге болады. Әлеуметтік жағынан әлсіз отбасындағы жағдай, ата-аналарының спирттік ішімдікке салынуы, жұмыссыз болуы, балаларына шамадан тыс талап қоюы өз кезегінде жасөспірімдердің арасындағы суицидтің орын алуына түрткі болатын себептердің бірі. Суицид оқиғасының алдын алуды ерте қолға алу мәселесін жолға қою алдымен осы мәселелерді шешуді талап етеді /5/.

Қазіргі таңда ең алдымен кәмелетке толмағандарды өмірде кездесетін өмірдің әр түрлі қиын жағдайларына төтеп бере алуы үшін қоғамда өз орнын табуға, ортаға бейімделуіне қажетті жағдай жасау керек.

Ол үшін балалардың оқитын және тұрғылықты жері бойынша әлеуметтік-медициналық, психологиялық-педагогикалық қызметтің біртұтас жүйесін құру қажеттілігі туындайды.

Олар:

1. Кәмелетке толмағандардың аутодеструктивті мінез-құлқының қарқынды өсуін төмендететін және белгілі бір шектен асырмайтын (оқшаулайтын), әр түрлі құралдармен профилактикалық, әлеуметтік-психологиялық, түзету-оңалту, медициналық-құқықтық міндеттерді атқаратын әр түрлі ведомстволық органдардың күшін біріктіретін арнайы мекеме моделін құру;

2. Балалармен жұмыс істеу үшін кадрларды іріктеу жүйесін жетілдіру, осы мекемелерде жұмыс істейтін мамандарды даярлауды жақсарту; өмірде қиын жағдайға тап болған балалар үйлерінің түлектері мен жасөспірімдерге көмек көрсететін интернаттан кейінгі бейімдеу орталығын құру;

3. Әлеуметтік депривация ұшырауға бейім балаларды әлеуметтендіру жүйесін жетілдіру, ол балаларды орналастырудың отбасылық үлгісін дамыту, сондай-ақ оңтайлы психологиялық, медициналық, педагогикалық кеңестер беру жүйесін, жасөспірімдер клубтарын құру.

Бала құқығын қорғау балаларды зорлықпен қанауды, соның ішінде оларды шетелге сату, бала еңбегін, денсаулыққа зиян келтіретін жағдайлардың алдын алу мен ықпал етуді білдіреді. Бала құқықтарын қорғау ең алдымен ата ана қамқорлығынан айрылған балаларға, заң жүзінде қақтығысушы балаларға, сонымен қатар қарулы қақтығысқа ұшыраған балаларға қатысты /6/.

Қорыта келгенде «Ата-анасыз балалар өмір сүруге, дамуға керек материалды және рухани эмоционалдық қорлардың жоқтығын сезінеді, бұл олардың құқықтарын қолдануға, өз әлеуеттерін толық ашуға не әлеуетті және тең құқылы мүше ретінде қоғам өміріне қатысуға мүмкіндік бермейді».

Кедейлік баланың дамуына кедергі жасайтын күрделі фактор болып табылады, өйткені ең кедей, ең панасыз балалар аса қатерлі жағдайларға жиі ұшырайды. Олардың көбі, не күнделікті өмір сүру үшін, не оларға үйдегілердің қатал қарауы әсерінен, азаматтық толғаныстары немесе жақсы өмір іздеу нәтижесінде болуы, олардың денсаулығының нашарлауы, жас өспірім кездерінде жүкті болу мүмкіндігі, нашарлыққа ұшырауы, токсикомания, қылмыстық және әлеуметтік тәрбиеге наразылық, төмен жалақы, жұмыссыздық және әлеуметтік қамсыздандыруға ұзақ тәуелді болудың арасында тығыз қарым-қатынас бар. “Материалдық кедейлік пен табыстар деңгейі бойынша кедейлік” бала кедейлігінің ең қарапайым көрсеткіші болып табылған кезде, балаға үйде көрсетілер мейірім мен қамқорлық, өз отбасындағы баланың қорғаныш сезімі, ата-аналардың баланың өткізген уақыты және тәрбиелер мен күтудегі дағдылар, олар өмір сүретін қоғамдастықтағы достық байланыс пен баланың өсетін әлеуметтік ортасы сияқты көптеген өлшеусіз факторлар әсер ететінін естен шығармау керек.

Әлеуметтік жетімдіктің алдын алу мәселелерін сонымен қатар кәмелетке толмағандардың өз құқықтары мен заңды мүдделерін білуін, сондай-ақ өзгелердің құқықтары мен бостандықтарын сыйлауын және құқық бұзған жағдайда өздерін қандай жаза күтетіндігі туралы танымдарын көтеру бойынша кешенді жұмыстар жүргізуді қамтамасыз етуде мүдделі мекемелердің бірлесіп жұмыс атқаруын белсенді түрде ұйымдастыру қажет

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә.Назарбаев (2008 жылғы 6 ақпандағы «Қазақстан халқының әл-ауқатын арттыру – мемлекеттік саясаттың басты мақсаты» атты) Қазақстан халқына Жолдауы. /Егемен қазақстан.- Астана, 2008 ж.
2. Мухина В.С. Психологическая помощь детям, воспитывающимся в учреждениях интернатного типа. Вопросы психологии. 1989 г.
3. Дубровина И.В. Психологическое развитие воспитанников детских домов.
4. Ежов И.В. Программа психологического обеспечения духовного развития личности воспитанников детского дома / И.В Ежов – Москва.,1997-236 с.
5. Акажанова А.Т. Девиантология. – Алматы, 2008 ж. 66 –73 с.
6. Бала құқықтарын қорғау бойынша терминдер сөздігі, ЮНИСЕФ, Қазақстан, 2007 ж.

РЕЗЮМЕ

В данной статье рассматриваются основные психологические факторы и права социальных сирот.

ТҮЙІНДЕМЕ

Мақалада әлеуметтік жетімдіктің психологиялық факторлары мен құқықтары сипатталған.