

КАЗАҚ МЕМЛЕКЕТТІК
ҚЫЗДАР ПЕДАГОГИКАЛЫҚ
УНИВЕРСИТЕТІ

ХАБАРШЫ
ҒЫЛЫМИ ЖУРНАЛ

ПСИХОЛОГИЯ СЕРИЯСЫ

АЛМАТЫ

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
Нөкетаева Д.Ж.

Бас редактордың орынбасары
Рысқалиева А.Қ.

Редакциялық алқа
Листопад Т.Н. – п.ғ.д., профессор
(Эстония)
Шеръязданова Қ.Т. – п.ғ.д.,
профессор;
Жарықбаев Қ.Б. - п.ғ.д. және
п.ғ.д., профессор, әл-Фараби
атындағы ҚазҰМУ;
Ақажанова А.Т. – п.ғ.д.;
Әбеуова И.А. - п.ғ.к., доцент;
Бапаева М.К.- п.ғ.к., доцент;
Ауталипова Ұ.Ы. - п.ғ.к., доц.

Жауапты редактор
Педагогика ғылымдарының
кандидаты, доцент
Жұмақаева Б.Д.
Редактор
Қайырова Ж.А. – оқытушы

© Қазақ мемлекеттік қыздар
педагогикалық университеті

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

КАЗАХСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ЖЕНСКИЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ

ВЕСТНИК
НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

СЕРИЯ ПСИХОЛОГИЯ

№ 6 (6)

2012

МАЗМҰНЫ

БІЛІМ БЕРУ МЕН ТҰЛҒА ДАМУЫНЫҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Абдуллаева И.Д. ЭТАПЫ ДУХОВНОЙ ЭВОЛЮЦИИ ЧЕЛОВЕКА.....	5
Айуп Ж. ИНТЕЛЛЕКТІЛІКТІҢ ДАРЫНДЫЛЫҚ МӘСЕЛЕЛЕРІ.....	
Акажанова А.Т. ЖАСӨСПІРІМДІК КЕЗЕҢДЕГІ ДЕЛИНКВЕНТТІ МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚТЫҢ ҚАЛЫПТАСУЫ.....	8
Баймырзаева Ж.А. ӨЗІН-ӨЗІ ТАҢУ ҰҒЫМЫНЫҢ ДАМУ КЕЗЕҢДЕРІ.....	11
Бапаева М.Қ. ОҚЫТУ ПРОЦЕСІНДЕ СТУДЕНТТЕРДІҢ КӘСІБИ САПАЛАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ.....	16
Бапаева С.Т. ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫНДА ОҚЫТУДЫҢ БЕЛСЕНДІ ӘДІСТЕРІН ҚОЛДАНУ АРҚЫЛЫ СТУДЕНТТЕРДІҢ КӘСІБИ САПАЛАРЫН ДАМУДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ.....	24
Касымова Г.Е. СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ СТАТУС ПОЖИЛОГО ЧЕЛОВЕКА В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ.....	27
Касымова Г.М. - ИГРОВАЯ ТЕРАПИЯ В КОРРЕКЦИИ НАВЫКОВ ОБЩЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ.....	31
Құлымбаева А.К. ТҰЛҒА ҚЫЗЫҒУШЫЛЫҚТАРЫ.....	
Құлымбаева А.К. ТҰЛҒА ҚЫЗЫҒУШЫЛЫҚТАРЫ....	34
Нарзуллаева М.Б. ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СТРАТЕГИЙ СОВЛАДАНИЯ С ТРУДНЫМИ ЖИЗНЕННЫМИ СИТУАЦИЯМИ.....	41
Нығыметова Ғ.Н., Берсугирова Т.Е. ЖЕТКІНШЕКТЕРДЕ АГРЕССИВТІЛІКТІҢ БОЛУ СЕБЕПТЕРІ ЖӘНЕ АЛДЫН АЛУ ЖОЛДАРЫ.....	45
Сатекова Ж., Бапаева М.Қ. ОҚЫТУ ҮДЕРІСІНДЕ ОҚЫТУШЫЛАР МЕН СТУДЕНТТЕРДІҢ ТҰЛҒА АРАЛЫҚ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТАРЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ.....	48
	52

Шайжанова Қ.Ү., Аманжолова Ж.С. БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ЖАЗБАША ТІЛІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ.....	55
Чистов В.В. ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВЗГЛЯДОВ МЫСЛИТЕЛЕЙ СРЕДНЕВЕКОВЬЯ И АБАЯ КУНАНБАЕВА.....	58
Ысқақ Г.Т. ТҰЛҒАНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚАСИЕТТЕРІНІҢ ЭКСТРЕМАЛДЫ МӘНІ..	62
<i>ПСИХОЛОГИЯНЫҢ БҮГІНІ МЕН БОЛАШАҒЫ</i>	67
Абдуллаев К.М. ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ, СВЯЗАННЫХ С ЭКСТРЕМАЛЬНЫМИ СИТУАЦИЯМИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	72
Абеуова И.Ә. ПСИХОЛОГИЯ ҒЫЛЫМЫНДАҒЫ ДІНГЕ ДЕГЕН КӨЗҚАРАС ХАҚЫНДА..	74
Бағыбаева М.И. ЖАРНАМАДАҒЫ МОТИВАЦИЯ ПСИХОЛОГИЯСЫ.....	78
Жайлымысова Г.А. МУЗЫКАЛЫҚ ТЕРАПИЯНЫҢ ЖЕТКІНШЕКТЕРДІҢ АГРЕССИЯЛЫҚ МІНЕЗ-ҚҰЛҚЫНА ӘСЕРІ.....	83
Қайырова Ж.А. Психологиялық кеңес берудегі кеңесші тұлғасының мәні	87
Купеев А.Р. ОРГАНИЗАЦИОННО-ПРАКТИЧЕСКАЯ ОСНОВА ЗАПУСКА СЛУЖБЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ КОНСУЛЬТАЦИЙ ПО ТЕЛЕФОНУ (ТЕЛЕФОН ДОВЕРИЯ).....	91
Нұрқасынова Л.М. ЛИДЕРЛІКТІҢ ГЕНДЕРЛІК ЕРЕКШЕЛІКТЕР ТҰРҒЫСЫНАН ЗЕРТТЕЛУІ.....	95
Нурымбетова Э.Ж. ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ УСТОЙЧИВОСТИ КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ СОТРУДНИКОВ ОВД.....	101
Тоқтағұлова Г.Б. МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ МЕКЕМЕЛЕРДЕГІ ӘЛЕУМЕТТІК-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚЫЗМЕТТІҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ.....	104
<i>ДЕФЕКТОЛОГИЯ МӘСЕЛЕЛЕРІ</i>	
Бойцова С.А. СПЕЦИФИКА РАБОТЫ СПЕЦИАЛЬНОЙ (КОРРЕКЦИОННОЙ) ШКОЛЫ-ИНТЕРНАТА №9 ДЛЯ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ.....	
Ермағамбет Ә.Ы. ҚОЛ ЕҢБЕГІ АРҚЫЛЫ ЖАЛПЫ СӨЙЛЕУ ТІЛІ ДАМЫМАҒАН БАЛАЛАРДЫҢ СӨЙЛЕУ ТІЛІН ДАМЫТУ.....	
Исаева Л.Т. СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЧЕРЕЗ СПОРТ В ОБЩЕСТВО РАВНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ.....	
Мұңалбаева Д.Р. МҮМКІНДІГІ ШЕКТЕУЛІ ТҰЛҒАЛАРДЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК ӨМІРГЕ БЕЙІМДЕЛУІНДЕГІ ОТБАСЫНЫҢ ҚОЛДАУЫ.....	
Шубаева Ғ.С. ОРТАЛЫҚ ЖҮЙКЕ ЖҮЙЕСІНІҢ ПЕРИНАТАЛДЫ ЗАҚЫМДАНУЫ ЖӘНЕ РЕЗИДУАЛДЫ-ОРГАНИКАЛЫҚ БҰЗЫЛЫСТАРЫ ТУРАЛЫ ТҮСІНІККЕ ДЕГЕН ҚАЗІРГІ КӨЗҚАРАСТАР.....	

**ҚАЗАҚ МЕМЛЕКЕТТІК ҚЫЗДАР
ПЕДАГОГИКАЛЫҚ УНИВЕРСИТЕТІ**

**КАЗАХСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ЖЕНСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ**

ХАБАРШЫ ВЕСТНИК

ПСИХОЛОГИЯ СЕРИЯСЫ

СЕРИЯ ПСИХОЛОГИЯ

УДК 155

А 14

И.Д.Абдуллаева, соискатель
ТГПИ им. Низами, г.Ташкент

ЭТАПЫ ДУХОВНОЙ ЭВОЛЮЦИИ ЧЕЛОВЕКА

***Аннотация:** В статье рассматриваются проблемы духовного развития человека, анализируется возрастная периодизация детства в работах различных ученых, а также духовно-нравственное воспитание подрастающего поколения.*

***Ключевые слова:** периоды развития, когнитивное развитие, нравственное развитие, моральный уровень, духовные ценности человека.*

Под духовностью мы понимаем систему ценностей человека, общества, воплощающую их потребности, желания, интересы, надежду на лучшую, достойную жизнь, веру, убежденность, возможность и необходимость ее достижения посредством разнообразных усилий. Это определение предполагает, что человек вследствие занимаемого им места в мире и выполняемой роли выступает как высшая ценность. То есть его жизнь, интересы, благо являются целью, как для самого индивидуума, так и для всего общества, но никак не средством. Это означает, что человек в своей жизнедеятельности не отчуждается от природы, от социума, а совершенствуется системно на свое и всеобщее благо.

Проблемой духовного развития человека занимались многие представители психологической науки своего времени. Наиболее яркий след в разработке этого вопроса оставили в XX в. такие зарубежные ученые как Ж. Пиаже и Л. Колберг и российский исследователь В. Зеньковский.

В начальный период своей деятельности швейцарский психолог Жан Пиаже, основатель Женевской школы генетической психологии, описал особенности представлений детей о мире. В дальнейшем он обратился к исследованию развития интеллекта, в котором видел результат интериоризации внешних действий и выдвинул концепцию стадийного развития психики. По мнению Пиаже, интеллект, как живая структура, растёт, меняется и адаптируется к миру. Различия между детьми и взрослыми обусловлены не только тем, что дети знают меньше, но и тем, что способ познания детей иной, чем у взрослых. Пиаже высказал предположение, что детям присущи некоторые когнитивные ограничения. По мере того, как человек растёт и получает больше знаний, усложняются и способы обработки информации в его мыслительных структурах. Учёный выделил три главных периода в умственном развитии ребёнка, внутри каждого периода выделяется несколько стадий. Все дети проходят периоды и стадии развития в определённой последовательности. Каждая новая стадия основывается на предыдущей, и этот порядок является неизменным для всех детей [1].

Первый период развития назван Пиаже сенсомоторным, поскольку в возрасте от 0 до двух лет дети знакомятся с миром в основном посредством ощущений – рассматривания, хватания, сосания, кусания, жевания и др. Второй период – конкретных операций, включает в себя две стадии – дооперационную и операционную. Первая стадия – дооперационная, характерна для возраста от 2 до 6 лет. В этом возрасте дети формируют понятия и пользуются символами, но делают это, опираясь на свой опыт. В отличие от взрослых, дети могут видеть происходящее только со своей точки зрения (эгоцентризм) и сосредоточиваться на одном отношении за раз (центрация). Зачастую ребёнок не может продумать последствий конкретной цепи событий. В начале этой стадии дети настолько серьёзно относятся к названиям, что порой не могут отделить их буквальное значение от сути этой вещи. Так, ребёнок может называть воду в кружке «пить», а воду в ванной другим словом, которое

означает в его лексиконе «купаться». В тех случаях, когда происходящее явление не вписывается в имеющийся у ребёнка опыт, он может прибегнуть к "магическим" представлениям о причинах и следствиях – например, предпринять попытку заклинания автобуса, чтобы он скорее приехал. Также мышлению детей этого возраста свойственен «анимизм» (anima с латинского душа), как одушевление окружающих предметов, например, ребёнок, может решить, что лифт рассердился на него и потому захлопнул дверцей полу его пальто. На этой стадии ребёнок зачастую испытывает затруднения при классифицировании объектов и понятий [2].

На второй стадии – операционной (от 7 до 11-12 лет) дети начинают использовать в мышлении логику, классифицировать объекты по нескольким признакам. Мышление ребёнка на этой стадии учитывает иерархию классов – так «машина» это большая группа, внутри которой есть подгруппы «марок автомобилей», да и внутри этих подгрупп могут быть ещё более мелкие подгруппы. Логические операции успешно применяются к действиям с конкретными объектами [2].

Третий период – формальных операций, от 12 лет или чуть позже. Мышление подростка развивается настолько, что он в состоянии оперировать абстрактными понятиями, не опирающимися на наглядные образы. Подростки не только в состоянии думать и рассуждать о свободе, любви, справедливости; они могут строить свои умозаключения и выдвигать гипотезы, рассуждать по аналогии и метафорически, обобщать и анализировать свой опыт [2].

В созданной Ж.Пиаже теории когнитивного развития обозначены различия между формой и содержанием познания. Содержание детского познания – всё то, что приобретается благодаря опыту и наблюдению. Форма познания есть специальная структура мыслительной деятельности человека. Как говорит Пиаже, человек усваивает то, что его окружает, но он усваивает это соответственно своей «умственной химии» [2]. Познание реальности всегда зависит от господствующих умственных структур. Одно и то же знание может быть разного достоинства в зависимости от того, на какие мыслительные структуры оно опирается. Важнейший педагогическим принципом для Пиаже является признание ребёнка «активным исследователем», который постигает мир согласно своей собственной умственной структуре.

Изучая развитие мышления, Пиаже указал на взаимодействие морального чувства с развивающимися мыслительными структурами и постепенно расширяющимся социальным опытом ребёнка. Развитие морального чувства по Пиаже осуществляется в две стадии. На стадии нравственного реализма дети уверены, что существующие нравственные предписания абсолютны и степень нарушения этих предписаний прямо пропорциональна количественной оценке происшедшего. Так, по примеру Пиаже, ребёнок будет считать девочку, накрывавшую на стол и нечаянно разбившую 12 тарелок более виноватой, чем девочку, намеренно разбившую 2 тарелки в порыве гнева на сестру. Позже дети достигают стадии нравственного релятивизма. Теперь они понимают, что существующие правила в некоторых ситуациях могут значительно корректироваться и нравственность поступка зависит не от его последствий, а от намерений [2].

Эту теорию Пиаже о двух стадиях нравственного развития значительно развил Лоуренс Колберг, американский психолог, автор концепции морального развития. На ее основе он выделил ряд признаков диагностики стадий морального развития, обобщенных в виде оценочной шкалы. Исследуя развитие образа морального суждения у детей, подростков и взрослых, Л.Колберг предлагал им серию коротких рассказов, каждый из которых имел некоторую моральную дилемму. Испытуемым приходилось делать выбор, как поступить в описанной ситуации и обосновать свой выбор. Основываясь на идеях Пиаже о том, что развитие интеллекта подчинено определённым закономерностям, Л. Колберг задался вопросом: «Если интеллект развивается по годам, значит, и моральные суждения у детей формируются в определённой последовательности?». Проверив свою гипотезу, он предлагал огромному числу испытуемых разных возрастов и интеллектуального развития серию кратких моральных дилемм, т.е. ситуаций, не имеющих однозначного решения. Для

проверки гипотезы, Л.Колберга интересовали не столько ответы, сколько их мотивация, т.е. чем объясняют респонденты свой выбор. Или на какую мыслительную структуру опирается человек, принимая решение. Анализируя эти ответы, Л. Колберг выявил определённую закономерность – развитие моральных суждений зачастую зависит от возраста. В этой связи психологом было высказано предположение о том, что моральные установки в психике человека, развиваясь, проходят определённые стадии. Так как всё многообразие ответов испытуемых в целом распределилось по шести направлениям, то и были обозначены эти шесть стадий. Их анализ позволил сделать вывод о том, что в своих моральных суждениях человек руководствуется либо принципами собственного психологического комфорта – избегания наказания или получения выгод – (Л. Колберг назвал этот уровень предконвенционным), либо принципами «видимого» соглашения – с тем, чтобы чувствовать себя комфортно в социуме (конвенционный уровень), либо формальными моральными принципами – моральные суждения основаны на определённой идеологии (послеконвенционный уровень) [3]. Таким образом, стадии морального развития могут быть представлены следующим образом:

I. Предконвенционный моральный уровень.

Первая стадия – ориентация на наказание и послушание.

Вторая стадия – наивная гедонистическая ориентация.

II. Конвенционный моральный уровень.

Третья стадия – ориентация на поведение хорошей девочки\хорошего мальчика.

Четвертая стадия – ориентация поддержания социального порядка.

III. Послеконвенционный моральный уровень.

Пятая стадия – ориентация социального соглашения.

Шестая стадия – ориентация на универсальные этические принципы [4].

Возраст, в котором ребенок переходит на следующий уровень, индивидуален, хотя некоторые закономерности есть. Дети, обучающиеся в начальной школе, как правило, находятся напредконвенционном моральном уровне. Они ориентируются на авторитет, верят в абсолютность и универсальность ценностей, поэтому понятия добра и зла они перенимают от взрослых.

Подходя к подростковому возрасту, дети, как правило, переходят на конвенционный уровень. При этом большинство подростков становятся «конформистами»: мнение большинства для них совпадает с понятием добра.

Переживаемый подростками негативный кризис, не считается нравственным регрессом – он показывает, что подросток переходит на более высокий уровень развития, включающий в свое внимание социальную ситуацию. При этом часть подростков находится на стадии «хорошего мальчика», другие же достигают стадии «поддержания социального порядка».

Однако существуют ситуации, когда и в подростковом возрасте человек не достигает конвенционного уровня, он продолжает руководствоваться принципами исключительно собственного психологического комфорта. Происходит это в силу различных причин, чаще целого комплекса – недоразвития интеллектуальной сферы, неразвитости коммуникативного умения и др. Проведенные Фрондlichem в 1991 году исследования по материалам Л.Колберга показали, что 83% правонарушителей-подростков не достигли конвенционного уровня развития [4].

Переход к третьему, согласно Л.Колбергу, уровню морального развития, для наиболее быстро развивающихся детей происходит в 15 – 16 лет. Этот переход вначале кажется регрессом совести. Подросток начинает отвергать мораль, утверждать относительность нравственных ценностей, понятия долга, честности, добра становятся для него бессмысленными словами. Он утверждает, что никто не имеет право решать, как другому следует себя вести. Такие подростки часто переживают кризис потери жизненных смыслов. Результатом переживаемого кризиса является личное собственное принятие каких – то ценностей. При этом следует заметить, что далеко не все люди в своей жизни достигают

этого уровня автономной совести. Часть людей до самой смерти находятся на конвенционном уровне развития, некоторые не достигают даже и его [3].

Возрастная периодизация детства, предложенная профессором психологии В.В.Зеньковским, основана на рассмотрении влияния духовного начала в человеке на развитие души и тела. Обозначая, что каждому человеку не только дана, но и задана его личность, В.В.Зеньковский пишет, что, обычно к зрелому возрасту человек начинает осознавать общую связность и внутреннюю логичность своей жизни. Определение внутренних задач собственной жизни, понимание того, как они могут быть решены в данных условиях моего существования, и является, по мысли В.В.Зеньковского, основной темой духовной жизни человека. Период, предшествующий зрелости, В.В.Зеньковский называет детством и рассматривает его в широком смысле, захватывая юность. Характеристика каждого периода детства приводится в соответствии с тем, как развивается духовная жизнь в различные периоды детства [1].

Раннее детство (0-6 лет). «Дитя медленно, шаг за шагом овладевает своим телом, приобретая тем волевой опыт, раскрывающий перед ним путь свободы, столь связанный с волевой сферой» [1].

Овладение физическими навыками в раннем детстве, развитие интеллекта, овладение культурным наследием создают условия дальнейшего развития в эмоциональной сфере ребёнка. Разобраться в своих чувствах ребёнок ещё не может. Огромное значение в душевной работе ребёнка принадлежит воображению, с этим связано центральное явление в раннем детстве ребёнка – игра. «В игре дитя устремлено к реальности, но свободно от её давления», - и это важно для того, чтобы первая в жизни человека деятельность носила характер свободного творчества, помогающего проникать в смысловую сферу происходящего. Больше место занимает осмысление природы, человеческих отношений, «вживание» в духовный мир [1].

Второе детство (7-11 лет). Духовная жизнь в этот период становится более определённой и понятной ребёнку через моральную сферу. Ребёнок воспринимает идеи и представления о «законе», «норме», «долге». В этом возрасте оформляются моральные идеи и правила. Зеньковский подчёркивает, что для ребёнка естественен гетерономный характер моральных установок, т.е. данных не обществом или людьми, а имеющих иной источник своего происхождения. Перемещение духовных интересов к миру отражается на творчестве детей, оно становится более схематичным и менее образным, «поток творчества входит в определённые берега». Вся устремлённость ребёнка к тому, что «нужно» делать, в наслаждении, в приспособлении, послушании и следовании авторитетам, в «радостном отказе от случайностей своих моральных выдумок в пользу правил и идей, воплощаемых в ярких героических образах» [1].

Отрочество (12-16 лет). Напитавшись «погружением» в порядок природы, социальной и моральной жизни, ребёнок испытывает порой некоторое телесное и психическое увядание. Ослабевают память, внимание, отходят прежние интересы, происходит отторжение от всего того, чего хотят окружающие. Так начинается беспокойная и противоречивая пора полового созревания. Но в этом периоде растущий человек по-новому обращается к своему внутреннему миру. Душа вновь осознаёт себя перед лицом безграничной перспективы, которая, в отличие от раннего детства, осознаётся уже не вне, а внутри самого человека. В этом обращении к своему внутреннему миру подросток может одинаково выказать как начатки страстных порывов к самопожертвованию, так и проявления неприкрашенного эгоизма. Отрицание существующих устоев и проявление своеволия в этом возрасте – вторичны, сутью является отрицание практического разума и «непосредственное упоение набегающими влечениями, импрессионизм» [1].

Юность (после 16 лет). Последний возраст детства, синтетически соединяющий все предыдущие периоды, с тем, чтобы дать возможность личности вступить в фазу зрелости. В этот период происходит единение внешних увлечений и внутреннего вдохновения, энтузиазма и доверчивого отношения к миру и людям. Уже найдено, хотя и интуитивно,

равновесие между эмпирическим и духовным составом человека. В.В. Зеньковский много работал с молодёжью этого возраста и в своей книге с особой любовью характеризует этот период. «От юности всегда веет гениальностью, ибо здесь духовный мир действительности одухотворяет и согревает эмпирический состав человека. Этот духовный мир не оттеснён «приспособлением» к жизни, он свободен и полон того дыхания бесконечности, которое выражено так полно, ясно и пленительно именно в юности». Вдохновение юности, по мысли Зеньковского, есть художественный замысел, предваряющий творческую работу. Но к детству этот период отнесён в связи с тем, что юность ограничена, она редко сознаёт, чем на самом деле живёт её душа [1].

Духовно-нравственное воспитание направлено на «возвышение сердца» ребенка как центра духовной жизни. Оно представляет собой процесс организованного, целенаправленного как внешнего, так и внутреннего (эмоционально-сердечного) воздействия на духовно-нравственную сферу личности, являющуюся системообразующей ее внутреннего мира. Это воздействие носит комплексный, интегрированный характер относительно чувств, желаний, мнений личности.

Из страны детства все мы уходим в большую жизнь, насыщенную радостью и страданием, минутами счастья и горя. Способность радоваться жизни и умение мужественно переносить трудности закладывается в раннем детстве. Дети чутки и восприимчивы ко всему, что их окружает, а достичь им нужно очень многое. Чтобы стать добрыми по отношению к людям, надо научиться понимать других, проявлять сочувствие, честно признавать свои ошибки, быть трудолюбивыми, удивляться красоте окружающей природы, бережно относиться к ней. Конечно, трудно перечислить все нравственные качества человека будущего, но главное, что эти качества должны закладываться сегодня.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Зеньковский В.В. Психология детства. 1995.
2. Пиаже Ж. Психология интеллекта. 1948.
3. Kohlberg L. The Philosophy of Moral Development, Harper and Row, 1981.
4. Такман Б.В. Педагогическая психология: от теории к практике / Пер. с англ. – М.: ОАО Издательская группа «Прогресс», 2002. – 572 с.

ТҮЙІНДЕМЕ

Абдуллаева И.Д.

Адамның рухани эволюциясының кезеңдері

Мақалада адамның рухани эволюциясының кезеңдері жайлы психолог ғалымдардың зерттеулеріне шолу жасалған.

SUMMARY

Abdullaeva I.D.

Stages of spiritual evolution of human

The article deals with the investigations of psychologist- scientists about the human spiritual evolution.

Ж.Айуп, пс. магистрі, оқытушы
ҚазмемқызПУ, Алматы қ.

ИНТЕЛЛЕКТИЛІКТИҢ ДАРЫНДЫЛЫҚ МӘСЕЛЕСІ

Аннотация: Бұл еңбекте интеллектілік дарындылық мәселелеріне байланысты кеңестік дәуірдегі және батыс ғалымдарының зерттеулеріне, анықтамаларына, тұжырымдарына шолу жасалады. Интеллектілік дарындылықтың типтері және дарынды тұлғаның қалыптасуына әсер ететін факторлар қарастырылады.

Түйін сөздер: жалпы интеллект, іс-әрекет, қасиет, қабілет, дарындылық, ақыл-ой әрекеті.

Іс-әрекеттің табыстылығын дәстүрлі түрде қабілеттілікпен байланыстыру қалыптасқан. Соған сәйкес интеллектілік қабілет тұлғаның белгілі бір мәселені шешу табыстылығының шарты болып табылатын даралық өзіндік қасиеті ретінде анықталады; сөздердің мағынасын аша білу, берілген элементтерден кеңістік фигура тұрғызу, сандар қатары мен геометриялық кескіндемелер қатарында заңдылықтарды анықтау, берілген объектіні пайдаланудың алуан нұсқаларын ұсыну, мәселелік жағдайда қарама-қайшылықтарды табу, белгілі бір пәндік саланы зерттеуде жаңа бағыт қалыптастыру т.б. қабілеттер.

В.Д. Щадриковтың пікірінше, «қасиет» пен «қабілет» - ұқсас ұғымдар. Нақты айтқанда, қабілет заттың (жүйенің) қызмет ету процесінде көрінетін қасиеті (немесе қасиеттер жиынтығы) ретінде анықталуы мүмкін. Басқаша айтқанда, танымдық қабілет – бұл кейбір психикалық шынайылықтың қасиеті, ол адам белгілі бір тапсырманы орындаған жағдайында байқалады және іс-әрекеттің осы түрінің тиімділігінің көрсетілу арқылы жүзеге асады.

Танымдық қабілеттерді жүйелеуді алғаш рет В.Н.Дружинин қолға алды. Ол жасаған жалпы қабілеттер теориясында, жалпы қабілеттерге психометриялық интеллект (мәселені игерілген білімдерді қолдану негізінде шешу қабілеті), креативтілік (білімді қиял мен елестетуді қолдана түрлендіру қабілеті), үйрену (білім ала білу қабілеті) қарастырылады.

Интеллектінің деңгейлік қасиеттері танымдық бейне үрдістерінің негізі (сенсорлық айырып тану, қабылдау жылдамдығы, кеңістіктік түсініктермен операция жасау, жедел оперативті және ұзақ мерзімді есте сақтау көлемі, зейінді шоғырландыру мен тарату, белгілі бір пәндік саладағы хабардарлық, сөз қоры, категориялық-логикалық қабілеттер т.б.) ретінде қызмет атқара отырып, танымдық психикалық қызметтердің (вербалды және вербалды емес) дамуының қол жеткізілген деңгейін сипаттайды.

Кеңестік психологияда интеллектіні процессуалды қасиеттері ретінде ойлау операциялары (С.А. Рубинштейн, А.В. Брушлинский) және ақыл-ой әрекеттері (Л.А. Венгер, Н.Ф. Талызина, Ю.В. Карпов) қарастырылды. Тұлғаның интеллектілі даму деңгейін бағалау, тапсырманы шешу процесіндегі талдау, синтездеу және қорыту операцияларының қалыптасуымен, сондай-ақ белгілі бір танымдық мақсаттарға жетуге байланысты негізгі ақыл-ой әрекеттерінің (перцептивтік, мнемикалық, ойлау) қалыптасуымен ұштастырылды.

Интеллектілі дарындылықтың психологиялық механизмдерін қарастыру тек академиялық мәселе болып табылмайды, өйткені бұл адамның айрықша қасиетінің табиғаты туралы мәліметтер интеллектілі дарындылығы байқалуын болжаудың валидті құралдарын жасау үшін, сондай-ақ мектепке дейінгі балалардың, оқушылардың дарындылық мүмкіндігін дамытуына әсер ету үшін қажет.

Жалпы түрде интеллектілі дарындылық - бұл шығармашылық интеллектілі іс-әрекеттің мүмкіндігін қамтамасыз ететін жеке психологиялық ресурстардың күйі, яғни жаңа идеяларды субъективті және объективті түрде туғызумен, мәселені құрудағы стандартты емес бағыттарды қолданумен, белгілі бір пәндік саладағы шешімдерді іздеудің басты, ең тиімді жолдарына деген сезімталдықпен байланысты іс-әрекеттің жағдайы.

Психологиялық зерттеулердегі интеллектілі дарындылықтың кем дегенде алты типін атап көрсетуге болады:

1) «жалпы интеллект» дамуының $IQ > 135 - 140$ бірлік жоғары деңгейі, көрсеткіші бар тұлғалар; олар интеллектінің психометрлік тестілерінің көмегімен анықталады. (ойлампаздар);

2) оқу жетістіктерінің көрсеткіші ретіндегі академиялық табыстылықтың жоғары деңгейі бар тұлғалар; олар белгілік-бағдарлық тестілерді қолдана отырып анықталады (керемет оқушылар)

3) туындайтын ерекшелік идеялардың ұшқырлық және оригиналдық ерекшеліктері түріндегі дивергентті қабілеттер дамуының жоғары деңгейі бар тұлғалар; олар креативтілік тестілер негізінде анықталады («креативтер»);

4) іс-әрекеттің белгілі бір нақты түрін орындауда жоғары табыстылығы, пәндік-ерекше білімдердің ауқымды көлемі, сондай-ақ тиісті пәндік саладағы жұмыстың едәуір практикалық тәжірибусі бар тұлғалар («біліктілер»);

5) экстраординарлы интеллектілік жетістіктері бар, нақты, объективті жаңа, белгілі бір жалпы танылған формаларда қолданыс тапқан тұлғалар («таланттылар»);

6) адамдардың күнделікті өміріндегі оқиғаларды талдаумен, бағалаумен және болжам айтумен байланыстағы интеллектілі мүмкіндіктердің жоғары деңгейі бар тұлғалар.

Батыстық психологияда интеллектілі дарындылықты стандартты псиометриялық тестілер негізінде бағалау ағымы басымдылық көрсетіп, оларды сыналушылардың шамамен тестілер негізінде бағалау ағымы басымдылық көрсетіп, оларды сыналушылардың шамамен 2%-ы барынша жоғарғы баға алады – міне соларды «интеллектілі дарындылар» категориясына жатқызады.

Жоғары IQ бар интеллектілі дарындылықты теңдестірудегі негіздің бірі ХХ ғасырдың 20-шы жылдары басталып, 70-жылдары аяқталған Л.Терменнің кең таралған лонгитюдті зерттеулері еді. Терменнің ұсынысы бойынша 1922 жылы Стэнфорд-Биненің интеллектілік шкаласы бойынша 140 және одан жоғары балл жинаған 1500-ге жуық оқушы таңдалып алынды. 40 жыл өткен соң, бала кезінде дарынды деп есептелген сыналушылар, олардың өмірлік және кәсіби жетістіктері тұрғысынан қайтадан тексерілді. Олардың 60%-ы университет бітіргені, ерлердің 14%-ы және әйелдердің 4%-ы жоғары ғылыми білімі бар екені, ерлердің жалпы алғанда 2000 ғылыми мақалалары, 60 монографиясы, 3 романы болғаны, бұл адамдардың көпшілігінің еңбек ақысы орташа деңгейден жоғары болғаны анықталынды.

«Тамаша оқушыларды», яғни оқу әрекетінде жоғары табысты және мектеп жетістіктері тесті бойынша жоғары көрсеткіштерге ие тұлғаларды зерттеу саласында: ірі ғалымдар, философтар, жазушылардың мектепте келеңсіз жағдайлардың көп болғаны кәзіргіге мәлім. Мысалы, Чарльз Дарвин, Альберт Эйнштейн, Вальтер Скотт, Альберт Швейцер нашар оқушы деген атақ алған. Томас Эдисон мүлде дарынсыздығы үшін мектептен шығарылған. Юстус Либих 14 жасында мектепті тастап кеткенімен, 21 жасында химия профессоры болды т.с.с.

«Сарапшының» интеллектілі жетістіктері, оның жеке білімдерін декларативті де, процедуралық та ұйымдастырудың ерекше формасының нәтижесі болып табылатынын көрсетті. Мысалы М.Чи динозавр мәселесімен қызыға айналысқан 4,5 жастағы вундеркинд баланы зерттеді (балада динозавр туралы кітаптар мен осы жануарлардың алуан түрлі модельдері көп болды). Баламен болған әңгімелер және оның модельдермен ойынының сипатын талдау негізінде Чи мынадай тұжырымға келді: бұл баланың интеллектілік дарындылығы «динозаврлар» тақырыбына қатысты білімдердің жеке базасының өзіндік сипаттамаларымен байланыста болды, яғни білім бірлігінің аса көп санына, олардың арасындағы алуан бағытты байланыстардың аса көп санының болуына, олардың жоғары таңдалымына (мысалы, динозаврлардың негізгі түрлері туралы ұғымдар арасындағы өте тығыз байланыстың болуына), олардың иерархиялығының жоғары дәрежесіне (бала динозаврлардың жалпы және жеке белгілерін нақты ажырата алады) байланысты болды.

Грабер интеллектілі дарындылық (нақты шығармашылық жетістіктер түрінде) – бұл жеке күш қуатын жұмылдыру нәтижесінде субъектінің «ішінде» құралады деген тұжырымға келді. Кез келген адами экстрақарапайымдылық адамның тиісті проблемалық саламен ұзақ және көп мәрте қайталанатын «кездесулерінің» нәтижесі болып табылады. Бұл жерде оның пікірінше, мәселе тіпті когнитивті соманың өзгеруінде емес, басқа адамдармен әлеуметтік байланыстың жаңа құрылымдардың, сондай-ақ өзін өзі түсінудің жаңа құрылымдардың түзілуінде.

Дж.Уолтерс пен Х.Гарднер әулетті дарынды субъектінің белгілі бір пәндік саламен (нақты жағдаймен, оқылған кітап мазмұнымен, басқа адаммен тілдесумен т.б.) таңдаулы қарым-қатынас жағдайында туындайтын «тәжірибенің кристалдану» құбылысын сипаттайды. Бұл байланыста тәжірибенің кристалдану процесін қосатын пәндік материалдың қайсібір басты тетігі шешуші роль атқарады. Тұлғаның осы басты тетікке әсері тікелей болады, дегенмен өз нәтижесінде бұл әсер адамның осы пәндік сала туралы өзінің соған қатысты әрі қарайғы қимылы және өзі туралы ұғымында ұзақ мерзімді өзгерістерге ие болады. Дара менталдық тәжірибенің болып жатқан күрт қайта құрылуы қандай да бір шығармашылық өнімдердің тууына түрткі болып табылады. Кристалдану әсері не дәстүрлі білім беруге дейін, не оның сыртында пайда болады.

Дарынды тұлғаның қалыптасу процесіне әсер ететін факторлар туралы қызғылықты мәліметтер Х.Цукерманның зерттеулерінде келтірілген. Мысалы, АҚШ-тың Нобельдік сыйлық лауреаттарының өмір жолдарын зерттей келе Х.Цукерман, біріншіден, олар өздерін қызықтыратын саладағы аса көрнекті ғалымдар жұмыс істейтін және өздері сәйкес ғылымның алғы шебінде жұмыс істей алатын салыстырмалы түрде аздаған колледждер мен университеттерде оқығанын, екіншіден, болашақ лауреаттардың 69%-ы оқыған жылдарында (студенттік жылдар, магистратура, ғылыми іс-әрекеттің бас кезінде) өз мұғалімдерін, олар өздерінің кейінірек Нобель сыйлығына ие болған ең маңызды жұмыстарын жасағанға және негіздегенге дейін таңдаған екен.

Нобельдік сыйлық лауреаттарының ғылыми іс-әрекет тиімділігін бағалауда өзіндік ішкі нормативтермен ерекшелетіні таңғалдырмайды. Олар үшін, «мәселе маңыздылығы» және шешімнің «элеганттылық» сезімі ғылыми татымның басты белгісі болып табылады.

Сонымен талантты адамдарды зерттеу интеллектілі дарынды тұлға өзінің қалыптасу процесінде құрамы мен құрылымының айырмашылығы экстра қарапайым интеллектілік мүмкіндіктердің психологиялық негізі болып табылатын жеткілікті өзіндік менталды тәжірибесін алатынын көрсетті.

Қысқаша айтқанда, интеллектілі дарындылықтың қалыптасуы - «баяу үрдіс» (Х.Грубер). Менталды тәжірибе категориясына көңіл бөлу айрықша көкейкесті, өйткені, адамның менталды тәжірибесінің құрамы мен құрылымындағы өзгерістермен байланыстағы «баяу» механизмдер негізінен интеллектілі дарындылық механизмдері болып табылады.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Психологические исследования интеллектуальной деятельности /Под ред. О.К.Тихомирова. М., 1979;
2. Никандров Н.Д. Современная высшая школа капиталистических стран. М., 1978.
3. Петровский В.А. К психологии активности личности //Вопросы психологии. 1975.
4. Исследование развития познавательной деятельности /Под ред. Дж.Брунера, Р.Оливер, П.Тринфильд. М., 1971.
5. Дункер К. Психология продуктивного (творческого) мышления //Психология мышления. М., 1985.

РЕЗЮМЕ

Айуп Ж.

Проблемы интеллектуальной одаренности

В статье рассматриваются проблемы развития интеллектуальной одаренности.

SUMMARY

Aiyup Zh.
Problems of intellectual gifts

The article deals with the problems of intellectual gifts development.

ӨОЖ 152

A 38

А.Т.Акажанова, п.ғ.д., профессор м.а.
ҚазмемқызПУ, Алматы қ.

**ЖАСӨСПІРІМДІК КЕЗЕҢДЕГІ ДЕЛИНКВЕНТТІ МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚТЫҢ
ҚАЛЫПТАСУЫ**

***Аннотация:** Мақалада кәмелет жасына толмаған қылмыс жасағ жасөспірімдерді зерттеген отандық және шетелдік ғалымдар еңбектері жеткіліксіз қарастырылған. Психологиялық тұрғыдағы мінез-құлық өзгерістерінің негізгі себептері зерделенген, ауытқыған мінез-құлықты тұлғаға әсер етудің үш түрлі әлеуметтік стратегиялары атап көрсетіледі.*

***Түйін сөздер:** делинквенттік, мінез-құлық, жасөспірімдік кезең, девиантты мотивация, эмоциялық проблемалар, негативті-девиантты әлеуметтік тәжірибе, психотерапия, психокоррекция.*

Еліміздің нарықтық-экономикалық қатынасқа түсу жағдайында көптеген келеңсіз мәселелер мен жағымсыз оқиғалар қоғам мүшелерін алаңдатады. Осындай мәселелердің бірі - жасөспірімдердің қылмыстық әрекеттерге жиі баруы, басқаша айтсақ, делинквентті мінез-құлықты балалардың жылдан-жылға көбеюі. Сондықтан да қылмысқа барған жасөспірімдердің болашақ өмірінің бейнесі терең зерттеуді қажет етеді. Кәмелет жасына толмаған қылмысқа барған жасөспірімдерді көптеген шетел және отандық заңгер-ғалымдар (Ө.С.Жекебаев, Е.І.Қайыржанов, Қ.А.Бегалиев, С.Х.Жадбаев т.б.) зерттеген. Аталмыш авторлар қылмысқа барған жасөспірімдердің көбіне әлеуметтік-құқылық жақтарын сипаттап, ал психологиялық тұрғыда мінез-құлық өзгерістерінің негізгі себептерін жеткілікті ашпаған.

Психология ғылымында қылмысқа барған жасөспірімдердің мінез-құлқы ерекше мәнге ие. Соның ішінде - жасөспірімдердің делинквентті мінез-құлқы. Жалпы қылмысқа барған жасөспірімдердің делинквенттілігі - бұл заманның немесе қоғамдық нормалардың бұзылуынан жүзеге асырылатын әрекеттердің кең ауқымы. Мұнда әлеуметтану, медициналық психология және заң салаларын жан-жақты қарастыру қажет. Мәселен заң саласында қылмысқа барған жасөспірімдердің делинквенттілігі - бұл кәмелет жасқа толмаған адамдардың қылмыстық кодексті бұзатын мінез-құлқы ретінде қарастырылады.

Делинквенттіліктің әлеуметтік және психологиялық анықтамалары мәнді шамада бір-біріне сәйкес келуі мүмкін, бұл жерде екеуі де заңның анықтамасымен қиылысады. Әлеуметтік тұрғыдан қарастырғанда, делинквенттіліктің құрамына жол беруге болмайтын жасөспірімдердің әр түрлі, яғни агрессивті мінез-құлқы, қисынмыз қыдырулар, ұрлық немесе есірткі қолдану сияқты әрекеттер жатады. Делинквенттіліктің психологиялық құрамына мінез-құлықтың нормадан тыс бұзылуы мен қоғамға қарсы жасаған әрекеттер кіреді. Әдетке айналған дөрекі қылықтарға: ұрлық, өртеу, үйден безу, мектептен қашу, қақтығыс-төбелестер, жануарлар мен адамдарға мейірімсіз қатынас жасау және әдетке айналған өтірік айту сияқты жағымсыз қасиеттер жатады [1].

А.Я. Колодная делинквентті мінез-құлық ерекшелігі бар жасөспірімдерді мынадай үш топқа жіктейді:

1. Ата-аналар тарапынан бақылау жасалынбаған, жағымсыз микроортаның әсерінде болған, психикалық және физикалық дендері сау жасөспірімдер.

2. Жүйке жүйесінде ауытқулары бар, оңай қозатын, жағымсыз әсерлерге тез берілетін, отбасынан және мектептен тиісті тәрбие алмаған жасөспірімдер.

3. Психикалық жүйке ауруларына шалдықпаған, алайда толығымен дендері сау деп есепке алынбайтын, шекаралық күйдегі жасөспірімдер [2].

Бұл топтастыруда қылмысқа барған жасөспірімдердің құқықтық жақтары айқын анықталмаған, психологиялық жағынан тұлғалық ерекшеліктері толық түрде ашылмаған. Осы бағыттағы тағы бір жіктеуді ресей ғалымы П.П. Беличева ұсынған. Автор өз кезегінде қылмыс жасаған жасөспірімдердің қоғамға қарсы мінез-құлық мотивациясын негізге ала отырып, оларды мынадай деп топтастырады:

1) қарапайым және төменгі қажеттіліктерін қанағаттандыруға белсенді талпынушы жасөспірімдер;

2) ерік-жігердің және сенгіштіктің әлсіздігінен арбауларға оңай берілетін жасөспірімдер;

3) арманшыл жасөспірімдер;

4) истерияның немесе психопатияның әсерінен әрекет етуші жасөспірімдер;

5) моральдық және ақыл-ойлық дефектілері бар жасөспірімдер [3].

Бағыттылықты талдаудың негізінде Ресей ғалымдары Игошев К.Е., Миньковский Г.М. қылмыс жасаған жасөспірімдерді екі топқа бөледі: а) тұлғаның кездейсоқ жалпы бағыттылығына қарама-қайшы болып табылатындар; б) бағыттылық тұрғыдан жағдайлық болып табылатындар. Әдетте жасөспірімнің қылмысқа алып баратын жолы бірнеше, өзара байланысты кезеңдерден тұрады. Мысалы, ол кішігірім қылмыс, әлеуметті - әрекеттік қылмыс, объективті және субъективті факторлардың күрделі байланысының жүйесі деп бөлінеді. Біздің пікіріміз бойынша олардың мәнін ашу үшін төмендегі сипаттар біршама маңызды:

1) антиқоғамдық мінез-құлықтың мотивтерін туғызатын жасөспірімнің әлеуметтенуі және оның тұлғалық қасиеттерінің өзгеру процесіндегі ауытқуларды талдау;

2) қылмыс жасаған жасөспірімнің тұлғасын қалыптастыратын қоршаған ортаның байланыстары мен қатынастардың құрылымын зерттеу;

3) жасөспірімдерге шешуші әсер ететін және тұлғаның әлеуметтік қасиеттерін төмендететін, бұзатын, делинквентті мінез-құлықты қалыптастыратын қылмыстық топтың мазмұнын ашу [4].

Жасөспірімдік кезең - өзіне-өзі талдау жасайтын кезең ғана емес, сонымен қоса нағыз «ұжымдық» шақ. Жеткіншекке ұжымдық өмірдегі қатынас, басқалармен топтасу ерекше маңызды болып саналады. Жас өспірімдер үшін құрбы-құрдастарының оны тұлға ретінде қабылдауы, топ ұжымында өзін қажет сезінуі, белгілі бедел мен құрметке иеленуі оның осы кезеңдегі өмірінде өте мәнді роль атқарады. Ұжымдағы мәртебенің төмен болуы барынша алаңдатып, өз-өзін ұжым сұранысына байланысты өзгертуге тырысуын байқатады [5].

Әлеуметтік дезадаптация дәрежесі бойынша делинквентті жасөспірімдер 2 типке бөлінеді: бірінші, антиқоғамдық тип - бірнеше қылмыстық іс-әрекетке барғандар, ал екінші, асоциалды тип - алғаш рет құқық бұзғандар.

Қылмыс жасаған жасөспірімдерді заңгер зерттеушілер келесі бағыттарға бөледі:

1) антиәлеуметтік - пайдақорлыққа бағытталған, олар көбіне қоғамның құндылығына қол сұғумен сипатталады;

2) антиқоғамдық пайдақор – зорлық, зомбылық бағытындағы жастар;

3) антигуманды – агрессивті, суицидті бағыттағы тұлғалар [1].

Жасөспірімдік кезеңдегі дағдарыстың психологиялық негізі болатындай екі жол бар. Бірінші - «Тәуелсіздік дағдарыс». Оның негізгі көрінісі:

- Негативизм

- Қырсықтық
 - Дөрекілік
 - Ашушандық
 - Барлық істе өзіміз болу
 - Беделділікке қарсы тұру
 - Қарым-қатынастағы қызғаншақтық.
- Екінші - «Тәуелділік дағдарыс». Негізгі көрінісі:
- Орынсыз тыңдағыштық
 - Балалық қызығушылықты шектеу
 - Үлкендерге деген ерекше тәуелділік
 - Еріксіздік
 - Ойлаудағы және іс-әрекеттегі инфантилділік
 - Көптің айтқанын мақұлдау, бағыну
 - Еліктеу, өзіндік ой-пікірдің болмауы [1].

Ресей психологтары ауытқыған мінез-құлықтың негізгі психологиялық жүйелерін келесі мағынада белгілейді:

Девиантты мотивация - бұл жағымсыз құндылықтар, қажеттіліктер, сенімдер. Олар девиантты адам үшін маңызды және оны анормативті белсенділікке итермелейді. Ауытқы мінез-құлық мотивациясы агрессивті, өзін-өзі қиратушы, бүлдіруші түрткілерден құралып, дұшпандық бағдарлар мен ашкөзділік мотивтер түрінде кездесуі мүмкін.

Эмоциялық проблемалар және олармен тығыз байланысты өзін-өзі реттеу қиындықтары. Мұнда девиантты мінез-құлықтың көрінуінің негізіндегі үрей, мазасыздану басты рөл атқарады, ал жағымсыз эмоциялық күйлер релаксация (босаңсу) мен жалпы өзін-өзі реттеу қиындықтарын туғызады.

Негативті-девиантты әлеуметтік тәжірибе – бұл дезадаптивті мінез-құлық стереотиптері (әдеттер, дағдылар), әлеуметтік шарттармен бекітілетін когнитивті бұрмаланулар мен түрлі кемістіктер. Индивид тәжірибесінде жағымды дағдылардың жоқтығы тұлғаның девиантты мінез-құлқының негізін құрайды. Әртүрлі елдердің тәжірибесін талдай келе, ауытқыған мінез-құлықты тұлғаға әсер етудің үш ғаламдық әлеуметтік стратегияларын атап өтуге болады:

1. Репрессивті саясат (қоғамның жекелеген мүшелерімен күрес);
2. Қауіпті-қатерді (зиянды азайту) азайту саясаты - прагматикалық тұрғы;
3. Ресоциализация (қайта әлеуметтендіру) саясаты немесе әлеуметтік- психологиялық реабилитация [6].

Отандық және шетелдік әдебиеттерде «психологиялық коррекция», «психологиялық араласу», «психотерапия» деген терминдер кең таралған. «Психологиялық коррекция» термині ХХ ғасырдың 70-жылдарының басында «түзету» деген мағынада қолданылды. Алайда бұл ұғымдардың мағынасы бір - бұл адамзат тәжірибесінің түрлі сфераларында әсер етудің психологиялық құралдарын мақсатты түрде қолданатын психологиялық араласу. Р.С.Немов «психотерапия» мен «психокоррекция» ұғымдарының айырмашылығын төмендегідей деп түсіндіреді. Психотерапия - бұл дәрігердің әр түрлі ауруларды емдеу үшін қолданатын медициналық-психологиялық құралдарының жүйесі, ал психокоррекция – психологтың психикалық дені сау адамның мінез-құлқын түзету үшін қолданатын психологиялық тәсілдерінің жиынтығы. Түзету жұмыс кезеңінде тұлғаны дамытатын психологиялық әдіс-тәсілдер қатар жүретін болса, онда ауытқыған мінез-құлықты түзетудің негізгі міндетін - түзете келе дамыту әсері деп толық айтуға болады [7].

Қорыта келгенде, делинквентті жасөспірімдердің қылмысқа баруының негізгі себептері: тұлғаның психофизиологиялық дамуындағы әлсіздігі және нашарлығы, отбасы тәрбиесінен және қоғамдық бақылаудан тыс қалуы, жағымсыз микроортаның, соның ішінде антиқоғамдық қылмыстық тәжірибесі бар адамдардың жасөспірімдерге тигізетін жағымсыз әсерлері.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Акажанова А.Т. Девиантология: Оқу құралы. – Алматы, 2009.
2. Колодная А.Я. Психологическое изучение трудновоспитуемых школьников и несовершеннолетних правонарушителей. – М., 1973.
3. Психология и профилактика асоциального поведения несовершеннолетних / под ред. Беличевой С.А. – Тюмень, 1985.
4. Игошев К.Е., Минковский Г.М. Семья, дети, школа. – М., 1989.
5. Башкатов И.П. Психология неформальных подростково-молодежных групп. – М., 2000.
6. Змановская Е.В. Девиантология: Психология отклоняющегося поведения. – М., 2004.
7. Немов Р.С. Практическая психология: Познание себя. Влияние на людей. – М., 2003.

РЕЗЮМЕ

Акажанова А.Т.

Формирование делинквентного поведения в подростковый период

В данной статье раскрываются особенности формирования делинквентного (противоправного) поведения несовершеннолетних и различные подходы российских ученых к данной проблеме.

SUMMARY

Akazhanova A.T.

Forming of delinquency character at teenage period

The article deals with the features of forming adolescents' delinquency behavior and different approaches of russian scientists to this problem.

ӘОЖ 378.1

Б 18

Ж.А.Баймырзаева, пс.магистрі, оқытушы
ҚазмемкызПУ, Алматы қ.

ӨЗІН-ӨЗІ ТАҢУ ҰҒЫМЫНЫҢ ДАМУ КЕЗЕҢДЕРІ

***Аннотация:** Мақалада адамның өзін-өзі тануының философиялық ілімнің даму тарихындағы ежелгі шығыс пен антик дәуіріндегі философтардың рухани және адамгершілік мәселелері жөніндегі ой-пікірлеріне шолу жасалған.*

***Түйін сөздер:** өзін-өзі тану, философиялық ілім, мифология, руханилық мәселелері, адамгершілік мәселелері және т.б.*

Философиялық ілімнің даму тарихы адамға өмірдің мәнін іздеу, адамның шынайы жаратылысы, жалпыадамзаттық құндылықтарға қол жеткізу мәселелерін қарастыру тән екендігіне тұтастай айғақ бола алады.

Өзін-өзі тану үдерісі адам бойындағы шынайы адамдық құндылықтарды: даналықты, адамгершілікті, сұлулықты, өзімен және қоршаған әлеммен үйлесімділікті пайымдауға бағытталған.

Дүниетанымның ең ежелгі типі - мифология үшін бұрыннан бері әлемнің тұтастай үйлесімділігі бейнесі: яғни табиғаттың, адамның және тәңірдің мызғымас бірлігі тән болды. Қоғам дамуының бастапқы сатыларында адам өзін басқа тірі табиғаттан бөліп қараған жоқ. Ол өзінің барлық басқа негізгі әлеммен генетикалық және берік байланысын терең сезінді» [1].

Руханилық және адамгершілік мәселелері ежелгі философтардың аңғарғыш ақыл-ойын билеп алған еді [2]. «Адамгершіліктің алтын ережесі» туралы алғаш рет «өзектік заман» деп аталған б.э.д. I мыңжылдық ортасында айтылған болатын.

Ежелгі шығыс философиясы әлеуметтік әлеммен қатар табиғи әлемді де өте қадірлейтін және оған адамгершілікпен қарайтын тұлғаға баса назар аударатындығымен ерекшеленеді. Сонымен бірге ежелгі шығыс дәстүрі адамның ішкі жан-дүниесін жетілдіруге бағытталған. Мәселен, Ежелгі Үнді әдебетінің ескерткіші - Ведаларда адамгершілік мәселелері, оны нысандар мен құмарлықтар әлемінен босатудың жолдары мен тәсілдері жан-жақты айқындалады.

Ежелгі үнді философиясында адам әлемдік жанның бір бөлігі ретінде қарастырылады. Жан алмасуы туралы ілімде тіршілік иелері (есімдік, жан-жануар, адам) мен тәңір арасындағы шекара өтпелі және жылжымалы болып есептеледі. Алайда еркіндікке, құштарлықтан құтылуға ұмтылу және өзінің карама-қарсы заңдары бар эмпирикалық тіршілік бұғаулары тек адамға ғана тән.

Қытай философиясында Лао-Цзы бойынша, «әрекеттенбеу» және әлеммен үйлесімділік ретінде түсіндірілетін «табиғилық» адам мінез-құлқының ең жақсы стратегиясы болып есептелді. Адам өзін табиғаттан бөле-жарып қарамай, микрокосмос ретінде көзге көрінбейтін мыңдаған байланыстар арқылы өзінің Космоспен біртұтастығын және өзара салыстырмалылығын сезінді. Осыдан барып өзінің «космостық деңгейдегі» іс-әрекетінде бұлжымас жауапкершілік сезімі туындады.

Қытай философиясы үшін әлеуметтік (ұжымдық, туысқандық, отбасылық) сөзсіз үстемдік, адамның өз-өзін бүтіннің бөлшегі ретінде сезінуі тән боды. Ежелгі Қытайда адами қауымдастық тағдырын жеке адам тағдырынан маңыздырақ деп білді. Сонымен бірге бүтіннің үстемдік құруы тұлғаның сана-сезімінің дамуы мүмкіндігін, жеке-дара тандау жасау қажеттілігін жоққа шығармайды. Қытайлықтар уақыттың мызғымас байланысын: яғни өлілер тірілерге, тірілер өлілерге қамқорлық жасайтынын терең сезінді. «Адам мен рухтың жолдары әр басқа» болып есептелгенмен, екі дүниеде (тірілер әлемі мен өлілер әлемі) үнемі қарым-қатынаста болады.

Кун-Цзыдың (Конфуций) [3] айтуынша, данышпан адам ойлап таппайды, ойдан шығармайды, тек өзінің іштей естіген қазынасын зейін салып тындап, ол білімді басқаға береді. Конфуцийдің өткен мен болашақ арасындағы делдал ретіндегі дүниетанымның негізі: «табыс етемін, бірақ ойлап таппаймын». Конфуцийдің есімі «тобырға қосылмайтын», «шоқпар» рөліне келіспейтін, өзін «ыдыс» және «ожау» ретінде мүлдем мойындамайтын, жоғары моральдық қасиеттердің иесі «Абзал қайраткер» мұратын рәсімдеумен тығыз байланысты. Оның өмір философиясын білдіретін негізгі сөз туралы шәкіртінің қойған сұрағына Конфуцийдің: «Ол - өзара байланыс. Өзіңе тілемегенді өзгеге жасама», - деген көрнекті жауабы оған дәлел. Жоғары құндылық - «жэнь» - яғни, екі индивид арасындағы қарым-қатынаста көрінетін ізгілік, қайырымдылық. «Қайырымдылық болған жерде әсемдік болады. Егер данышпандықтың жиегінде тұрмасаң, оған қол жеткізе аласың ба?!»

Мо-Цзы адам «өзінің жақындарын ғана жақсы көрмей», басқа адамдар үшін азап отына шыдауға дайын болатын мәні бойынша терең ізгілікті «жалпыға бірдей махаббат» идеясын ұсынды. Даосизмге тән жеке-дара мәңгі бақилықты іздеу айтарлықтай шамада ізгілік, тым болмағанда тірі жанға жамандық жасамау идеясымен теңдестіріледі.

Адамды жаңаша түсіну қырларының қалыптасуын Ежелгі Грекия және Ежелгі Римнен табуға болады. Адами тұлғаның дамуындағы жаңа дәуір, қоғамның адамды жаңаша бағалауы

Софоклдың «Антигона» трагедиясында: «Әлемде керемет көп, оның ішіндегі ең кереметі - Адам», - деп, антикалық шынайы қарапайымдылықпен және әсершілдікпен берілген [4].

Антиктік дәуірде Пифагор, Протагор, Сократ, Платон және т.б. ойшылдар адам туралы, оның мәні мен танымдық қабілеттері жайындағы ойларға көп көңіл бөлді. Пифагор мен оның ізбасарлары болмыс мәселелерін пайымдай отырып, от, ауа, су және жер стихияларының заңды түрде алмасуы туралы, қосу амалында сандардың араласуы (тақ және жұп, шекті және шексіз) туралы, дыбыстардың синтезі (аккорд, интервал) туралы аса маңызды тұжырымдама жасады. Олардың, алмасуы үйлесімділік құрайды. Осы теорияға сәйкес руханияттық пен руханиятсыздық, махаббат пен өшпенділік, жақсылық пен жамандық, еркіндік пен үстемдік жиынтықтарының өзара әрекеттері руханилықтың мәнін білдіреді. Материалдық руханилықпен, жақсы жаманмен алмасып отырады, әр адам өзіне жайлысын еркін таңдап алады. Алмасу теориясы жақсылық пен жамандықтың, өтірік пен әділдіктің ажырамайтындығына Пифагордың көзін жеткізді. Бұл теорияның негізінде екі полярлық категорияның тығыз байланысы нәтижесінде оның аралығынан адамның шынайы рухани өмірін құрайтын үшінші категория туындайды. Алмасу ілімі космос диалектикасын шектеусіздік (заңсыздық), жұп пен тақ, жақсылық пен жамандықтардың әлемдік үндесуге араласуының қарама-қайшылығы туралы ілім ретіндегі негізін қалады.

Ежелгі Грекия философиясы махаббаттың ізгілік қуаты мен өшпенділіктің жойқын қуатына баса назар аудара отырып, екі орталық қарама-қайшы күштерді (махаббат пен қастық) бірлікте қарастырады. Антиктік ойшылдардың көзқарастарына сәйкес, «әлем махаббаттың әсерімен біртекті шар тәріздес массаға біріксе, қастықтың әсерімен жекеленген денелер құрай отырып, бөлшектерге бөлінеді», - деген [5].

Протагордың есімі шындықты субъективті түрде түсінумен байланысты, өйткені ол: «Кімге қалай көрінсе, шынымен де солай, яғни шынайы» - деп есептеген. Ол «*барлық заттар өлшемі*» ретіндегі адам туралы танымал тезисті ұсынды.

Демокрит адамды барлық заттар өлшемі ретінде қарастыратын көзқарасты одан әрі жалғастырды. Ол барлық жаратылыстың өлшемі кез келген адам емес, тек шынайы құндылықтарды түсінетін және өмірде оларды басшылыққа алатын данышпан ғана деп Протагордың ілімін нақтылай түседі.

Грек ойшылдарының адамға және оның ақыл-парасатына назар аударуы бүкіл грек мәдениетінің адамды өзін-өзі тануға шақыруынан көрініс тапқан басты айқындамасымен тығыз байланысты болды. Сократтың Дельфы қаласындағы Апполон ғибадатханасының кіре берісіндегі колоннасында ойып жазылған «*Өзіңді-өзің таны!*» деген нақыл сөзі әлем тарихы бұрылысының түйінді идеясына айналды. Сократтың әйгілі осы сөзін даналық формуласы деп атауға болады.

Сократ философияның міндеттерін адамның өмірі мен іс-әрекеттерінің этикалық-танымдық жақтарын зерттеуде деп біледі. Ол адам ең алдымен өзін-өзі және өз істерін, өз іс-әрекеттерінің бағдарламасы мен мақсаттарын тануға, сонымен қатар әлемде жақсылық пен жамандық, әсемдік пен ұсқынсыздық, ақиқат пен адасушылық бар екендігін анық сезінуге мұқтаж. Ежелгі Грекия философы адам тек өзінің «Меніне», ішкі жан дүниесіне үңілу жолында ғана жоғары сатыға көтеріліп, құндылықтарды, сол сияқты оған сәйкес ойлау және әрекет ету жолдарын дұрыс таңдай алады.

Сократ ілімінің басты ой желісінде ізгілік пен сайып келгенде адамның ішкі дауысына бағынуы арқылы қол жеткізетін танымды теңдестіреді. Сократ танымдық іс-әрекеттің басты мақсаты - адамды жаратылысынан ізгілік бастамасының иесі ретінде қарастыра отырып, адами парасаттылықты барлық жаман сыртқы әсерлерден арылтуда және адамның күнделікті іс-әрекетте қолдау көрсетіп, білімге деген құштарлығы арқылы дамиды өмірлік қажеттіліктері мен қабілеттерінің біртұтастығын құруда деп біледі. Сократ диалогті шындық табудың тәсілі ретінде қарастырып, оған зор мән берді.

Сократтың философиясы адамгершілікті тануға, меңгеруге болады, ал адамгершілік мұраты әрқашан оған сай іс-әрекеттермен жалғасып отырады деген ұстанымға негізделген. Адам тек түсінбегендіктен ғана жамандық жасайды деп санайтын Сократ әрбір жекеленген

жағдайды мысал ете отырып, адамда шынайы адамгершілік туралы айқын ұғым қалыптастыруға тырысты. Оның пікірінше, қанағаттылық ең басты қасиет болып табылады: неғұрлым азға қанағат қылсақ, соғұрлым Тәңірге жақын боламыз. Бұл айқындама адам өзін саналы түрде реттей алуының маңыздылығын көрсетті.

Платон заттар мен құбылыстардың өтпелі әлемінің онтологиялық негізін құрайтын сезімнен тыс тұрақты идеялар әлемі бар екендігіне сенімді болды. Ақиқат, Жақсылық және Сұлулықтан тұратын идеалды мәндер әлемі сезімдік әлемде тек бұлыңғыр көрініс түрінде ғана орын алады. Платонның ойынша, шын бақыт (рақат) тек о дүниеде, өткінші тәннен тыс дүниеде ғана болады. Оның көзқарасына бойынша, адамның табиғаты жанның тәннен, ажалсыздың (жанның) ажалдыдан (тәннен) басым тұратындығымен айқындалады.

Платон адам жанының құрылымы: саналы-парасаттылық, шабытты-қайсарлық, түйсікті-күйзелістік қабілеттіліктерді қамтитынын айтады. Адамның тағдыры, өмірінің мағынасы және іс-әрекетінің бағыттылығы адам жанының қай бөлігі үстем екендігіне байланысты белгіленеді. Адамдардың көпшілігі эмоциялар мен күштарлықтар жетегінде болады, өз мінез-құлықтарында шынайы әділдік пен парасаттылық емес, өзімшіл түрткілерді басшылыққа алады.

Платонның «идеалды» мемлекет жобасында азаматтардың қоғамдық және жеке өмірін қатаң түрде, отбасы мен жеке меншігінен бас тартуға шейін реттеп отыратын сыртқы реттеушілерге өте мән берілген.

Аристотельдің адам табиғаты туралы түсінігі біршама басқаша болды. Ол адамның өмірі мен іс-әрекетіндегі тәрбие мен оқытудың рөлін жоққа шығармай, идеалдық ойлардан бас тартып, адамның болмыста қандай екендігіне баса назар аударды. Ол адамды саналы түрде әрекет ететін, сипаты әлеуметтік институттардан тыс, түсініксіз болатын өмір салты мен іс-әрекетін дербес таңдай алуға қабілеті бар, қоғамдық-саяси тіршілік иесі деп есептейді. Аристотельдің пікірінше, адамдар басқа тіршілік иелерінен «жақсылық пен жамандық, әділеттілік пен әділетсіздік сияқты ұғымдарды түсіне алатындығымен» айрықшаланады. Осының бүкіл жиынтығы отбасы мен мемлекеттің негізін құрайды» [6]. Платонның шәкірті өзінің «Саясат» атты еңбегінде ерікті адамның тек тәжірибелік пайдасы жағынан ғана маңызды еместігін, оның өзіне лайықты және өзінен-өзі тамаша тәні мен жаны, бейімділігі мен ақылының табиғи мұқтаждықтарын атап көрсетті [7]. Адамның жетілуі мүмкін және қажет деп есептеген Аристотель, әлем мен адамның мәнін негізінен алғанда рационалды (орынды) түрде түсіндіріп берді.

Көріп отырғанымыздай, ежелгі гректер үшін бүтіндей әлем және табиғаттың ажырамас бөлшегі ретінде қарастырылатын адам заттардың табиғатын білдіретін космос (ғарыш), ұтымды қол жеткізетін шамаластық ретінде қарастырылады. Ақыл-парасат, ойлау, білуге және түсінуге ұмтылу адамның тіршілік әрекетінде неғұрлым маңызды және шешуші фактор болып есептелді. Сонымен бірге субъективтілік саласының тереңдеуіне байланысты жан феномені, адам сана сезімінің - табиғаты, адам мінез-құлықтарының түрткілері мен мәнді оң беру туралы кейбір антиктік философтардың рефлексиясы тереңдеп, кеңейе түсті.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Вернадский В.И. Живое вещество. М., 1978.
2. Человек: мыслители прошлого и настоящего о его жизни, смерти и бессмертии. /Құраст. П.С. Гуревич. - М.: Политиздат, 1991.
3. Семенов И.И. Афоризмы Конфуция. М., 1987.
4. Античная драма. - М., 1970.
5. Богомолов А.С. Диалектический логос. Становление античной диалектики. - М.: Мысль, 1982.
6. Аристотель. Политика. Соч. В 4 т. - М., 1984. Т.4.
7. Корнетов Г.Б. Платон: эпоха, жизнь, учение. педагогическое наследие //Платон. - М., 2000. Антология гуманной педагогики.

РЕЗЮМЕ

Баймырзаева Ж.А.
Стадии развития понятия самопознания

В статье рассматриваются воззрения о человеке, его значении и познавательных способностях, встречающиеся в учениях древних философов по проблеме самопознания.

SUMMARY

Baimyrzaeva Zh.A.
Stages of notion recognition development

The article deals with the ideas about a man, his cognitive abilities found in the of ancient philosophers' teachings on the problems of self-cognition.

ӘОЖ 152
Б 67

М.Қ.Бапаева, п.ғ.к., доцент
ҚазмемқызПУ, Алматы қ.

**ОҚЫТУ ПРОЦЕСІНДЕ СТУДЕНТТЕРДІҢ КӘСІБИ САПАСЫН
ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ**

***Аннотация:** Мақалада оқыту процесінде студенттердің кәсіби сапасын қалыптастырудың психологиялық ерекшеліктері, ЖОО-ғы оқытушы мен студент арасындағы біріккен іс-әрекетті ұйымдастыру түрлері, оқыту кезеңі, оқыту кезеңі мәселелері қарастырылған.*

***Түйін сөздер:** оқыту принциптері, оқыту процесі, оқыту психологиясы, студенттердің тұлғалық өсуі.*

Қазақстан Республикасындағы білім беруді дамытудың 2005-2010 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында айқындалған міндеттерді жүзеге асыру, сапалы білім беру арқылы білікті мамандарды қалыптастыруды көздейді. Қоғамның сұранысына қажет педагогикалық мамандарды даярлау, білім мен ғылымды интеграциялау арқылы білім берудің сапасын арттыру, әсіресе білім мекемелерін басқару саласын жетілдіру дүниежүзілік озық тәжірибеге сай реформалауды пәрменді жүргізуді талап етеді. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында, сондай-ақ «Қазақстан Республикасының 2015 жылға дейінгі білім беруді дамыту Тұжырымдамасында» да осы мәселеге баса назар аударылған.

Еліміздің президенті Н.Ә.Назарбаев, жоғары оқу орындарының алдына бәсекеге қабілетті ұрпақ тәрбиелей алатын жаңа формация педагогын даярлау міндетін қойып отыр.

ЖОО білім берудің басты шарты - оқытушы мен студенттің арасындағы біріккен іс-әрекетті ұйымдастыру болып табылады, ал ол ұжымдық дискуссия барысында көрінеді. Демек, қазіргі кезде білім берудің негізі болып табылатын - интерактивті білім беру әдісі, ал оның құрамына басқа белсенді әдістер, яғни проблемалық және бағдарламалық білім беру элементтері кіреді [1]. Қазіргі заманға сай жоғарғы білімнің маңызды бөлігі әдіснамалық дайындық болып табылады. Ғылым мен практиканың жоғарғы деңгейге жеткені

соншалықты, студент өзінің болашақ жұмысына қажетті ақпаратты дамыған технологиялардың көмегімен алады. Сондықтан, студентке жоғары деңгейде білім бере отырып, ақпараттарды өз деңгейінде талап ету қажет. Бұл орайда оларда ғылыми білімдерді үнемдеп сұрыптау, оны қажетті мақсатқа жұмсауы тиіс. Бірақ бұл да жеткіліксіздеу болуы мүмкін. Оған сәйкес студенттің жалпы интеллектісін жан-жақты дамыту маңызды болып табылады. Оқыту принциптерінің және нақты оқыту әдістерін қолданудың психологиялық маңызы – студенттердің оқу іс-әрекеті мен оқытушылардың іс-әрекеті арасындағы қатынасты орынды түрде құру болып табылады. Әрбір жоғары оқу орындары студенттерге тек қана біліммен ғана емес, сонымен қатар олардың жан-жақты дамуымен, кәсіби дайындығымен қамтамасыз етіп отырулары қажет.

Оқыту процесінде студенттердің іс-әрекетін ұйымдастыру түрлеріне, яғни маман дайындаудың жаңа стратегиясына көңіл аударуы қажет. Олардың бойында тек теориялық ойлауды ғана емес, қазіргі өндіріс шартындағы жұмыс үшін кәсіби дайындықтың толық бағытты қалыптасуын қамтамасыз етуіміз тиіс.

ЖОО оқыту кезеңі - бұл студентке білімнің, іскерлік және дағды жүйелерінің қалыптасу уақыты. Дәл осы уақытта тұлғалық қасиеттердің белсенді дамуы, даралықтың, ақыл-ойдың және адамгершілік қасиеттері жүзеге асады, адамның маман ретінде қалыптасуы жүреді. Студенттердің кәсіби әрекетті игеруі оқыту процесінде жүзеге асады. Оқу іс-әрекетінің толығырақ анықтамасын, Д.Б. Эльконин берген: «оқу іс-әрекеті алдыменен сол оқушының өзіндегі өзгерістердің жүзеге асатын әрекеттік нәтижесі. Бұл іс-әрекеттің өзгеруі бойынша оның жемісі болып субъектінің өзінің орындау барысы болып табылады». Мұндай түсінікте оқу іс-әрекетінің пәні болып сол студенттің әлеуметтік тәжірибенің элементтерін игеру жолында құрылатын тәжірибесі анықталынады, ал жемісі - студенттің өзі және оның дамуы [2]. Студенттің оқу іс-әрекеті өзара байланысты әлеуметтік (*макро* мен *микро*) және *тұлғалық факторларға* байланысты. *Біріншісіне* мемлекеттік және қоғамдық құндылықтар, соның ішінде кәсіби білім беру, ЖОО, факультеттің оқытушылар және студенттер құрамы, жүзеге асырылатын технологиялар, қарым-қатынас стильдері және т.б. жатады. *Екіншісіне* - білімнің тұлғалық мағынасы, студенттің Мен-концепциясы, оның оқытылуы, өмірлік танымдық тәжірибе, оқу еңбегіндегі іскерлік пен дағды, оқу жұмысына әсер ететін физикалық дамудың ерекшеліктері, құндылық бағдарлар, ойлау стилі, тұлғаның ішкі ұстанымы және т.б. Олар өздерінің бірлігінде «шынай оқу мүмкіндіктері» ретінде жүзеге асады. Осымен қоса жоғары оқу орындарында студенттерді оқытудың табыстылығына көптеген факторлар әсерін тигізеді: материалды - экономикалық жағдайы, денсаулық жағдайы, жасы, отбасылық жағдайы, жоғары оқу орындарына дейінгі дайындық деңгейі, өзін-өзі ұйымдастыру дағдыларына иелену, өзінің іс-әрекетін (ең алдымен оқу) жоспарлау және бақылау, жоғары оқу орындарын таңдау мотиві, онда оқытудың ерекшелігі туралы алғашқы түсініктердің сәйкестілігі, оқудың түрі (іштей, сырттай, кешкі және дистанциондық т.б.), оқу процесінің әдістемелік ұйымдасуы, материалдық базасы, оқытушылар мен қызметкерлердің біліктілік деңгейі, ЖОО оқытушыларды осы ерекшеліктерді талдауда және оларды оқу процесінің тиімділігін жоғарылату мақсатында үнемі көңіл аударып, дамытып отыруға тиісті. Оқу процесінде кәсіби - тұлғалық дамудың маңызды факторы болып ЖОО өмірі мен оқытудың жағдайына бейімделу болады, ал жеке түрткісі ретінде ғылыммен дербес түрде айналысу болып табылады. Студент біртіндеп өзінің оқудағы және басқа іс-әрекеттегі жетістігін өзінің тәжірибелік күшіне айналдырады.

Оқыту психологиясы тұлғаның іс-әрекет тәсілінің иелену мен бекіту процесін қамтитын кең ауқымды мәселелерді қарастырады. Оқудың нәтижесінде адамның жеке тәжірибесі артып, өркендейді – білімдері, іскерліктері және дағдылары, белсенділігі дамиды. Оқыту адамның бүкіл өмір бойына жүретін процесс, оның барысында адам білімдерді өмірдің өзінен алады, дүниемен кез-келген өзара әрекеттестікте жаңаны танып отырып, өзінің қажеттіліктерін және өмірлік тәсілдерін, белсенділігін жетілдіре отырып дамиды.

Д.Б. Эльконин және В.В. Давыдов еңбектерінде оқу іс-әрекеті - бұл теориялық білімді меңгеруге бағытталған және ойлаудың интенсивті дамуын икемдейтін оқушылардың (мектеп

оқушылары мен студенттер) белсенділінің арнайы түрі. Оқу әрекеті оқытудың ерекше қыры болып табылады, себебі оқушы оны өзі жүзеге асырады және өзін-өзі белсенді түрде өзгертіп, ұйымдастырады [3]. Студент өзінің оқу әрекетінде жаңа, тіпті көп жағдайда жоғары сатыға көтеріледі - мұғалімнің жетекшілігімен және күнделікті сабақтағы байқаған мәліметтерден қоршаған ортаның ғылыми бейнесін өз бетінше игереді және өз бетімен оқу тәсілдеріне ие болады.

Студенттің тұлғалық дамуы және болашақ кәсіби іс-әрекетке дайындығын қалыптастыру мәселелері қазіргі жоғары оқу орындарының жұмысын кемелдендірудің теориясы мен практикасында өте маңызды болып табылады. Мұның себебі жоғары оқу орнында оқу мерзімімен сәйкес келетін алғашқы кәсіп меңгеру этапы барысында жас адамның өмірде өзін-өзі анықтау процесі іске асады, оның өмірге деген көзқарастары қалыптасады, іс-әрекет, мінез-құлық пен қарым-қатынастың дараланған әдістері мен тәсілдері меңгеріледі. Сонымен қатар жетекші мәселелердің бірі студенттің тұлғалық дамуымен қатар, оның маман ретінде кәсіби қалыптасуының ерекшеліктері мен заңдылықтары өз деңгейінде ескерілген оқыту процессінің жүйесін құру болып табылады.

Қазіргі кезде психологияда студенттердің тұлғалық дамуына, кәсіби іс-әрекеті мен тұлғаның кәсіптендірілуінің түрлі психологиялық аспектілеріне арналған зерттеулер көптеп жүргізілуде. Айтылған мәселелер студенттік кезеңнің тұлғалық дамудың маңызды этапы ретінде (Б.Г.Ананьев, П.И.Бабочкин, А.И.Крупнов, Н.И.Рейнвальд, Е.Ф.Рыбалко, Е.И.Степанова және т.б.), іс-әрекет субъектісі мен маманның қалыптасу процесінің этаптары мен анықтаушы факторларын айқындау контекстінде (К.А.Абульханова-Славская, В.А.Бодров, А.А.Деркач, Г.М.Зараковский, В.П.Зинченко, Е.А.Климов, А.К.Маркова, В.Д.Шадриков және т.б.), маманның кәсіби маңызды сапаларын қалыптастырудағы дара- тұлғалық ерекшеліктері мен ондағы қабілеттер, қызығушылықтар мен мотивтердің ролі мен орнын анықтау, сонымен қатар кәсіби іс-әрекеттің жетістікті іске асу жағдайлары мен кәсіби дайындау деңгейін жоғарылату контекстінде (Б.Г.Ананьев, А.Г.Асмолов, В.А.Бодров, А.В.Зеер, Е.А.Климов, Т.В.Кудрявцев, Б.Ф.Ломов, К.К.Платонов, Б.М.Теплов, В.Д.Шадриков, және т.б.), психологтың кәсіби маңызды сапаларының қалыптасу ерекшеліктерін айқындау (В.В.Дударев, Н.А.Аминов, Н.В.Бачманова, М.В.Молоканов, К.А.Рамуль және т.б.) контекстерінде қарастырылған.

Қазіргі психологияда адамның өмірлік жолы "нақты тарихи кезеңдегі тұлғаның тарихы мен оның іс-әрекетінің даму тарихы ретінде" және оның қоғамдағы қарым-қатынасы ретінде түсіндіріледі. Адам өмірлік жолы барысында тұлға ретінде ғана емес (басқаша айтқанда нақты қоғамның әлеуметтік, мәдени және этникалық ерекшеліктерінің иесі) соған қоса іс-әрекет субъектісі ретінде қалыптасады (немесе маман, еңбек іс-әрекетінің нақты сферасында маман болу). Сонымен, интегралды түсінік бола тұра, адамның өмірлік жолы өзара байланысты процесстердің бірігуінде нақтыланады, жеке алғанда әлеуметтенуде және кәсіптенуде. Сонымен қатар, зерттеушілердің көбісі мойындаған А.К.Маркованың көзқарасын ұстансақ, біз адамның тұлғалық кеңістігін кәсіби кеңістіктен кеңірек деп қарастырамыз. Айтылғанға сәйкес, тұлғалық өзін-өзі анықтау кәсібіден бірінші қалыптасатындықтан, бүтіндей алғанда кәсіби қалыптасу мен маманның өзін-өзі дамытуының анықтаушы факторы ретінде көрініс береді. Әлеуметтену мен кәсіптену процесстерінің өзара қатынасы ересек адамның дамуы барысында "бірде гармониялы түрде жақындасса, бірде қарама-қайшылыққа түседі, бірде дамудың түрлі векторлары бойынша алшақтайды" [4].

Адам өмірін даму кезеңдегі "студенттік жас" деп аталатын 17-18-ден 22-23 жасқа дейінгі жастық кезең ерекше орын алады. Әдетте осы кезеңде жастардың кәсіби қызығушылықтары тұрақты түрде қалыптаса бастайды. Осы уақытта адам белсенді түрде өзінің реалды еңбек іс-әрекетін бастайды немесе болашақ мамандығын таңдап, кәсіби дайындық процессіне бет бұрады. Бұл жағдайда кәсіби оқыту мекемелері мен жоғары оқу орындары ерекше мағынаға ие болады. Осыған байланысты тұлғаның әлеуметтік және

кәсіби қалыптасуы мен дамуының өзара байланысын жоғары оқу орнынан көрнекі түрде көре аламыз.

Б.Г.Ананьевтің пікірінше: " ... маман, қоғам қайраткерін, және азаматты тәрбиелеу, көптеген әлеуметтік функцияларды меңгеру, кәсіби шеберлікті қалыптастыру - студенттік жас деп аталатын тұлғаның қоғамдық дамуы мен қалыптасуы үшін өмірдің ерекше және маңызды кезеңін құрайды» [5].

Өз кезегінде К.А.Абульханова-Славская студенттік жас әлеуметтік бейімделу, тұлғаның әлеуметтік және психологиялық жетілгендігі тұрғысынан жауапкершілігі өте жоғары деген. Мұнда студент тұлғасының қоғамның әлеуметтік өмірден шеттетілуі мен әлеуметтік инфантилизмге ұшырау қаупі бар.

Осылайша, студенттік жас маманның әлеуметтік дамуы мен кәсіби қалыптасуының ең маңызды мезеттерін байланыстырылатын адамның өмірлік жолының өте маңызды этапы болып табылады (К.А.Абульханова-Славская, 1993; Б.Г.Ананьев, 1974; Н.И.Конюхов және басқалар).

Жоғары оқу орнында мамандықты меңгеру арнайы ұйымдастырылған оқу іс-әрекеті процессінде іске асырылады. Оның басты мақсаты студентке қажетті жалпы ғылыми, гуманитарлық және арнайы білімдер мен іскерлікті беру ғана емес, соған қоса студенттердің бойында сәйкес тұлғалық сапалар мен қабілеттерді қалыптастыратын, оларды кәсіби этика негіздерімен таныстырып, әрі кәсіби іс-әрекет сферасына лайықты әлеуметтік-кәсіби құндылықтарды меңгеруге көмектесу.

Маман дайындауда оқу-тәрбие процесіне және оның студент тұлғасының болашақ мамандығына қол жеткізуіне қаншалықты көмектесетіндігіне ерекше орын беріледі. Қазіргі кезде Қазақстанда бұл мәселе өзекті мәселелердің бірі болып табылады. Оның себебі жоғары оқу орындарында жүргізіліп жатқан реформалар, кредиттік оқыту технологиясына өту -мұның барлығы айқындауды талап ететін көптеген мәселелерді туындатуда.

Жоғары оқу орнында оқытудың басты мақсаты маман тұлғасының кәсіби қабілеттері мен сапаларын қалыптастырып, дамыту болып калуда. Оқу іс-әрекеті - алдымен субъектінің өзін дамытуға бағытталған шығармашылық іс-әрекет. Нәтижесінде студенттің дербес өзіндік белсенділігінің рөлі артып, соның арқасында оқу іс-әрекеті қарапайым кәсіби іс-әрекет ретінде көрініс бере бастайды .

Тұлғаның студенттік кезеңде толық қанды дамуы тікелей білім беру жүйесіне тәуелді. Білім беру жүйесі мен ондағы басты әдістер студент тұлғасын анықтаушы ықпалын тигізеді. Осыған тұрғыда В.М.Зуев, Б.Б.Коссов, А.А.Крылов және басқалардың еңбектерінде жоғары білім беру стратегияларының бірі ретінде студент тұлғасын жан-жақты дамытуды атайды.

Студенттердің тұлғалық өсуін қамтамасыз ету жоғары психологиялық білім беру жүйесіндегі тұлғаға бағытталған оқытудың мақсатына айналуы керек. Келешек психологтарда ойға салынған және саналанған тұлғалық өсуге деген тенденцияны өзектендіру, соған қоса оларға өзіне байланысты жұмыстың тиімділігі мен басқа адамдармен өзара әрекеттестіктің жетістікті болуын қамтамасыз ететін іскерлік пен дағдыларды қалыптастыруға көмектесу маңызды болып табылады.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Педагогика и психология высшей школы. Ростов-на-Дону: Феникс, -2002. -544с
2. Кон И.С. Психология юношеского возраста: Проблемы формирования личности. М.: Просвещение, 1976. -175с.
3. Бадмаев Б.Ц. Методика преподавания психологии. М.: Владос, 1999. -304с.
4. Ананьев Б.Г. К психофизиологии студенческого возраста. Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы - Л.,1974, с.3-15.
5. Маркова А.К. Психология профессионализма. -М., 1996.-308б.

РЕЗЮМЕ

Бапаева М.Қ.

Оқыту процесінде студенттердің кәсіби сапасын қалыптастырудың психологиялық ерекшеліктері

В статье рассмотрены такие основные проблемы как, личностное развитие студентов и особенности их подготовки к будущей профессиональной деятельности, а также являющегося как главной целью обучения в вузе формирование и развитие личностных способностей и качеств специалиста.

SUMMARY

Bapaeva M.K.

Psychological features of forming students' professional qualities in the teaching process

The article deals with the basic problems of students' personal development and the psychological features of forming students' professional qualities in the teaching process.

ӘОЖ 370.153

Б 67

С.Т.Бапаева, оқытушы
ҚазмемқызПУ, Алматы қ.

**ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫНДА ОҚЫТУДЫҢ БЕЛСЕНДІ ӘДІСТЕРІН
ҚОЛДАНУ АРҚЫЛЫ СТУДЕНТТЕРДІҢ КӘСІБИ САПАСЫН ДАМЫТУДЫҢ
ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ**

***Аннотация:** Мақалада жоғары оқу орындарында оқытудың белсенді әдістерін қолдану арқылы студенттердің кәсіби сапасын дамытудың теориялық негіздері қарастырылған.*

***Түйін сөздер:** интерактивті оқыту, студенттердің шығармашылық қабілеттері, оқу іс-әрекеті, тренингтік топтар.*

Қазіргі уақытта Қазақстанда білім берудің өзіндік ұлттық үлгісі қалыптасуда. Бұл процесс білім парадигмасының өзгеруімен қатар жүреді. Білім берудегі ескі мазмұнның орнына жаңасы келуде.

Жаңа білім парадигмасы бірінші орынға баланың білімін, білігі мен дағдысын емес, оның тұлғасын, білім алу арқылы дамуын қойып отыр.

Қазақстан Республикасының білім беру заңында көрсетілгеніндей, адамзат құндылықтарының, ғылым мен тәжірибе негізінде, жеке тұлғаны қалыптастыруға қажетті жағдайларды жасау - білім беру жүйесінің негізгі міндеті болып отыр.

Әлеуметтік экономикалық дамудың қазіргі кезеңінде, оқу-тәрбие жұмысының жаңару заманында ағарту саласының білім беру буынында шешуін күткен келелі мәселелер тұр.

Атап атқанда, ол студенттердің жеке басын дамыту, психикалық дамуын, даралық ерекшеліктерін, ішкі потенциалын анықтап, жан-жақты зерттеу негізінде оқу-тәрбие жұмысын оқушылардың жақын арадағы даму аймағына бағыттау.

Қарым-қатынас негізінде студенттердің барлық жеке бас қасиеттері дамып, психикалық сапалары қалыптасады. Сонымен қатар қарым-қатынас оқушылардың танымдық үрдістерінің жетілуін қамтамасыз ететін бірден-бір фактор және жағдай болады. Ал оқушылардың өзін-

өзі дамытып, жетілдіруі, реттей алуы - олай болса, өзіндік бағаның дұрыс болуын қамтамасыз ететін де оқушылардың ересектермен және басқа оқушылар мен жасайтын өзара әрекеттестігі, өзара қатынасы және өзара ақпарат алмасуында болады.

Әлеуметтенудің негізінде адам өмір сүруге, басқа адамдармен өзара әрекеттестікте болуға ыңғайланады. Осындай әрекеттестік қарым-қатынаста жүзеге асады.

Қарым-қатынас адамның тіршілік әрекеті мен әлеуметтік топтардың әр қырында көрініс беретіндігімен, бұл мәселе әлеуметтік психологияның жетекші міндеттерінің бірі болып табылады. Қарым-қатынассыз адам, басқа адамдардың арасында тіршілік ету, даму, жаңа нәрсені ойлап табу дағдыларынан айрылып қалады. Әлеуметтік топтардың өмір сүруі мен дамуы да қарым-қатынаспен тығыз байланысты. Кең мағынада, қарым-қатынас ұғымы адамдар арасындағы түрлі байланыстардың жиынтығын құрайды. Мұның барлығы қарым-қатынас процесінің жан-жақты қарастырылуын талап етеді.

Интерактивті оқытудың маңызы-оқу процесінің тиімді ұйымдастырылуында, танымдық процеске оқушылар түгел қатысады, олардың өздерінің білгендерін, ойлағандарын, түсінгендерін ортаға салу мүмкіндіктері бар.

Сабақ барысында интерактивті қызмет диалогтік қатынасты ұйымдастыруды және дамытуды, оқушылардың алдына қойған мақсаттарын бірге шешуді көздейді. Интерактивті әдісті қолдану барсында бір адам шығып сөйлеген кездегі басымдылық немесе басым ойды жоққа шығарады, бірге жұмыс жасағанды қалайды.

Диалог арқылы оқушылар сын айтуға, бар ақпаратты талдау негізінде күрделі мәселелерді шешуге, пікір ойларды салыстыруға, дұрыс шешім қабылдауға, пікір сайыстарға қатысуға, адамдармен қатынас жасауды дағдыланады. Ол үшін сабақ үстінде жеке, жұп, топпен жұмыс ұйымдастырылады, зерттеу проекттері қолданылады, рөлдік ойындар, шығармашылық жұмыстар, түрлі ақпарат көздері мен құжаттар пайдалынады.

Студенттердің шығармашылық қабілеттерін дамытуда, логикалық ойлау жүйесін қалыптастыруда, өзінің пікірін көпшілік алдында ашық түрде жариялап, тұжырымдады ой қорытындысын жасап, оны қорғай алуға мүмкіндік беретін қазіргі кездегі оқыту үрдісінде кеңінен қолданылып жүрген интерактивті әдістер десек қателеспейміз. Оқыту барысында дәстүрлі әдістермен қатар интерактивті әдістерді кіріктіре отырып қолдану оқушылардың танымдық белсенділігін арттыратын бірден-бір фактор. Егер психологиялық пәндерді оқытуда интерактивті әдістерді тиімді пайдаланса, онда студенттердің психологиялық білімдерді түсінуі, игеруі, қабылдауы әлдеқайда жүйелі әрі жеңіл жүзеге асады. Интерактивті әдістерді оқыту үрдісінде пайдалана отырып, студенттердің танымдық белсенділігін арттыру мүмкіндігі жоғарылайды.

“Оқу іс-әрекеті” түсінігі үнемі бір жақты түсінік деп айтуға келмейді. Кең мағынада алғанда ол кейде үйренудің, оқудың және тіпті оқудың синонимі ретінде жөнсіз қарастырылады. Тар мағынада, Д.Б.Эльконин бойынша - кіші мектеп жасындағы жетекші іс-әрекет түрі. Д.Б.Эльконин, В.В.Давыдов, А.К.Маркова жұмыстарында “оқу іс-әрекеті” түсінігі, субъектінің оқу пәніне деген, С.Л.Рубинштейн бойынша түсіндірілетін, бүкіл оның барысындағы ерекше “жауапкершілік қатынаспен” теңестіріле отырып, іс-әрекеттік мазмұн мен мағынаға толады.

Л.С.Выготский, А.И.Леонтьев, С.Л.Рубинштейннің еңбектерінде оқу-білім, іскерлік, дағдыны иемдену түрінде (ал даму –қабілеттерді, жаңа қасиеттерді иемдену) қарастырылады.

П.Я.Гальпериннің анықтауына оқу субъекті әрекетінің негізінде білімді ұғыну. Д.Б.Эльконин мен В.В.Давыдовтарша, оқу - оқу әрекетінің арнаулы түрі, ал А.И.Леонтьев теориясы бойынша, оқу (ойын және еңбекпен бірге) - жетекші әрекеттің типі. Оқу полимотивті және полимағыналандырылған іс-әрекет деп қарастырылады.

Қазіргі кезде жоғары мектеп алдында болашақ мамандардың кәсіптік деңгейін көтеру міндеті қойылып отыр. Жоғары оқу орнындағы оқу процесі күрделеніп, оған қойылатын міндеттер, қарқындылығы мен мазмұндылығы жағынан оқытушыдан оқу іс-әрекетін, оның принциптерін, оқыту мен тәрбиелеу әдістерінің заңдылықтарын психологиялық тұрғыдан

терең ұғынуды, және ақыл-ой парасаты дамыған, белсенді тұлғаны қалыптастыруды талап етеді.

Адам тұлғасының шығармашылық қуатының мүмкіндігі, әсіресе, жоғары оқу орнында оқып жүрген кезде қарқынды дамиды және оқыту процесінде танымдық іс-әрекеттің құрылымдық ерекшеліктерімен анықталады. Осы ой желісті негіздеу үшін оқыту процесінің арнайы ұйымдастырылған жағдайларында танымдық іс-әрекеттің қалыптасуы мен дамуы барысындағы шығармашылықтың өзіне тән ерекше көріністерінің нәтижесі (С.М. Жакыпов).

Белсенді оқыту әдістері (латынның *aktivus* – іскер деген сөзі) – білім алушының бойында дербес ойлау мен қалыптан тыс кәсіби тапсырмаларды кәсіби тұрғыда шешу қабілетін дамытуға бағытталған оқыту түрі. Оқытудың мақсаты - кәсіби тапсырмаларды шешу турасындағы қарапайым білім, іскерлік немесе дағды емес, ойлану, ойды қорытындылау, өзінің әрекеттерін ойластыру іскерлігі. Білім «артығымен» меңгерілмейді, орындаушылық әрекет ету мәдениетіне ғана емес, ойлауға негізделген шығармашылық іс-әрекеттің мәдениетіне дағдыландырады, өйткені, міндеттер, іс-әрекет, жағдай оқиға өзгеруі мүмкін.

Топтық психологиялық қызметтің әртекті түрлерін белгілеуде жан-жақты кеңінен қолданылатын терминдердің: топтық психотерапия, психологиялық түзету топтары, тәжірибе топтары, тренингтік топтар, белсенді оқыту топтары, тәжірибелік зерттеу лабораториялары атты үлкен шеңбері айқындалады. Әдетте, бір нұсқадағы топтарды авторлар әркелкі атайды. Терминдердің тұрақсыздығы практикалық психологияның аталмыш бөлімінің жаңалығына, әсіресе бір жағынан ондай топтардың психотерпиямен психологиялық түзетудің, екінші жағынан - оқытудың тоғысуында жұмыс жасайтындықтарына байланысты екендігі күмәнсіз Соның салдарынан, кез келген терминнің пайдаланылуы аса орынды бола қоймайды, өйткені психотерапия, психологиялық түзету, оқыту және тұлғалық дамудың арасындағы шекараның қай жерден өтетінін анықтау тым қиын. Дегенмен, көбінде топтық жұмыстың әртүрлі түрлері *«тренингтік топтар»* ретінде аталады. Аталмыш терминнің салыстырмалылығын ұғына отырып, *жиі кездесетін топтық оқыту* термині сияқты одан әрі оны тренингтік топтар деп баршамызға белгілі Т-топтарды атаумен шектелмей, (психикалық дені сау адамдар) жетекші-психологтың ықпалымен адамдарға әртүрлі психологиялық қиындықтарын шешуге көмектесуге және сана-сезімдерін дамытуды жетілдіре түсуге бағдарланған қарқынды қарым-қатынас тәжірибесіне енетін арнайы құрылған барлық шағын топтарды да қамтиды.

Топтық психологиялық тренингтің терапиядан, түзету мен оқытудан айырмашылығы неде?

Біріншіден, психотерапияға қарағанда тренинг жұмыстарының мақсаты емдеуге қатысты болмайды. Тренингтің жүргізушісі емдік ықпалға емес, психологиялық көмек көрсетуге бағдарланады. Бұл жағдай әрине, сауықтыру шараларын пайдалануды жоққа шығармайды. Тренингке мүлдем дені сау адамдармен қатар, невротиктер және психиканың шекаралас күйіндегі адамдар да қатыса алады. Соңғы жағдайда психологтың (медициналық білімі болмаса) клиникалық психотерапевтімен бірлесе жұмыс жасағаны жөн.

Екіншіден, психологиялық тренингтің психологиялық түзетуден айырмашылығы, тренингте адамның ішкі жан дүниесінің дискреттік мінездемелерінен, жеке-дара психологиялық құрылымдарынан бұрын, тұтастай тұлғаның дамуына баса назар аударылатындығында. Сондай-ақ түзету психикалық дамудың нормасына бағдарланып, тікелей байланысты болса, тренингтің кейбір түрлерінде норма категориялары мүлдем қабылданбайды.

Үшіншіден, тренингтік қызметті тек оқытумен теңдестіру мүмкін емес, өйткені тренингте әркез когнитивті құрам басымдылық танытпай, кей жағдайларда мүлдем орын алмауы да мүмкін. Бірқатар мамандар тренингтің мүшелері үшін ең алдымен эмоциялық тәжірибенің игерілуі маңызды деп есептейді. Дегенмен, психологиялық тренинг кең мағынадағы дамытпалы оқытумен тығыз байланысты болады.

Сонымен қатар тренингте топтық жұмыстың түрін айқын анықтауға мүмкіндік бермейтін психотерапевтік, түзету және оқытушы әдістер де қолданылуы мүмкін.

Рөлдік ойын жағдайында индивидтер өздерінің шынайы (әрі ол үшін маңызды) іс-әрекеттеріне тән оқиғаларға релевантты жағдайларға кездесіп, өздерінің бағдарларын өзгерту қажеттігін көздейді. Осы тұста жаңашыл, едәуір тиімді қарым-қатынас дағдыларын қалыптастыру мүмкіндіктері орын алады.

М.Форверг рөлдік ойынның оқытушы құндылығын адамның қатысуымен жүзеге асырылатын динамикалық процесстерді барынша табысты меңгеру қабілетімен байланыстырады. Осы тұста белсенді әрекеттер әлеуметтік-психологиялық оқытудың табыстылығының негізгі детерминанттары ретінде алдыңғы жоспарға шығарылады. Ал психологиялық драматизация әсерінің танымдық және эмоциялық бастауларының теориялық негізделуіне М.Форверг соншалықты көп көңіл бөле қоймайды.

Соған қарамастан, оқытудың қарқындылығы әрекеттердің қарапайым орындалуымен шектелмей, негізінен оқу процессінің драматизациясымен қамтамасыз етілетін индивидтің сезімді-танымдық эго-қызығушылықтарына байланысты болады. Дегенмен, әрекет рөлдік ойынның бақыланатын референті ретінде анықталынғанымен, ол өздігінен туындамайды, индивидтің психикалық қызметінің барлық жүйелерін қамтудың нәтижесі болып саналады. Оқытудағы рөлдік ойында адамға тән қозу мен өрлеу (немесе бөгеліп қалу және басылу) ең алдымен өзінің «Менін» басқа әлеуметтік түрге алмастыруға, үйреншікті өзіндік тепе-теңдіктің (тұлғалық анықталуы) бұзылуына, тұлғасының жаңа нұсқаларын құрастырып, оны бақылауға ыңғайлы әрекеттермен бекітуде белсенді қиялдау қажеттілігіне байланысты болады.

М.Форверг өзінің теориялық ой-пікірлерінде әрдайым сілтеме жасап отыратын психологиялық бағдар мектебінің негізін қалаушы Д.Н.Узнадзе: «Оқыту барысында туындайтын белсенділіктің құрал ретіндегі мәнінен басқа, өзіндік тәуелсіз құндылығы да бар; оқытуда нақты дағды немесе оның мазмұны туралы білім ретінде ұсынылатын өнім емес, оқушы қуатының белгілі бір бағытта дамуы негізгі орын иеленеді».

К.С.Станиславскийдің жүйесі бойынша актерлік тренингтің тәжірибесі де М.Форвергтің әлеуметтік-психологиялық тренингінің нұсқасы тәрізді өз таңдауын дәл осы әрекетке тоқтатқан еді. Ерекше үлгіде өңделген «физикалық әрекеттер» тәсілі К.С.Станиславскийдің жүйесінде актердің психикалық өмірінің терең түкпіріне үнілудің табысты жолбасшысына айналды. Соған қарамастан К.С.Станиславский әрекеттерді абсолюттеуден аулақ болды. Ол: «мәселе, физикалық әрекеттерде емес, оның туындауына себепші болатын, ұсынылған шарттарда, жағдайларда» деп жазды. Басқаша айтқанда, К.С.Станиславский белгілі ұсынылған жағдайларда орындалған физикалық әрекеттер қайталанғанда аталмыш ұсынылған жағдайлардың (физикалық әрекеттер сезімнің бекіткіші іспеттес) түйсігін қайтаруы мүмкін деп тұжырымдағанда психиканың моторлы және эмоциялы жақтарының үйлесімді өзара байланысын баса көрсеткен болатын.

Тұлғааралық жағдаяттарды (Станиславский бойынша - ұсынылатын жағдайлар) бастан өткізбестен қарапайым әрекеттерге үйрету мүмкін емес. Мінез-құлықтық үйретудің батыс теоретиктері бихевиоралдық көріністердің турасында болса да, индивидтің ойлары мен эмоцияларын (бірақ тек мінездік-орталық қарым-қатынаста ғана) назарға алатын болды. «Белсенді әрекеттердің» адамның биологиялық-әлеуметтік бірлік ретінде қызмет етуінің жалпы құрылымындағы мәнін мойындай отырып, әлеуметтік-психологиялық тренингтегі ойын әдістерінің барысында туындайтын психикалық белсенділікке индивидтің интра-интерпсихикалық көріністерінің өзара әрекеттестігінің және салыстырмалы өзгерістерінің нәтижесінде қол жеткізуге болатындығын естен шығармаған абзал.

Әлеуметтік-психологиялық тренингті сөз еткенде біздің театрландырылған ұғымдар мен драматургиялық ұйқастықтарға сүйенуіміз кездейсоқтық емес, өйткені рөлдік теория, символды өзара әрекеттесу тұжырымдамасы, адам тұлғасының сахналық үлгісі және оның сана-сезімін зерттеу тұрғылары, сондай-ақ психотерапевтік драматизация мен инсценизация әдістері, имагопсихотерапия және белсенді топтық әдістердің рөлдік нұсқалары өз бастауын

алған театрды тәжірибелік әлеуметтік психологияның алғашқы лабораториясы деп есептеуге болады.

Әрине, шынайы өмірде адамның сахнадағы егізіне ұқсастырылуы қарапайым теңеу. Әлеуметтік психологтар сахналық рөлдің орындаушысын тұлғаның теңеуі ретінде таңдауда, актерлік мінез-құлықтың айқын тәсілдері арқылы индивидтердің күнделікті өмірлерінде бақылауға қолайсыз әрі күрделі механизмдерін көрсетуге мүмкіндік беретін түсіндірме үлгінің құрастырылуын ғана болжайды. Драматургтік теңеудің құндылығы *интериоризация мен экстериоризацияның* абстрактылы ұғымдарын нақтылауға, *интрапсихикалықтың* (индивидтің ішкі әлемі) *интерпсихикалық (тұлға аралық қарым-қатынастар)* арқылы қалайша көрініс беретіндігінің мәнін түсінуге, *интерпсихикалық* феномендердің қалайша индивидтің жоғарғы психикалық атрибуттарына айналатынын айшықтауға мүмкіндік беруінде анықталады. Өз кезегінде, адамның сана-сезімі мен жеке-дара психодинамикасының интерперсоналды табиғаты жайлы түсінік, индивидтің оқу-жаттықтыру және психотерапевтік топтарға қатысуы арқылы түзетілуіне мүмкіндік береді.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе. Конспектный подход. - М.: высшая школа, 1991.
2. Джакупов С.М. Управление познавательной деятельностью студентов в процессе обучения: учебное пособие. Алматы: Қазақ университеті, 2002 –117 с.
3. Жақыпов С.М. Оқыту процесіндегі танымдық іс-әрекет психологиясы. А. 2008. -175 б.
4. Вачков И. Основы технологии группового тренинга. Психотехники. М.,1995.
5. Вачков И.В. Введение в тренинговые технологии //Психологическое сопровождение выбора профессии /Под ред. Л.М. Митинат. -М.: Московский психолого-социальный институт, Флинта, 1998 с. 66-78.
6. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. -М., 1986.

РЕЗЮМЕ

Бапаева С.Т.

Теоретические основы развития профессиональных качеств студентов посредством использования интерактивных методов обучения в вузе

В статье рассмотрены теоретические основы развития профессиональных качеств психологов в процессе обучения в вузе.

SUMMARY

Bapaeva S.T.

Theoretical bases of developing students' professional qualities by using interactive methods of teaching at high educational institutions

The article deals with the theoretical bases of developing students' professional qualities by using interactive methods of teaching at high educational institutions.

Г.Е.Касымова, магистр социальной работы, преподаватель
КазгосженПУ, г.Алматы

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ СТАТУС ПОЖИЛОГО ЧЕЛОВЕКА В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

Аннотация: В статье рассматривается проблема социально-психологического статуса пожилого человека в современном обществе, а также определения и виды старости в рамках исследований ученых.

Ключевые слова: старость, старение, счастливая старость, несчастливая старость, психопатологическая старость.

Старость и долголетие относятся к проблемам, которые постоянно волнуют человечество. Продолжительность жизни имеет значение не только для каждого отдельного человека, но и для общества в целом. Общество заинтересовано в долголетию сильных, здоровых людей, приобретших определенные знания и опыт. Человек растет и обучается не менее 18 лет, а в некоторых случаях и дольше, затем в течении нескольких лет накапливает опыт работы. Таким образом, если принять 60 лет за среднюю продолжительность жизни человека, то окажется, что период обучения – почти половина этого срока. В юности много сил, но недостаток специальных знаний и опыта нередко мешает их правильно использовать. К сожалению, большие знания, опыт и умение правильно выбрать направление для приложения своих способностей приходят тогда, когда силы иссякают [1].

Человечество стареет, и это становится серьезной проблемой, решение которой должно вырабатываться на глобальном уровне.

В современных демографических условиях представляется чрезвычайно актуальной задача – не просто выявить факторы, определяющие профессиональные деструкции в пожилом возрасте, констатировав их существование, но, главным образом, определить меру их непреодолимости, установить границы влияния. Поставленная задача влечет за собой следующую, имеющую большое практическое значение – найти пути преодоления, определить направления для реабилитации по каждой такой детерминанте.

В течении последнего столетия разрушилась общественная ценность старости. Этому способствовали утрата пожилыми людьми социально значимых функций и кризис традиционной системы внутрисемейной поддержки нетрудоспособных стариков.

В современном мире специфические проблемы пожилых и старых людей обусловлены перестройкой общества. Изменения социально-экономической ситуации, смена жизненных стереотипов, переход от стабильной жизни к эпохе постоянных потрясений, от ощущения социальной защищенности к жизни в агрессивной среде, становление информационного общества с потоком новой информации привели к беспрецедентным нагрузкам на социум.

Старость – закономерно наступающий заключительный период возрастного индивидуального развития (онтогенеза).

Старение – разрушительный процесс, который протекает в результате нарастающего с возрастом повреждающего действия внешних и внутренних факторов и ведет к недостаточности физиологических функций организма. Это постоянно развивающееся и необратимое изменение структур и функций организма. Старение нельзя остановить, его закономерным завершением является смерть [2].

Рассматривая определения «старость» и «старение» мы пришли к такому мнению, что отношение к собственному старению – активный элемент психической жизни. Определяет его осознание факта возрастных изменений, признание естественности физического нездоровья. Влияют на него жизненная позиция и становление новых отношений с социальным окружением. Старость – явление социальное, основные ее проблемы – определение своего места в обществе, адаптация к новой роли в нем.

Не подвергается сомнению убеждение в том, что в формировании психосоциального статуса человека на разных этапах его взросления основная роль принадлежит личности, темпераменту и характеру. Недаром практически все психиатры и психологи относят психические расстройства к заболеваниям личности. Особенно это проявляется в старости. Исходя из данной точки зрения, Ю.И. Полищук выделяет три вида старости:

1. Счастливая старость характеризуется умиротворенностью, мудрой просветленностью мировосприятия и мироощущения, созерцательностью и самообладанием, которая наступает не только в результате накопленного жизненного опыта, но и ослабления влияния аффектов, эмоции на психическую жизнь и развитие витальной (жизненной) астении.

2. Несчастливая старость обуславливается повышением уровня личностной тревоги, тревожной мнительности по поводу своего физического здоровья при наличии ряда соматических нарушений, хотя и не очень серьезных, а также по поводу здоровья и благополучия близких.

3. *Психопатологическая (психопатическая) старость* проявляется возрастными органическими нарушениями личности, психики и поведения с невротенноподобными, психоподобными, психоорганическими расстройствами вплоть до деменции [3].

Увеличение лиц старших возрастов в общей структуре населения и особенно очень старых, которые представляют собой группы выраженного риска, как в отношении физической беспомощности, так и наличия самых различных психических нарушений, поставило задачу ухода за старыми людьми на одно из самых первых мест. В 1998г. ООН, определяя основные темы исследований в области старения, наиболее выраженный интерес проявило к теме «Долгосрочный уход за пожилыми и их институционализация». Эта тема включала в себя вопросы анализа форм социальной работы (в том числе и психиатрического) обслуживания, а также повседневного ухода за пожилыми одинокими по месту жительства.

И здесь обнаружилась вторая, может быть, самая отрицательная тенденция в развитии человеческой цивилизации, которую оставил ушедший XX век. Оказалось, что «традиционно интегрированное семейство прошлых веков вплоть до начала XX века уже представляет большую редкость», на смену ему пришла простая нуклеарная семья, «автоматизированное общество». В специализированной литературе последнего 50-летия все чаще стали появляться утверждения, что в современном мире семья вообще разваливается, она становится малочисленной, состоит из родителей и несовершеннолетних детей, которые, вырастая и женившись, образуют новую семью, оставляя родителей доживать свою жизнь в одиночестве. Кроме того, утверждается, что женатые дети все меньше хотят и могут оказывать своим одиноким родителям материальную помощь, не говоря уже о физическом уходе за ними. О.Осколкова, анализируя ситуацию в странах ЕЭС, подчеркивает, что такова повсеместная тенденция, хотя по масштабам и по времени, а также между странами существуют определенные различия. По ее мнению, природа семейных отношений меняется, тенденция разобщения членов семьи разных поколений не вызывает сомнения и трансформации семьи в высшей степени неблагоприятна для старшего поколения. В свою очередь известно, что только 25% старых людей желают жить совместно с семьями своих взрослых детей, причем в основном это больные и беспомощные, которые не имеют сил или средств к самостоятельному существованию [1].

И в заключение, хотелось бы добавить: уровень цивилизованности общества ставится в прямую зависимость от того положения, которое занимает в обществе пожилые люди. Дать силы старости – задача биологии человека. Совершенно очевидно, что от меры, глубины и последовательности решения проблем пожилых людей зависит будущее страны, и устойчивое социальное развитие.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Малиновский А.А. Биология человека //«Знание», М.1973. («Новое в жизни, науке и технике». Сер.«Биология», №8) 64 с. – стр.44
2. Альперович В.Д. Геронтология. Старость. Социокультурный портрет. //Учебное пособие. – Москва, 1998г. – стр. 7-50.
3. Анисимов В.Н., Соловьев М.В. «Эволюция концепций в геронтологии». СПб: Эскулап. – 1999г. – стр. 8-23.

ТҮЙІНДЕМЕ

Касымова Г.Е.

Қазіргі қоғамдағы қарт адамдардың әлеуметтік-психологиялық мәртебесі

Бұл мақалада қарт адамдардың әлеуметтік ортадағы мәртебесі, қарттардың өмірлік сапасы мен кездесетін әлеуметтік-психологиялық өзгерістері туралы айтылады.

SUMMARY

Kasymova G.E.

Social - psychological status of elder people in modern society

The article deals with the status and social-psychological changes in the life of elderly people in the social environment.

УДК 370.153
К 28

Г.М.Касымова, к.пс.н., доцент
КазгосженПУ, г.Алматы

ИГРОВАЯ ТЕРАПИЯ В КОРРЕКЦИИ НАВЫКОВ ОБЩЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

***Аннотация:** В статье рассматривается проблема внедрения инновационных технологий в образовательную сферу, обновления методик дошкольного воспитания и обучения детей дошкольного возраста, а также практического использования игровой терапии в коррекции навыков общения дошкольников.*

***Ключевые слова:** игровая терапия, зона ближайшего развития, вербальная и невербальная коммуникация, интерактивные навыки и т.д.*

В условиях внедрения инновационных технологий в образовательную сферу актуальность обновления методик дошкольного воспитания и обучения детей дошкольного возраста становится наиболее очевидной.

В этой связи цель и задачи выбранной нами стратегии игровой терапии предусматривают коррекцию коммуникативных и социально-перцептивных навыков общения дошкольников с помощью развивающих игр, развивающих игрушек и игровых этюдов, заданий, ситуаций.

Игровая терапия может создать основу для развивающего обучения детей в норме и с проблемами в развитии, так как она предполагает изучение и коррекцию развития детей.

Принцип "зоны ближайшего развития" Л.С.Выготского – основа реализации проектирования того уровня развития, которого ребенок может достигнуть в ближайшее время [1].

В игровой терапии детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями важное значение имеют развивающие игры, необходимость применения которых в образовательном процессе обоснованно представлена в наших исследованиях [2]. Ребенок, увлеченный игрой, не замечает того, что, выполняя правила игры, преодолевает коммуникативные и социально-перцептивные трудности, у него формируются положительные волевые свойства личности. В процессе применения развивающих игр усвоение новых знаний происходит значительно быстрее и успешнее, чем на учебных занятиях или при непосредственном педагогическом воздействии, внушении. Развивающие игры являются эффективным средством коррекции навыков общения и развития таких качеств ребенка, как организованность, самоконтроль, выдержка, упорство, настойчивость, умение владеть собой, стремиться к знаниям.

Игровая терапия – это «лечение» игрой, способ оказания помощи детям. Взрослые должны уяснить для себя, что дети живут в мире игры. Наблюдая за ребенком в игре, можно многое узнать, понять в его развитии и помочь ему преодолеть возникшие проблемы развития.

Выделяют *две формы* игровой терапии по функциям и роли психолога в игре: *направленную и ненаправленную*.

Направленная (директивная) игровая терапия предусматривает выполнение терапевтом функций интерпретации и трансляции ребенку символического значения игры, активное участие взрослого в игре для актуализации в символической игровой форме бессознательных подавленных тенденций и их «проигрывания» в направлении социально приемлемых стандартов и норм.

Ненаправленная (недирективная) игровая терапия предполагает свободную игру как средство самовыражения ребенка, позволяющая решать три задачи: расширение репертуара самовыражения ребенка, достижение эмоциональной устойчивости и саморегуляции, коррекция отношений в системе ребенок – взрослый (Р → В). Этот подход был разработан К.Роджерсом и совершенствовался Г.Л.Лэндретом и другими.

В зависимости от цели различают игротерапию отреагирования, построения отношений, *игровую терапию в условиях образовательных учреждений*.

- В рамках исследований по обновлению методики воспитания детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями (лаборатория специального дошкольного образования Национального научно-практического центра коррекционной педагогики «Научно-методическое обеспечение процесса специального дошкольного образования в Республике Казахстан») разработана программа игровой терапии навыков общения. В ней предусмотрены 2 образовательные области («Коммуникация» и «Социум») с определением подобластей, тем и разновидностей развивающих игр в соответствующем объеме по возрастным группам.

- Области, предусмотренные программой игровой терапии навыков общения, выбраны нами в соответствии с закономерностями и принципами психического развития детей, а также специфики нарушений в развитии.

- Игровая терапия при должном творческом подходе психолога-игротерапевта может стать важным звеном в психодиагностике и психокоррекции развития детей в условиях подготовки к обучению в школе при соблюдении *следующих требований*:

1. Психолого-педагогическое изучение психики ребенка (наблюдение за игрой, игратест, рисуночные тесты, игры-задания и т.д.) и результаты учитываются в дальнейшем (в конце года).

2. Определение цели и задачи каждого занятия игровой терапии.

3. Совершенствование методики игровой терапии (посещение семинаров, психотренингов, изучение методической литературы).

4. Знание и обогащение содержания курса игровой терапии.

5. Установление взаимосвязей психических явлений (взаимообусловленность и взаимовлияние).

6. Умение анализировать результаты исследования, определить комплекс коррекционных мероприятий для детей (по истечении каждого года).

Общими показаниями для проведения игровой терапии являются: социальный инфантилизм, замкнутость, необщительность, фобические реакции, нарушения поведения, вредные привычки и т.д.

Различают две формы проведения игровой терапии: *индивидуальную и групповую*.

• Для индивидуальной игротерапии противопоказанием может выступать степень глубокой умственной отсталости, а для групповой игротерапии круг противопоказаний шире: асоциальное поведение, представляющее угрозу для безопасности партнеров по игре, ускоренное сексуальное развитие, крайняя агрессия, стрессовое состояние. В этих случаях необходима индивидуальная игротерапия, обеспечивающая снятие острой симптоматики и подготовку к работе в группе.

• Каждый ребенок в группе должен получить *возможность свободного самовыражения* без угрозы насмешек, неуспеха и отвержения. В группе не должно быть более 5 человек.

• *Разница* в возрасте не должна превышать 12 месяцев. Группа должна включать детей разного пола - мальчиков и девочек.

Наша программа игровой терапии - это игровая терапия, центрированная на ребенке в условиях образовательных учреждений.

При проведении игровой терапии следует:

• продумать план занятия: цель, методы, материал, содержание игр в соответствии с темой, задачами;

• помнить, что следует соблюдать этапы проведения игротерапии.

Занятия по невербальной коммуникации можно проводить комплексно, поэтапно, например:

1-й этап - Разминка.

Задача: снять инертность психофизического самочувствия, поднять мышечный тонус, привлечь интерес и внимание ребенка, настроить детей на активную работу, на эмоциональный контакт. Здесь будут уместны игры-ритуалы "Приветствие", игры-упражнения на внимание, подвижные игры.

2-й этап - Дидактические игры: «Чудесный мешочек», «Узнай животное», «Испорченный телефон», творческие игры: «Изобрази сказку...», «Зеркало», игра - ритуал «Приветствие-прощание» (без слов).

Задача: дать возможность детям изобразить отдельные эмоциональные состояния. Модели выражения эмоций (радость, удивление, гнев, страх и т.д.). Дети знакомятся с выразительными средствами выражения эмоций: мимика, жесты, поза, походка).

3-й этап - Дидактические игры: «Пиктограммы», «Волшебный мешок», «Угадай настроение», игра-этюда «Вкусные конфеты».

Задача: выразительные изображения чувств. Модели поведения персонажей с теми или иными чертами характера, закрепление и расширение у детей представлений о качестве характера и эмоциях (жадность, доброта и т.д.).

4-й этап – Игры-этюды и другие игры, имеющие терапевтическую направленность в соответствии с темой раздела

Задача: коррекция настроения, отдельных качеств характера.

5-й этап – Окончание занятия. Психомышечная тренировка. Итоги.

Задача: снятие психоэмоционального напряжения, внушение положительного настроения, улучшение самочувствия. Игра-ритуал "Прощание". Итоги занятия [3].

Эффективность игротерапии значительно повышается, если взять на вооружение принципы отношений с детьми, предложенные американским игротерапевтом Г.Л.Лэндретом:

- ◇ Я не всезнайка.
Поэтому я и не буду пытаться быть им.
- ◇ Я хочу, чтобы меня любили.
Поэтому я буду открыт любящим детям.
- ◇ Я хочу больше принимать в себе ребенка.
Поэтому я с интересом и благоговением позволю детям освещать мой мир.
- ◇ Я так мало знаю о сложных лабиринтах детства.
Поэтому я позволю детям учить меня.
- ◇ Я лучше всего усваиваю знания, полученные в результате собственных усилий.
Поэтому я объединю собственные усилия с усилиями ребенка.
- ◇ Иногда мне нужно убежище.
Поэтому я дам убежище детям.
- ◇ Я люблю, когда меня принимают таким, каков я на самом деле.
Поэтому я буду стремиться сопереживать ребенку и ценить его.
- ◇ Я делаю ошибки. Они свидетельствуют о том, каков Я – человеческий и склонный ошибаться.
Поэтому я буду терпелив к человеческой сущности ребенка.
- ◇ Я реагирую эмоционально и выразительно на мир собственной реальности.
Поэтому я постараюсь ослабить свою хватку и войти в мир ребенка.
- ◇ Приятно чувствовать себя начальником и знать ответы на все вопросы.
Поэтому мне понадобится много работать над тем, чтобы защитить себя детей.
- ◇ Я – это я, и тем полнее, чем в большей безопасности я себя чувствую.
Поэтому я буду последователен во взаимодействии с детьми.
- ◇ Я – единственный, кто может прожить мою жизнь.
Поэтому я не буду стремиться к тому, чтобы управлять жизнью ребенка.
- ◇ Я научился почти всему, что я знаю на собственном опыте.
Поэтому я позволю детям приобретать собственный опыт.
- ◇ Я черпаю надежду и волю к жизни внутри себя.
Поэтому я буду признавать и подтверждать чувство самости у ребенка.
- ◇ Я не могу сделать так, чтобы страх, боль, разочарование и стрессы ребенка исчезли.
Поэтому я буду стараться смягчать удар.
- ◇ Я чувствую страх, когда я беззащитен.
Поэтому я буду прикасаться к внутреннему миру беззащитного ребенка с добротой, лаской и нежностью [4 с.16-17].

В содержание программы игровой терапии навыков общения по двум образовательным областям «Коммуникация» и «Социум» могут быть включены развивающие игры, задания, упражнения, ситуации, этюды с учетом индивидуально-возрастных особенностей и специфики нарушения развития детей, например, *1. Коммуникация. Игры, развивающие навыки невербальной и вербальной коммуникации (установление контакта «Я хочу!»)*. Тема 1.1. Мои умные помощники (глаза, уши, нос, рот, руки) Дидактические игры: «Чудесный мешочек», «Испорченный телефон», «Узнай животное». Знания, умения, навыки: умение понимать роль и значение органов чувств в познании окружающего мира, в развитии общения. Словарь: глаза, уши, нос, рот, руки – органы чувств. Развитие устной речи: составление словосочетаний и предложений. Игровой материал: «Чудесный мешочек» с набором муляжей-фруктов (яблоко, груша, банан, виноград и т.д.), мячи или другие игрушечные предметы, озвучивающие голоса животных, шумы транспорта, звуки бытовых предметов (будильник, телефон и т.д.), магнитофон с записями голосов птиц, зверей, шума ветра, шелеста листьев и др. Тема 1.2 Язык жестов и движений. Творческие игры: «Зеркало», инсценирование «Изобрази сказку» (одна группа изображает, другая – комментирует или озвучивает), игра-ритуал «Приветствие-прощание» (без слов). Знания, умения, навыки: знакомство с ролью жестов, движений в общении, умение передавать через них информацию. Словарь: жест, движения - мимика, пантомимика. Развитие устной речи:

правильное употребление слов, составление предложений. Игровой материал: карточки с изображением людей, выражающих различные жесты и движения и др.

2. *Социум. Игры, развивающие интерактивные (обмен мыслями, чувствами, действиями «Я могу!») и социально- перцептивные (понимание и восприятие себя, других «Я знаю!») навыки.* Тема 2.1 Кто я? (Мой автопортрет). Дидактическая игра «Мой портрет». Творческая игра «Угадай, кто это?». Игра-хоровод «Карусели». Знания, умения, навыки: формирование чувства собственного достоинства, необходимости оценивать свои поступки, чувства, различать свои индивидуальные особенности (внешность, лицо, походка, пол), передавать свои желания и чувства, радоваться успеху, проявлять самостоятельность. Словарь: лицо, походка, внешность, добро. Развитие устной речи: активизация словаря, составление предложений на заданную тему. Игровой материал: картинки с изображением детей разного возраста, фотографии. Тема 2.3 Дружба. Дидактическая игра «Поиграем вместе». Подвижные игры: «Прорви круг», «Солнышко и дождик», «Вспомни имена своих друзей». Игра-этюд «Кто виноват?». Знания, умения, навыки: понятия «друг», «дружба», понимать чувства и поступки других, мотивировать и объяснять свои суждения. Словарь: друг, дружба, помощь, уважение, добро, зло. Развитие устной речи: активизация словаря, составление предложений на заданную тему. Игровой материал: игрушки в соответствии с содержанием игры, волшебный клубок, мяч. Тема 2.4 Секрет волшебных слов (приветствие, благодарность). Игра-ритуал «Приветствие-прощание». Творческая игра «Проигрывание ситуаций» («Ты поссорился с другом и хочешь помириться», «Как познакомиться с ребятами», «У друга день рождения», «Мы идем в гости»). Знания, умения, навыки: знание правил вежливости, умение их применять, развивать навыки положительных взаимоотношений. Словарь: здравствуй, добрый день, до свидания, пожалуйста, извини, спасибо, день рождения. Развитие устной речи: активизация словаря, составление предложений на заданную тему. Игровой материал: набор картинок «Вежливые слова» (изображения детей в разных ситуациях) [3].

Итак, представленная методика игровой терапии навыков общения в специальном дошкольном учреждении может помочь в составлении индивидуальных коррекционно-развивающих программ для детей дошкольного возраста с учетом нарушений в развитии познавательной (когнитивной), эмоциональной (аффективной) и поведенческой (личностной) сфер.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Выготский Л.С. Полное собрание сочинений в 6 т. Т.5. – М., 1984.
2. Касымова Г.М. Развивающие игры в диагностике и коррекции психического развития детей дошкольного возраста. – Алматы, 2000.
3. Касымова Г.М. Игровая терапия навыков общения детей дошкольного возраста с речевым недоразвитием. – Алматы, 2010.
4. Лэндрет Г.Л. Игровая терапия: искусство отношений. – М., 1998.

ТҮЙІНДЕМЕ

Касымова Г.М.

Мектеп жасына дейінгі балалардың қарым-қатынас дағдыларын түзетудегі ойын терапиясы

Мақалада тіл дамуының кемістігі, мектеп жасына дейінгі балалардың қарым-қатынас дағдыларына ойын терапиясының әсері қарастырылған.

SUMMARY

Kasymova G.M.

Game therapy in the correction of preschool children's communication skills

The article deals with the role of game therapy in the correction of preschool children's communication skills.

А.К.Құлымбаева, пс. магистрі, оқытушы
ҚазмемқызПУ, Алматы қ.

ТҰЛҒА ҚЫЗЫҒУШЫЛЫҚТАРЫ

Аннотация: Мақала бірқатар психологиялық зерттеулердегі тұлға қызығушылықтары мәселесі, оның негізгі құрылымдары, түрлі жас кезеңдеріндегі ерекшеліктері, сондай-ақ түрлі іс-әрекет саласындағы қызығушылықтарының тұлғаға әсері де жан-жақты талданған.

Түйін сөздер: тұлға, қызығушылық, адамның қажеттіліктері, іс-әрекет, тұлға құрылымдары.

Көптеген психологиялық зерттеулердің нәтижелері оқушылар үшін тартымды нәрсе олардың жас ерекшелігіне тәуелді емес, өзінің даралығын белсенді көрсетуге бағытталған мамандықтың белгілеріне тәуелді болмайды.

Мектеп оқушыларының қызығушылығы екі негізгі құрылымға бөлінеді:

1. *Тікелей қызығушылық.* Бұл нақты іс-әрекет барысына және оның мазмұнының тартымдылығы негізінде пайда болады. Тікелей қызығу айналадағы нәрселердің тартымдылығынан туады.

2. *Жанама қызығушылық.* Мамандықтың негізгі мазмұнына емес, мамандықтың ұйымдастырушылық, әлеуметтік тағы басқа сипаттамаларына байланысты пайда болады. Жанама қызығу - бұл әрекеттің түпкі нәтижесін қажетсіну. Мұндай қызығуда адам көздеген мақсатына біртіндеп, сатылап жетеді. Мәселен, оқуға, еңбек етуге. Жанама қызығу тұрақты болып келсе, адамның ісі оңға басып, ол нәрсені білген үстіне біле түсуге ықпалы кетіп отырады [1].

Көптеген жоғары сынып оқушылары іс-әрекеттің өзіне тән әрекеттеріне қызығушылықты көрсетеді, мамандықтың «күпияларын» ашуға тырысады, өзі таңдаған мамандықтың сипатына жақын немесе сәйкес келетін оқу сабақтарына бейімділікпен қызығушылықты байланыстыру күшейеді.

Жоғарғы сынып оқушыларының өзіндік өмірлік анықталулары философиялық, әлеуметтік, психологиялық, педагогикалық аспектілері бар күрделі ғылыми мәселе. Бұл мектеп және мектептен кейінгі кезеңдерді қамтитын процесс болып табылады және әлеуметтік педагогикалық факторлармен реттеледі. Бұл процесте тұлғаның өндірістік іс-әрекет жүйесіне өтуі кәсіби бағдарланудың әлеуметтік педагогикалық, құқықтық жағдайларымен үйлесімділік табады. Қызығу – шындықтағы заттар мен құбылыстарды белсенділікпен танып, білуге бағытталған адамның біршама тұрақты жеке ерекшелігінің бір көрінісі.

Қажеттіліктер адаммен екі жақты бастан кешіріледі, бір жағынан шынайы қажеттіліктердің қанағаттануын қажет ететін өзіндік эмоцианалды күйзеліс болса, екінші жағынан қажеттіліктерді қандай да бір елес формасында айқындау. Қажеттіліктер бұлай жеке тұлғаның ерекше сапалық сипаты ретінде қызығушылықтың қалыптасуының шарты.

Қызығушылықтың оқу және зерттеу жұмыстарында көрінуі аса маңызды. Бұл жағдайларда қызығушылық жеке тұлғаның жаңа ақпаратқа қанағаттану процесіндегі оң эмоциялармен таңданудың интеллектуалды сенімі мен сенімділіктен өтетін танымдық бағыттылығы ретінде белгіленеді.

Қызығушылық жылдам пайда болатын ырықсыз және жеңіл түрдегі ырықты зейінмен сипатталады.

«Қызығушылық» бас мидың қыртысында және қыртыс астында сезімді іске асыру физиологиясымен байланысты қозу тудырады. Яғни, бұл кез келген іс-әрекетті жүзеге

асырушы сезім. Сондықтан, жеке тұлғаның қызығушылық сезімі және терең қызығушылығы екі түрлі болады [2].

Қызығуды тудыратын белсенділік көзі – адамның қажеттіліктері.

Қажеттіліктер қызығудың қалыптасуының негізі болуы мүмкін, бірақ қызығудың өзі де жеке Адам қажеттілігіне айналуы мүмкін. Сонымен қатар қажеттілік әрдайым қызығудың заты бола бермейді, көбіне ондай зат ретінде қажеттілікті қанағаттандыру құралы көрінеді. Қызығудың жалпы белгісі ретінде қызығу затына эмоциялық қатынас алға шығады. Егер де адам қызығулары олардың қажеттіліктерінен көрінсе, олардың негізгісі – қоғамдық еңбекке қажеттілік болуы керек, адамдар саанасында бейнеленіп, ол, кәсіби қызығулар түрінде көрінеді. Кәсіби қызығулар қалыптасуының негізгі факторы жеке адам іс-әрекетінің әлеуметтік жағдайлары болады, ал кәсіби қызығулар табиғаты субъектінің болмыстағы объектіге деген таңдамалы, эмоциялық және еріктік белсенділігінің бар екенін шамалайды.

Қызығулардың пайда болуы және дамуы танымдық процестермен бірге, жеке адамның эмоциялық және еріктік процестерінің бар екенін шамалайды. Яғни, кәсіби қызығу оқушының сабақ және сабақтан тыс әрекетіне де эмоциялық түр беруі керек. Бұл жерде белгілі іс-әрекет түріне тұрақты оң қатынастың болуы айтылып отыр, егер де іс-әрекет қызығумен істелінсе, онда әрдайым жасалынған іске қанағаттану сезімі, еңбектегі көтеріңкі көңіл ілесе жүреді. Мұндай іс-әрекет оқушыны жаңа танымдық белсенділікке, өзінің білім, іскерлік және дағдысын дамытуға итермелейді. Кәсіби қызығуға оқу процесінде де, кәсіби іс-әрекетте де кездесетін қиындықтарды жеңуге еріктік дайындық тән. Ол – шешімді дұрыс және тез қабылдай білу іскерлігімен, табандылық, жігрелілік және тапсырмаларды орындауға төзімділікпен байланысты.

Танымдық – эмоциялық және еріктік белсенділік сабақ немесе сабақтан тыс іс-әрекеттерінде оқушылардың жеке-даралық ерекшеліктеріне байланысты кейде аз, кейде көп дәрежеде көрініс береді. Бірақ, барлық жағдайда да кәсіби қызығудың негізгі ерекшелігі ретінде, болмыс объектілері мен құбылыстарына кездескенде танымдық, эмоциялық және еріктік белсенділіктердің өзара қатынасы қала береді. Кәсіби қызығулар танымдық қызығулармен тығыз байланысты. Бір жағынан, кәсіби қызығу кеңірек ұғымдағы танымдық қызығудың бөлігі ретінде болса, екінші жағынан оның өзі танымдық қызығу элементтерін де қамтиды [3].

Қызығушылықтың бастапқы пайда болу кезеңі таным объектісіне деген анық таңдаудың жоқтығына қарамастан жалпы эмоционалдық қызығу пайда болады. Процестің ары қарай жалғасуында, танымдық қажеттілікке эмоционалдылықты сақтай отырып, қызығушылық өз объектісіне деген нақты бір жақты бағыттылыққа ие болады. Қызығушылық үнемі нақты болып табылады, мысалы: белгілі бір затқа, құбылысқа, іс-әрекет түріне (машинаға қызығушылық, саяси оқиға қызығушылық, музыка, спортқа және т.б.). Қызығушылықтың бағыттылығына адамның бейімділігі мен қабілеттілігінің тигізетін әсері көп. Қызығушылықтың әлеуметтік мәні жеке тұлғаның болашаққа деген бағдары, яғни әлі анықталмаған, бастан кешірілмеген болашақты зерттеу.

Тек қана жаңа ғана қызықты бола алады, ескі, бұрыннан белгілі, тіпті бастан кешірілген көңіл көтеру, алданыштың өзі жаңа бір түрмен байланысын, қызығушылығын азайтады және жүйкелік-психикалық шаршауға әкеледі.

Қызығушылықтар өзара біркелкі емес объективті құндылықпен ерекшеленеді. Кейбіреуі қоғам үшін маңызды, олар оқудағы белсенділіктің артуына немесе іс-әрекеттегі табыстылыққа әкеледі, ол кейбіреулерінің керісінше құндылық мәні аз және зиянды, мысалы карта ойынына деген, компьютерлік, құмар ойындарға деген қызығушылық. Қызығушылық классификациясы оның қоғамдық мәнділігіне және мазмұнына байланысты – заттың объективті құндылық түрінде бөлінеді [4].

Адам үшін субъективті қызығушылық әртүрлі қызығушылықты тудырушы күшпен, ұзақтығымен және мақсатқа бағыттылығымен ерекшеленеді. Әрекетті қызығушылықтар адамның қызығушылығын тудырған сферасындағы іс-әрекетпен айналысу. Адам кейде бір нәрсеге қызығушылық тудырған сферасындағы іс-әрекетпен айналысуы. Адам кейде бір

нәрсеге қызығушылық тудыруы мүмкін, бірақ пассивті бақылаушы ролінде қалады, яғни сыртқы қызығушылықпен ғана шектеледі. Мұндай қызығушылық әрекетсіз қызығушылық болып табылады.

Сонымен бірге, қызығушылық тұрақты болады, яғни адамның зейіні мен ойын оятатын, ұзақ уақыттық қызығушылық. Күшті әрекетті қызығушылықтар әрекетте құндылыққа айналады. Қызығушылықтың жиі ауысуы керісінше, нақты өмір жасы белгіленбеген адамдарда тұрақсыз қызығушылықтың көрініс беруі мүмкін.

Қызығушылықтың бағыты қалыптасуында белгілі бір талаптарды есепке алған жөн. Болашақ қызығушылық объектісі туралы қажетті білімдер берілуі қажет: заттар, құбылыстар, әрекеттер, қызығушылық объектісінің тартымды жағдайларда көрінетін, жаңа түрде, интеллектуалды таңдану сезімін тудыратын және т.б.

Жеке тұлғаның қызығушылық бағыттылығының ерекше сипаты:

- Белгілі іс-әрекет түріндегі және біліміндегі тор өрістегі олардың шектелуі (мысалы, медицинаға қызығушылық және оның жекелеген бөліміне деген қызығушылық; техникаға деген қызығушылық немесе оның ішінде электроника немесе автомашинаға және т.б.).

- Іс-әрекеттегі операциялар және мақсаттың нақтылығының үлкенділігі.

- Берілген арнайы саладағы адамның білімінің кеңеюі және тереңдеуі.

- Берілген саладағы адамның таным процестерінің белсенділігі ғана емес, сонымен бірге шығармашылығы.

- Сәйкес іс-әрекетпен ұзақ уақыт айналысуға әкелген өзіндік эмоционалды қанағаттанушылық.

Жеке тұлғаны сипаттауда мыналар үлкен мәнге ие:

- Қызығушылықтың мазмұны мен сипаты: үстірт және терең қызығушылық болады.

- Қызығушылық тұрақтылығы және оның кейде қарама-қарсы іс-әрекет түріне ауысуы мүмкін.

- Қызығушылық топтық және көп қырлы болуы, кейде бір адамның қызығушылығы бір салаға шоғырлануы мүмкін, ол кейбіреуде керісінше әртүрлі білім мен іс әрекет аймағында болады.

Қызығушылық, бағдар мотив және индивид құндылықтарының күші мен бағыттылығы жеке тұлға дамуының маңызды аспектісі. Бұл қасиеттер оның білімі мен мамандану деңгейіне, басқа адамдармен қарым-қатынас, қанағаттанушылығына жеке басқа да оның өмірінің маңызды кезеңдеріне әсерін тигізеді. Әсіресе өсіп келе жатқан жас ұрпақтың қызығушылық аспектісі қазіргі біздің қоғамымыздың айналысатын өзекті мәселелерінің бірі болуы тиіс. Бұл тақырып өте күрделі және өзін бірнеше аспектілерді: бұл жас ерекшелік орта білім беруі, тәрбиелеу мен оқытудың әлеуметтік – орта білім мәселелері, жанұя мен ұжымның әсері т.б. көптеген мәселелер.

Қазіргі жастардың қызығушылықтарының жіктелуі. Кез-келген іске терең әуестенушілікпен байланысты интеллектуалды-эстетикалық қызығушылық (музыкаға, бейнелену өнеріне, радиотехникаға, ежелгі тарихқа, гүлдер, құстар өсіруге). Бұл топқа әрдайым жаңалық ойлап табуды немесе құрастыруды ұнататын адамдар жатады. Бұл істер жиі басқалар үшін, әсіресе ересектер үшін қажетсіз және үйреншікті емес болып көрінеді. Бірақ та жасөспірімнің өзі үшін олар өте қызықты және маңызды болып көрінеді, шын мәнінде олар басқалардың көзқарастарына көңіл бөлмейді. Өздері үшін қызықты іспен айналысқан жасөспірімдер кей кезде оқуды және басқа істерді тастап тіпті бүкіл уақытын таңдаған ісіне бөледі.

Сонымен, қызығушылықтар тұлғаның бағыттылығының мотивациялық сферасының негізгі құрылым бөлігі бола отырып, қажеттіліктер формасында көрінеді. В.Н. Мясичев қызығушылықтарды жеке тұлға қажеттіліктерімен тығыз байланыстырып, қажеттіліктер заты реалды иемдену тенденциясына ие болса, ал қызығушылықтардың затқа деген танымдық қарым-қатынасын көрсететін атасы [5].

Жалпы әдебиеттерде қызығушылықтарды классификациялауда әртүрлі негіздегі көптеген тұжырымдар бар. Солардың бірі – іс-әрекет формасына байланысты – ойындық,

танымдық және мамандану қызығушылықтары ретінде көрінеді. Бірақ, барлық қызығушылықтар танымдық болып табылады. Мамандыққа қызығушылық ретінде жеке тұлғаның мамандыққа әлеуметтік – орта білім беру рөлге деген бағыттылығын қабылдау керек. Қызықтау мен тұрақты мамандыққа қызығушылықты айыра білу қажет. Оларды айыру критерийі – ақпаратты: мамандыққа тұрақты қызығушылық жан жақты объективті ақпаратқа негізделген, ол қызықтау - мәнді, бірақ шектелген ақпаратқа негізделеді. Сонымен бірге, мамандыққа қызығушылық мамандықтың мәнді жақтарына деген мәнділікпен сипатталады: заттылығы және еңбек шарты, мамандыққа даярлық. Жастарда мамандануға қызығушылық ондағы танымдық қызығушылықтар негізінде құралады және онымен тығыз байланысты болады.

Негізгі қызығушылықтар тұрақты танымдық қажеттіліктер ретінде көрініп, оқушының бүкіл өмірлік бейнесін өзгертеді. Негізгі қызығушылықтар тұлғаның қызығушылық аймағын маманданған іс-әрекетпен айналысу талпыныстарымен байланысты болып келеді. Сонымен, тұлғалық қызығушылықтар мамандық таңдаудың мотивациясы болып табылады және мамандыққа байланысты көзқарастың тұрақты құнды негізін құрайды [6].

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Жарықбаев Қ. Психология. Алматы, «Білім», 1993. – 272 б.
2. Лук А.Н. «Эмоции и личность». – М, 1981. – 191 с.
3. Әбеуова И.А. Кәсіби бағыттылықты қалыптастыру: оқу құралы. – Алматы «Эверо», 2007. – 112 б.
4. Сафин В.Ф., Ников Г.А. Психологический аспект самоопределения личности. // Психологический журнал. 1984. т.5. № 4. стр. 65-73 стр.
5. Мясищев В.Н. «Основные проблемы и современное состояние отношений человека». – Москва, 1960
6. Орлов А.Б. Склонность и профессия. - М, «Знание», 1982.

РЕЗЮМЕ

Құлымбаева А.К.

Интересы личности

В данной статье рассматриваются интересы личности.

SUMMARY

Kulymbaeva A.K.

Interests of personality

The article deals with the personality interests.

УДК 152.32
Н 28

М.Б.Нарзуллаева, стажер-исследователь
ТГПУ им. Низами, г.Ташкент

ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СТРАТЕГИЙ СОВЛАДАНИЯ С ТРУДНЫМИ ЖИЗНЕННЫМИ СИТУАЦИЯМИ

***Аннотация:** В статье рассматриваются личностные особенности использования стратегий совладания с трудными жизненными ситуациями. Даны результаты исследования влияния возраста на выбор копинг-стратегий, влияние фактора социальной адаптивности на выбор стратегий, на выбор совладающего поведения, взаимосвязь копинг-стратегий с показателями социальной адаптивности.*

***Ключевые слова:** деструктивное копинг-поведение, совладающее поведение, копинг-стратегии, агрессия, самооценка, и т.д.*

Для каждой личности в соответствии с ее индивидуальностью характерен свой неповторимый, уникальный способ жизни, ее структурирования и организации. Реагировать на внешние воздействия можно привычной стратегией или искать новые адекватные выходы из сложившейся трудной ситуации. Трудная ситуация всегда характеризуется несоответствием между тем, что человек хочет (сделать, достичь и т.п.), и тем, что он может, оказавшись в данных обстоятельствах и располагая имеющимися у него собственными возможностями. Такое рассогласование препятствует достижению первоначально поставленной цели, что влечет за собой возникновение отрицательных эмоций, которые служат важным индикатором трудности той или иной ситуации для человека.

Среди авторов, занимавшихся изучением трудных жизненных ситуаций, можно назвать Б.С.Братуся, Л.Ф.Бурлачука, Ф.Е.Василюка, Е.Е. Данилову, К. Муздыбаеву, М. Тышкову и др. Изучению проблемы эмоциональных состояний посвящены многие современные исследования С. В. Ковалева, Д. Магнуссона, А. В. Филиппова и др.

Целью нашего исследования стало выявление и изучение личностных особенностей людей разных возрастов, предопределяющих характеристики поведения в трудной жизненной ситуации (использование конструктивных или же деструктивных стратегий разрешения трудной жизненной ситуации). Чтобы выявить склонность испытуемых к тем или иным стратегиям мы использовали методику В.Янке и Г.Эрдманна «Преодоление трудных жизненных ситуаций» (перевод и адаптация русскоязычной версии Н. Е. Водопьяновой).

В качестве инструмента для измерения личностных характеристик испытуемых была использована методика К. Роджерса, Р. Даймонда «Уровни сформированности социальной адаптации» (адаптированной Т.В.Снегиревой). Она предназначена для диагностики комплекса психологических проявлений, сопровождающих процесс социально-психологической адаптации.

В нашем исследовании мы предположили, что, вероятно, использование деструктивных копинг-стратегий более свойственно людям в юношеском возрасте, чем в зрелом. Также мы предположили, что зрелость саморегулятивных процессов и конструктивный статус эмоциональной сферы личности, возможно, влияют на выбор стратегий совладания с трудными жизненными ситуациями. Социально-адаптивные люди в большей степени склонны к использованию конструктивных копинг-стратегий, чем социально-дезадаптивные.

В исследовании приняло участие 107 человек, 22 из которых были отсеяны с помощью шкалы лжи из методики Роджерса-Даймонда.

Само понятие зрелость есть результат процесса созревания, следовательно, совладание с трудностями формируется как навык по мере приобретения жизненного опыта личностью.

В ходе данного исследования методом дисперсионного анализа были выявлены различия в использовании стратегий совладания испытуемыми разного возраста: «1970-1979», «1980-1989» и «1990-1995» годы рождения. Выяснилось, что младшей группе более свойственно, чем старшей, использование 4-х копинг-стратегий: беспомощность, бегство от стрессовой ситуации, агрессия и поиск социальной поддержки (см. таблицу №1).

Таблица №1.

Влияние возраста на выбор копинг-стратегий

Тип стратегии совладания	Копинг-стратегии	Средний балл в старшей возрастной группе (70-79 годы рождения)	Средний балл в младшей возрастной группе (90-95 годы рождения)	F-значение	p-значение
Деструктивные	Беспомощность	5,3	8,8	8,2	0,007
	Бегство от стресс. ситуации	8,0	10,8	3,5	0,069
Отдельные шкалы	Агрессия	7,4	10,9	5,1	0,030
	Поиск соц. поддержки	9,3	12,4	4,9	0,032

Младшая группа представлена испытуемыми юношеского возраста и ранней взрослости (17-22 года). В этом возрасте человек сталкивается с решением задач качественно нового уровня. Желание приобрести независимость, вступить во взрослый мир, сопряжено с возрастанием ответственности, с необходимостью принимать решения, которые существенно повлияют на течение жизни (выбор профессии, стремление к финансовой независимости, интимно-значимые отношения, обострение отношений с родителями и т.д.). Естественно, что при отсутствии должного опыта возрастает потребность в поддержке и помощи со стороны сверстников, старших, родителей (поиск социальной поддержки).

В новой социальной ситуации происходит изменение самооценки в структуре образа - Я. Человек постоянно проверяет себя, узнает собственные возможности. Неудачи переживаются болезненно, как бы «бомбардируют» самооценку (т.е. формируется неадекватная самооценка). Как следствие возникает переживание собственной беспомощности и желание безропотного ухода от напряженной ситуации.

Соотношение самооценки и внешней оценки, которая дается референтными лицами, также влияет на проявление агрессии (Дандарова Ж.К., Реан А.А., 1999). Если самооценка не находит должной опоры во внешнем социальном пространстве, то эта ситуация, несомненно, должна рассматриваться как фрустрирующая. При этом здесь фрустрация касается не чего-то второстепенного, так как блокируется одна из базовых, фундаментальных потребностей личности, каковой, несомненно, является потребность в признании, уважении и самоуважении. Эта ситуация может провоцировать раздраженность, агрессию и негативизм.

Тем не менее, находясь в одной социальной ситуации, разные люди по-разному реагируют на жизненные трудности. В исследовании мы рассматривали феномен социальной адаптивности как комплексное понятие, включающее в себя ряд характеристик (принятие себя и других, интернальный локус контроля, эмоциональный комфорт, доминирование), детерминирующих выбор конструктивных копинг-стратегий. В результате оказалось, что 8 из 20-ти представленных в методике стратегий испытывают на себе влияние фактора социальной адаптивности – 4 с 95%-ным доверительным интервалом и 4 с 90%-ным (см. таблицу 2).

Таблица 2.

Влияние фактора социальной адаптивности на выбор стратегий
на выбор совладающего поведения

Копинг-стратегии		Средний балл в социально-адаптивной группе	Средний балл в социально-дезадаптивной группе	F-значение	p-значение
Конструктивные	Самоутверждение	13,6	11,8	3,2	2 0,08
	Позитивная самомотивация	18,9	15,0	5,9	9 0,01
	Действия по контролю	47,8	40,8	4,0	3 0,05
Деструктивные	Социальная замкнутость	7,8	10,6	5,9	0 0,02
	Беспомощность	5,4	9,8	12,7	1 0,00
	Жалость к себе	6,7	9,1	3,5	0 0,07
	Самообвинение	9,4	11,6	2,8	0 0,10
	Агрессия	7,5	11,9	5,7	2 0,02
	Все деструктивные стратегии	50,1	65,3	6,9	2 0,01
	Антиципирующее избегание	14,3	12,0	3,0	9 0,08

В «адаптивной» группе испытуемые в трудных жизненных ситуациях значительно чаще обращаются к действиям по самоконтролю, особенно к позитивной самомотивации. Они склонны анализировать ситуацию, контролировать собственные реакции, свое поведение, сохранять самообладание. Кроме того, активнее используется в этой группе стратегия «самоутверждения», позволяющая обеспечивать себе успех и признание окружающих.

В дезадаптивной группе значимо больше проявляются деструктивные копинг-стратегии. Таким людям в случае затруднений более свойственно уединяться от других, сочувствовать самим себе и завидовать окружающим. Они чаще испытывают чувства беспомощности, безнадежности, разочарованности, реагируют на происходящее раздраженно, агрессивно. В последующем стараются избегать подобных ситуаций, а не справляться с ними.

Полученные результаты, мы проверили корреляционным анализом (см. таблицы 3 и 4). Все показатели социальной дезадаптивности (экстернальность, эмоциональный дискомфорт, ведомость, уход от проблем, конфликт с другими) имеют положительные значения корреляции с деструктивными копинг-стратегиями. Эмоциональный дискомфорт и ведомость «отрицательно» взаимосвязаны с контролем над ситуацией и с позитивной самомотивацией. Есть только два положительных показателя корреляции составляющих социально-психологической дезадаптивности с конструктивными стратегиями совладающего поведения: уход от проблем связан с психомышечной релаксацией и замещением.

Взаимосвязь копинг-стратегий с показателями социальной адаптивности

Копинг-стратегии	Интернальность		Эмоциональный комфорт	
	Значение корреляции	p-значения	Значение корреляции	p-значения
Действия по контролю	0,488	0,000	0,368	0,001
Самоконтроль	0,426	0,000	0,308	0,006
Самообвинение	0,424	0,000	-	-
Самоутверждение	0,368	0,001	-	-
Обращение к позитиву	0,328	0,003	-	-
Контроль над ситуацией	0,360	0,001	-	-
Позитивная самомотивация	-	-	0,381	0,001

Это говорит о том, что конструктивные копинг-стратегии не всегда связаны с направленностью на эффективное решение проблемы. В некоторых случаях они могут быть своеобразной «пилюлей» от стресса, защитным механизмом, помогающим забыть о реальности проблем.

В целом, сформированность системы саморегуляции, интернальный локус контроля, принятие себя и других, эмоциональный комфорт можно считать детерминантами использования конструктивных стратегий совладания с трудными жизненными ситуациями. В этом смысле социально-психологическую адаптивность можно рассматривать, как способность видеть в трудностях возможность развития, раскрытия личностного потенциала. Зрелость саморегулятивных механизмов позволяет в критический момент активизировать дополнительный ресурс для преодоления жизненных преград.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абульханова-Славская. К.А. Стратегия жизни. Издательство «Мысль», 1991.
2. Василюк Ф.Е. Психология переживания. Анализ преодоления критических ситуаций. М.: Издательство Московского университета, 1984. - 200 с.
3. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. О месте психического во всеобщей взаимосвязи явлений материального мира. - М.: Изд-во АН СССР, 1957.
4. Суннатова Р.И. Саморегуляция мыслительной деятельности. Издательство «Фан» Академии наук Республики Узбекистан 1996 г.
5. www.koob.ru
6. www.pedlib.ru

ТҮЙІНДЕМЕ

Нарзуллаева М.Б.

Қиын өмірлік жағдайларда өзін игеру стратегияларын қолданудың тұлғалық ерекшеліктері

Мақалада өмірлік қиын жағдайлардағы өзін қолда ұстау стратегиясын қолданудың тұлғалық ерекшеліктері қарастырылған.

SUMMARY

Narzullaeva M.B.

Personality features of using selfcontrolling strategies in difficult vital situations

The article deals with the personality features of using selfcontrolling strategies in difficult vital situations.

ЭОЖ 152.33
Н 17

Ғ.Н. Нығыметова, п.ғ.к., д.м.а., Т.Е. Берсугирова, пс. магистрі
ҚазмемқызПУ, Алматы қ.

ЖЕТКІНШЕКТЕРДЕ АГРЕССИВТІЛІКТІҢ БОЛУ СЕБЕПТЕРІ ЖӘНЕ АЛДЫН АЛУ ЖОЛДАРЫ

***Аннотация:** Мақалада психология ғылымының өзекті мәселелері ретіндегі ауытқушы мінез-құлық ретіндегі қатігездік, агрессиялық, жағымсыздық, асоциалды мінез-құлықтың дамуына ықпал етуші факторлар қарастырылған.*

***Түйін сөздер:** жеткіншек, агрессия, виртуалдық зорлық-зомбылық, ауытқушы мінез-құлық.*

Қазір қоғам да, қоғамдық көзқарастар да күннен – күнге өзгеру үстінде. Әрі бұқаралық ақпарат және қарым-қатынас құралдарының жұмысындағы барлық шектеулердің алынып, ақпарат тарату еркіндігіне кең жол ашылуы балалардың сана-сезімі мен рухына кері әсер етуде. Қазақ бола тұра қазақ тілін ұмытып, ата-бабамыздың салт-дәстүрі мен әдет-ғұрпынан ажырап қалған, шетелдік компьютерлік ойындар мен қатыгездікке құрылған фильмдердің еркіне кеткен жастарымызды қайтсек дұрыс жолға саламыз? Бүгінгі таңда бұл сұрақ ұлтымыздың болашағын ойлайтын санасы сергек барша қауымды толғандыруда.

Соңғы уақытта қоғам жеткіншек жастағы балалардың ауытқушылық мінез-құлқы ретіндегі қатыгездік, агрессиялық, жағымсыздық, асоциалды мінез-құлықтарын қарқынды түрде зерттеуді талап етіп отыр. Осындай ауытқушы мінез-құлықтың дамуына ықпал ететін факторларды зерттеу – психология ғылымының негізгі мәселелері.

Қазақстан Республикасының білім беру жүйесін дамытудың мақсаттары мен міндеттерін, құрылымы мен мазмұнын және негізгі стратегиялық бағыттарын айқындайтын «Білім беруді дамыту тұжырымдамасы» мемлекеттік тәуелсіздікті қалыптастыру мен нығайтудың, елдің прогресшіл дамуының негізін құрайды. Бұл тұжырымдамада көрсетілгендей ағымдағы жағдай және білім беруді, дамытуды тежейтін факторлар бөлімінде негізгі мәселе мектеп жасына дейінгі және мектептегі жас кезеңдегі эмоциялық дағдарыстар деп көрсетіледі.

Зорлық-зомбылық және агрессия мәселесі күннен-күнге өзекті мәселеге айналып жатыр. Қоғамда жетістіктерге жету күресінің құралы ретінде агрессивтілік ашық және жасырын формада қолданылуы сирек емес. Мұндағы жасырын формаға компьютерлік ойындар жатады. Агрессивтілік жеткіншектердің жеке тұлғасында негізінен қоғамдағы орнына қанағаттанбаудан, үлкендердің оларды түсінбеуіне қарсылық көрсету түрінде қалыптасады, яғни агрессивті мінез-құлық көрсетуінен байқалады.

Қазіргі кезде жеткіншектерге жаңа заманғы жеке өздерінің компьютерлері зиянды қауіп төндіріп отыр. Жеткіншектер әртүрлі көптеген компьютерлік ойындарға өзінің бос уақытының бәрін дерлік арнайды. Он бес жыл бойы фантазиядағы (ойындағы) және шынайы өмірдегі жауыздықтың арасында тығыз себеп-салдарлық байланысы бар ма деген пікір таластар жүруде. Алайда, психологияда компьютерлік ойындарға бейімділіктің, агрессивтіліктің жеке тұлғалық қасиет ретінде қалыптасуына ықпалы аз зерттелінген.

Бүгінгі күні білім беру саласын компьютерсіз елестету мүмкін емес. Балалар бұл күрделі техниканы жылдам және үздік меңгеруде. Меңгеру барысында мектеп оқушыларының логикалық ойлау қабілеті жылдамдап, өзіне тиісті қызметтерді жетік жоспарлайды және өмірге икемді келеді.

Компьютермен айналысу бала үшін пайдалы болғанымен, ұзақ уақыт экран алдында отыру жүйке жүйесіне күш түсіреді, ұйқысы бұзылады, психикалық реакциялар пайда болуы мүмкін, арқасы, мойын еттерінің ауыруы байқалады.

Ал, компьютер ойындары балалар үшін оқу тапсырмаларынан гөрі ауыр. Әр түрлі ойындар реакция жылдамдығын қажет етеді. Олар балаға түрлі оқиғаның ішінде жүргендей сезінуге мүмкіндік береді, көптеген балалар ойынның виртуальды әлеміне кіріп, жарысу кезеңдерін бастан өткізіп, жеңуге ұмтылумен сағаттар бойы отыруға дайын. Компьютерлік ойындардағы зорлық-зомбылық көріністері және соның салдарынан пайда болатын агрессивті фантазиялар жеткіншектерге де, қоғамға да қауіп төндіріп тұр. Жеткіншектер виртуалдық әлемде рұқсат етілетін жауыздық қимыл, іс-әрекеттерді ойынның мақсатына жету үшін қолдануға әдеттеніп, шынайы өмірде де өз көргендерін іс жүзінде асыруға, бірте-бірте өз мәселелерін шешетін әмбебап құрал ретінде қолдануға болады деген ұстанымның қалыптасу мүмкіндігі бар.

Психологтар, мұндай ойындар баланың психологиясын бұзады деп қатаң ескерту жасауда. Ойынға берілген бала мінез-құлқында өктемдік, аямаушылық, ойланбаушылық, белең алады екен. Өкінішке орай, бізде ойды дамытатын, білім үйрететін бағдарламалар саны шектеулі, таңдап, талғап пайдалануға мүмкіндік жоқ.

Теледидардағы қорқынышты фильмдер, компьютерлік ойындардағы күштеу элементтерінің ықпалы туралы мәселе де әлі шешілмеген. Бірақ, агрессиялық мінез-құлық табиғаты біршама зерттелді. Сол себепті агрессияны зерттеу бағытының негізгі теорияларын көрсетуге болады. Атап айтсақ, инстинкт теориясы (З.Фрейд), агрессияның фрустрация теориясы (Дж. Доллард), когнитивті теория (З. Берковитц) және әлеуметтік үйрену теориясы (А.Бандура) [1].

Агрессиялық мінез-құлықты зерттеу мәселесі төңірегіндегі бұл теориялар бір-бірінен агрессиялық мінез-құлықтың дамуы мен қалыптасуын түрліше түсіндірумен ерекшеленеді. Соңғы көрсетілген теориялар реті адамның агрессиялық мінез-құлқын тоқтату мен бақылаудың барынша көп мүмкіндігін туғызады. Агрессияның әлеуметтік үйрену теориясы әлеуметтену процесінде меңгерілген жағымсыз мінез-құлық моделін көрсетеді. Мысалы, кіші жеткіншек жастағы балалар басқа балалармен өзара әрекеттестікке және өзара қатынас барысында түрлі мінез-құлық модельдерін меңгереді.

Психологияда ойынның психикаға әсер етуін стимулдау теориясымен түсіндіріледі.

Стимулдау теориясы ойынның адамға және оның санасына ықпал жасайтыны жайлы айтады. бұл ықпалдың сапасын бағалауға байланысты зерттеушілер екі топқа бөлінеді (оң және теріс баға).

Негативті стимулдау теориясы қатыгездік ойындардың жеткіншектердің психикасына теріс ықпал етеуінен келіп шығады.

Біріншіден, жеткіншек виртуалдық әлемде көзделген объектілерді «өлтіре отырып», қатыгездік ойындарды ойнайды. Кейіннен шын өмірде де өлтіре бастайды. Шынайы өмірде осындай ауыр қылмысқа бару үшін ол психологиялық кедергілерді жеңу керек. Бұл кедергілерді жеңуде оған қатыгездік ойындар көмектеседі. Ол өз сана-сезімдерінде тіпті виртуалдық әлемде болсын, мұндай мінез-құлыққа рұқсат береді. Ойынның өзі уақытша шынайы агрессияны «алмастыратын» мінез-құлық формасы болуы мүмкін. Мұны – «Вельд синдромы» деп атайды.

Екіншіден, агрессияға деген ықпалды журналистер мына бір терминмен сипаттауды қабылдаған. Бұл ықпал - «Лара Крофт эффектісі» дер аталады. Лара Крофт – ол «TomB Raider» компьютерлік ойынының кейіпкері. Бұл эффект әлеуметтік құбылыс ретінде қарастрылады, яғни «кинофильмдердегі және бейне ойындардағы қатыгездікті шынайы өмірде қолдануға ауыса бастайды..

Агрессия бұл жерде қатыгездік ойындардың тікелей салдары ретінде қаралады. Алқашқыда жаман тәжірибе меңгеріледі, кейіннен шынайы өмірде қолданылады. Бұл жағдайда агрессия үйрену нәтижесі болып саналады.

Агрессияның пайда болуына деген ықпалдың үшінші нұсқасын психиатрлар ұсынған және «патологиялық басқа кейіпке ену ойындарының синдромы» деп атаған. Олардың түсіндіруінше адам өзіне таныс ойынның (виртуалдық, реалдық) кейіпкерімен өзін

идентификациялайды. Бұл сирек кездесетін құбылыс. Бұл шизофрениямен ауыратын адамдарға тән. Мұндай жағдай әлі кездестірілмеген.

Үшінші жағдайда агрессияға деген ықпалды «ойыннан кейінгі қатыгездік феномені» деп аталады. Ойыннан кейінгі қатыгездік феноменін сызба түрінде былай көрсетуге болады (Сызба 2.1 назар аударыңыз).



Сызба 1.1 *Ойыннан кейінгі қатыгездік феномені*

Сонымен, ойыннан кейінгі қатыгездік феноменіне екі жағдайды жатқызамыз: 1) Ішкі белгілер – бұлар ойыншының қылмыстық (агрессивтік) мінез-құлқын анықтайтын жеке тұлғалық қасиеттері. Оларға: а) ойыншының ойын тәжірибесіне дейінгі бейім болуы; ә) ойынға тәуелді болуы; б) агрессивтік прайминг; г) ойын арқылы меңгерген тәжірибесін өмірде қолдану; в) сананың лабильділік белгілері; г) ойынның әсерінен сананың деформациялануы (өзін-өзі кемсіту комплексінің, агрессияның десенсибилизациясы, қорқыныш пен мазасызданудың гиперкомпенсациясы); ғ) әлеуметтік фрустрацияның жоғарғы дәрежесі. 2) сыртқы белгілері (жеткіншекте болатын агрессияға қолайлы өмірлік жағдайлар). Осы екі жағдайдың болуы нәтижесінде қылмыстық агрессия жасауға әкеліп соғады.

Ойындағы агрессияға анықтама беру. Ойындағы агрессия әртүрлі жолдармен анықталады. Көп уақытқа дейін агрессияны әлеуметтік үйрену теориясы тұрғысында қарастырылып келді және арнайы терминмен аталмады. Кейіннен жағдай өзгерді. Ғылымда реалдық және виртуалдық зорлық-зомбылықты бөліп қарастыру қажеттілігі туындады. Ұғымдар аппаратында «виртуалдық агрессия» түсінігі қажет бола бастады. Осыған байланысты оның бірнеше нұсқалары пайда болды.

АҚШ-та «Отбасы және бұқаралық ақпараттар институты» бейне ойындардағы агрессияға анықтама беру жөнінде өз көзқарастарын білдірді. Соның ішінде, жаңа ресми «қатыгездік көріністерінің графикалық бейнелеу» деген мағынаны білдіретін термин – «киллографияны» ұсынды. Институт басшысы Дэвид Уолш «егер порнография «сексуалдық көріністерді бейнелеу» болса, онда «киллография» термині лексиконға «қатыгездік көріністерді бейнелеу» деген мағынанаы білдіретін термин ретінде енгізу қажет.

Нейрофизиологтар (Н.Н.Кудрявцева) өздерінің анықтамалырын ұсынады. Зорлық-зомбылық элементтері бар компьютерлік ойындарға әуестенуді олар «Баланың агрессивтілігінің символдық формасы» деп атайды. Компьютерлік ойындар шындықты символдар мен белгілер арқылы көрсетеді, ал ойындық агрессия абстрактілі символдық формада орындалады [2].

Алайда, бұл анықтаманы кинематографқа, әдебиетке сондай-ақ фантазия мен т.б құбылыстарда қолданған орынды.

Бұқаралық ақпараттар құралдарында, ғылыми-танымал мақалаларда «виртуалдық зорлық-зомбылық» (агрессия) ұғымын жиі кездестіруге болады. Көптеген авторлар бұл ұғымға анықтама бермесе де, термин кең таралған.

Біздің көз қарасымыз бойынша, виртуалдық зорлық-зомбылық – бұл тұтас объектіні (құбыжықты, содырларды) талқандау мақсатында күш қолдануға еліктіретін әрекет. Тұжырымдай келсек, компьютерлік зорлық-зомбылықтың 2 белгісі жайлы сөз қозғауға болады. Бұл виртуалдық пен сезімдік ұқсастық. «Виртуалдықта» зорлық-зомбылық шынайы өмірдің үш өлшемді (биіктік, ұзындық, ендік) үлгісінде жүзеге асады. Зорлық-зомбылықтың реалдық және виртуалдық сезімдік ұқсастығы медицина ғылымдарының профессоры Клаус Матиактың зерттеу тақырыбы болатын. Оның айтуынша адамның миы виртуалдық зорлық-зомбылыққа қалай жауап қайтарса, шынайы өмірде де мида сондай процесс жүреді екен. Бұдан адам ойында да өлтіру кезінде жек көрушілік, қорқыныш, өшпенділік эмоцияларын сезінуі мүмкін, денген тұжырым жасауға болады.

«Виртуалдық зорлық-зомбылық» термині басқа терминдерге қарағанда компьютерлік ойындардағы қатыгездік феноменін нақтырақ сипаттама береді. «Медиазорлау», «киллография», зорлық-зомбылықты пассивті бейнелеумен ғана шектеледі, ал адам онда белсенді қатысушы емес. Бұл анықтамада ойыншының белсенділігі сипатталмайды, ал осы ойындағы зорлық-зомбылықты жасайтын, компьютер түймесін басатын тек ойыншының өзі ғана.

Д.Гибсон адамға ойнау барысында реализмді сезінуге мүмкіндік беретін ойын кеңістігін бірнеше инвариантардан тұрады деп жормалдады. Мұндай бірнеше инварианттар бар [3].

Бірінші, аспан инварианты – мұнда күңгірт түсті сурет бейнеленген, адам тікелей жүргенде бір қалыпты тұрады, ал басын бұрған кезде бұл текстура да қозғалысын өзгертеді. Егер, адам «осыны» көретін болса, онда ол шынында да жоғарыда аспан көрініп тұрғандай сезінеді.

Екіншіден, ойындағы ең қажетті инвариант – «Қатысу». Шынайы өмірде бұл – мұрынның ұшы. Көрініп тұрған дүниенің қозғалысы осы бұлдыр даққа қатысты қабылданады.

Үшіншіден, – бұлар алшақтық инварианттары. Текстура қаншалықты алшақ болса, соншалықты сұр түстерге ие бола бастайды. Шынайы өмірде объектілер түсін ауа және ондағы шаң-тозаң өзгертеді.

Осының бәрі де, Д.Гибсонның пікірінше, ойын процесіне реализм сипатын береді, осылайша, «виртуалдық зорлық-зомбылықты» жүзеге асыруға алғышарттар пайда бола бастайды.

Көптеген ойыншылар зорлық - зомбылық көріністерінің болғанын құптайды. Бұл таң қаларлық жағдай емес, зорлық-зомбылық жасауға «3D action» секілді ойынға 91-95 % уақыт кетеді, сонымен бірге 27% ойындағы зорлық-зомбылық өлімге әкеледі.

Сонымен, статистикалық зерттеулерді қорытындыласақ 10 баланың 9-ы қатыгездік ойындарын ойнайды. Белсенді ойыншылардың жасы 4-18 жас аралығын құрайды. Виртуалдық зорлық-зомбылық көріністері бар компьютерлік ойындар көп таңдалады. Бұл ойындардағы зорлық-зомбылық жасауға балалар 80-90 % уақыт жұмсайды. Кейде виртуалдық зорлық-зомбылық жазаланады, бірақ көп жағдайларда марапатталады және кейбір ойындарда көп қылмыс жасаған ойыншы жоғарғы ұпайға ие болып ең жақсы ойыншылар қатарына енеді.

Қорыта келгенде, осындай Қазақстандағы негізгі мәселелерді халық болып шешіп, жол бермеуге тырысайық. Келешек болашақтың мүддесін көтерейік.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Бандура А. Принципы модификации поведения. 1979.
2. Доллард Дж. Фрустрация и агрессия. 1939.

РЕЗЮМЕ

Нығыметова Ғ.Н., Берсугирова Т.Е.

Причины агрессивности подростков и пути их предупреждения

В данной статье указаны причины подростковой агрессии и пути их предупреждения.

SUMMARY

Nygmetyova G.N., Bersugirova T.E.
Reasons of teenagers' aggressiveness and ways of their warning

The article deals with the reasons of juvenile aggression and ways of their warning.

ӘОЖ 154.363

С 21

Ж.Сатекова, курс магистранты, М.Қ. Бапаева, п.ғ.к., доцент
ҚазмемқызПУ, Алматы қ.

**ОҚЫТУ ҮДЕРІСІНДЕ ОҚЫТУШЫЛАР МЕН СТУДЕНТТЕРДІҢ ТҰЛҒА АРАЛЫҚ
ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТАРЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ**

***Аннотация:** Мақалада оқыту үдерісінде оқытушылар мен студенттердің тұлға аралық қарым-қатынастарының психологиялық ерекшеліктері қарастырылған. Атап айтқанда, қазіргі жоғары оқу орындарының оқу ортасы білім беру үдерісіне қатысушылардың іс-әрекеттерінің өнімділігін қамтамасыз ете отырып, студенттердің өз бетінше білім алу дағдыларын дамытуға жағдай жасап, психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету керектігі тәңірегінде сөз қозғалады.*

***Түйін сөздер:** студент, коммуникативтік құзіреттілік, қарым-қатынас, идентификация, рефлексия, стереотипизация.*

Қазақстан Республикасы Президентінің «Бәсекеге қабілетті Қазақстан үшін, бәсекеге қабілетті халық үшін, бәсекеге қабілетті ұлт үшін» деген Жолдауында «ұлттық бәсекелестің қабілеті бірінші кезеңде білімділік деңгейімен айқындалады» деп атауы білім беру саласында жаңаша көзқарас, кәсіби қарым-қатынас қалыптастыруды міндеттейді.

Қазақстан Республикасы «Білім туралы» Заңында білім беру жүйесінің басты міндеті – «ұлттық және жалпы азаматтық құндылықтар, ғылым мен практика жетістіктері негізінде жеке адамды қалыптастыруға, дамытуға және кәсіптік шыңдауға бағытталған сапалы білім алу үшін қажетті жағдайлар жасау» екендігі атап көрсетіліп, онда білім беру жүйесін одан әрі дамыту міндеттері көзделеді. Осындай міндеттерді жүзеге асыру үшін Елбасы Н.Назарбаев «Интеллектуалды ұлт – 2020» ұлттық жобасын ұсынды. Интеллектуалды ұлт болу үшін тұлғаның ғылыми, кәсіби, мәдени ақпаратына, білімі және біліктілігіне, психологиялық, моралдық ерекшеліктері мен әлеуметтік ұжымда өзін-өзі ұйымдастыра, басқара алуына баса назар аудару қажеттігі туындап отыр.

Болашақ мамандардың өмірлік қызметі психикалық дамуы және тұлға ретінде қалыптасу үстінде қарым-қатынас рөлінің маңызы зор екені жөнінде көптеген еңбектерде ғылыми тұрғыда дәлелденген. Қарым - қатынас дағдысы кәсіптік қызметке, қоғамдағы белсенділік деңгейіне тікелей байланысты және ол әркімнің жеке іс-әрекеті. Бұның бәрі жеке тұлғаны қалыптастыруда қарым - қатынас мәдениетінің маңыздылығын көрсетеді.

«Қарым-қатынас» түсінігі мен тұлғаның қалыптасуындағы қарым-қатынастың алатын рөлі туралы идея кеңестік психологтар А.Н.Леонтьев, А.Б.Добрович, И.А.Зимняя, Г.В.Казнова, М.И.Лисина, А.В.Мудрик, Л.А.Поварницынаның және т.б. ғалымдардың еңбектерінде қарастырылған.

Г.М.Андреева, А.А.Бодалев, Л.П.Буева қарым-қатынасты бағыттылық, позициялық, қызығушылық, белсенділікпен байланыстырады [1,2,3]. Олай болса, қарым-қатынас ұғымының философиялық-психологиялық мәні тұтас идеяны білдіреді.

«Қарым-қатынас» ұғымын педагогика мен психологияға алғаш рет А.Ф.Лазурский енгізген. Ол тұлғаның сыртқы объектіге, адамға, рухани байлыққа, материалдық дүниеге қатынасын білдіретін ұғым. Психологияда ең алғаш рет А.Ф.Лазурский тұлғаның қарым-қатынас проблемасын адамның мінезімен байланыстырды. Ол қарым-қатынастың 15 тобын талқылап жіктеген, яғни қоғамға, табиғатқа, адамға, өзіне-өзі т.б.с.с.

Ал В.Н.Мясищев, А.Ф.Лазурский көзқарасын дамыта отырып, тұлға қарым-қатынасының психологиялық анықтамасын жасады. Адамның психологиялық құрылымы санасымен, өмірге қатынасымен анықталады. Саналы тұлға қарым-қатынастың күрделі динамикалық жүйесін білдіреді. Осы тұжырымға сүйене отырып, біз өз жұмысымызда қарым-қатынас мәдениетінің қалыптасу ерекшелігін анықтадық.

Тұлға аралық өзара қарым-қатынас мәдениет проблемасымен байланысты. С.Л.Рубинштейн айтқандай дүние адаммен ара-қатынасты білдіретін құбылыстар жиынтығы. Адам қоршаған ортада ерекше мәнге ие болады, сонымен бірге ол жеке тұлға бола тұра өз мәдениетін қалыптастырады [3].

Қарым-қатынас қызметінің педагогикалық мәні туралы да пікірлер әр түрлі. Мысалы, Л.С.Выготскийдің пікірінше, ұжымда құрылған адамдар арасындағы қатынас, жеке адамның психикалық қасиеттері мен қызметіне айналады: «Басқалар арқылы біз өзімізге айналамыз» [4].

Б.Г.Ананьевтің пікірінше, тек қоғамда ғана, қарым-қатынастың мәдени тарихи құралдарының көмегімен, басқа адамға және адамның әрбір секундтағы қатынасында, адам текті сапаларды меңгереді және жеке адам ретінде ерекшеленеді [5].

А.Н.Леонтьев үшін қарым-қатынас қызметі қарым – қатынасты жан-жақты коммуникативтік қызмет ретінде психологиялық түсіну деп қорытындылаған [6].

Бірақ, қарым-қатынастың мұндай түсінігі оның зерттеу сферасын тарылтады, қарым-қатынас коммуникация түсінігінде ақпарат алмасуды ұйғарады. Ал, мұндай түсінік беру «қарым- қатынас» түсінігін жеңілдетеді, (оның үстіне, кәсіби-педагогикалық қарым-қатынастың түсінігін жеңілдетеді).

Тұлға аралық қарым-қатынастың бірлігі мен қызметтік пайымы біркелкі түсінікті бермей, қарым-қатынастың қызмет түрі ретінде де қарастырылады. Себебі қарым-қатынас, біріншіден, бұл - қызметтің ерекше бір түрі (коммуникативтік қызмет), екіншіден, кез келген қызметті жүзеге асырудың шарты, үшіншіден, арнайы қойылған қызметтің нәтижесі болып табылады. Өзінің еңбектерінде М.Н.Ночевник «Адамның дамуын, жеке адамның тұлға болып қалыптасуын, оның қоғаммен байланысын басқа адамдармен қарым-қатынасынан тыс елестету мүмкін емес» деп атап көрсетсе, М.Жұмабаев «Педагогика» атты еңбегінде бұл мәселе жөнінде «Жеке адамның шын мәніндегі рухани байлығы оның іс жүзіндегі қарым-қатынастарының байлығына байланысты» деген.

Тұлға аралық қарым-қатынас адамдар болмысының қажетті шарты болып табылады. Қарым-қатынассыз адамның жекелеген психикалық қызметтерінің, үдерістер мен ерекшеліктерінің, жеке тұлғаның және тұтас қоғамның толыққанды қалыптасуы мүмкін емес. Кейде «қарым-қатынас», «әлеуметтік қарым-қатынас», « тұлға аралық қарым-қатынас», «іскерлік қарым-қатынас» және «мәдени қарым-қатынас» түсініктері өзара байланысты болғанымен, бір-біріне тең келмейді, себебі олардың өзіндік өзгешеліктері болады.

Тұлға аралық қарым-қатынас – білім мен тәрбиенің нәтижесі болып қана қоймай, бүгінгі күннің өте маңызды әрі күрделі де ұзақ мерзімді қажет ететін көкейкесті мәселелерінің бірі. Қарым-қатынасқа түспей тұрып жеке адамды толық түсіну, оның адами қасиеттері мен дамып-жетілуін талдау мүмкін емес.

Оқытушылар мен студенттердің тұлға аралық қарым-қатынастарын оқыту үдерісінде қалыптастыру қажеттілігі оқытушының өз пәнін оқыту барысында жеке басының үлгісімен, сонымен қатар пәнді меңгертуде жеке тұлға ретінде өз мүмкіндіктерінің жаңа қырларын танытуға қызықтыру арқылы студенттерге зор ықпал ете алуымен байланысты. Осыған орай, студент оқыту үдерісіндегі басты субъект болғандықтан назардың барлығы оның тұлға ретінде қалыптасып, дамуына аударылады. Осындай сабақтастық қатынасқа қол жеткізу

үшін оқытушы мен студенттің тұлға аралық қарым-қатынастарын оқыту үдерісінде қалыптастыруымыз қажет.

Адамдар арасындағы қатынастардың қаншалықты айқын байқалуына байланысты қарым-қатынасты бірнеше түрге бөліп қарастыруға болады:

- Қоғамдық қатынастар анағұрлым айқын көрінетін әлеуметтік бағдарлы қарым-қатынастар (дәріс оқу, баяндама және т.б.);
- Бірлескен іс-әрекеттерге байланысты қарым-қатынастар айқын байқалатын пәндік бағдарлы топтық қарым-қатынастар (бұған еңбек ету, оқу барысында қалыптасатын қарым-қатынастар жатады);
- Тұлға аралық қарым-қатынастар, яғни бір адамның екінші адаммен қарым-қатынасы.

Тұлға аралық қарым-қатынасқа адамзат аралық ақпарат алмасу жатады, бұл қарым-қатынастың бірінші коммуникативтік жағы ретінде сипатталады. Тұлға аралық қарым-қатынастың екінші жағы – қарым-қатынас жасаушылардың өзара әрекеттестігі – тек сөйлесу үдерісі арқылы ғана емес, істері мен әрекеттері арқылы да қарым-қатынас жасау. Қарым-қатынастың үшінші жағы қатынас жасаушылардың бірін-бірі қабылдауы болып табылады. Ал *оқыту үдерісіндегі тұлға аралық қарым-қатынас дегеніміз* – оқытушының ықпалымен студенттердің топтық іс-әрекетін реттеуші, вербалды, вербалды емес қарым-қатынасқа түсу ерекшелігі, оқыту үдерісіндегі шиеленістерді шешудің, мінез-құлықтың топтық нормаларын қалыптастырудың құралы және болашақ маман тұлғасының қалыптасуының бір факторы болып табылады.

Оқыту үдерісінде тұлға аралық қарым-қатынас мәдениетінің болмауы немесе төмен деңгейде болуы көп жағдайда келіспеушілік пен келеңсіз оқиғаларға, сондай-ақ оқытушының студентпен немесе бүкіл топпен байланысының нашарлауына себеп болуы мүмкін. Мұндай келеңсіз жағдайды табысты әрі шебер түрде реттей білу оқытушының қарым-қатынас мәдениетін қаншалықты меңгергеніне тікелей байланысты.

Оқытушы мен студент арасындағы тұлға аралық қарым-қатынастың негізгі моральдық нормалары бар, олар – өзінің тыңдаушыларының әрқайсысының қадір-қасиетін құрметтеу, ішкі дүниесіне ықыласпен және сеніммен қарым-қатынас жасау, қайырымдылық пен мейірбандық таныту.

Кәсіби маманның коммуникативтік құзіреттілігі сөйлеу қызметі арқылы қалыптасады. Коммуникативтік құзіреттілік - іс-әрекет барысында түрлі коммуникативтік міндеттерді шешу жағдайында сөйлеу әрекетін тиімді жүзеге асыруға даярлығы мен қабілетін көрсететін тұлғаның сипаттамасы. Оның негізін қарым-қатынас құралдары мен тәсілдері, іс-әрекет нормалары мен ережелері, әдептің ерекшеліктері, тұлға аралық байланыстарды орнату заңдары және коммуникативтік іскерліктер құрайды. Мұндай коммуникативтік құзіреттілікке педагогтарды ғана емес, студенттерді де дайындау қажет. Студент оқытушыны қызығушылық танытқан сұхбаттас және әріптес ретінде қабылдауы қажет, бұл оқытушының сөйлеу әдебін қаншалықты жетік меңгергеніне тікелей байланысты болады. Оқытушының коммуникативтік іс-әрекетін сипаттауда оның сөйлеу сазы, студенттермен қарым-қатынас жасауы, жауап беру мәнері, бағалаушы пікір айтуды орынды қолдануы, сөйлеуде қолданылатын ілеспелі мимикалар мен ым-ишараттардың сипаты аса маңызды болып табылады.

Студент субъекті болу үшін өзін-өзі тану, өзін-өзі көрсету, өзіне-өзі сену, өзін-өзі анықтау, өзін-өзі іске асыру, өзін-өзі реттеу және т.с.с. үдерістердің мәні мен маңызын ұғына білсе, оқыту үдерісіндегі тұлға аралық қарым-қатынастың қалыптасуына жағдай туындайды. Осының нәтижесінде ортада сөздік қарым-қатынас, сезімдік қарым-қатынас, сенімділік қарым-қатынас, сыйластық қарым-қатынас, мәдени-этикалық қарым-қатынас және әдеп, іс-қимыл қарым-қатынасы пайда болады. Мысалы, оқытушылар мен студенттердің арасындағы қарым-қатынас арқылы ақпарат алмасуда ынтымақтастық немесе бірлескен іс-әрекеттер орнаса, мұндай байланыстар оқыту үдерісінің табысты болуына игі әсер етеді.

Студенттік кезең – адамгершілік дамуының, моральдық мөлшерді меңгерудің қарқынды даму кезеңі. Адамгершілік дамуы өзіне адамгершілік сана-сезімді, адамгершілік

мінез-құлық және адамгершілік қарым-қатынасты жинақтайды. Студенттік кезеңде студенттердің қарым-қатынас мәдениеті, құрбы-құрдастарымен өзара қатынастары айтарлықтай өзгереді. Тіпті олар үшін жора-жолдастарына көмек қолын беруге дайын тұру, достықты сүю, мейірімділік және қайырымдылық сияқты қасиеттер өте маңызды саналады.

Әдетте адам өзі туралы мәліметтерді іс-әрекеті барысында бақылай алады. Егерде қарым-қатынас өзінің тәжірибесімен, бейнесімен сәйкес қабылданбаса, онда жеке тұлға қарым-қатынаста теріс жағдайларды сезінеді. Осындай жағдайда қарым-қатынаста адам оқшаулану жағдайына енеді [7].

Адам қарым-қатынаста кейбір қиыншылықтарды кездестіреді. Психолог В.А.Лабунская тұжырымдамасы бойынша қиын қарым-қатынас әлеуметтік-психологиялық феномен ретінде, адамдардың өзара түсініспеушілік формасында шынайы жағдайларда байқалады. Қиын қатынастың көрсеткіштері қатынас жасаудағы ұзақ үзіліс, бір сөзді жауап беру, дауыс ырғағын жоғарылату, адамды тыңдай алмау, әңгімені жалғастырмау, байланысқа түсе білмеу, көздер байланысының болмауы, дөрекілік, серіктесін кемсіту, менсінбеу, жасықтық, ұялшақтық, келіспеушілік, өтірік, сенімсіздік, бірбеткейлік, серіктесінің пікіріне құлақ аспаушылық және т.б. [8].

Қарым-қатынас қиыншылығы ішкі күйзеліс, жағымсыз эмоциямен білінеді және қарым-қатынастың бұзылуы да тұлға үшін жеке қиыншылықтар туғызады.

Жеке-даралық қатынастың бұзылуы – психологиялық көмекті талап ететін қатынас жүйесін өзгерту және коррекциялау арқылы өтеді.

Психологтар өзара қарым-қатынас кедергілерінің алты типін көрсетеді:

- ситуациялық кедергілер, жағдайды әр түрлі түсіну, жағдайға әр түрлі деңгейде ену;
- мағыналық кедергілер, алдыңғы хабарға байланыссыз айтқанды қабылдау;
- мотивациялық кедергілер, бір-бірімен қатынасты не себепті жасайтынын түсінбеу;
- өзге адам туралы түсінігі болмау;

- өзге адамды мәдени деңгейі, қажеттілігі, қызығушылығы, бағыттылығына қарай қате бағалау;

- кері байланыстың болмауы.

Жеке қарым-қатынас кедергілері біріншіден алғашқы әсердің тиімділігі, екіншіден әсердің бірлігі, үшіншіден әсердің қайталануы, төртіншіден әсердің үздіксіздігі.

Егер өзара қарым-қатынасқа түсетін адамдар түсінушіліктің деңгейін анықтай алса және қарым-қатынас жасаған адамды түсінемін деп өзіне сенімді болса, олардың арасында жарасымды қарым-қатынас пайда болады. Қарым-қатынасқа түсушілер өздерінің саналарында бір-бірінің ішкі жан дүниесін ұғуға, сезімдерін түсінуге, қылықтарының себебін анықтауға тырысады. Бөгде адамдарды тану ғана жеке адам қарым-қатынас деңгейін жоғары дәрежеде анықтауға мүмкіндік береді. Қарым-қатынасқа түсушілер өзара бір-бірінің жан дүниесін дәл түсініп қабылдаған да ғана қарым-қатынас деңгейі соғұрлым жоғары болмақ. Қарым-қатынастың дамуына ең аз дегенде екі адам қатынасады. Қатынасқа түсушілер бірін-бірі тануда, қабылдауда қарым-қатынас механизмдерін меңгеруі тиіс: олар идентификация, рефлексия және стереотипизация.

Идентификация – бұл бөгде адамды саналы түрде оның мінезін түсініп, оның орнында өзін сезінуі. Өзара қатынас кезінде адамдар бірінің орнына өзін қойып көру ниетімен оның жан дүниесін, ойын, әрекетін, сезімін ойша құрастырады. Қарым-қатынас үшін тек сырттай бөгде адам ретінде оны түсіну ғана емес, сондай-ақ онымен қарым-қатынасқа түскен жеке адам қалайша өзін қабылдап, түсініп тұрғанын назарына алу да маңызды. Қарым-қатынасқа түскендердің біреуі өзін қандай түрде қабылданып тұрғанын саналы ойласа бұл қарым-қатынас рефлексия деп аталады.

Рефлексия – бөгде адамды түсіну негізіне жағады. Бөгде адамды түсіну деген – сол адамның қарым - қатынасын қабылдаушы ретінде тек өзіне арналғандығын құптау. Осылайша адамның адамды қабылдауы оның айнадағы бейнесі секілді.

Адам жеке адамды бейнелей отырып, өзін сол адамның қабылдау айнасында бейнелейді. Қарым-қатынас жүру барысында идентификация мен рефлексия бірлікте болады. Егер

де әрбір жеке адам өзі қарым-қатынасқа түскен адамдар туралы әрқашан толық ғылыми негіздерінен хабардар болса, онда ол өзара қарым-қатынасты ешқандай кемшіліксіз құра алады. Бірақ күнделікті өмірде әрине адам осы тәрізді дәл хабарға ие болмайды.

Стереотипизация – қылықтар түрлерінің формасы және кейде ешқандай негізсіз қылықтарды таныс немесе таныс сияқты көрінетін құбылыстарға жатқызу, яғни әлеуметтік стереотипке жауап беру. Стереотип бұл жерде өз бетінше қалыптастырған адам бейнесін әрдайым белгі ретінде ұстану.

Стереотипизация – қарым-қатынас қорытындысы, жеке-дара қабылдаудың тәжірибесін жинақтау, кітаптар мен кинофильмдер, таныстарының есте қалған сөздері арқылы қалыптасуы мүмкін. Бұл ретте осы жинақталған білімдердің өзі дұрыс қорытындылармен сәйкес келмей қате, теріс болуы мүмкін. Бұл жағдайда қалыптасқан жеке-даралық қабылдау стереотипі бөгде адамдарды түсінудің таңдап алынған эталоны және салыстырмалы жағдайы пайдаланылады.

Жоғарыда атап өтілгендей қарым-қатынас жәй хабар алмастырумен ғана шектелуге тиісті емес. Қарым-қатынас жоғары деңгейде болуы үшін міндетті түрде өзара хабар алмастыру тиімді болады.

Қазіргі жоғары оқу орындарының оқу ортасы білім беру үдерісіне қатысушылардың іс-әрекеттерінің өнімділігін қамтамасыз ете отырып, студенттердің өз бетінше білім алу дағдыларын дамытуға жағдай жасап, психологиялық-педагогикалық қолдау көрсетуі тиіс. Студент өзінің танымдық әрекетін ұйымдастырушы ретінде ұсынылған білім мазмұны нұсқаларын таңдау құқығын және өзінің өмірі мен қоршаған орта сапасын арттыру үшін оларды қолдану тәсілдерін пайдалануға ерікті. Сонда ғана оқыту үдерісіндегі тұлға аралық қарым-қатынастардың қалыптасуына жол ашылады.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Андреева Г.М. Общение и оптимизация совместной деятельности. – М., 1987. – 68 с.
2. Бодлаев А.А. Личность и общения. – М.: Педагогика, 1983. – 50 с.
3. Буева Л.П. Социальная среда и сознание личности. – М., МГУ, 1968. – 268 с.
4. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. – М.: Просвещение, 1973. – 468 с.
5. Выготский Л.С. Сбор. соч. Т. 6. – М., 1984. – 102 с.
6. Ананьев Б.Г. Формирование одаренности. Сб. Склонности и способности. – Л., Изд-во. ЛГУ, 1962. – 78 с.
7. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1975. – 199 с.
8. Педагогика. Учебное пособие для пед.институтков // Под ред. Ю.Бабанского. – М.: Педагогика, 1983. – 450 с.
9. Лабунская В.А. Невербальное поведение. - Ростов-на-Дону: Феникс, 1986. – 64 с.

РЕЗЮМЕ

Сатекова Ж., Бапаева М.Қ.

Психологические особенности личностного взаимоотношения преподавателей и студентов в процессе обучения

В данной статье рассматривается роль межличностного общения в человеческой жизни, а также важность построения межличностного общения между преподавателем и студентами в процессе обучения как основной фактор формирования и развития личности.

Satekova Zh., Bapaeva M.K.

Psychological features of teachers and students personal interrelationship in the process of teaching

The article discusses the importance of interpersonal communication of human being and communication between teacher and student as a major factor of the personality formation and development in the teaching process.

ӘОЖ 372.22

Ш 18

Қ.Ү. Шайжанова, п.ғ.к., доцент
ҚазмемқызПУ, Алматы қ.,
Ж.С. Аманжолова, №127 орта мектеп-лицейінің мұғалімі
Шиелі ауд., Қызылорда обл.

**БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ЖАЗБАША ТІЛІН
ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ
ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ**

***Аннотация:** Мақалада мұғалімнің оқушылармен және оқушылардың өзара қарым-қатынас деңгейлерін анықтау арнайы бағдарлама жүзеге асырылған. Өз бетінше мәтін, шығарма жазу барысындағы балалардың біріккен әрекеті және өзаралық қарым-қатынасы, жазбаша тілінің қалыптасуы педагогикалық-психологиялық ерекшеліктері айқындалып, жазбаша тілдің екі мағыналы құрастырған әрекетін меңгеруге тигізетін ықпалы көрсетілген.*

***Түйін сөздер:** бастауыш сынып оқушылары, жазбаша тіл әрекеті, ойлау.*

Қазіргі мектебімізде білім беруді ұлттық дәстүр негізінде жүргізу ісі даму кезінде, оқушылардың саналы әрекетін жетілдіруін мақсат ететін болсақ, жазбаша тілді қалыптастыру өзекті және маңызды мәселелердің бірі болып табылады.

Сондықтан, зерттеу жұмысымызда бастауыш сынып оқушыларының жазбаша тілін қалыптастыруға арналған арнайы ұйымдастырылған бағдарламаны ұсынамыз.

Эксперименталдық бағдарлама екі блоктан тұрады. Бағдарламаның *бірінші блогында* жазбаша тіл моделі ашып қарастырылған. Онда оқушыларды мәтіндік әрекетін мазмұндық құрамы мен мақсатын қалыптастыратын, жазбаша тілді жоғары ұйымдастырудың әрекеті мен операцияларын ескереміз. Ең алдымен жазбаша тіл әрекетін ұйымдастыру деңгейін анықтау керек болады. Бұл қосылыс жазбаша тілдің ерекше және негізгі функцияларын біріктіріп көрсетілуі тиіс. Жазбаша тілге оқытудың шығу бұлағы – ауызекі тілдің семантикалық біріккен жеткізуіндегі мәтіні ғана бола алады.

Сөз, сөйлем немесе бірқатар сөйлемдер, жазбаша тіл әрекетінің барлық функцияларының (коммуникативті, сигнификативті, экспрессивті т.б.) бірігуін тек мәтін ғана қамтамасыз етіп отырады.

М.М.Мұқанов [1] мәтінді барлық гуманитарлық пәндердің және олардың ойлаудың бастапқы берілуі деп қарайды: “мәтін, тек сонан шығатын осы пән мен осы ойдың ақиқаты болады”. Бізде мәселеміздің шығу бұлағын М.М.Мұқановтың осы нұсқауына негіздейміз. Бұл бұлақты таңдауымыз жазбаша тіл әрекетін ұйымдастырудың негізін анықтайды. Ол тұтас ойды жеткізу процесін құрастыру әрекеттер мен операциялардан тұрады. Ал қазіргі бастауыш мектеп оқушыларын жазуға оқытудың мазмұнын алып қарасақ, мұнда негізінен

әріп, сөз және сөйлем құрастыру техникасын ғана қарастырады. Сондықтан, біз эксперименталдық бағдарламамыздың негізінен екі әрекетті: біріншісі, ой жеткізудің мағыналы мазмұнын құрастырып бөлу әрекетін және екіншісі, оны жаңғыртып мәтінді құрастыру әрекетін көздейміз. Осы екі әрекет жазбаша мәтінді құрастыруда мағынасын және мақсаттылығын іске ендіреді. М.М.Мұқанов – “мәтінді ой жеткізу ретінде анықтайтын: оның түпкі ойын іске асыру болып табылады. Мәтіннің сипаттамысын анықтайтын бұл екі жағдайдың динамикалық ара қатынасы, олардың күресі” деп көрсеткені дәлел.

Осыған орай, жазбаша тілдің қызмет моделінің қысқаша суреттемесін берейік. Жазбаша тіл әрекетін біз, негізгі деңгейін екі әрекетті – мағыналы мазмұнды тудыратын және оның жаңғырту ретіндегі күрделі, жүйелі құрылым деп қарастырдық. Бұл құрылым–жазбаша тілдің жалпылау және қатынас функциясын іске асырады. Осы әрекеттің әрқайсысы бірқатар операциялардан тұрады. Мәтіннің мағыналы мазмұнын тударытын әрекет жүйесіне келесі операциялар жатады: тақырыпты таңдап оның шекарасын анықтау; мазмұнның негізгі мағыналы бірлігін тудырып таңдауы; олардың мағыналы мазмұнның композициясы мен желісін құру тұтас жүйесінде ашылуын айтамыз. Сөз таңдау – ол мазмұнның мақсатты жаңғыртуының ерекше операциясы; сөйлемнің синтаксистік құрылымын тудырып таңдау; айтылған сөздің контекстілігін және мәтіндегі сөйлемнің байланыстылығын қамтамасыз ету. Әрине, әр операция функционалды элементтері бар күрделі құрылым. Мысалы, мәтінде сөйлемнің байланыстылығын қамтамасыз ететін операция келесі механизмдерден тұрады – берілген сөйлемдер арасындағы қажетті байланысты (себеп-салдар, салыстырмалы ұқсастыру т.б.) анықтау, оны жаңғыртуда керекті байланысты таңдау, анықталған байланыстың сай (адекватность) жаңғыртылуының тексерілуі. Контексті қамтамасыз ететін операция элементтерін ахуалды потенциалды механизмдерін анықтау (есімдік, эллипсис т.б.), олардың бір затқа жатуын тексеру және контексте керекті сөз формалары немесе сөз тексеру және контексте керекті сөз формалары немесе сөз құрамдарын құрумен олардың мазмұнын нақтылау т.с.с.

Бағдарламаның *екінші блогі* мағыналы мазмұнды тудыратын әрекетке және оны жаңғыртатын әрекетке оқушыларды қалай оқыту керек деген сұраққа жауап берді. Мұғалімнің оқушылармен жемісті оқу қарым-қатынасын ұйымдастыру үшін, бастауыш сынып оқушыларын, осы әрекетті меңгеруге мәжбүр қылатын мәтін тудыру жағдайына енгізетін оқу міндетінің сипатын анықтау маңызды болды. Жоғарыда берілген экспериментіміздің теориялық талдауы мен нәтижелері Л.Н.Толстойдың, С.Т.Шацкийдің, С.Френеннің, Дж.Родаридің педагогикалық тәжірибесін талдау арқылы жеміске жетуді көздейтін міндет ғана жата алады (оқушылардың өздерінің әртүрлі мәтіндерді ойлап шығаруы) екеніне көзіміз жетті. Ертегі мен оқиғаларды бірігіп шығару әдістемесі жазбаша тілге оқушының барлық кезеңінде үстем болатын ана тілінде оқыту бағдарламаларында (дайын мәтінді мазмұндамалау, сурет бойынша шығарма жазу) маңызды орын алатын міндетінде альтернативті болады. Жазбаша тілдің құрылымында мағыналы мазмұнды тудыру әрекетін және оны жаңғырту әрекетін ерекше бөліп қарастыруымызға байланысты, оларды оқушылардың санасында сіңіру және сатылы түрде қалыптастыру міндеті пайда болды. Осы мақсатты көздей отырып эксперименталды топтағы оқушылардың мәтін құрастыру процесі екі кезеңнен, дәлірек айтқанда екі сабақта жүріп жатты. *Бірінші* сабақта оқушылар мәтіннің өзімен оны безендіру жұмысымен айналысты, ал сабақтың аяғында зерттелушілердің алғашқы қолжазба ертегілері дайын болды.

Екінші сабақта балалар жазбаша мәтіннің мазмұнын меңгеру әрекетіне кірісті. Бұл әрекетке оқыту процесі: 1) мәтіннің маңызды сипаттамаларымен танысып, олардың жалпы мазмұнын меңгеру (байланысқан мәтінді байланыспаған мәтіннен ажырата білуі, контексті мәтінді ситуациялық мәтіннен ажырата білуі т.с.с.); 2) айтатын ойын безендіруде қатесін табуы мен жалпы жолын меңгеруі (сөйлемдердің арасындағы байланысты табу және сөйлемдер бір-бірімен байланысқанын анықтау білгірлігі); 3) қатені жоя білу процедурасын меңгеру (қолайлы байланысты таңдау т.б.). Аталған әрекеттерді меңгеру, шығарған мәтіндерді редакциялау процесінде іске асырылып отырады. Бұл жағдайда, балалардың өз

мәтіндері мағыналы мазмұнын анықтау әрекетінің құрамына кіретін операцияларды жетілдіру үшін жаттығу қызметін атқарады.

Бірінші әрекетті орындау барысында оқушылардың қиялын ұйымдастыру мақсатымен біз, бес жолды қолдандық. *Біріншісі* Дж. Родари [2] “Лақтырған тас” деп атайды. Бұл бағыт балалардың санасында ой, ес толқындарын жандыратын кез-келген сөзді айтудан тұрады. Шығарма жазуға бағдар алғанда, бұл сөздер ертегі немесе оқиғаларды ойлап табу үшін жақсы материал бола алады. Бұл бақылау тәжірибемізде қолданылды – зерттеушілер “Кітап жөнінде ертегі” және “Ұя жөнінде ертегі” тақырыпта жазды.

Екінші “фантастикалық бином (екі мүшелік)” – Дж. Родаридан алынған. Оның мазмұны зерттеушілерге өзара мағыналы байланысы жоқ екі зат немесе екі сөз ұсынылады. Бұл сөздерді бір контексте енгізу үшін жемісті қиялды пайдалану қажет, В.Б. Шкловскийдің /3/ сөзімен айтқанда, “өткірлеу” жолы қолданылады: автор белгілі бір затты суреттеуде, ол зат жөнінде ештеңе білмейтін, оның мағынасын тағайындау белгісін түсінбейтін адамның айтатын сөздерімен суреттейді. Мұндай жағдай, әдетте “фантастикалық биномды” қабылдауда байқалады. Оның құрамына енгізген сөздер, ұзақ уақыт бойы қолдану процесінде пайда болған, оларға үйреншікті семантикалық қоршаудан шығарылып, өзінің кәдімгі мағынасын және мазмұнды байланыс жүйесін жоғалтады. В.Б. Шкловскийдің тілімен айтқанда, сөздер “өткірленіп” соның арқасында жемісті қиялды белсендіреді. Біздің экспериментімізде зерттеушілер айтылған қиялдау әдістемесін “Көбелек пен ебелек” ертегісін шығаруда қолданды.

Үшінші – бұл К.С.Станиславскийдің [4] әйгілі “Магиялық егері”. Субъект өзін немесе басқа адамды реалды жағдайдан қиялында нақтылы елестететін жағдайға түсіріп, “ұсынылған жағдайды” түсінуге және өзі немесе басқа адам жөнінде әңгіме шығаруға тырысады. Бұл жолды әдетте жазушылар кеңінен қолданады. “Магиялық егер” деген сөздің мағынасы екі элементтен тұрады: “егер, не болар еді...” және сұрақтың негізгі мазмұнын білдіретін сөйлем. Мысалы, “егер қалдырауын сенің есіңді қағып бірнеше раушан гүлін сұраса не болар еді?” немесе “дүние жүзінде ақша жоқ болып қалса не істер едиң?” т.с.с. Біздің зертеушілеріміз келесі ертегілерді жазды: “Егер мен дүние жүзінде бір өзім қалсам не болар еді”, “егер менде уақыт машинасы болса не болар еді”, “егер мен сиқыршы болсам не болар еді”.

Төртінші – белгілі ертегілерге жаңа элемент қосып шығару. Зерттеушілерге белгілі ертегілерден бірқатар сөз немесе сурет бейнесі ұсынылады. Мысалы: әже, қасқыр, орман, гүлдер деген сөздер бала қиялында “Қызыл телпек” ертегісінің сценаларын тудырады. Егер бұл сөздерге, осы ертегіде жатпайтын сөздерді қоссақ, ол “бөтен”, “артық” сөз болып қабылданады. Біздің экспериментімізде “бөтен” элемент ретінде “ұшак” деген сөз енгізілді. Бұл сөз әңгіменің басқа жолын басқа логикасын талап етеді. Бұл жол баланың қиялын дамытуға мүмкіндік беріп, жаңа күшпен элементті қабылдай білуге үйретіп, мәтіннің мағыналы байланысқан жүйесін қайта құрып, сол сөзді мәтіннің мағынасына “ендіреді”.

Бесіншіні біз шартты түрде “В.Пропп [5] функциялары” деп атадық. Бұның мазмұны зерттелушілерге болашақ ертегілерге негіз бола алатын ертегі персонаждардың бірқатар функцияларын (әрекеттерін) ұсынамыз. В.Проппа, функцияны – “кейіпкердің, мазмұнға маңызы бар әрекеті” деп түсіндіреді. Сиқырлы ертегіде функциялар саны шектелген дәлірек айтқанда 31. Олар ертегінің ішкі мағыналы жүйесін құрайды. Сондықтан, бір функциялар жинағымен жаңа сюжетпен құрастыруға болады, яғни бірнеше ертегілерді ойлап табуға болады. Ертегілерді функциялардың жиынтығына негіздеп шығару жолы, тек қиялды белсендіру құралы ретінде ғана емес, сонымен бірге мәтіннің ішкі жүйесін құрастыру әдісі ретінде де өте құнды.

Функциялардың арнайы жиынтығы зертеушілерге ертегілер мазмұндарының жалпыланған жүйесін жазбаша сөйлемнің немесе салатын суреттерінің жоспарын құрастыруға мүмкіндік берді. Демек, зерттелушілер функциялардың сол бір көптеген әртүрлі ертегілерді шығаруға негіз бола алады деген ұғымға келеді. Тек әр жағдайда жаңа

кейіпкерлерді ендіріп, басқа әрекеттерді таңдап, сиқырлы құралдарды және олардың қасиеттерін ойлап табу керектігі байқалады.

Сонымен, біз ұсынып отырған бағдарлама арқылы мұғалімнің оқушылармен және оқушылардың өзара қарым-қатынас деңгейлері анықталды. Өз бетінше мәтін, шығарма жазу барысындағы балалардың біріккен әрекетті және өзаралық қарым-қатынасы, жазбаша тілінің қалыптасуы педагогикалық-психологиялық ерекшеліктері айқындалып, жоғарыда айталған жазбаша тілдің екі мағыналы құрастырған әрекетін меңгеруге ықпалын тигізеді деп ойладық.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Мұқанов М.М. Жас және педагогикалық психология. Алматы: Изд-во КазПи, 1982. - 247 б.
2. Rodari G. Grammatica della fantasia. Introduzione all'arte di inventare storie. Torino, 1973.
3. Шкловский В.Б. Художественная проза. М., 1979. 210 б.
4. Станиславский К.С. Работа актера над собой. Дневник ученика. – Сборник сочинений в 8-ми т. М., 1984. Т.2.
5. Пропп В. Морфология сказки. Л., 1978. 130 б.

РЕЗЮМЕ

Шайжанова Қ.Ү. Аманжолова Ж.С.

Психолого-педагогические особенности формирования письменной речи учащихся начальных классов

В статье рассматриваются психолого-педагогические особенности формирования письменной речи учащихся начальных классов.

SUMMARY

Shaizhanova K.U., Amanzholova Zh.S.

Psychology -pedagogical features of forming pupils' written speech at primary classes

The article deals with the psychological- pedagogical features of forming pupils' written speech at primary classes.

УДК 15:371

Ч 68

В.В.Чистов, канд. пс. н., доцент
КазгосженПУ, г.Алматы

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВЗГЛЯДОВ МЫСЛИТЕЛЕЙ СРЕДНЕВЕКОВЬЯ И АБАЯ КУНАНБАЕВА

Аннотация: Статья рассматривает как мыслители средневековья, так и Абай Кунанбаев вполне прогрессивно для своего времени, искали пути совершенствования человека как личности через понимание его психических состояний, регулирование его поведения посредством средств искусства и убедительного слова, являясь подлинными новаторами в науке и культуре своего времени.

Ключевые слова: средневековье, психолого-педагогическое наследие, совершенствование, мыслитель, мораль.

Эпоха средневековья (X-XI вв.) и период XIX века – это две важнейшие вехи в развитии тюркоязычных народов. Первый период связан с развитием торговли и науки, объединением народов Востока, второй - с ломкой рамок замкнутого натурального хозяйства и кочевья, развитием положительных взаимоотношений Казахстана с Россией, появлением целой плеяды национальной интеллигенции - видных просветителей своего времени, таких как Абай Кунанбаев, Ыбрай Алтынсарин, Чокан Валиханов и др.

Обращаясь к прошлому, мы по крупице восстанавливаем ход и структуру развития научного познания, которое создавалась на протяжении многих столетий и имеет свои этнопсихологические корни, дающие нам яркое представление о вкладе различных народов Востока в развитие науки в целом. Еще Л.С.Выготский отмечал, что «мы должны рассматривать себя в связи и в отношении с прежним; даже отрицая его, мы опираемся на него» [1]. И в этом плане идеи мыслителей Центральной Азии и Казахстана представляют существенный интерес.

Подобно великому ученому-энциклопедисту X в. аль-Фараби, Абай также проявил свой талант в пору юности. С 12 лет он уже писал стихи, а к 20 годам обрёл «славу первого оратора, первого знатока народной жизни, её юридических обычаев, знал на память решения разнообразных дел знаменитыми биями казахской степи и, благодаря своим стараниям и необычайной памяти, представлял собой ходячий сборник народных преданий, пословиц, сказок и афоризмов, созданных мудрецами Киргизской степи» [2], - отмечал видный ученый этнограф А.Н.Букейханов.

В высказываниях А.Коптелова подчёркивается, что Абай «был отличным знатоком поэтов Востока – Фирдоуси, Низами, Навои, Саади, Хафиза и др. В молодости он подражал этим великим поэтам, переводил их на казахский язык. С его помощью казахи узнали знаменитые поэмы Востока – «Шах Наме», «Лейла и Меджун» и др.» [3], а также и творчество русских поэтов.

Сопоставляя две великие эпохи и обширное психолого-педагогическое наследие передовых мыслителей своего времени, можно отметить у них имеется множество суждений идентичного характера. Вполне возможно предположить, что Абай хорошо знал наследие своих великих предшественников и спустя тысячелетие, он также как и аль-Фараби, предпринял попытку разобраться в сути душевных процессов человека, найти наиболее оптимальные пути личностной самореализации и обосновать значимость знаний. Подобно тому, как аль-Фараби тщательно анализировал труды Первого Учителя (Аристотеля), так и Абай с большим вниманием проанализировал труды Второго Учителя (аль-Фараби), находя в них рациональное зерно, соответствующее идеалам своего времени.

Следуя канонам Ислама, Абай в толковании душевных процессов, также как и аль-Фараби, исходит из концепции Первого Сущего (Аллаха) - создателя, которому подвластно всё, ибо «он сотворил человека и сделал его венцом всего разумного, наделил его пятью органами чувств» [4]. Характеризуя душевные силы человека, Абай рассмотрел процесс ощущений как начальную стадию познания. Он, также как и аль-Фараби, не разделил понятия ощущений и восприятий в отдельные категории (хотя уже в трудах Ибн Сины и его последователей это различия уже имелись – В.Ч.). Абай писал: «все ощущения и приятные и неприятные запоминаются как определённые образы, усваиваясь пятью органами чувств, они располагаются в памяти в определенном соотношении создавая некую систему образов, прочность закреплений которых в памяти находится в прямой зависимости от силы впечатления, произведенного этим предметом или явлением» [4].

Абай выделил три основные психологические категории, такие как «ум (мышление), чувства и воля», являющиеся ведущими факторами проявления психической деятельности человека, с уверенностью утверждая, что «чем больше отягощена память человека, тем больше крепнет человеческий дух, его воля» [4]. Разделяя позицию аль-Фараби о ступенях совершенствования разума (потенциальный, активный, деятельный, мировой), Абай поддержал его теорию о развитии интеллекта в течение всей жизни человека и, тем не менее,

отмечал, что «не каждый ученый может подняться до уровня мыслителя» [4]. Лишь неустанным трудом постигая науки, человек становится мудрым. «Мудрецом или мыслителем можно назвать только того, кто своими умениями, размышлениями и опытностью дошёл до сознания высших духовных сил и обязательно соединять в себе любовь и правду» [4], ибо без подобных людей мир превратился бы в хаос. Абай заключил, что «самые лучшие человеческие творения создаются умом и, если богословие и оккультные науки рожают слепую веру, то разум мыслителей, сеет веру истинную и сознательную» [4]. Подчёркивая роль познания, мыслитель сделал вывод о том, что тот кто «не стремится к знаниям, уподобляется животному» [4]. Аналогичное суждение было высказано и в трактатах аль-Фараби. Умный человек – это тот, у кого «уши открыты советам» [4], у которого развита память, способность к рассуждениям и осмыслению окружающего. «Человек утверждается на Земле, постигая тайны явлений природы и делая определенные умозаключения. Это и отличает его от животного, выдает его душу, свидетельствует о выделении разума и воли» [4]. При этом «душа и отзывчивое сердце должны вести человека, тогда труд его и достаток обретут смысл» [4], справедливо утверждал мыслитель. В трактатах аль-Фараби также указывалось, что «человек рассудительный использует опыт для своей деятельности» [5]. и он «достигает счастья путём свободных действий, часть из которых интеллектуальны, а часть телесны, путём размеренных действий в соответствии с нравами и привычками» [6]. «Люди, не привыкшие к разумной жизни и имеющие дурные наклонности, уже не могут по доброй воле последовать разуму, вследствие чего они становятся подобны животным» [7].

Совершенствование человека, он, также как и аль-Фараби, связывал с природными задатками человека. Так, аль-Фараби писал: «нужно, чтобы наши врожденные способности, заложенные в нас от природы, были направлены на овладение искусством, дающим знание» [7]. Абай утверждал: «Тело животного, его физическая организация не соответствуют духовному проявлению разума, не отвечает таким предназначениям как осмысление искусством, овладение медициной, занятия наукой. Человек, только он обладает исключительной силой – разумом, изумительно сложным телом и это определяет его многогранность и высокий талант» [4]. В трудах аль-Фараби указывалось, что привычка – «это частые и долгие повторения какого-либо действия» [7], Абай аналогично указывал на то, что «мастерство человека, его искусство шлифуется непрерывным занятием, упражнением» [4], что формирует привычку к деятельности. Понимание сущности человека Абаем во многом совпадает с мнением аль-Фараби. В своих наставлениях Абай указывал, что «ум и знания являются плодами трудовой деятельности» [4] и это явилось качественно новым моментом в характеристике развития душевных сил. По мнению Абая, постижение ремёсел играет ведущую роль в становлении и совершенствовании душевных и, в первую очередь, нравственных качеств человека. В его «Словах назидания» звучат оригинальные и самобытные идеи о роли деятельности (труда) в процессе становлении человека как личности.

Мыслитель с уверенностью доказывал, что необходимо постоянно «расширять свой кругозор, умножать сокровища с невероятным трудом накопленные на первых порах жизни» [4]. Ю.Баласагуни также писал: «мы только с помощью ума и знания осуществим заветные желания» [8]. Желание познать мир – естественная потребность человека, данное ему природой с рождения. Так, «дитя стремится ко всему, что видят глаза, слышат уши: тянется к блестящему предмету, пробует его на ощупь и вкус, ищет сближение с домброй или свирелью, услышав необычные звуки» [4].

Главным морально-психологическим фактором, обеспечивающим достижение счастья и благополучия, обретение добродетелей, является чувство меры. На протяжении тысячелетий данное положение, впервые на Востоке прозвучавшее в трудах аль-Фараби, расценивалась как наиболее ценное и значимое в наследии его последователей (Ибн Сины, Бируни, Ю.Баласагуни и др.). Сопоставляя идеи и теории аль-Фараби «если действия сильно уклоняются от меры хорошего нрава не получается» [7]; «размеренность в действиям

присуца» [8] Ю.Баласагуни; даже «наслаждения надоедают, когда длятся слишком долго и причиняют страдания, когда переходят меру» [9], - Бируни с выводами Абая можно отметить, что именно в его словах назидания прочно закрепился тезис о том, что «всё, что сверх меры – зло» [4]. Призывая людей к умеренности, прежде всего, в страстях человеческих, Абай также подчёркивал, что страсти способны затмевать разум. Провозглашая высокие нравственные принципы, Абай был склонен судить человека не по поступкам, которые порой спонтанны, а по его намерениям, которые им осмыслены. Подчёркивая, что в состоянии аффекта человек способен на безрассудные действия и порой не отдаёт отчёт своим действиям, ибо «когда грудь полна печали, человек не владеет собой, языком – тем более» [4]. Опираясь на многочисленные наблюдения за поведением людей в различных жизненных ситуациях, Абай попытался детально разобраться в характере, способностях и эмоционально-волевой сфере человека. Он утверждал, что «человека по жизни ведёт воля» [4], поддерживая мнение аль-Фараби о том, что «свободный выбор (на основе воли) присущ только человеку и основан на размышлении и рассуждении» [7], поэтому тот, кто не прилагает усилий в достижении цели, жалкий и обычно хвастливый человек, не умеющий противостоять соблазну, «зажигает в крови огонь страсти, которая опьяняет человека» [4].

На основе анализа душевных процессов мыслитель попытался разобраться в психологической сущности человека в личностном плане, исходя из трех важнейших качеств его души (психики – В.Ч.), а именно: «живости восприятия, способности сравнивать то новое, что он узнал с уже известными ему истинами, размышлять и устанавливать взаимосвязь и третье – это впечатлительность сердца», под которой понималась возможность сохранения в памяти всего воспринятого. Чрезвычайно важен и вывод Абая о том, что важнейшими личностными качествами каждого индивида должны стать «человечность, ум и интерес к науке» [4]. Это созвучно высказыванию аль-Фараби: «для души естественен поиск истины» [7] и перекликается со строками из поэмы «Благодатное знание» Ю.Баласагуни: «величье души – человечности суть» /8/. Близки этим строкам и размышления Омара Хайяма о том, что «всё в нас самих: мы источник веселья и скверны родник» в связи с чем он рекомендовал: «всем сердечным (душевым – В.Ч.) движениям волю давай, сад желаний возделывать не уставай!» [10].

В «Словах назидания» Абай, следуя теориям аль-Фараби, искал пути добродетельных взаимоотношений, стремясь к улучшению общества и нравов в нём. Так, аль-Фараби подверг безжалостной критике «невежественные города» и отрицательные качества их жителей, а Абай также высказывал недовольство теми молодыми казахами, которые «не беспокоятся о чистоте своей души и мечтают лишь о личных успехах и достижениях» [4].

Абай, также как и все мыслители средневековья, указывал на значение просвещения, обучения подрастающего поколения, полагая, что для тех, кто не хочет идти в школу по своей воле, необходимо применять метод принуждения (его в своё время рекомендовал аль-Фараби) [7]. Абай указывал, что нужна порой «хитрость, чтобы увлечь детей наукой и лишь в том случае, если у них появится жажда познания, лишь в этом случае, можно сказать, что они стали людьми» [4], т.е. личностью – (В.Ч.). Он считал, что к каждому ребёнку всё же необходим тонкий и индивидуальный подход, ибо «просвещение не должно стать самоцелью» [4].

В поэтических размышлениях «Что ты ищешь, душа моя» Абай восклицает: «Хвалить – бросать слова на ветер, вредить человеку. Это занятие льстецов». В заключении поэмы «Искандер» Абай утверждает, что лишь «глупец хвалит себя, говорит, что на ум взбредёт» [11], подчёркивая, что хвастовство разрушает личность. В поэме Абая звучат толгау – размышления, сопровождаемые назиданиями, что сближает его с Юсуфом Баласагуни, предупреждавшем о том, что «сначала – раздумье, потом уже – речи, оплошное слово заводит далече» [8]. Его стиль изложения более близок для понимания широкими народными массами, нежели глубокомысленные философские рассуждения аль-Фараби, имеющие не

меньшую значимость, однако написанные в форме научно-философских разработок и доступные лишь определённому кругу учёных.

Основой обретения счастья и благополучия являются «любовь, справедливость и душевность» [4]. Если аль-Фараби писал, что посредством любви «люди гармонизируются друг с другом» [7], то Абай, углубляя эту мысль, утверждал, что «легче умереть, чем лечь на ложе с другим без любви» [12] (т.е. без подлинной гармонии). Аналогичное высказывание встречается и поэта-мыслителя Омара Хайяма: «ты лучше будь один, чем вместе с кем попало». [10].

Как отмечал академик Т.Т.Тажигаев, Абай был «тонким знатоком человеческой души» [13] и также как аль-Фараби, придавал большое значение музыкальному искусству. Вслед за аль-Фараби и его последователями, Абай справедливо указывал на то, что «стих и песня должны проникнуть в тайники человеческой души и будить сокровенные чувства» [4], ибо «всем пресытиться может душа, только песня всегда хороша» /14/, - писал Абай. И действительно, ещё в дореволюционной печати, как подчёркивает Н.Рамазанов, отмечалось, что «когда певец начинает петь насмешливые стихи Абая, слушатели оживают: они находят у себя и других те или иные недостатки, остроумно подмеченные Абаем» [15], что подтверждает гениальную мысль, высказанную ещё аль-Фараби о том, что «звуки музыки являются завершением определённой страсти, душевного порыва и определяют состояние души... Музыка обладает даром поглощать нас, заставляет забывать нас о времени» [16].

Переосмысляя наследие аль-Фараби и его последователей с позиций своего времени, можно сделать вывод о том, что Абай существенно дополнил психолого-педагогические теории, углубив их новыми положениями, выдвинув тезис о сознании и роли трудовой деятельности, доказывая, что труд и постижение ремесел играют ведущую роль в становлении и совершенствовании душевных, и в первую очередь, нравственных качеств человека. Как мыслители средневековья, так и Абай вполне прогрессивно для своего времени, искали пути совершенствования человека как личности через понимание его психических состояний, регулирование его поведения посредством средств искусства и убедительного слова, являясь подлинными новаторами в науке и культуре своего времени.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Выготский Л.С. Соч. В 6-ти т. – М., 1982. Т.1. С. 487
2. Слово об Абае. //Букейханов А.Н. Абай Кунанбаев. Некролог. – С.12.
3. Слово об Абае. //Коптелов А. Стихи великого поэта. - С.31.
4. Абай. Слова назидания. – Алматы, 1983.
5. Аль-Фараби. Афоризмы государственного деятеля. // Социально-этические трактаты. – Алматы: Наука, 1973. С258-259.
6. Аль-Фараби. Трактат о взглядах жителей добродетельного города. // Философские трактаты. – Алма-Ата: Наука, 1970. С.289.
7. Аль-Фараби. Избранные трактаты. М., 1994.
8. Баласагунский Ю. Благодатное знание. – М., 1983.
9. Бируни Материалы по истории прогрессивной общественно-философской мысли в Узбекистане./Под ред. И.М.Муминова, М.М.Хайруллаева. – Ташкент, 1976.
10. Хайям Омар Рубаи М., ЭКСМО, 2004
11. Абай Кунанбаев. Искандер. Поэма. // Собр. соч.: Стихотворения, поэмы, проза. - М., 1954.
12. Абай. Ответ девушки. //Избранные произведения. М., 1961.
13. Тажибаев Т.Т. Философские, психологические и педагогические взгляды Абая Кунанбаева. – Алма-Ата, 1957.
14. Абай Кунанбаев. Собр. соч.: Стихотворения, поэмы, проза. - М., 1954.
15. Рамазанов Н. Абай Кунанбаев. С.226.
16. Аль-Фараби. Трактат о музыке. //Курьер ЮНЕСКО, 1973. № 6. - С.32.

ТҮЙІНДЕМЕ

Чистов В.В.

Абай Құнанбайұлы мен орта ғасыр түркі ойшылдарының психологиялық және педагогикалық ойларының сабақтастығы

Мақалада орта ғасырдағы түркі ойшылдарының психологиялық, педагогикалық көзқарастарының Абай Құнанбайұлының психологиялық пайымдауларымен сабақтастығы көрсетілген. Дәуірлерді ажыратып тұрған ғасырлар өтсе де, сол діл мен жан түсініктеріне, адамгершілік және бірқатар өмірлік мәселелерге деген көзқарас сақталған, өскелең ұрпақты тәрбиелеу, оқыту, ерік, мінез-құлық, әдеттерін қалыптастыру мәселелері күрделі өзгеріске ұшырамады, тек толығып, тереңдей түскені еңбекте жан-жақты қарастырылған.

SUMMARY

Chistov V.V.

Succession of psychological and pedagogical views of thinkers of middle ages and Abai Kunanbaev

The article deals with the succession of the psychological and pedagogical opinions reflected in turkic thinkers' works in middle ages epoch with the psychological views of Abai Kunanbaev. In spite of centuries, the mentality and views were saved. Vital problems of forming generation will, character, habits did not change substantially, and only complemented and deepened.

ӘОЖ 152.33 Ү 88

Г.Т. Ысқақ, оқытушы
ҚазмемқызПУ, Алматы қ.

ТҮЛҒАНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚАСИЕТТЕРІНІҢ ЭКСТРЕМАЛДЫ МӘНІ

Аннотация: Мақалада тұлғаның психологиялық қасиеттерінің экстремалды мәніне, яғни бағыттылығына, операциялылығына, психофизиологиялық және т.б. ерекшеліктеріне шолу жасалған.

Түйін сөздер: тұлға, психологиялық қасиеттер, экстремалдық мән, қажеттіліктер, тұлға мінезі, экстремалды дайындық.

Тұлғаның негізгі психологиялық қасиеттері тұлға психологиясының үш негізгі сферасын сипаттайды: бағыттылығы, операциялық және психофизиологиялық.

Бағыттылық адамда белсенділікке итермелейтін, оның таңдамалылығын және қарқынын анықтайтын сондай-ақ тұлғаның басқа да қасиеттеріне реттеуші әсерін тигізетін қасиеттерден тұрады.

Негізгі оятушы күш тұлғаның қажеттілігінен туындайды. Қажеттіліктердің белгілі бір ретпен орналасқан сегіз тобын бөліп көрсетуге болады:

- руханилық (8);
- өзін-өзі сыйлау (7);
- өзін-өзі көрсету, жасампаздық, шығармашылық, тұлғалық өсу, индивидуалдылық (6);
- әлеуметтік статуста- қоғамда белгілі бір дәрежеге ие болу, басқалардың оны сыйлауы және мойындауы (5);
- адамдармен байланыста- адамдар ортасындағы өмірде, қарым-қатынаста, қоғамға қосылу, белгілі бір топқа жатуы, біріккен өмірлік іс-әрекетте (4);
- өмірлік қамтамасыз ету- айналасында болып жатқан оқиға туралы, материалды, тұрмыстық, транспорттық, өмірге қажетті құралдарға жетуде (3);

• қауіпсіздікте- өмірді сақтауда аурудан, жарақаттан, қорқыныштан, жағымсыз уайымнан қорғану (2);

• физиологиялық - тамақта, суда, жылуда, тұқымды жалғастыру.

Терең, алғашқы, қарапайым қажеттіліктер ең төменгі сатыда, жоғарылаған сайын (8-ші) әлеуметті, руханилық дамыған. Төмендегі үш қажеттілік- ағзаның қажеттілігі, жоғарғы үшеуі (6,7,8)- тұлғаның әлеуметті-рухани даму қажеттілігі; 4-ші 5-ші топ қажеттіліктері аралық сипатқа ие. Барлық қажеттіліктер әр адамда әлеуметтену процесінің негізінде өзгеріп отырады. Сондай-ақ адамның белсенділігін оятатын оның құндылық бағдарлары. Құндылықтық бағдар-тұлғалық мәнге ие әлеуметтік құндылықтар. Әлеуметтік бағдарлар-қоғамдағы түрлі құбылыстарға адамның белгілі бір әрекетінің дайын тұруында. Мотив - шешім және әрекетті нақты таңдаудағы тұлғаның оятушы күші. Мақсат - адам неге ұмтылады, мотив- не үшін, не үшін қажет.

Тұлғаның операциялдық сферасы, ол адамның экстремалды тұрақтылығына әсер ететін қарым-қатынас, әдет, жалпы іскерлік сияқты ерекшеліктерден тұрады.

Тұлға мінезі - еңбекке, басқа адамдарға өзіне деген тұрақты қатынастар жүйесі. Тұлғаның көптеген мінездегі қатынастары моральдылық. Мораль- құндылықтардың және мінез-құлық нормаларының жүйесі. Әсіресе ерік қасиеті ерекше мәнге ие. Бұл қасиет адамның кездескен қиындықтарды жеңу мүмкіндіктерін жүйелеуде көрініс береді. Тұлғада мынадай ерік қасиеттері бар: табандылық, тұрақтылық, еріктік, батырлық. Олар кез келген экстремалды жағдайлардан шығуға мүмкіндік береді, ал олардың жоқ болуы қиындықты жеңуге қабілетсіз екендігін көрсетеді.

Адамның өмірі және іс-әрекетінде үнемі оның ақылы, танымдық процестер қатысады-түйсік, қабылдау, ес, елес, қиял, ойлау. Экстремалды жағдайлар адамның әрекет ету барысында қабілеттерге жоғары талап қойып ақылмен әрекет етуін талап етеді. Әрбір танымдық процесстің өзіндік рөлі бар, бірақ ойлау ерекше мәнге ие, ол адам интеллектісінің даму деңгейін сипаттайды: жылдамдық, икемділік, тапқырлық, талдау-біріктіру сипат, логикалық, практикалық т.б.

Адамның психофизиологиялық ерекшелігіне темпераментті жатқызамыз. Темперамент- адамның жүйке жүйесінің типімен шартталған психикалық іс-әрекетінің динамикалық ерекшелігінің жиынтығы. Меланхоликтің сезімталдығы жоғары, эмоционалды, жағымсыз көңіл-күйге, қайғыруға бейім еңжар. Темпераменттің қалған типтері экстремалды бейімделгіш: флегматик психофизиологиялық тұрақты, ал холерикті "тип" деп атады, ол өте белсенді, қозғалғыш, жаңа жағдайларға тез үйренеді. Адамның экстремалды мәнге ие психофизиологиялық ерекшеліктеріне мыналарды жатқызады:

• кедергіге тұрақтылық - басқа кедергілер әсер ету кезінде әрекеттердің сапасын төмендетпеу мүмкіндігі;

- шұғыл шиеленіске тұрақтылық;
- шамадан тыс шиеленісуге деген тұрақтылық;
- ұзақ уақытты тұрақтылық;
- спонтанды алаңдаушылық т.б.

Сонымен қатар, экстремалды жағдайлар кезінде қабілеттердің алатын орындары бар.

Экстремалды жағдайларда адамның мінез-құлқы мынадай жағдайларды қамтамасыз ететін белгілі бір тұлғалық қасиеттері болған жағдайда сәтті шығады:

1) Экстремалды сынақта тұрақтылық;

2) Экстремалды жағдайдың ерекшелігіне іс-әрекет мақсатының сәйкес келуі, жағымды мінез-құлық;

3) Жеке тұлғалық қауіпсіздік.

Тұлғаның барлық қасиеттерінің жиынтығын екі өзара байланысты топ арқылы айтуға болады: экстремалды қабілеттер және экстремалды дайындық.

Қабілет деп ғылымда іс әрекетті нақты меңгере алатын, оны жүзеге асырып және нәтижеге жете алатын адамның индивидуалды ерекшеліктерін (қасиет, іскерлікті) түсінеді.

Белгілі бір іс-әрекетке деген қабілеттілік-бұл қандай да бір ерекше қасиет. Адам шын мәнінде көптеген индивидуалды ерекшеліктерге ие, ал бірақ оның қабілеттері туралы оның іс-әрекеттің талаптарына деген сәйкестілігіне қатысты бағалау арқылы айтады. Интеллектуалды қабілетті түрлі ерекшеліктер сипаттайды: ұйымдастырушылық, математикалық, көркемөнерлік, педагогикалық, ораторлық, коммуникативті, техникалық, музыкалық, спорттық т.б.

Адамның экстремалды қабілеттері-бұл экстремалды жағдайларда сәттіліктердің алағышарты болып табылатын және өзінің қауіпсіздігін қамтамасыз ететін, және осы экстремалды жағдайдағы мінез -құлықтың және әрекет талаптарына адамның индивидуалды ерекшеліктерінің жоғары деңгейде сәйкес келуі.

Оларды бағалаудың және зерттеудің негізінде адамның экстремалды жағдайға тап болған кездегі мінез-құлқын болжауға болады. Экстремалды қабілеттер жалпы және арнайы болып екіге бөлінеді. Біріншісі өмірдің барлық экстремалды жағдайларында мінез-құлықты орташа бағалауға мүмкіндік береді, ал екіншісі-ерекше неғұрлым күрделі, кәсіби жағдайлармен шартталған(мысалы, құтқарушы, хирургиялық, әскери, өрт жағдайында т.б.). Адамның индивидуалды ерекшеліктері болып табылатын экстремалды қабілеттер әсіресе жалпы қабілеттер оның тұрақты сипаттамасы болып табылады.

Экстремалды дайындық- адамның экстремалды қиындықпен кездесуге деген ерекше дайындығы (оқығандық, тәрбиелік, білімділік). Экстремалды қабілеттерден оның экстремалды жағдай туралы, ондай жағдайда қалай әрекет ету керек, қиындықты қалай жеңу керек екендігі туралы білімнің болуымен, экстремалды жағдайларда әрекет ету іскерлігі және дағдысының қалыптасуымен ерекшеленеді. Ол- экстремалды жағдайдағы әрекетке деген дайындығының өнімі, ол да жалпы және арнайы болып бөлінеді. Жалпы дайындықтың элементтері мысалы, оқушылар мен студенттерде "Өмірлік қауіпсіздік" пәнін оқу кезінде қалыптасады. Экстремалды қабілет пен экстремалды дайындық өзарабайланысты. Нақты тұлғада қабілеттің болуы оның дайындықтың сәтті болуын қамтамасыз етеді, ал дайындық процесі қабілеттің дамуына негіз болады.

Айтылғандар бойынша бірнеше жалпы практикалық қорытынды шығаруға болады:

- әр адамның экстремалды жағдайларға қарсы тұра алатын индивидуалды мүмкіндіктерін білу және бағалау маңызды;
- зерттеу және бағалау адамның экстремалды қабілеттер мен экстремалды дайындығының негізінде жасалады;
- адамға көмек бере отырып, оның өмірлік экстремалды жағдайлардағы қиындықтарды жеңуге дайындай отырып, оған міндетті түрде экстремалды дайындық жүргізу керек және экстремалды қабілеттерді дамытуға тырыс керек;
- кәсіби бағыттылықты жүзеге асыра отырып және қауіпті жұмысқа адамдарды дайындауда, олардың экстремалды қабілеттерін бағалау арқылы жасау керек.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Столяренко А.М. Экстремальная психопедагогика: Учеб. пособие для вузов. - М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002.-607с

РЕЗЮМЕ

Ысқақ Г.Т.

Экстремальное значение психологических качеств личности

В статье рассматривается значимость психологических качеств личности в экстремальных ситуациях.

SUMMARY

Yskak G.T.

Extreme value of psychological qualities of personality

The article deals with the meaningfulness of personality psychological qualities in extreme situations.

ПСИХОЛОГИЯНЫҢ БҮГІНІ МЕН БОЛАШАҒЫУДК 152.2
А 14К.М.Абдуллаев, стажер-соискатель
ТГПУ им. Низами, г.Ташкент**ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ, СВЯЗАННЫХ С
ЭКСТРЕМАЛЬНЫМИ СИТУАЦИЯМИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

***Аннотация:** В статье рассматриваются особенности эмоциональных состояний, связанных с экстремальными ситуациями в профессиональной деятельности. В этой связи анализируются теоретические и эмпирические исследования начиная с разработок представителями нейрофизиологического, психо-физиологического, психологического и социально-психологического подходов. Представленное исследование является актуальным так как, возникающие в настоящее время экстремальные ситуации в профессиональной среде требуют достаточного научного изучения.*

***Ключевые слова:** эмоциональные состояния, профессиональная деятельность, экстремальная ситуация, фрустрация.*

К различным аспектам проблем эмоциональных состояний в профессиональной деятельности, связанной с экстремальными ситуациями, на сегодняшний день реализованы различные теоретические и эмпирические модели исследования. Начиная с разработок представителями нейрофизиологического, психо-физиологического, психологического и социально-психологического подходов. Общим в этих различных подходах, является то, что эмоциональные состояния рассматриваются в виде процесса, состояния и свойства. Различия относятся к анализу детерминирующих факторов и степени их значимости.

Рассматривая эмоциональные состояния как процесс переживания, следует отметить, что человек, испытывая эмоции, формирует у себя то или иное отношение к другим людям, предметам, явлениям и к самому себе. Согласно исследованиям Ф.Е. Василюка, переживание может проявиться как особая форма деятельности, направленная на восстановление душевного равновесия, переделывание человеком себя в мире и мира в себе (1; 57-58). Процессуальный, динамический подход к эмоциональным явлениям позволяет зафиксировать не только факты формирования эмоций или их исчезновения, но и возможности предвосхищения их появления и развития. В контексте задач прикладной психологии, в частности разработок технологии психологического сопровождения эффективности управления в экстремальных ситуациях, эти теоретические положения является важными, поскольку позволяют выявить и изучить те условия и факторы, которые могли бы компенсировать дестабилизацию деятельности профессионала в экстремальной ситуации.

В российской психологии термин «состояние» до работ Н.Д. Левитова применялся очень редко. По мнению Н.Д.Левитова, состояние «это целостная характеристика психической деятельности за определенный период времени, показывающая своеобразие протекания психических процессов...» [4; 20]. В.Н. Мясищев связывал психические состояния с отношениями человека, подчеркивая, что «состояние изменяет отношение, как отношение регулирует состояние и как нарушение отношений, влечет за собой изменения состояний». Психические состояния могут быть адекватны или неадекватны соответствующей деятельности. В.Н. Мясищев подчеркивает, что «когда в условиях трудового процесса обнаруживается состояние пассивности и апатии, когда в условиях спорта не обнаруживается бодрого состояния..., когда на уроке обнаруживается отсутствие

интереса и рассеянность, то тогда при отсутствии, конечно, болезни, это состояние оказывается неадекватным задаче деятельности, существеннейшей стороной которой является пассивно-безразличное отношение к задаче и, то отношение к себе, которое сказывается неуверенностью в своих силах, чувством неполноценности» [5; 8-14]. Нам представляется, что В.Н. Мясищев указывает, что в определенной мере возможности регуляции эмоциональными состояниями в экстремальных ситуациях могут находить свое решение в сфере отношения субъекта деятельности к собственно деятельности. Тем самым охватывается система ценностей, мотивации, потребностей, которые удовлетворяются человеком в рамках деятельности.

Важным для понимания сущности психических состояний является представление об их «непрерывности». Непрерывность характеризует отсутствие резко выраженных переходов из одного состояния в другое, т.е. любое актуальное состояние берет свое начало в предшествующем состоянии. Поэтому утвердилось обоснованное мнение, что «чистых» состояний в деятельности практически не существует. Непрерывность состояний связана с такими их характеристиками, как устойчивость и интенсивность [7;13-14.]. В своем исследовании мы предположили, что профилактическим мероприятием, блокирующим возможность дезорганизации в управлении экстремальными ситуациями, своеобразным фундаментом или, по словам Л.В. Куликовой базой для непрерывности могут выступать психологическая готовность к экстремальной ситуации в соответствующем профиле деятельности.

В контексте наших научных интересов, значимым является такое эмоциональное состояние, которое характеризуется не только целостностью и своеобразием в зависимости от вида, но и своим влиянием на субъекта деятельности, что выражается в сохранении, а не снижении уровня психического отражения и регуляции поведения, а также сохранении единства сознания и деятельности или целостности деятельности, что в свою очередь блокирует проявление крайних вариантов поведения человека: либо пассивность, либо его чрезмерная неупорядоченная активность.

И.О. Котенев, анализируя действия сотрудников правоохранительных органов в экстремальных ситуациях, выделяет дезадаптивные психические состояния. К их числу он относит: дезадаптивные дистрессовые состояния; острые стрессовые расстройства; психопатологические синдромы (депрессивный, астенический, истерический и их сочетания); состояние переутомления; состояние ажитации (перевозбуждения) [2]. К трудным психическим состояниям, возникающим под влиянием обстоятельств экстремальных ситуаций и неблагоприятных функциональных изменений психической деятельности, А.М. Столяренко относит: психологическую оглушенность, подсознательный автоматизм и фрустрацию [8]. Состояние психической оглушенности затрудняет функционирование сознания индивида, что выражается в «смутном» восприятии окружающего, видении происходящего, словно сквозь туман и приложении основных усилий сознания на сдерживание негативных реакций и обеспечение безопасности действий. Состояние подсознательного автоматизма ведет к утрате сознательного контроля над своими действиями и регуляции их в основном за счет подсознания. Фрустрационное состояние возникает при столкновении человека с непреодолимым препятствием или кажущимся ему таковым по пути к достижению цели деятельности.

Эмоциональные состояния возникают, развиваются и проявляются в различных жизненных ситуациях, которые по своей сути есть эмоциогенные ситуации. П. Фресс отмечал, что не существует эмоциогенной ситуации как таковой. «Она зависит от отношения между мотивацией и возможностями субъекта... Эмоциогенная ситуация возникает при избыточной мотивации по отношению к реальным приспособительным возможностям индивида» [9;133].

В.Д. Небылицын отмечал, что, во-первых, эмоциогенные ситуации характеризуются объективными параметрами, предъявляющими человеку требования, выходящие за пределы функционального диапазона его приспособительных возможностей. Во-вторых, в основе эмоциогенности ситуации лежит субъективная оценка, т.е. индивидуальное отражение

объективной реальности в сознании человека и осознание степени ее опасности, представление о масштабах возможной угрозы, предположения о возможных последствиях [6].

П. Фресс предлагает все эмоциогенные ситуации классифицировать по трем основаниям: их новизне, необычности, внезапности. При этом он подчеркивает, что многие ситуации обладают несколькими из этих признаков. Высокой эмоциогенностью обладают экстремальные ситуации, ставящие перед человеком большие объективные и психологические трудности, обязывающие его к полному напряжению сил и наилучшему использованию личных возможностей для достижения успеха и обеспечения безопасности. А.М.Столяренко различает экстремальные ситуации: 1) по степени экстремальности – нормальные, параэкстремальные (близкие к экстремальным ситуациям), экстремальные, гиперэкстремальные (вызывающие внутренние нагрузки, превышающие возможности человека); 2) по причинам возникновения - стихийные, техногенные, антропогенные, смешанные; 3) по качественным особенностям - природные, социально-политические, экономические, профессиональные, бытовые, соматические, транспортные, криминальные, военные; 4) по масштабности - глобальные (международные, федеральные), локальные (региональные, местные, групповые), индивидуальные; 5) по длительности - кратковременные, средней продолжительности, долговременные; 6) по комплексности и тяжести последствий - кризисные, катастрофические, чрезвычайные, общественные бедствия [8; 17-19].

Фрустрация (фрустрационное состояние) возникает в связи с появлением отдельного жизненного отношения человека, проявляется в его деятельности и обусловлена внутренней необходимостью реализовать определенный мотив. Разрушение деятельности возникает в результате нарушения соотношения и связей между мотивом и целями деятельности. Под фрустрацией традиционно в психологии понимают психическое состояние человека, возникающее в ситуации внутреннего противоречия между сильным мотивом и возможностью его реализовать, столкновения с непреодолимым препятствием. Проблемой, которую крайне необходимо, но неизвестно как решить. Расстройство от нереализованных значимых планов, крушения важных надежд, не оправдавшихся жизненно важных ожиданий.

В диссертационном исследовании Д.Ю. Кузнецова, посвященного непосредственно изучению негативных эмоциональных состояний у сотрудников органов внутренних дел в опасных ситуациях профессиональной деятельности выявлено восемь основных групп сотрудников ОВД, имеющих личностные характеристики, которые часто выступают в качестве предпосылок проявления негативных эмоциональных состояний. Первая и седьмая группы - лица, имеющие высокий уровень невротизации, вторая и шестая группы – сотрудники, проявляющие спонтанную агрессивность, конфликтогенность. Третья – лица в состоянии депрессивного синдрома, а именно высокий уровень тревожности и неуверенности. Четвертая, пятая и восьмая группы – включает лиц, характеризующихся раздражительностью, эмоциональной неустойчивостью [3; 132-134]. Нам представляется, что, не умоляя реальных эмпирически доказанных фактов, в исследованиях последних лет не в достаточной мере реализованы идеи классиков психологической науки. А именно поскольку деформации в управленческой деятельности в экстремальной ситуации возникают в результате нарушения соотношения и связей между мотивом и целями деятельности, то, по-видимому, целесообразно выявить и изучить каким образом происходит «разлад» в системе цель и мотив. Также является необходимым выявление условий, позволяющих снизить дестабилизацию управленческой деятельности в экстремальных условиях, а именно формированием и шлифовкой психологической готовности к экстремальной ситуации в профессиональной деятельности, связанной с экстремальными ситуациями.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Василюк Ф.Е. Психология переживания. Анализ преодоления критических ситуации – М.: Изд-во МГУ, 1984.
2. Котенев И.О. Психологическая диагностика постстрессовых состояний у сортрудников органов внутренних дел: Метод пособие для практических психологов. – М.:МЦ при ГУК МВД России,1997. – 40 с.
3. Кузнецов Д.Ю. Негативные эмоциональные состояния у сотрудников органов внутренних дел в опасных ситуациях профессиональной деятельности и пути их психологической профилактики. Дис... канд.психол.наук. –М. 2010. -149с.
4. Левитов Н.Д. О психических состояниях человека. – М.: Просвещение,1964.
5. Мясищев В.Н. Психические состояния и отношения человека //Обозрение психиатрии и медицинской психологии им. В.М.Бехтерева. – СПб., 1966.-№1.- С.8-14.
6. Небылицын В.Д. Психофизиологические исследования индивидуальных различий. – М., 1976.
7. Психические состояния //Сост. и общ. ред. Л.В.Куликова.
8. Столяренко А.М. Экстремальная психопедагогика: Учебное пособие для вузов. – М.:ЮНИТИ-ДАНА, 2002.
9. Эмоции //Экспериментальная психология. Вып.5:Пер. с франц./Ред.-сост. П.Фресс и Ж.Пиаже. – М.: Прогресс, 1975.- С.133.

ТҮЙІНДЕМЕ

Абдуллаев К.М.

Кәсіби іс-әрекеттегі экстремалдық жағдайлармен байланысты эмоциялық ахуалдардың ерекшеліктері

Мақалада кәсіби іс-әрекеттегі экстремалдық жағдайлармен байланысты эмоциялық ахуалдардың ерекшелігі қарастырылады.

SUMMARY

Abdullaev K.M.

Features of the emotional states related to the extreme situations in professional activity

The features of the emotional states related to the extreme situations in professional activity are examined in the article.

И.Ә.Абеуова, п.ғ.к., доцент
ҚазмемқызПУ, Алматы қ.

ПСИХОЛОГИЯ ҒЫЛЫМЫНДАҒЫ ДІНГЕ ДЕГЕН КӨЗҚАРАС ХАҚЫНДА

Аннотация: Мақалада психология ғылымындағы дінге деген көзқарастар, әлемдегі түрлі діндер мен конфессияларға қатысты психологиялық еңбектерге талдау, шолу жасалған.

Түйін сөздер: дін, психикалық күй, дін психологиясы, ислам, буддизм, иудаизм, индуизм, конфуцийшілдік және т.б.

Дін - адамзат өркениеті дамуының барлық кезеңдерінде көрініс беретін құбылыс. Ғалымдар адам баласында алғашқы діни көзқарастардың пайда болуы турасында пікірталастар жүргізуде. Діннің қоғамдағы рөлін түрліше бағалауға болады. Дегенмен де кез-келген халық, кез-келген мемлекет, кез-келген топ немесе адамның дамуы мен әлеуметтік қатынастарына діннің әсері болатыны сөзсіз. Дін – философия, өнер, ғылым, т.б. сияқты қоғамдық сананың (қоғамдық өмір) бір формасы болып табылады.

Психология ғылымында дінді зерттеуге қызығушылық ХІХ ғ.аяғына таман пайда болды. Дербес сала ретінде ХХ ғ. орта шенінде-дін психологиясы әлеуметтік философия, дінтану, әлеуметтену, жалпы және әлеуметтік психология ғылымдарының орта жігінде қалыптаса бастады.

Дінді түсінуге қатысты бірнеше психологиялық көрсеткіштер анықталған.

Біріншіден, дін – өзіндік ерекшеліктері бар және де сенушілердің ерекше психикалық күйлерін тудыратын қоғамдық сананың айрықша формасы.

Екіншіден, дінге сенушілердің ерекше топтары мен конфессиялы (топтық) айрықшылықтары болады.

Үшіншіден, дін, қасиетті деп саналатын және құдіретті деп есептелетін бейнелер мен ұғымдарға сенумен байланысты.

Төртіншіден, діни ұстанымдардан (канондарда) көрінетін белгілі сенімдердің (идеялар) жиынтығы болады.

Бесіншіден, дінде түрлі ғибадаттар мен салт жоралардың ерекше жиынтығы ұсынылады.

В.Г.Крысько бойынша қазіргі кездегі әлемдік діндердің жіктелуі төмендегіше ұсынылады:

- авраамдық монотеизм (жалғыз, бір құдайға сену), көне иудаизмнен бастау алған және иудаизм, христандық, ислам діндерін қамтиды;

- үнділік діндер индуизм, буддизм (тхеравада), джайнизм және сикхизм;

- қиыр шығыстық – конфуцийшілдік, даосизм, синтоизм, солтүстік буддизм (махаяна).

Бұлармен қатар этникалық деп аталатын діндердің де бір тобы бар. Олар – Африка, Полинезия, Австралия аборигендері, солтүстік американдық үнділіктердің діндері.

В.Г.Крыськоның [1] пайымдауынша, қазір қолданылмайтын көне діндер де бар, олар – вавилондықтар, ежелгі гректер мен римдіктер, майя, ацтек үнділері, т.б. діндері.

Христиан діні (грек. Chrisos- помазанник – маңдайына бақ қонған, пешенесі ашылған) – әлемдік діндердің бірі, негізгі үш тармақтан: православие, католицизм және протестант тармақтарынан тұрады. Олардың өкілдерін үш бірліктің құдайы, Иисус Христос әлемді қорғаушы, әрі адам – құдай ретінде біріктіреді. Христиан діні оқуының негізгі қайнар көзі қасиетті жазу – «Таурат» болып табылады, ерекше екінші бөлімі – «Жаңа өсиет». Христиан дінінің ережелері: бұзылған, қара ниетті әлемнен жаңа тұлғалық ішкі әлемге бұрылу; тән ләззатына қарама – қарсы қатаң тәртіп, ал тәкаппарлық пен мансапқорлыққа саналы бағынып

көнгендер Құдайдың жерге келген Билігінде марапатталады, бірақ та бостандықтан үмітін үзбесін деп қарапайым және түсінікті әдіспен Христос жерге алып келген Құдайдың шындық жолын тануды ұсынады.

Себебі барлық адам өзінің күнәлары мен кемістіктерінен мәңгілік арылуға жол ашады. Христиандықты қолдаушылар, бұл дінді басқа әлемдік діндерге қарағанда, адамзатқа құдай тарапынан дайын және аяқталған түрде ұсынылған ілім деп санайды.

Ислам – әлемдік діндердің бірі. Б.д.д. VII ғ. басында Араб түбегінде пайда болған. Ислам құдайы (Алла) – әр істің төрешісі, жаратушысы және жазалаушысы. Әлемнің бірқатар ойшылдары мен жазушылары (Вольтер, Л.Толстой, әл-Фараби, А.Йассауи, Баласағұн, Абай, Шәкәрім, т.б.) исламды ең ұлы, ең әдемі, ең биік, ең керемет дін ретінде есептеген. Мысалы, Вольтер: «...Ислам өзінің негізін салушының басшылығы мен ерлеріне борыштар болса, христиандықтар дінін тарату үшін қылышқа жүгінді. О, тәңірім, егер барлық Еуропа халқы тек мұсылмандарды үлгі тұтса ғой!»- деп жазған.

Буддизм – үшінші әлемдік дін, Таяу Шығыста (Қытай, Үндістан, Жапония және т.б. кейбір шығыс елдерінде) тараған. Буддизмнің ең жоғарғы мақсаты - барлық моральдық және ақыл – ойдың теріс пиғылдарынан арылу, нирванаға жету, яғни мәңгілік тыныштық пен шаттық күйде болу. Адамды ешкім және ешқашан сақтай алмайды, ол тек өзіне ғана сүйенуі керек. Будда адамдарды қорғамайды, ол тек өз-өзін сақтаудың дұрыс жолын көрсетеді. Бостандықтың күйіне жету үшін буддизмде бірнеше әдістер бар: медитация, жаңаша өзгеру, жаңа түрге ену. Буддизмде тірі жандарға үлкен махаббатпен және шапағатпен қарау орын алады.

Иудаизм – көне ұлттық діндердің бірі. Негізінен, палестиналық еврейлер тайпасының арасында кең тараған. Христиан дініне қарағанда иудаизм біртектілікті ұзаққа сақтаған. Ислам, христиан, буддизм діндеріне түрлі ұлт өкілдері ғибадат етеді, ал иудаизмде «еврей халқы - жаратушының сенімді халқы, бұл халыққа құдай негізгі рөл қалаған» деген түсінік қалыптасқан.

Индуизм – б.д.д. I ғ. Индияда қалыптасқан дін. Батыс ғалымдарының пікіріне сәйкес белгілі діндерге (христиан, буддизм және ислам) қарағанда кемістігі мынада: бұл – бір тұтастылы ілім емес, ешқандай жаратушысы, негіздеушісі жоқ. Басқа діндерге ұқсамайды, діни нанымдары түрлі діндерден ұзақ тарихи уақыт бойында жинақталған.

Индуизм – беделді, қасиетті жазуы, ұжымдық қағидалары жүйесінде діни сұрақтарын шешуде беделді өкілдері жоқ дін. Бұларда түрлі қасиеттер араласып жатады: белгілі сенімге берілу және керісінше мінез – құлқындағы ұстамсыздық; белгілі әлеуметтік мәртебеге ұмтылу және керісінше кімнің мәртебесі биік болса, оған іштарлықпен қарау, т.б.

Конфуцийшілдік – саяси – әдептілік ілімі, ежелгі Қытай ойшылы Конфуцийдің есімімен танылған. Конфуцийшілдік негізіндегі ұлдардың ізеттілігі туралы ілімге сәйкес, ізетті ұлға ата – анасын өмір бойы қамқорлыққа алу, оларға қызмет ету, олардың денсаулығы үшін түрлі жағдайларға дайын болу, адамды жоғарғы адамгершілікке тәрбиелеу, демеу, шыншылдық, қарапайымдық пен әдептілік, ұстамдылық пен намысшылдық, риясыз жәрдем беру, адамдарға деген махаббат тән.

Даосизм – б.д.д. II-III ғғ. пайда болған Қытай діндерінің бірі. Бұл дінде қарапайым діни түсініктер мен нанымдар қалыптасқан: адамның өзімен – өзі болуы, қоршаған әлем мен адамдарға жау ниетте болмау, керісінше жәрдем беру, қайғысымен бөлісу, жақсы қарым – қатынасқа бағдарлау.

Сикхизм – индуизмнің шеңберінде үнділік және мұсылман бітістерін біріктіретін дін. Мұсылмандар мен үндістер дәстүрлерінің қарама қайшылығын жою, олардың келіспеушіліктерінен жоғарыға көтерілу – осы діннің мақсаты.

Джайнизм – жалпы үндістер діні негізінде карма мен нирвана тұжырымын қабылдаған. Құдайға жаратушы ретінде мойынсұнбау керек, алдымен –әлем, содан кейін адамның жаны мәңгілік өмір сүреді деп тұжырымдалады. Адамның денесі бұрынғы өмірдің нәтижесі, ал жан – әрқашанда жетілдіру арқасында мәңгілік күшке, шаттыққа ие болады.

Синтоизм (жапон. синто «Аллаға апаратын жол») – табиғатқа, ата – аналарға, әруақтарға табыну сияқты халық нанымдары мен шаманизм элементтеріне негізделген, ертеректегі феодализм тұсында қалыптасқан жапон діні.

Зороастризм – Күн және оның адам мен ғарыш арасындағы қатынасын құрметтеу мен оған табынуды уағыздайтын діни ілім.

Әлемдік діндердің жоғарыдай жіктелінуі Н.С.Ахтаева және т.б. «Әлеуметтік психология» оқу құралында да келтірілген [2,116 б.].

Енді әлемдік діндердің шығуы мен тарихына, басқа тұрғыдан тереңірек үңіліп көрелік. Бұл жерде біз адамзат тарихында ұмыт қалған көне түркілердің өркениеті туралы зерттеулер жүргізіп жүрген ресейлік ғалым М.Аджи [3,4] және қазақстандық зерттеуші Қ.Серикпаевтың мәліметтеріне сүйенеміз [5].

М.Аджидің көрсетуінше, Ресейді, оның басым бөлігін Дешті Қыпшақ деп атаған. Ол Байкалдан Альпі тауларына дейінгі жерді алып жатқан ұлы далалық ірі мемлекет болған. Сол кезде әлемде онымен теңдес мемлекет болмаған, IV-V ғасырларда Рим империясы оған алым – салық төлеп отырған [3,116.].

Тарихи деректерге сүйенсек, көне түркілердің бір ата – тектері гунндар (ғұндар) болған. Олар біздің дәуірімізге дейінгі III-II ғасырларда қазіргі солтүстік Қытай мен Монғолия жерлерінде өмір сүрген. Б.д.д. 47 ж. Ғұндар Алтайға қарай ығыстырылған (түрлі соғыстарға байланысты). Гунндардың Батысқа миграциясы б.д.д. 93 жылдан Алтай, Жетісу, Солтүстік Каспий жерлерінен өтеді. 200 жыл шамасында олар Римге жеткен. Осы миграция тарихта «Халықтардың ұлы көші» деп аталады. *Байкал жағалауынан Истра (Дунай) өзеніне дейін көптеген халықтардың этникалық құрамы өзгерген, түркі тілі, мәдениеті, әдет – ғұрыптары, ең бастысы – түркілердің көне діні- тәңірге табынушылық (тенгрианство) қанат жаяды.* Ғұндардың бір бөлігі Рим империясын қиратып, Европада тұрақтап қалады, жаңа мемлекеттер пайда болады, басқа бір бөлігі өз отанына оралады [5,126.].

Сондықтан да шын мәніндегі Евразиядағы этникалық, нәсілдік және мәдени – руханилық жағдайдың өзгеруі гунндардың Евразиялық даламен Алтайдан Батысқа қарай жөңкілген Ұлы көшімен байланысты.

Неміс ғалымы Г.Дерфердің көрсетуінше, Тәңірге сенушілік діні адамзаттың монотеистік діндерінің бірі, мүмкін тіпті біріншісі де. Оның тұжырымдары 1961 ж. Алтайда алғашқы адамдардың тастан жасалған құралдарының табылуымен үйлеседі. Ол құралдар бір жарым – екі миллиондаған жылдар бұрын қолданылған, сондықтан да түркі халықтарының бір жалғыз Тәңірге сенетін діні бүкіл әлемдік діндердің бәрінен де анағұрлым бұрын пайда болған. Европалықтар, пұтқа табынушылар ретінде түркілердің бір жалғыз Тәңірге сенетін дінімен тек IV ғ. гунндар Европаға келгенде танысқан.

312 жылы, жеті жүз жыл Европада қожалық еткен Рим империясы қатты соққы алды. Онымен бірге көнелік (антикалық) кетті, грек – римдік пұтқа табынушылықтың орнына христиандық деп аталған дін пайда болды.

Аттиланың (Еділ патша) сарбаздары тәңірге сенушілер болған. Бұл дін Аттиладан әлде қайда бұрын қалыптасқан оның канондарын (негізгі ережелері) европалықтар пайдаланып түркілік мәнердегі жаңа дін – христиандықты құрастырады. Міне, сондықтан да сол кездегі европалық тарихшылар Приск пен Иордан Аттиланы да, одан бұрынғы Донат пен Харистонды да христиандар деп атаған [5].

Гунндардың дінге деген сабырлылығы европалықтардың тәңірлік діннің канондарын пайдалануы мен діннің атын өзгертуіне жол ашты.

Ислам немесе «мұсылмандық» (көңгішік) ұғымы VII ғасырда Таяу Шығыста пайда болған.

Ислам авраамдық діндер тобына жатады және иудаизм, христиандық, арабтардың пұтқа табынушылығының негіздерінде жасалынған. Мұсылмандардың қасиетті кітабы «Құран» еврейлердің Торасы мен христиандардың Інжілінің негізінде жазылған... [5,100 б.].

Психология ғылымының даму тарихында ерте христиандық философ Плотинның көзқарасында Абсолют (Біртұтастық) туралы айтылса, Қасиетті Августиннің христиандық

философиясы теоцентрлік (грек тілінен теос - құдай), яғни құдайды түсіну оның тірек ұғымы [6, 33-34 б.] болып табылады.

Сондықтан да қазіргі заманда Қазақстан Республикасының тұңғыш президенті Н.Ә.Назарбаевтың бастауымен түрлі әлем діндерінің өкілдерінің бас қосуларының өтуі де, біздің бабаларымыздың діни көзқарастарға төзімділік танытуын жалғастыру жолының бірі – деген тұжырымдама жасауға болады.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Крысько В.Г. Социальная психология: Курс лекций В.Г.Крысько -М.: мега – Л, 2005-365с.
2. Ахтаева Н.С., Әбдіғапарова А.І., Бектаева З.Н. Әлеуметтік психология: Оқу құралы - Алматы: Қазақ университеті, 2007-243 б.
3. Аджи М. Тюрки и мир: сокровенная история /Мурад Аджи.-М.: АСТ Москва, 2008-649с.
4. Аджи М.Европа, тюрки, Великая степь. М., 1998.
5. Серикпаев К. Тайны тысячелетий тюркского Мира- 3-изд. Алматы, 2011-336с.
6. История психологии: конспект лекций /кн. Подгот. С.А.Векиловой.- М.:АСТ;СПб.: Сова, 2005-156с.

РЕЗЮМЕ

Абеуова И.Ә.

О взглядах психологической науки о религии

В статье анализируются различные взгляды исследователей на происхождение мировых религий с психологической точки зрения.

SUMMARY

Abeuova I.A.

Views of psychological science dealing with religion

In the article the different views of researchers are analysed to the origin of world religions from the psychological point of view.

ӘОЖ 152.3

Б 13

М.И.Бағыбаева, пс. магистрі
ҚазмемқызПУ, Алматы қ.

ЖАРНАМАДАҒЫ МОТИВАЦИЯ ПСИХОЛОГИЯСЫ

***Аннотация:** Мақалада жарнамадағы мотивация психологиясына, мотивтер түрлеріне талдау жасалынған.*

***Түйін сөздер:** жарнама, мотивация, мотив, пайдалы мотивтер, эстетикалық мотивтер, тауар, қажеттілік, психологиялық күй және т.б.*

Жарнама - пайдаланушыға әсер етуге мақсатталған, сатылымдағы тауардың жылжуын реттеуші және қалыптастырушы жүйе. Жарнама тауар айналымы және бақталас бар жерде пайда болады, онда тауар өндіруші өзінің сатып алушысы үшін күреседі және нарықта өз орнын іздейді. Жаңа мәліметті қабылдауға ішкі сәйкестілігі дайын болса, жарнама

пайдаланушыға күштірек әсер етеді. Егер бұл дайындық болмаса, когнитивті диссонанс бойынша пайдаланушы ақпарат көзіне сенуден бас тартады. Барлық пайдаланушыларға жарнаманың тоталды ықпалы мүмкін емес, соңында бұл әрекеттер жөнсіз шығынға әкеледі.

Мотивтер - бұл вербальды жеткілікті дәлелді және түсінік беретін саналы қажеттіліктер. Мотивтер түсіндіруге қиын болатын құштарлық түрінде қатысатын ниеттермен және санасыз қажеттіліктермен қоректенеді. Ниет және мотивке ізденіс қиын, көп тұратын іс. Америкалық психолог А. Маслоу зерттеуі бойынша, мотив құрылымында төменгі деңгей өте кең және жан-жақты ол мотивтің биогенді ерекшелігіне ие: өз жанұясында жайлы орынды, қауіпсіздікті, денсаулық, киім, тамақ мәселесін өмірлік іс-әрекетті қамтамасыз ету. Бұл мотивтер жан-жақты тиімді, сондықтан мұны жарнама үшін қолдану әруақытта жақсы нәтиже береді және пайдаланушылармен қатынаста зейін аударуын қамтамасыз етеді [1].

Тауарлар адамның қажеттілігін қанағаттандыру үшін пайда болады. Қажеттілік өзінен-өзі туындамайды, ол оның қанағаттандыру әдісімен, пәнімен тығыз байланысты. Қажеттілік оны қанағаттандыру туындағанда жүзеге асады. Жарнамалаушылардың арманында, адамдарда шаңсорғышқа ол сатылымға шықпағанға дейін, қажеттілік болмайды сосын көп адамдарды «тегін» уақытты және әйелдердің күшін үнемдейтін затты көпке сендіруге тура келеді делінген. Адамдар сатып алады психологиялық қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін өйткені, сатып алу күнделікті өмірде қуаныш әкеледі.

Қазіргі жарнама мамандары үш психологиялық күйдің теориясын ұстанады:

- Адам өзінде не болып жатқанын біледі және оны түсіндіре алуы мүмкін;
- Адам өзіне, өзінің сезіміне есеп береді, бірақ оның себебін түсіндіре алмайды;
- Адам өзінің күйін және оның туындау себебін білмейді.

Екінші және үшінші күй бұл мотивтің анализі. Адам жоғарылаған ретте қажеттілігін қанағаттандырады онда бірінші орында табиғи қажеттілік, сосын қауіпсіздік, белгілі бір әлеуметтік топқа қатысы, өзін сыйлау, өзіндік «Мен» жүзеге асуы [2].

Адам өміріндегі қажеттіліктерді бірнеше топтамаға бөліп қарастыруға болады:

1. Объективті қажеттілік. Бұл болашақ пайдаланушының санасында әлі анықталмаған тауарға бірінші және жоғары қажеттілік. Тауар бар олар қажет ететіндерге керек, бірақ, бұл қажеттілік, тауардың өзі әлі пайдаланушының санасының фактысы болған жоқ.

2. Саналы қажеттілік. Адамның бетін тауарға қарату онда әлсіз болса да қызығушылық тудыру - өте қиын, әлек қылатын тапсырма. Қажеттілік екінші сатыда саналыққа айналады. Адам өмірде өзіне не жетпейтінін білетін сияқты және сатушыға төлеуге дайын, онда кімге не үшін екенін білу керек.

3. Қанағаттану нұсқаларын іздеу. Адам нарықты біле бастайды, көп нұсқалардың ішінен әдемісін, арзанын, жақынын таңдайды. Таңдау кездейсоқ факторлармен анықталады.

4. Нәтижесін бағалау. Сатып алған затты қолдана отырып адам оны бағалайды. Ол күткенін алды ма? Егер ия, болса басқа нұсқаларды іздеуге күш, уақыт жұмсамай ол сол затты көбірек алады. Ол қандай да бір сатушының әруақытта сатып алушысы болады. Егер жоқ болса, адам іздеу сатысына қайтадан оралады. Әрбір даму сатысында сатуды жарнамалық қамтамасыз ету тактикасымен, пайдаланушының қажеттілігі сәйкес келеді.

Бірінші сатыда, саналы қажеттілік әлі қалыптаспағанда мықты жақсы ойланған жеткілікті қымбат жарнама керек. Оның психологиялық ықпал ету әдісі - анықтау, иландыру, сендіру және каналдың диапазонының кеңдігі болуы керек. Нұсқауларды іздеу сатысында тауардың маркасы, өнім шығарушы фирма, сауда ұйымы жарнамада маңызды. Мұнда сұранысты қалыптастыру мәселесі жоқ, оның орнын көптеген тауар сатушылардың бәсекелес үшін күресі алады. Соңғы сатыда, тауар өзін-өзі жарнамалайды оны тек пайдаланушының есіне түсіріп отыру керек. Олай болса, мотив адамның жылжу әрекетінің ролін орындайды.

Сатып алушы үшін зат - бұл символ бейнесі немесе оның символикалық маңызын қабылдау адамдарды сатып алуға не одан бас тартуға әкеледі.

Сатып алу адам үшін - өзі туралы басқаға айту, оларға өзі туралы талқылауға мүмкіндік беру. Демек адам ол туралы басқалар айтады деп сатып алады. Сатып алу адамда қорқыныш

сезімін қалдыруы мүмкін, сатып алу процесінде адам таңдау жасағанда біреудің пайдасына ол бір нәрседен бас тартады, сонда таңдағанда өкіну, күмәндану болуы мүмкін.

Қажеттілік мотивтер. Адамның қажеттілігі сияқты қиын және көп түрлі. Ол күшті және әлсіз, мәңгі және уақытша, оң және теріс болуы мүмкін. Жарнамалық іс үшін маңыздысы - бұл анықталған қажеттіліктің түрі [3].

Жарнамада адамға әсер ету үшін алдымен мотив керек. Мотивті келесі түрлерге бөлуге болады:

Эмоционалды мотивтер. Оған талпынуға қатысты тартымдылық алу; жақындардың зейінін сақтау; басқадан өзін ерекшелейтінді таңдау; таңқалдыру тудыру; ортадан қабылданған болу; қорқынышты жеңу; әуесқойлықты қанағаттандыру; өзін жайлы сезіну.

Рационалды мотивтер. Оған түрлі жағдай есебінен адамдарды қабылдауға мәжбүрлейтіндер жатады. Мысалы, экономикалық, төмен баға, мәңгілік, үнемшілдік, тәжірибелік.

Пайдалы мотивтер. Олар басшылық жасаса пайдаланушыға тауардың пайдаланбалық ерекшеліктері қызықтырады, кепілдеме уақыты тез және сапалы жөндеу сияқты. Демек жарнама мәліметінде бірінші жоспарға мынадай ерекшеліктер және сапалар кіреді: сенімділік, жөнділік, үнемшілдік. Үлкен көрнекілік пен сенімділікті кейбір салыстырмалы көрсетулер көрсете және нақты салыстырулар ұстай қамтамасыз етуге болады.

Эстетикалық мотивтер. Сатып алушы өнімнің ішкі түріне басты назар аударады онда форманың тартымдылығы, түстің сапалығы, басқа заттармен үйлесімділігі болады. Бұл жағдайда жарнама мәліметінің басты міндеті жақсы эстетикалық қасиетті ерекшелеу: сәйкес лексиканы қолдана «қазіргі дизайнерлік», «шешімі», «форма мен түстің үйлесімділігі». Мамандардың есептеуінше, эстетикалық мотив өте күшті және өмірлік. Адамның өмірлік іс-әрекетінде әдемілік категориясы басты орында тұрғанға дейін ол басымдылық жасауға қабілетті.

Атақты мотивтер. Кейбір тауарларды адамның өзі қоғамдағы жағдайын және әлеуметтік беделін ерекшелеу үшін алады. Өмірлік деңгейін материалдық жағдайын көтеруде атақтылық жарнаманың маңыздылығы жоғарылайды. Демек, жарнама мәліметін, пайдаланушыда оның керектігіне сенімділік туғызатындай және жеке ой тудыратындай қалыптастыру.

Ұқсату мотивтері және сән мотивтері. Тауарды атақты спортсмен немесе әртіс бір сөзбен айтқанда атақтылар жарнамалайды. Көптеген оқырмандар тауарды өзінің кумиріне ұқсау үшін сатып алады. Атақты тұлғаның қалағанымен таңдалған, сатып алушыдан өзіндік ойды талап етпейді. Америкалық зерттеушілердің айтуынша жарнаманың мақсаты тек мысалы, қазанды сату емес, пайдаланушыны бейсаналы тартымды кейіпкерлермен өзін ұқсастыруға тырысады, ол қазанды сатып алып жұмыртқа пісіріп жегенде өзін әдемі экран әлемімен байланысты сияқты сезінеді. Ұқсас мотив күшті болады.

Өзін мақұлдау мотивтері. XX ғасырдың аяғында тауарды қолдану өзін жүзеге асыру формасына айналды. Адамдар өзіне мүлде керек емес затты жайдан сатып алмайды оның себебі, өзін мақұлдауға талпыну.

Дәстүрлі мотивтер. Бұл ұлттық психология әр ұлт халықтарының ұлттық мәдени ерекшеліктеріне негізделген. Терең мотивтер жарнама компанияларында жиі қолданады оған: сенімділік сезімі, үміт, өзін қанағаттандыру, шығармашылық бағыттар, жанұялық дәстүр, тәуелділік, сенімсіздік кіреді.

Жарнамада мотивті қолдану анализі. Мотив анализі адамды таңдауға не итермелейтінін білу мақсатындағы зерттеу түрі жатады. Сатып алу мотиві - бұл пайдаланушылардың өзіне түсініксіз күрделі психологиялық құрылым. Сатып алушы өнімнің бейсаналығымен байланысты ниеттену бейнесіне бағыттала эмоционалды мәжбүрлі әрекет етеді [4].

Мотивациялық анализде өндіруші пайдаланушының көзқарасына келе келесі сұрақтарға жауап береді:

- Неліктен пайдаланушы орнында мен бұл тауарды қолданатын едім?
- Бұл тауардан мен өзім үшін не табар едім?

- Мені сатып алуға не сендірер еді: бағасы, сапасы, сенімділігі, жайлылығы, дизайн.

Мотивацияны зерттеуде сатып алуға деген бағдардың жасырын ойын табу үшін потенциалды сатып алушыға жарнама сұрақтардың психологиялық анализінің көмегімен жүзеге асады. Сауалдың мақсаты қалыптастыру.

- адамды сатып алуға не итермелейді;
- сатып алудан адамдарды не ұстайды;
- тауарды сатып алу шешімі қалай туындайды;
- бұл сатып алудың, басқа сатып алумен байланысы қандай.

Бұл және басқа ақпараттарды жарнама мотивацияны кеңейту және оған кедергі жасағандарды құрту үшін қолданады. Бұл моменттерді ескеретін жарнама пәнге емес (сатып алудың рационалды жағы), оң эмоцияларға акцент жасайды. Ол сезімдермен символикалық деңгейде жұмыс жасайды [5].

Сабынды сатып алу мотивіне жасалған психологиялық эксперимент. Көшеде жүргізілген сауалнама әдісінен білгендей, адамдар дүкенде тауарды таңдау кезінде, сабынның қандай қасиеттері маңыздырақ соны біледі. Көбісінің жауап беруінше бәрінен бұрын, жууы және иісі, тек сосын оның түсі және формасы. Сол сауалнама жүргізген адамдарға сабынды бергенде 70% жуығы келесілерді меңгерді: оны ашты, ұстап көрді сосын сабынды қолына жақты. Олар үшін барлық сабынның негізгі маңызы бар, оны олар өзінің әрекетімен көрсетті. Алайда сауалнама процесінде бұл туралы ешкім есіне түсірмеді. Бұл расында да иррационалды, сабынның салмағы қасиеті оның жуу қасиетін анықтамайды.

Түрлі әлеуметтік топтың өкілдері жарнамадан әртүрлі ақпарат іздейді. Менеджер жарнамадан сенімділікті яғни тауарды кең мағынада дәлелдеуін күтеді. Сондықтан бұл адамдарға жарнама заттың жоғары сапалығы туралы айту керек. Техникалық мамандар ерекше деталсыз нақты бейнелеуін талап етеді.

Психоаналитиктердің анықтауынша, бір тауарды сатып алуда әйел мен еркектің мотивтері әртүрлі болады. Еркектер мысалы, үйді жұмыстан шаршап келгенде демалатын жер деп қарайды, ал әйел өзін-өзі үймен демалдырады. Осыған сәйкес жарнаманы бөле бастады. [6, 66 – 77 б.].

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Маслоу А.Г. Мотивация и личность. / Пер. С.англ.- СПб. Евразия, 1999.
2. Пушкин И.Н. Искусство рекламы. Казань. 1992.
3. Лисенкова Л.Ф. Психология этика делового человека. -М.: Знание, 1997. 85-87 с.
4. Ривз Р.К. Реальность в рекламе. // Хромов Л.Н. Рекламная деятельность: искусство, теория, практика. - Петрозаводск: Фолиум, 1994.
5. Хекхаузен Х.Т. Мотивация и деятельность: В 2 т. /Пер.с.нем./ Под ред. бМ. Величковского.- М.: Педпгогика, 1986.
6. Флягина И.А. Реклама как специфический вид массовой коммуникации и социокультурная динамика. /Мир психологии/ 2000. №2. 66-77 стр.

РЕЗЮМЕ

Бағыбаева М.И.

Психология мотивации в рекламе

В данной статье рассматриваются проблемы психологии мотивации в рекламе.

SUMMARY

Bagybaeva M.I.

Psychology of motivation in an advertisement

The article deals with the problems of psychology of motivation in an advertisement.

Г.А.Жайлымысова, 2 курс магистранты
ҚазмемқызПУ, Алматы қ.

МУЗЫКАЛЫҚ ТЕРАПИЯНЫҢ ЖЕТКІНШЕКТЕРДІҢ АГРЕССИЯЛЫҚ МІНЕЗ-ҚҰЛҚЫНА ӘСЕРІ

Аннотация: Бұл жұмыста музыкалық терапияның жеткіншектердің агрессиялық мінез-құлқына әсерін зерттеу мақсатында психологиялық зерттеулерге шолу жасалып, қазақ халқының музыканы қабылдау ерекшеліктеріне де тоқталған.

Түйін сөздер: музыкалық терапия, жеткіншек, психика, физикалық даму, психикалық даму, сана, тәртіп және т.б.

Қазіргі кезде практикалық психологияның қарқынды дамуына орай психотерапиялық әдістер кеңінен қолданылуда. Жеткіншек жастағы балалардың мінез-құлқындағы агрессивтілікті қалпына келтіру үшін музыка терапиясының ықпалы зор. Психологияда бұл әдіс ғылыми теориялық және тәжірибелік тұрғыда жете зерттелмеген. Тақырып мазмұнын ашатын еңбектер мен ғылыми ізденістер аз, бірақ бұл мәселе жеке дара баяндалатындықтан оның өзектілігінің маңызы зор деп ойлаймыз.

Қазіргі уақытта адамның денсаулығының физикалық және психикалық дамуын, жетілуін, сақтауын зерттеп, анықтайтын көпшілікке мәлім болғандай түрлі шоғырланған әдістер пайда болады. Сондай болашағы бар әдістердің бірі - *музыкалық терапия*.

Музыкалық терапия адам психикасын қайта қалпына келтірілуде, жүйелі құрылуында, үлкендер мен балалардың тәрбиесінде және соматикалық, психикалық аурулармен ауыратындардың көңіл-күйінің өзгерістерінде қолданылады.

Баланың агрессивті мінез-құлқына қоршаған ортаның түрлі негативтік жайттары әсер етеді, оған қоса табиғаттың, экологияның да жағымсыз жайттары тыс қалмайды. Баланың денсаулығына қолайсыз факторлар тек мінез-құлқына емес, сонымен қатар баланың физикалық жағынан дамуына да әсер етеді.

Музыка біздің өмірімізге қатты әсер ететін мәлім. Сондықтан, музыка барлық ғасырларда да ерлер мен әйелдерге, діннің түрлі бағыттын ұстанушы адамдар мен ұлттар мен ұлыстың өкілдеріне түсінікті тіл болып есептеледі. Музыка адамның интеллектуалдық деңгейіне, табысына, әлеуметтік жағдайына қарамастан кімге болса да, қатысы бар.

Музыка адамның денсаулығына, санасына, тәртібіне ықпал етеді. Музыкалық дыбыстар адамның ағзаларына, жасушаларына, діндеріне өте үлкен әсерін тигізіп, түрлі дыбыстардан адам ағзасында энергетикалық алаң пайда болатынын айтамыз. Яғни, олар айналадағы кеңістіктегі қозғалыстарды тудырады. Ал біз сол энергияны қабылдаймыз және ол біздің ағзамызға әсер етеді [1].

Психологтардың айтуы бойынша музыканың керемет күші баланың физикалық және психикалық дамуын нығайтуда, әрі жақсы нәтижелерге жеткізуде өзіндік мәні бар. Ал түрлі музыкалық терапияның әдістерін ойынмен байланыстыра отырып, және психотерапевтикалық техникаларды қолданса әсерлері тіптен жоғарылайды.

Жеткіншек жастағы балалардың дамуындағы психикалық ерекшеліктерді ескерсек, олардағы мазасыздануды, агрессиялықты, түрлі күйзелістер мен көңіл- күйлерді қалпына келтіру мақсатында музыкатерапияның тәсілдерін қолданудың маңызы зор [2].

Біздің елімізде клиенттерге психологиялық көмек көрсету мақсатында психотерапияның түрлі әдіс-тәсілдері кеңінен қолданыла бастады, мәселен арт- терапия, ойын терапиясы, құм терапиясы. Ал музыканың әсерін тәжірибеде көбінесе релаксациялық жағдайда қолданылады. Музыка терапияның әдіс-тәсілдерін психологиялық тұрғыда қолдану әлі де жеткілікті түрде жолға қойылмаған.

Музыка терапия - клиенттерді емдеу және қалыптастыру жолында, дыбыстар мен музыканы мөлшерлеп қолдану. Бұл әрекетке елестету, қиялдау, адам дауысының және арнайы алынған музыкалық аспаптардың көмегімен жасалған импровизация немесе арнайы таңдалып алынған музыкалық шығармалар жатады.

Музыка терапиясының көптеген әдістемелері, музыканы тұтастай және онаша қолдануды, негізгі және жетекші әсер ету факторы ретінде қарастырады. (музыкалық шығармалар тыңдау, жеке немесе топтасып музыка тарту). Сондай-ақ, басқа түзету тәсілдерінің әсерін күшейту және нәтижелілігін өсіру үшін, музыкалық сүйемелдеумен толықтыру.

Музыка терапияны дүниенің көптеген мемлекеттерінде емдеу және адам денсаулығының көптеген бөліктерінің алдын алу үшін кеңінен қолданады, оның ішінде:

- дамудың ауытқулары
- эмоциялық тұрақсыздық
- мінез-құлық бұлінулері
- жұлын жаракаттары
- психосоматикалық аурулар
- ішкі аурулар
- психикалық ауытқулар
- афазия
- аутизм [3].

Қазақтың музыка өнері кең дамып, оқыту мен тәрбиелеу яғни, музыка педагогикасы жөнінде көп зерттеліп жүргенімен, оның психологиялық астарлары туралы айту кемшін болып жатқаны, музыка арқылы адам мінез-құлқына әсер ету, түзеу, қалыпқа түсіру, тіпті сауықтыру жайында тікелей тәжірибелік жұмыстар жоқтың қасы. Осы орайда біз қолдан келгенше қазақ музыкасының мүмкіндігі туралы әуелі педагогикалық-психологиялық теориялық негіз жасай отырып, тәжірибелік жұмыстарға ұластырмақпыз.

Адам баласына берілген құдіретті бес сезімнің ішіндегі елеулісі - есту қабілеті. Бұл қоршаған ортамен байланыс орнатып қана қоймайды, адамның жан - жақты болуына негіз болар іргетас. Естудің өзіндік ерекшеліктері бар. Біздің тақырыбымыз адамның есту қабілеті арқылы саз өнерінің адам баласына ықпалды тәрбиелік құдіретін сезінуі, оның ішкі сезімдеріне, мінез - құлқына әсері туралы болмақ.

Біздің қоғамда зерттеушілердің айтуынша, музыка тыңдаудың бірнеше қызметі бар. Шындығында, музыка жаңаша білім береді, қажетті көңіл-күйге бөлейді, шығармашылық ісіне шабыт береді, күрестерге рух береді, сабасына түсіреді және жұбатады, көңілін аулайды және тәрбиелейді. Танымдық, тәрбиелік жан қажеттілігі (гедоникалық), қарым-қатынастық, психотерапиялық қызметті мойнына алатын бұл өнер немесе ғылым саласы осындай жүйелі де маңызды міндетті атқарады [4].

Біздің халқымыздың музыка өнері және оның адам сезіміне әсері мен қуат күші жайында айтылған тұжырымды ой мен тартымды пікірлерінің бастауында Әбу насыр әл-Фараби тұрады. Оның музыка жайында жазған трактаттарында саз өнерінің адамды тәрбиелеу мен түзетуге деген мүмкіндіктері айтылған. Әл-Фараби бабамыздың бұл мұрасы педагогикалық жағынан да, психологиялық жағынан да көптеген зерттеулерге негіз болатыны айқын.

Жасынан бейім болған өнерлердің бірі - музыка болғандықтан, әл-Фараби саз өнерінің қыры-сыры туралы көп ізденген. Музыканың адамды көзсіз еліктіретіндігі жөнінде де жанына жағымды әсер ететін тәрбиелік әлеуметі жайлы да көптеген пікірлері бар.

Қазақ жерінде Отырар қаласында кіндігі кесілген Әбунасыр әл-Фараби (870 -950 жж.) араб-парсы елдерін аралап жүргенде бейтаныс бір фараонның зәулім сарайын ат басын бұрып, ондағы жиналып отырған халыққа сәлемдесіп, фараоннан. «Қайда отыр дейсіз», - деп сұрайды. Патша қалаған жеріңе отыр деген соң, патша тағына жақын жерден орын алады. Бұған аң-таң қалған фараон уәзірлерін шақырып өз тілінде «Мына мейман не біледі екен? Ештеңе білмесе, басын алыңдар» - деп бұйырады. Мұны түсініп қалған әл-

Фараби: «Тақсыр, өлім жазасына кесілетіндей, не жазығым бар еді?» - дегенде, фараон: «Сен бұл елдің тілін қайдан білесің?» - деп сұрайды. Әл-Фараби өзінің жетпіс тіл білетіндігін айтады. Содан кейін фараон жаңа келген қонақтың құрметіне музыка ойнатады.

Әл-Фараби музыканттарға қай аспапты қалай, қайтіп ойнау жөнінде ақыл-кеңес беріп отырған. Сонан соң, ол өзінің тоғыз ішекті домбырасымен нақышына келтіре бір сазды күй ойнағанда отырғандар ішек-сілесі қатқанша күледі, екінші бір әуенді тартқанда жұрт еңіреп жылайды. Үшінші жанға жайлы күйді дүмбірлеткенде тыңдаушылар тегіс ұйықтап қалады. Осы кезде әл-Фараби орнынан тұрып, «Бұл жерде әл-Фараби отырды» деп жазып кетіпті. Бұл аңызда музыканың адамның психологиялық жай-күйіне тікелей әсері және нақты мысалдан білуіміз қажет.

Сондай-ақ халық ауыз әдебиеті мен халықтың аңыз күйлерінде де саз өнерінің құдіреті жайында үлгілік ойлар бар. Мысалы, халықтың аңыз-күйі «Ақсақ құланда» күйші Кербұқа домбырадан төгілген күйі арқылы ханға баласының өлімін естіртеді. «Балаң өлді, Жошы хан» деп күңіренген үнді бір ауыз адам сөзін қоспастан, аспаптан шығарады. Күйдің тілін түсінген хан шошынып, өз аузымен баласының өлгенін еріксіз айтып қалады. Осылайша, ханның «баламның өлігін есірткен адамның көмекейіне қорғасын құям» деген серті орындалмай, оның есесіне күйшіні Барсакелмес деген аралдағы айдаһар жыланның алдына апарып тастайды. Домбырасын өзімен бірге ала келген күйшінің жалғыз қаруы да, серігі де домбырасы еді. Адамды көріп жұтайын деп келген айдаһардың алдына отыра қалып, күйін төгеді. Домбырадан күйылған сиқырлы саз айдаһардың сезіміне ықпал етіп, еріксіз тыңдауға мәжбүрлейді. Үш басты айдаһар бір басын тауға сүйіп тыңдап жатса, екінші басы аузын ашып, қозғалмастын таңданыста тұрады, ал үшінші басы домбырамен қосыла жылайды. Себебі, домбырадан «көке, көке...» деген балаша жылаған аянышты үн шығып, сезімсіз де қайырымсыз болып көрінетін айдаһардың да аяушылық сезімін тудырады. Күй аяқталған соң ініне кіріп, ат басындай алтынды домбырашының алдына домалатып әкеліп тастайды. Осылайша, домбырашы Кербұқа ханның қаһарынан да, айдаһардың аузынан да аман қалып, күйі аңызға айналып халық аузында қалады.

Қазақ халқының аңыз күйлерінің барлығына дерлік әуен-саздың адам мен хайуанның сезіміне тікелей әсер ететін құдіретін паш етеді. Адам аузы бармас өлімді естіртуге, малды иітуге, өлген жанды жоқтауға, құсты көлге қондыруға т.с.с. адам тілі жеткізе алмас тылсым сыр домбыра мен қобызда сондай - ақ сыбызғыдағы күй тілімен әсерлі де, ықпалды болғанын білеміз.

Әуен тіпті жануарларға да әсер ететіні белгілі. Оған бізге жеткен аңыздардағы түрлі оқиғалар куә. Тыныс-тіршілігі, кәсібі төрт түлік малмен байланысты ұлттардың мал соңында жүріп ән салып, сыбызғы тартуы тегін емес. Мысалы, араб түйекештерінің әндерінің желмаяға әсері мен үнділердің сыбызғы тартуы арқылы жыландарды билетуі, қазақ халқындағы «Нар идірген» күйінің шығуына себеп болған, ботасы өлген інгенді күйдің құдіретімен идіргендігі туралы аңыздың тарихы – осы әуеннің, қазіргі психология ғылымында музыка терапиясы деп аталатын әдістің әсерін байқауға болады [5].

Музыкалық терапия жайлы жоғарыда айтылғанның барлығы да, оның практика жүзінде белсенді қолданылуының қажеттігін дәлелдейді. Әсіресе музыкалық терапияның жеткіншектердің агрессиялық мінез-құлқына қалпына келтіруге немесе түзетуге маңызды екенін айтамыз. Себебі, музыка есту арқылы адамның көңіл-күйіне әсер етіп, тыныштандыру, тербеліске түсіру, еліктіру, шабыттандыру, т.с.с. күйге бөлейді. Ал психологиялық тұрғыда, жеткіншектердің тұлға ретінде қалыптасуына олардың ішкі рухани күштерінің және мүмкіндіктерінің жинақталуына қалыпты болып дамуына музыканың әсері ерекше маңызды екені анық екенін айтамыз.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Киселева М.В. Арт-терапия в практической психологии и социальной работе. Санкт-Петербург «Речь» 2007, 336 стр.

2. Музыкаотерапия и ее значение в современной культуре //Материалы региональной научно-практической конференции по дополнительному образованию детей в сфере культуры «Педагогика искусства. Инновации и традиции» 24-25 февраля 2007 г. Великий Новгород: «Новгородский технопарк», 2007.

3. Петрушин В.И. Психология и педагогика художественного творчества: уч. Попосбие для вузов. - М., Академический проект, Гаудеамус, 2006. 490 стр.

4. Шушарджан С.В. Музыка терапия резервы человеческого организма. М., 1998.

5. М.К. Бапаева. А.А. Кожажулова «Музыка терапиясы – психиканы қалпына келтіру құралы ретінде» ҚазМемҚызПИ «Хабаршы» ғылыми журналы. Алматы – 2007. (102– 104бб.)

РЕЗЮМЕ

Жайлымысова Г.А.

Влияние на агрессивное поведение подростков терапия музыкой

В статье рассматриваются психологические особенности влияние музыкальной терапии на агрессивное поведение подростков.

SUMMARY

Zhailymysova G.A.

The influence of music therapy on teenagers aggressive behavior

The article deals with the psychological features of influence of musical therapy on teenagers' aggressive behavior.

ӘОЖ 159

Қ 23

Ж.А.Қайырова, оқытушы
ҚазмемқызПУ, Алматы

Психологиялық кеңес берудегі кеңесші тұлғасының мәні

***Аннотация:** Мақалада психологиялық кеңес беру үдерісіндегі маңызды құрамдас бөлігі болып табылатын кеңесшінің рөліне қажетті сапалар мен қасиеттер, кеңесші ретінде қалыптасуға ықпал етуші түрлі факторлар қарастырылған. Осы орайда шетелдік ғалымдар еңбектеріне шолу жасалып, АҚШ кәсіби бағдарлау Ұлттық ассоциациясы белгілеген кеңесші тұлғасында болуы тиіс қасиеттерге және кеңесшілерді даярлау мен бақылау бойынша комитеті кеңесшіге қажетті деп белгіленген алты сапа талданып, ашып көрсетілген. Қазақстан Республикасындағы психологиялық кеңесші мамандық ретінде өз алдына дербес мамандықтар профессиограммасына енгендіктен, аталмыш тақырыптың маңыздылығы өте зор әрі жан-жақты зерттеуді қажет етеді.*

***Түйін сөздер:** психологиялық кеңес беру, кәсіби бағдарлау, кеңесші тұлғасының қасиеттері, кеңесші тұлғасының сапалары, психологиялық көмек көрсету, эмпатия, аутентикалылық, жауапкершілік және т.б.*

Психологиялық кеңес беру психотерапиядан бөлініп шыққан практикалық психологияның саласы болып табылады. Бұл мамандық психологиялық көмек іздеген бірақ клиникалық ауытқушылығы жоқ адамдардың қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін пайда болды. Сондықтан да біз психологиялық кеңес беруде күнделікті өмірде көретін адамдармен кездесеміз. Мәселелер алуан түрлі: жұмыстағы қиындықтар (жұмысына қанағаттанбау,

басшылармен және қызметтестермен конфликтілер, жұмыстан шығу), жеке өмірдің реттелмеуі және отбасындағы келеңсіздіктер, мектептегі үлгермеушілік, өзіне сенімділік пен өзін құрметтеудің жеткіліксіздігі, шешім қабылдай алмай қиналу, тұлға аралық қарым-қатынастарды орнату мен сақтау және т.б.

Р.Кочюнас кеңесші клиентпен бірге ұсақ-түйек және күрделі мәселелерді талқылау арқылы клиентке көмектесуге ұмтылады деп жазады. Сондықтан да кеңесші өзінің кім екені, кім бола алатынын және клиент оны кім ретінде көргісі келетінін түйсінуі керек.

Кеңес берудегі өзінің орнын қаншалықты анық көрсе, соншалықты ол маман іс-әрекетінде тиімді бола алады. Ондай айқындық болмаса, жұмысында ол нақты бір теориялық ұстанымдарын емес, тек клиенттің күтулері мен қажеттіліктерін басшылыққа алып, клиент неден үміттенсе, соны жасауы мүмкін.

Кеңес беру үдерісіндегі кеңесшінің рөлі туралы жалпылама жауап оның маңызында жатыр. Кеңесшінің негізгі міндеті клиенттің ішкі қорларын оятуға және оларды қолдануға кедергі келтіретін факторларды жоюдан тұрады [1].

C. Wrenn кеңесшінің төмендегідей бес маңызды қызметін бөліп көрсетеді:

- клиентпен өзара сенімді қарым-қатынас құру;
- клиенттердің өзін-өзі түсіну альтернативасы мен іс-әрекет тәсілдерін анықтау;
- клиенттердің өмірлік жағдаяттарына және өздеріне маңызды адамдармен қарым-қатынасына тікелей араласу;
- клиенттің маңайында салауатты психологиялық ахуал тудыру;
- кеңес беру үдерісін үнемі жетілдіріп отыру.

Егер кеңесші рөлінің мазмұнын жалпы осылай елестетсек, кеңес беру үдерісіндегі кеңесшінің тұлғасы маңызды құрамдас бөлік болып табылады [1].

Ал Алешина Ю.Е. [2] психологиялық кеңес берудің негізгі мақсатын психологиялық көмек көрсету, яғни психологпен әңгімелесу клиентке мәселелерін шешуге және айналадағылармен өзара қарым-қатынасын қалпына келтіруге көмектесуі керек деп анықтайды. Осы мақсатқа орай мынадай міндеттерді алға қояды:

1. Клиентті тыңдау, нәтижесінде оның өзі және өзінің жағдайы туралы түсінігі кеңейі, ойлануға себеп табылуы керек.
2. Клиенттің эмоциялық ахуалын жеңілдету, яғни психолог-кеңесшінің жұмысынан соң, клиент жеңілдеп қалуы тиіс.
3. Клиент өз өміріндегі жағдайларға жауапкершілікті алуы тиіс.
4. Нені және қалай өзгертуді анықтаудағы психологтың көмегі.

Басқа да бірқатар ғалымдар мен практикалық психологтардың да тұжырымдары жоғарыда көрсетілгендерге саяды десе болады. Осыдан келе кеңесшінің тұлғасына қойылатын талаптар мәселесі туады.

Алдымен ешкімнің де психотерапевт немесе кеңесші болып тумайтындығы жөнінде айтқан дұрыс. Талап етілетін сапалар туа пайда болмайды, өмір барысында игеріледі. Кеңесшінің тиімділігі тұлғаның қасиеттерімен, кәсіби білімдермен және арнайы дағдылармен анықталатынын атап өту керек. Осы факторлардың әрқайсысы психологиялық кеңес берудің негізі болып табылатын кеңес берудегі байланысты қамтамасыз етеді.

Бұл бағыттағы зерттеулер көп болғанымен, кеңесшінің тиімді жұмысына ықпал етуші тұлға қасиеттері туралы түйінді жауабы әлі күнге дейін берілмеді.

АҚШ кәсіби бағдарлау Ұлттық ассоциациясы тұлғаның келесідей қасиеттерін бөліп көрсетеді:

- адамдарға терең қызығушылық және қарым-қатынаста шыдамдылық таныту;
- басқа адамдардың ұстанымдары мен мінез-құлқына сезімталдық;
- эмоциялық тұрақтылық және объективтілік;
- басқа адамдардың сенімін тудыра алу;
- басқа адамдардың құқықтарын құрметтеу.

1964 ж. АҚШтың кеңесшілерді даярлау мен бақылау бойынша комитеті кеңесшіге қажетті келесі алты сапаны белгіледі:

- адамдарға сенім;
- басқа тұлғаның құндылықтарын құрметтеу;
- байқампаздық;
- жалған сенімнен ада болу;
- өзін-өзі түсіну;
- кәсіби парызын түйсіну [4].

I. Wolberg мынадай ерекшеліктерге баса мән береді: сергектік, объективтілік (өзін клиентпен тең қоймау), орамдылық, эмпатия және өзінің күрделі мәселелерінің болмауы. Кеңесші үшін аса зиян сипаттарға авторитарлықты, енжарлықты, тәуелділікті, тұйықтықты, клиенттерді өз қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін қолдану, клиенттің түрлі ниеттеріне төзімсіздік, ақшаға қатысты невротикалық ұстанымды жатқызады [5].

Егер кеңесшіге қажетті көптеген әдебиеттерге шолуды жалғастырар болсақ, онда біз кеңесшінің тиімді тұлғасының үлгісіне жақындай түспекпіз. Осы үлгінің негізін құрайтын факторларды Р. Кочюнас [1] былайша көрсетеді.

Аутентикалылық. Бюдженталь аутентикалылықты психотерапевтің негізгі сапаларының бірі және маңызды экзистенциалдық құндылық деп атайды. Ол аутентикалық тіршілік етудің үш негізгі белгісін атап көрсетеді: *қазіргі сәтті толық түйсіну; қазіргі сәттегі өмір сүру тәсілін таңдау; өз таңдауына жауапты болу.*

Өз тәжірибесіне ашықтық. Бұл жерде басқа адамдардың алдындағы ашықтық емес, өз сезімдерін қабылдауға ашықтық деп түсіну керек. Тиімді кеңесші кез-келген, оның ішінде жағымсыз сезімді де ығыстырмауы тиіс.

Өзін-өзі тануды дамыту. Өзін-өзі жеткілікті танымау ботандықтың да шектеулілігін де білдіреді, ал өзін-өзі терең тану өмірдегі таңдаулар мүмкіндігін ұлғайтады. Кеңесші өзін неғұрлым жақсы білсе, клиентті де соғұрлым жақсы түсінеді, және клиенттерін терең таныған сайын, өзін де терең таниды.

Тұлғаның күші және сәйкестілік. Кеңесші өзінің кім екенін және кім бола алатынын, өмірден нені күтетінін білуі тиіс. Ол өмірге сұрақтар қояды, өмір қойған сұрақтарға жауап береді, және өзінің құндылықтарын үнемі тексерістен өткізеді. Кәсіби тұрғыда да, жеке өмірінде де кеңесші басқалардың үмітінің бейнеленуі болмауы тиіс, ол өзінің ішкі ұстанымы арқылы әрекет етуі керек. Бұл оның өзін тұлға аралық қарым-қатынастарда күшті сезінуге көмектеседі.

Бұлыңғырлыққа толеранттылық. Көптеген адамдар құрылымсыз, анық емес, белгісіз жағдайларда өздерін ыңғайсыз сезінеді. Алайда адамның әдеттегісімен «қоштасып», алдағы «белгісіз болашаққа» қадам басуында кеңесшінің өзіне сенімді болуы аса қажет.

Жеке жауапкершілікті мойнына алу. Кеңес берудегі көптеген жағдайлар кеңесшінің бақылауымен пайда болатындықтан, ол осы жағдайлардағы әрекеттерге жауапты болуы тиіс. Өз жауапкершілігін түсіну кеңес берудің кез-келген сәтінде – клиенттің ойларымен саналы түрде әрі еркін келісуге де, қарсы шығуға да мүмкіндік береді. Басқа адамдармен қарым-қатынастың тереңдігі. Кеңесші адамдардың сезімдерін, көзқарастарын, тұлғасының ерекше сипаттарын бағалауға міндетті, бірақ мұны ат-айдар такпай жүзеге асыруы тиіс.

Шынайы мақсат қою. Әдетте жетістік алға үлкен мақсат қоюға жетелейді, ал керісінше сәтсіздік – талап, тілектерді азайтады. Тиімді кеңесші өзінің мүмкіндіктерінің шектеулі екендігін түсінуі тиіс.

Эмпатия. Тиімді кеңесшінің маңызды сипаттарының бірі болып табылады. Эмпатия басқа адаммен өзін идентификациялауды білдіреді, ол арқылы түрлі адамдардың бір-бірін түсінуі жүзеге асады.

Ю.Алешина [2] кеңес берушіге қойылатын әдеп талаптарын былайша тарқатады:

1. Клиентке жылышырайлы және бағалаусыз қатынас.
2. Клиенттің нормалары мен құндылықтарына бағдар.
3. Кеңес беруге тыйым салу.

4. Анонимдік.

5. Жеке және кәсіби қарым-қатынастың аражігін ажырату.

6. Клиенттің кеңес беру үдерісіне енуі.

Ал Н.В.Самоукина [3] клиенттің түрлі типімен жұмыс жасайтын кеңесшінің бестүрлі ұстанымын көрсетеді:

1. Бейтарап кеңесші – психолог. Тыңдайды, сұрақ қояды, кеңес немесе нұсқау береді.

2. Бағдарламалаушы – психолог. Психолог клиенттің «Не істеу», «Қалай істеу», «Қашан істеуі» керектігін көрсетіп бағдарлама құрып береді.

3. Тыңдаушы – психолог. «Жақсы және ақылды адаммен сөйлесу» арқылы клиент жеңілденеді, қанағаттанады, өз мәселесінің шешімін дербес табады.

4. Айна – психолог. Психолог жағдайдың объективті бейнесін айна тәрізді бейнелейді, осы жағдайдағы оның рөлін, сондай-ақ онымен байланысты адамдардың позицияларын және олардың оған ықпалын көрсетуге тырысады.

5. Катализатор – психолог. Барлығын түсінетін, бірақ еш әрекет етпейтін, сәтсіздікке ұшыраған кейіп танытатындар үшін. Жағдайға байланысты белсенділікті ояту, өз өмірінде болып жатқан оқиғаларға белсенді араласуға, мысалы өзіне сенімділікті арттыру, өз өміріндегі оқиғаларды басқара алу қабілетін ашу арқылы әкелу.

Байқағанымыздай, аталмыш еңбектерде қарастырылған талаптар мен әдеп нормалары бірі-бірімен үндестікте. Жоғарыда талқыланған кеңесшіге қойылатын талаптарды жалпылай келе, тиімді кеңесші – ол алдымен жетілген адам деуге болады. Кеңесшінің тұлғалық және кәсіби өмірі неғұрлым толыққанды болса, оның іс-әрекеті де соғұрлым тиімді болмақ. Тиімді кеңесші тұлғасының қасиеттері психологиялық кеңес берудің мақсаты болуы да мүмкін, сонда клиенттің бойында пайда болған осы қасиеттер кеңестің тиімділігінің көрсеткіші болмақ.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Кочюнас Р. Основы психологического консультирования. М.: Академический проект, 1999.

2. Алешина Ю. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование. Класс, 2004.

3. Елизаров А.Н. Введение в психологическое консультирование. М., Изд-во «Ось-89», 2004.

4. George R. L., Cristiani T. S. Counseling: Theory and Practice, 3rd Ed. Englewood Cliffs. N. J.: Prentice- Hall, 1990.

5. Wolberg L. R. The Technique of Psychotherapy. N. Y.: Grune and Stratton, 1954.

РЕЗЮМЕ

Ж.А.Қайырова

Психологиялық кеңес берудегі кеңесші тұлғасының мәні

В статье рассмотрены свойства и качества требуемые для консультанта, а также факторы влияющие на становление консультанта в процессе психологического консультирования,

SAMMARY

Zh.A.Kaiyrova

The role of consultant in the psychological consultation

The article deals with the properties and qualities demanded for the consultant and also factors influencing the consultant forming in the process of psychological consultation.

УДК 159
К 92

А.Р.Купеев, психолог
Республиканский научно-практический центр психиатрии,
психотерапии и наркологии, г.Алматы

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПРАКТИЧЕСКАЯ ОСНОВА ЗАПУСКА СЛУЖБЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ КОНСУЛЬТАЦИЙ ПО ТЕЛЕФОНУ (ТЕЛЕФОН ДОВЕРИЯ)

***Аннотация:** В статье говорится об увеличении стрессовых, психотравмирующих ситуаций в силу экономических, социальных и иных преобразований в обществе, в связи с этим повысилась потребность в квалифицированной психологической консультации.*

Психологические консультации населению оказывают различные организации и службы, как государственные, так и негосударственные, коммерческие, так и некоммерческие (НПО). Исходя из этого в данной работе рассматривается организационно-практическая основа запуска службы психологических консультаций по телефону.

***Ключевые слова:** психологическая консультация, телефон доверия, первичная психологическая помощь, нормативные документы, изоляция консультанта, дистантное консультирование.*

В Казахстане в настоящее время в силу экономических, социальных и иных преобразований в обществе стрессовых, психотравмирующих ситуаций увеличилось, соответственно повысилась потребность в квалифицированной психологической консультации. Психологические консультации населению оказывают различные организации и службы, как государственные, так и негосударственные, коммерческие, так и не коммерческие (НПО). В большинстве своем подобные организации психологическую помощь осуществляют в рабочее время, в будние дни и очно (человеку необходимо прийти на консультацию). Но есть и службы, которые осуществляют психологические услуги также и ночью и выходные дни. К подобным организациям относятся службы психологической консультации по телефону (телефоны доверия - далее ТД). Отличительной особенностью психологической консультации по телефону для населения является доступность (в любое время можно позвонить), конфиденциальность, «экономичность» (бесплатно и не требует особых временных и физических затрат). Первая служба консультации по телефону была создана в Англии 2 ноября 1953 году англиканским священником Чад Вар именно как помощь по телефону для людей решивших покончить жизнь суицидом. ТД имеет особое значение для профилактики суицидов (по данным ВОЗ за 2009 год Казахстан занимает 3 место в мире по суицидам).

К преимуществам консультации по телефону относятся анонимность так как отсутствует визуальный контакт, консультант не видит клиента, отсутствуют обычные процедуры регистрации, учета и т.п., имеющие место быть при «очных» консультациях, ведь многие стесняются, испытывают проблемы именно при первоначальном обращении в силу страха раскрытия личности, опасения раскрытия данных о человеке, потенциальной встречи со знакомыми. Как отмечалось выше, к достоинствам консультаций по телефону относится доступность, что проявляется в том, что любой человек, может дозвониться на ТД (доступность проявляется даже если конкретный ТД ориентирован на определенную категорию населения и действует в определенное время т.к. теоретически любой представитель данной категории населения может обратиться за помощью в предлагаемое время). Доступность достигается за счет «экономичности» сопровождающихся условий консультирования: отсутствие необходимости проезда к месту консультирования. ТД в кризисных ситуациях (личностные, природные катаклизмы, терроризм), может оказать первичную психологическую помощь, PFA – Psychological First Aid. Бесплатность

психологической консультации само по себе оказывает благотворное психологическое влияние т.к. создает эффект защищенности.

К «минусам» психологической консультации по телефону относятся отсутствие визуального контакта с консультируемым, известно, что при 55% информации люди получают через невербальные средства коммуникации (зрительная, неречевая сфера общения). Что порождает другие особенности, как «среднестатистическое» удлинение продолжительности консультации по телефону. Также к недостаткам психологических консультаций по телефону относится возможность искажения идентичности. Под этим понимается возможность обращения шутников, лиц, с психическими расстройствами, проверяющие, подобные случаи есть во всех видах консультирования (очное, телефонное, интернет - консультирования), но как показывает практика консультирования такие явления очень редки и это не является причиной не оказывать консультаций по телефону. Важно и то что, за шутливыми обращениями могут лежать настоящие проблемы. Изоляция консультанта. Практика такого дистантного консультирования как телефон психологического консультирования показывает, что необходимо обладать определенными навыками перед тем как приступить к работе, проходить периодически супервизию, повышение квалификации для того, чтобы избежать технологической фрустрации [1, 2].

График работы служб психологических консультаций по телефону зависти от целей и задач, которые стоят перед конкретной службой и от целевой группой населения, на которую ориентирована работа службы. Но в практическом плане почти любая служба консультирования по телефону стремится быть круглосуточной, это также продиктована практическими соображениями и логикой существования служб консультирования по телефону. В том случае если приходится выбирать дневной режим или ночной режим работы, то выбор опять из методических и практических соображений, обычно падает на ночной режим работы ТД, так как население днем может обратиться за очной консультацией, кроме того может проконсультироваться в подобных организациях, а вот вечером и ночью «дневные» организации не работают и соответственно ночью у населения отсутствует доступ к психологическим консультациям, в том числе к экстренной психологической помощи.

Как всякая служба ТД имеет определенную структуру, нормативно- организационное и техническое наполнение, как общее для всех ТД, так и специфическое в зависимости от конкретных задач, которые стоят перед определенным ТД. Нормативные документы ТД состоят из примерно следующих документов:

- 1) Положение ТД;
- 2) Должностная инструкция координатора (руководителя службы) ТД.
- 3) Должностные инструкции консультантов ТД;
- 4) Номенклатура ТД.
- 5) Регистрационный журнал

В положении ТД описывается конкретная структура ТД, какие задачи и цели стоят перед службой, принципы работы, иерархия (подчиненность), периодичность отчетности, характер работы, время работы (круглосуточность), периодичность, сменность, обязанности и права работников, этические правила работы, техническое обеспечение службы, требования к сотрудникам ТД.

Перечень технического обеспечения состоит из следующего:

- 1) Как минимум две телефонные линии, соединенные между собой (но публикуются, для более легкого запоминания один номер, желательно для более легкого восприятия короткий номер, трехзначный);
- 2) Столы (соответственно рабочим местам за единый промежуток времени);
- 3) Кресла офисные вращающиеся, на колесах (соответственно рабочим местам за единый промежуток времени);
- 4) Компьютеры (соответственно рабочим местам за единый промежуток времени);
- 5) Сканер;

- 6) Принтеры;
- 7) Как минимум два телефонных аппарата, один из них радиотелефон (беспроводной);
- 8) Кабинет с кондиционером (зима-лето) и легким доступом к санузелу и к умывальнику;
- 9) Шкафы для хранения отчетов, документации, номенклатуры, методической литературы, книг, брошюр;
- 10) Шкаф для одежды, плечики для одежды, холодильник, микроволновая печь, чайник;
- 11) Диван;
- 12) Настольные лампы;
- 13) Журналы для регистрации звонков и отчетности.
- 14) Подключение к Интернет.
- 15) Ручки, бланки, карандаши.

В должностных инструкциях описываются требования к сотрудникам ТД, права и обязанности координатора и консультантов психологической службы по телефону, минимальный перечень знаний и навыков сотрудников ТД, алгоритм работы консультантов в определенных ситуациях.

В номенклатуру службы психологической консультации входит Положение ТД, Должностные инструкции координатора и консультантов ТД, отчеты службы ТД (ежемесячные, полугодовые, за 9 месяцев, годовые), методическая литература, переписка с организациями, приказы руководства, база данных по организациям-партнерам, журналы регистрации обращений (звонков) населения, протоколы собраний, совещаний службы ТД, кодификатор звонков, кодификатор проблем, ежемесячные таблицы, протоколы супервизии.

Отчетность составляется как в виде таблиц, так и в виде диаграмм, для чего удобно использовать Excel, в идеале, конечно, оптимальным является использование специальной программы. Звонки отмечаются и кодифицируются в регистрационный журнал по времени обращений, по продолжительности звонка, гендерные аспекты, по социальным признакам обратившихся (работает, холост/незамужем, пенсионер и т.п.) и по другим показателям. Регистрационный журнал ведется наряду с электронным вариантом регистрации звонков [3].

ТД как организационная структура должна соответствовать требованиям психологической консультации, учитывать особенности телефонного консультирования, его влияния на консультантов и абонентов, соответствовать критериям эргономичности рабочего кабинета. В Казахстане же ТД организуются больше стихийно, не учитываются технические требования, рабочий кабинет ТД обустраивается больше по субъективным представлениям, отсутствует преемственность. Для дальнейшего развития ТД в Казахстане желательно создания ассоциации ТД и вхождение в IFOTES (Международная федерация служб неотложной телефонной помощи). Значимость развития ТД в Казахстане продиктовано помимо прочего и тем фактом, что службы психологической консультации по телефону имеют важное значение для формирования здорового образа жизни, для психогигиены населения [4, 5].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Меновщиков В.Ю. Консультирование и психотерапия в интернете: «за» и «против» // Психологический журнал. Том 31. № 3
2. Меновщиков В.Ю. Эффективность консультирования и психотерапии в интернете: этапность и направленность исследований // Вопросы психологии. № 3.
3. Купеев А.Р. Организационно-практические аспекты службы психологических консультаций по телефону (телефон доверия) //научно-практический журнал Судебная и социальная психиатрия. 2012, № 1.

4. Мадалиева С.Х. Роль психологической службы «Телефона доверия» в формировании здорового образа жизни //Вестник Казахского Национального Медицинского университета. 2009 год, № 4.

5. Асимов М.А. Необходимость психогигиены в медицинском ВУЗе и ее организация //Вестник Казахского Национального Медицинского университета. 2009 год. № 4.

ТҮЙІНДЕМЕ

Купеев А.Р.

Телефон арқылы психологиялық кеңес беру қызметін құрудың ұйымдастырушылық және практикалық негіздері (сенім телефоны)

Телефон арқылы психологиялық кеңес берудің ұйымдастарушылық-практикалық аспектілері қарастырылады.

SAMMARY

Kupeev A.R

Organizational and practical basis of psychological service consultations on the telephone (telephone of trust)

The article describes the organizational and practical aspects of consulting over the phone.

ӘОЖ 158

Н 86

Л.М.Нұрқасынова, оқытушы
ҚазмемқызПУ, Алматы қ.

ЛИДЕРЛІКТІҢ ГЕНДЕРЛІК ЕРЕКШЕЛІКТЕР ТҮРҒЫСЫНАН ЗЕРТТЕЛУІ

***Аннотация:** Мақалада әлеуметтік психология ғылымының негізгі мәселелерінің бірі ретіндегі лидерліктің гендерлік тұрғыдан зерттелуі жөніндегі ғалымдардың жұмыстарына талдау жасалып, қазіргі уақыттағы қоғамда қалыптасқан тенденциялары қарастырылған.*

***Түйін сөздер:** лидерлік, лидерлік қабілеттер, гендерлік психология, жыныстық статификация, феминдік, маскулинді және т.б.*

Лидерлік – әлеуметтік психология ғылымының негізгі мәселелерінің бірі. Психология ғылымында лидерлік мәселесі сонау антика заманының ойшылдарынан басталып, қазіргі күнге дейін қызықтылығын жоғалтпаған тың тақырыптардың бірі. Сол кездерден бастап-ақ ғалымдар мен ғұламалар көсемдер мен елбасшылар кімдер, олардың ерекшеліктері қандай, олардың соңынан ерушілерге әсері қандай деген сияқты көптеген сұрақтарға жауап іздеп келеді.

Лидерлік қабілеттер топтық іс-әрекет табыстылығын және осы табыстылық пен бірлікті қамтамасыз етуші субъектілердің психологиялық сипаттамасын қалыптастырады. Лидер топты белсендіріп, белгілі бір міндеттерді шешуге бағыттап отырады, сол мақсаттарға жету амалдарын қамтамасыз етеді. Лидерлік бұл, топтың белгілі бір өкілдерінің таза психологиялық сипаттамасы болып табылады.

Лидерлік мәселесіне қатысты қазіргі таңдағы зерттеулердің екі тенденциясы бар. Олар гендерлік зерттеулер және кросс-мәдегі зерттеулер.

1970ж. гендерлік психология мен лидерлік психологияның шекарасында жаңа зерттеулер – *лидерліктің гендерлік психологиясы* пайда болды. Ол әлеуметтік психология, жыныстық айырмашылықтар психологиясы, гендерлік психология, әйелдер психологиясы, еңбек психологиясы сияқты ғылымдардың қиылысында дамыды. Зерттеулердің көпшілігі іскерлік топтардағы лидерлік және жақын қатынастардағы (жұбайлар, ғашықтар) адамдар арасындағы лидерлік мәселелсіне арналды. Осы бағыттағы зерттеулерде қарастырылатын негізгі мәселелер:

1. Лидерлік роль қай жыныспен байланысты;
2. Лидерлік стильдері;
3. Әр жынысты лидерлердің эффективтілігі;
4. Лидерлік және топтың жыныстық құрылымы;
5. Өз жынысы және қарама қарсы жынысты топтағы лидерлердің мінез-құлқы;
6. Келіссөздер кезіндегі мінез-құлық;
7. Жетістікке жету мотивациясы және лидерлікке ұмтылыстар;
8. Мен-концепция;
9. Гендерлік бірдейлік және лидерлік;
10. Лидерлікке апаратын және кедергі келтіретін тұлғалық сипаттамалар;
11. Жұбайлар арасындағы лидерлік;
12. Эксперименттегі лидерлердің жасы мен жынысы [1].

Барлық қоғамдарда дерлік ерлер мен әйелдердің орны, статусы бірдей емес. Ерлер мен әйелдердің қоғамдағы орнының тең еместігі *жыныстық статификация* деп аталады. Н.М.Лебедев пікірінше, «жыныстық стратификация кез-келген қоғамда бар, тек олардың көріну дәрежесі ғана әр түрлі» деп санаған [2]. Қоғам неғұрлым жоғары болған сайын, стратификация анық байқалады. Жыныстық әлеуметтену процесінің өзінде айырмашылықтар аңғарылады: ұлдарды тәуелсіз, өзіне сенімді, агрессивті, жетістікке бағдарлап тәрбиелейді, ал қыздарды жұмсақ, жауапкершілікке, қамқорлыққа бейім етіп тәрбиелейді. Осының негізінде гендерлік стереотиптер қалыптасады.

Он төрт мәдениетте ерлер мен әйелдер үшін жағымды қасиеттерді зерттеу негізінде мынадай ерекшеліктер анықталған: экономикасы жоғары дамыған елдерде жыныстық теңдік идеясы басым болса, дәстүрлі мәдениеттерде ерлерді жоғары бағалау орын алды. Дәстүрлі гендерлік идеологияны ұстанатын Жапонияда аға ұрпақ теңсіздікті қаласа, жастар теңдікті қалайды. Дегенмен, Жапония жастары арасындағы теңдік түсінігінің өзіндік ерекшеліктері бар, әйел адамдар отбасында абсолютті лидерлікті қалап, іскерлік әлемді ерлер басшылығына ұсынады.

Әйелдерді лидерліктің кез-келген түрінен алыстатқан қоғамдарда олардың жаппай наразылығы байқалады. Ал, Жапониядағыдай, отбасындағы лидерлікті иеленген немесе, Польшадағыдай отбасындағы әйел ролінің құндылығы жоғары елдерде әйелдердің билікке ұмтылысы жоғары емес [3].

Лидерлікке қатысты гендерлік стереотиптер көптеп кездеседі: ер адам лидер болуы керек (қызметте де, отбасында да); оның бойында ұйымдастырушылық қасиет сияқты көшбасшыға тән қасиет болуы қажет; басшылық қызметтерге әйел адамдар тағайындалмайды. Бұл лидерліктің жалпылама стереотипі және ол ерте заманда пайда болып, ұзақ уақыт бойы қолданылып келді.

Балалар арасында жүргізілген нақты зерттеулерге сүйенетін болсақ, ер балалар билік, дәреже арқылы көрінетін лидерлік қасиеттерді өздеріне тән деп санаған, бірақ зерттеушілердің байқағаны, олар өз дәрежелерін көтермелеп көрсеткен, яғни ерлерге тән «жалған қайталанбастық» феномені жас балалардың бойынан да байқалған. Ер балалар қыздарға қарағанда үлкендер арасында доминантты болғысы келді. Өзін-өзі қабылдамау және үлкендер арасында доминантты болу сияқты әрекеттерді бейімделе алмаушылық деп санауға болады. Бұл тұрғыдан алғанда қыздардың тұлғалық өсуінің жоғары екендігі байқалды. Дегенменде, бейімделе алмаушылық болашақта лидер болуға өз септігін тигізуі мүмкін, яғни көшбасшы болу үшін жасалған көптеген ұмтылыстардың біреуі сәтті болуы мүмкін [4].

Егер жануарлар әлемінде әртүрлі болып келетін жыныстық әрекеттерді еске түсіретін болсақ, мұнда жыныс аралық айырмашылық бірден айқын байқалады. Бірі бірнеше ұмтылыстан кейін айтарлықтай нәтижеге жететін болса, екіншісі жағдайға сай әрекет еткен және бейімділігі, яғни «сапалық» қасиеттері жоғары болған.

Лидер болуда бұл стратегиялардың қайсысы тиімдірек? Әрине бәрі жағдайға байланысты. Егер лидерліктің бақталастық (конкуренттік) моделін алатын болсақ, онда сөзсіз ерлер стратегиясы тиімді, ал ұжымдық модельде әйелдер стратегиясы тиімдірек.

Балалық жаста ұлдар мен қыздар арасында лидерлік ролді иеленуде ешқандай айырмашылық жоқ, тек ұлдарда лидерлікке ұмтылыс басымырақ болады [5].

Іскерлік топтарда ер адамдар өз жынысындағылар тобында доминанттылыққа көбірек ұмтылады. Ал әйел адамдар ер адамдар бар топтарда лидерлікке ұмтылуы төмен, немесе өзара әрекеттестіктің бастапқы кезеңдерінде төмен болған, уақыт өте келе олар теңесіп отырған.

Лидерлік қабілеттер, тұлғалық сипаттамалар, компетенттілік сияқты қуатты факторлар әсері болмайтын лабораториялық экспериментте жыныс лидерлікке ұмтылуда шешуші факторда болуы мүмкін, оны «гендерлік эффект» деп атаймыз, яғни 100 пайыздық гендерлік стереотип ықпалы болуы мүмкін. Бірақ бұл күтім ақталмады, әйел адамдар тек бастапқы кезде ғана лидерлікте ерлерге жол беріп отырған, уақыт өте келе олармен таласқан. Әйел адамдарда лидерліктің феминдік моделі байқалады, оны басқалай вакуумды модель деп атайды – егер лидер-ер адам бар болатын болса, әйел жол береді.

Ал шынай өмірде жоғарғы басшылықты ер адамдар иеленеді. Басқарудағы әйел адамдар үлесі өсіп келе жатқанымен, олар тек төменгі және орта басшылыққа жіберіледі.

Жалпы іскерлік әлемдегі лидерлікке келетін болсақ, онда ер адамдардың лидерлік қабілеттері әйелдерден жоғары болуы міндетті емес. Қазіргі замандағы әйелдер лидерлігінің орын алуы феминдік қозғалыстың салдары ғана емес, қоғамда, соның ішінде іскерлік әлемде әйелдер лидерлігіне деген сұраныстың өсіп отырғандығынан [6].

Отбасындағы лидерлік мәселелеріне келетін болсақ, мына екі критерий маңызды болады:

1. Маңызды сұрақтардағы шешім шығаруға әсері;
2. Лидерлік функцияларды атқару.

Т.Парсонс жұбайлық лидерліктің екі түрін көрсетті: «инструменталды» (бірлескен әрекетті ұйымдастыру) - ер адам атқарады; «экспрессивті» (эмоциялық келісімді сақтап тұру) – әйел еншісінде. Дегенмен басқа зерттеулерде бұл бөлініс дәлелденбеді. Отбасылардың көпшілігінде шешім бірлесе отырып шығарылады немесе біліктірегі шығарады. Екеуі бір біріне әр түрлі жолдармен ықпал етіп отырған, тұрақты бір ғана лидер болмаған. Колинз және Равен зерттеулері бойынша, некелік өмір ұзақтығы артқан сайын әйелдердің доминанттылығы да артатыны дәлелденген [7].

Лидерлік стиль және мінез-құлық стилі бойынша гендерлік стереотип бар: ер адамдарға инструменталды стиль – асыраушы, отағасы, балалардың тәртібін қадағалаушы деген ролдер таңылады. Әйел адамдарға экспрессивті – ошақ сақтаушысы, отбасындағы жағымды қарым-қатынасты, жылылықты қамтамасыз етуші деген түсініктер бар. Осы гендерлік стереотиптер негізінде лидерлік стильдері туралы стереотиптер қалыптасты:

1. Маскулинді – бәсекелестікке бейімдік, биліктің иерархиялық құрылымы, лидер тарапынан қадағалаудың жоғарылығы, шешім шығаруда эмоциялық емес, аналитикалық амалдарды ұстану.

2. Феминдік – басшы мен бағыныштының бірлесуімен, серіктесуімен, шешім шығаруда логикадан гөрі интуицияға эмпатияға сүйенумен сипатталатын лидерлік стилі.

Шетелдік зерттеулерде лидерлікті алты стилі кең таралған:

1. Іскерлік стиль немесе мәселеге бағдарлану;
2. Тұлғааралық стиль немесе қарым-қатынасқа бағдарлану;
3. Авторитарлық стиль;
4. Демократиялық стиль;

5. Директивті стиль;

6. Коллаборативті немесе қызметкерлердің серіктесуіне негізделген стиль [8].

Лидерліктегі гендерлік айырмашылықтар мәселелерінің қарастырылуына Ф.Фидлердің жағдайлық теориясының қосқан үлесі зор. Ол бойынша лидердің эффективтілігі оның қаншалықты міндетке немесе қарым-қатынасқа бағыттылығына және топты қаншалықты қадағалайтыны мен оған әсер етуіне байланысты болады. Фидлер болжамы бойынша лидерлерді үлкен екі топқа бөлуге болады. Бірінші лидерлер міндетке бағытталған, ал екіншілері – өзара қатынастарға бағытталады. Міндетке бағытталған лидер үшін тапсырманың өз дәрежесінде орындалуы маңызды, оларды қоластындағылардың қарым-қатынасы мен сезімдері толғандырмайды. Бұл лидерліктің артықшылығы – ортақ мақсаттарға бағынатын шешім шығару жеңілдігі, қоластындағыларды қатаң қадағалау. Өзара қатынастарға бағытталған лидерлер үшін қоласындағылардың сезімдері мен өзара қарым-қатынастары маңызды. Ол еңбек өнімділігін адамдар арасындағы қарым-қатынасты жақсарту арқылы арттырғысы келеді: бір-біріне көмектесуді қолдайды, маңызды шешім шығаруға топ мүшелерінің қатысқанын қолдайды, қоластындағылардың қажеттіліктері мен көңіл-күйлерін ескеріп отырады. Фидлер пікірінше, екі типтің ешқайсысы да бір-бірінен эффективті емес, барлығы жағдайға және лидердің қадағалау дәрежесі мен топқа ықпалына байланысты болады.

Лидерлердің бұл бағыттылықтары гендерлер бойынша айырмаланама деген сұрақ туындауы мүмкін. Ер-лидерлер мақсатқа бағытталған, қоластындағылардың сезімдеріне мін бермейді, ал әйелдер қарым-қатынасшыл, жұмсық болғандықтан әйел-лидерлерге екінші типтегі лидерлік тән деген түсінік бар. Психологиялық зерттеулерді талдау нәтижесінде шындығында да, әйел адамдар басқарудың демократиялық стилін ұстанатындығы анықталған. Бұл – әйелдер ерлерге қарағанда тиімді басшылар деген сөз бе? Лидерліктің жағдайлық теориясына байланысты бұл сұраққа жауап жағдай сипатына тәуелді. Әйел лидерлер объективті көрсеткіштер бойынша да, әріптестерінің бағалауы бойынша да қарым-қатынас дағдылары маңызды болып табылатын салаларда табысты басшы болған, мысалы білім беру саласында. Ал ер адамдар қаталдық, бұйрық бере алу және қадағалау қажет болатын салаларда эффективтірек, мысалы, әскерде.

Дегенмен, қорытынды шығармас бұрын қосымша факторлар да ескерілуі керек. Біріншіден, анықталған айырмалар ондай жоғары емес. Әйелдер арасында егер еңбек талабы қажет етсе, маскулиндік басқару стилін меңгергендері де аз емес. Ерлер арасында да коммуникативтік дағдылары әйелдерден кем еместері жеткілікті. Екіншіден, алынған нәтижелер шынайы жағдайды бейнелей ме, әлде стереотиптерді бейнелей ме деген сұрақ туындайды.

Жыныстық дискриминация салдарынан әйел табысты болуы үшін еркектен «екі есе жақсы болуы керек» деген түсінік бар. Шындығында да әр түрлі жынысты лидерлердің іс-әрекетін бағалауда айырмашылықтар бар. Егер әйел маскулинді типтегі басшылықты ұстанып, мақсатқа бағытталған болса оны тура сондай ер басшымен салыстырғанда негативті бағалайды [9].

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Руководство и лидерство / п.р. Б.Д.Парыгина. Л., 1973.
2. Лебедев Н.М. Введение в этническую и кросс-культурную психологию. М., 1999.
3. Антология гендерной теории / сост. Е.И.Гаппарова, А.Р.Усманова Минск, 2000.
4. Каган В.Е. Стереотипы мужественности женственности и «образ я» у подростков. // Вопросы психологии. 1989 №3.
5. Каган В.Е. Когнитивные и эмоциональные аспекты гендерных установок у детей 3-7 лет. // Вопросы психологии 2000, № 2.
6. Хвостов А.А. Гендерные особенности организационного поведения // Вопросы психологии. 2004, №3.
7. Коваль Н.А. Психология семьи и семейной дезадаптивности. М., 2007.

8. Манфред К.В. Мистика лидерства. СПб., 2009.

9. Евтихов О.В. Стратегии и приемы лидерства. Теория и практика. М., 2009.

РЕЗЮМЕ

Нұрқасынова Л.М.

Исследование лидерства с позиции гендерных особенностей

В статье рассматриваются гендерные различия в лидерских способностях.

SAMMARY

Nurkasynova L.M.

Research of leadership from the position of gender features

The article deals with the gender differences in leadership abilities.

УДК 154

Н 83

Э.Ж.Нурымбетова, стажер-исследователь кафедры психологии
ТГПУ им. Низами, г.Ташкент

**ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ УСТОЙЧИВОСТИ КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
СТАНОВЛЕНИЯ СОТРУДНИКОВ ОВД**

***Аннотация:** Данное исследование посвящено актуальной, практически значимой проблеме: изучению социально-психологических особенностей профессионального становления сотрудников органов внутренних дел, так как остаются малоизученными такие аспекты профессионального становления, как влияние эмоциональной устойчивости (неустойчивости) на процесс профессионального становления сотрудников ОВД.*

***Ключевые слова:** эмоциональная устойчивость, профессиональное становление, юридическая психология.*

Обеспечение успешности профессиональной деятельности сотрудников ОВД, как утверждается в работах многих исследователей, происходит через создание таких условий, которые не только формируют индивидуально-психологические особенности личности сотрудников МВД, но и непосредственно могут обусловить их профессиональное становление.

Современное состояние юридической психологии показывает, что изучение профессионализма сотрудников ОВД в зарубежной и отечественной науке, связано с исследованиями самой деятельности правоохранительных органов, которая непосредственно влияет на их профессионализм.

Значимым направлением в юридической психологии, которую можно выделить, является направление, рассматривающее влияние акмеологических факторов на профессиональное становление. Условиями развития профессиональной карьеры сотрудников ОВД являются: субъектное содержание и уровень развития личностно-профессиональных качеств (Н.А.Тигунцева); комплекс внутренних и внешних социально-психологических условий успешного профессионального становления (О.В.Томилова); а также изучение группы психологических трудностей, негативно влияющих на процесс становления молодых сотрудников (Ю.В. Драчёва); диагностика комплекса

профессионально значимых качеств, относящихся к основным свойствам личности (А.В. Кокурин).

Наше исследование посвящено актуальной, практически значимой проблеме: изучению социально – психологических особенностей профессионального становления сотрудников органов внутренних дел. Несмотря на определенную изученность обсуждаемой проблемы в зарубежной психологии и, имеющиеся исследования в отечественной науке, тем не менее, остаются малоизученными такие аспекты профессионального становления, как влияние эмоциональной устойчивости/неустойчивости на процесс профессионального становления сотрудников ОВД.

В качестве гипотезы мы выдвинули предположение о том, что профессиональное становление сотрудников ОВД обеспечивается формированием и развитием профессионально-важных качеств личности, в частности: эмоциональной устойчивостью. Эмоциональную устойчивость мы выделяем из числа наиболее значимых факторов, как необходимый психологический ресурс успешности профессионального становления сотрудников ОВД, а также как важного показателя сформированности внутренней регуляции субъекта профессиональной деятельности.

Существует большое количество определений понятия эмоциональная устойчивость. Устойчивость – метафорический признак, приписываемый некоторым психическим явлениям (процессам, состояниям), чтобы кратко отметить их длительность во времени и сохранность в противодействующих условиях. Как считают исследователи В.А.Плахтиенко и Ю.М.Блудов, эмоциональная устойчивость обеспечивает надежность деятельности: «Эмоциональная устойчивость - это свойство темперамента..., позволяющее надежно выполнять целевые задачи...» [3]. Эмоциональная устойчивость толкуется некоторыми авторами как невосприимчивость к эмоциогенным факторам [1,2] и является одним из профессионально важных качеств в экстремальных условиях, как показатель стрессоустойчивости, которая позволяет уверенно и хладнокровно применять усвоенные навыки, принимать адекватные решения в обстановке дефицита времени [4].

В нашем исследовании принимали участие 42 следователя и использовалась стандартизированная методика «Личностный дифференциал» Ч. Осгуда. Внесенная нами модификация была связана со спецификой деятельности сотрудников ОВД. Методика включает полюса трех классических факторов семантического дифференциала: оценки, силы и активности. Применительно к объектам нашего исследования, интерпретация факторов была следующей.

Фактор оценки (О) свидетельствует об уровне самоуважения (уважения к другим людям). Качества, по которым оценивались испытуемые, были следующие: высокомерный – добрый, верующий – атеист, ответственный – безответственный, отзывчивый – безразличный, неискренний – честный, удовлетворенный – разочарованный, справедливый – неискренний. Высокие значения этого фактора говорят о том, что испытуемый принимает себя как личность, склонной осознавать себя как носителя позитивных, социально желательных характеристик, в определенном смысле удовлетворен собой. Низкие значения фактора (О) указывают на критическое отношение человека к самому себе, его не удовлетворенность поведением, особенностями личности, на недостаточный уровень принятия себя.

Фактор силы (С) в самооценках свидетельствует о развитии волевых сторон личности, как они осознаются самим испытуемым. Качества, по которым оценивались следователи, были следующие: уверенный – неуверенный, бодрый – разбитый, довольный – тревожный, чувствительный – равнодушный, нетерпеливый – выносливый, подчиненный – самостоятельный, собранный – рассеянный. Высокие значения этого фактора говорят об уверенности в себе, независимости, склонности рассчитывать на собственные силы в трудных ситуациях. Низкие значения свидетельствуют о недостаточном самоконтроле, неспособности держаться принятой линии поведения, зависимости от внешних обстоятельств и оценок.

Фактор активности (А) в самооценках интерпретируется как показатель экстравертированности личности. Качества, по которым оценивались испытуемые, были следующие: активный – пассивный, малоподвижный – трудолюбивый, спокойный-раздражительный, старательный-неуспевающий, заинтересованный-безучастный, разносторонний – неразносторонний, деятельный – уставший. Высокие значения этого фактора указывают на высокую активность, общительность, импульсивность; низкие – на интровертированность, определенную пассивность, спокойные эмоциональные реакции. Во взаимных оценках отражается восприятие людьми личностных особенностей друг друга.

В ходе обработки, по результатам данных нами было посчитано процентное соотношение дисперсии с использованием графика «Каменистой осыпи». По результатам факторного анализа (после вращения Varimax) нами было выявлено два хорошо интерпретированных фактора.

Первый фактор получило название фактор Оценка, исходя из тех категорий, которые соответствуют этому фактору по классической методике Осгуда и имеют высокие значения:

Таблица 1.

Показатели значений категорий фактора Оценка

№	Категории	Значения
1	Добрый	0,958
2	Верующий	0,957
3	Старательный	0,957
4	Выносливый	0,955
5	Заинтересованный	0,954
6	Справедливый	0,954
7	Разочарованный	0,951
8	Раздражительный	0,946
9	Разносторонний	0,945
10	Отзывчивый	0,944
11	Ответственный	0,938
12	Удовлетворенный	0,929
13	Спокойный	0,926
14	Активный	0,882

Следует отметить, что в ходе факторного анализа нами отрицательных значений не было выявлено. Это позволяет нам говорить, что эмоциональное состояние испытуемых основано на конструктивном отношении к профессиональной деятельности. Высокие значения категорий добрый, верующий, удовлетворенный, отзывчивый, справедливый говорит о том, что испытуемые воспринимают себя как личности, осознают себя и других, как носителей позитивных, социально значимых характеристик, удовлетворены собой. Также свидетельствует о симпатии и уважения испытуемых к себе.

В факторе Оценка для нас особый интерес представляет категория «разносторонний», которая на наш взгляд объясняет наличие в составе фактора таких категорий, как «раздражительный», «разочарованный», а также «спокойный» и «удовлетворенный». Мы это объясняем спецификой деятельности работников правоохранительных органов, которая проходит в в постоянных чрезмерных физических нагрузках и в эмоциональном напряжении. В таких условиях службы, испытуемые чаще могут испытывать чувства неудовлетворенности, разочарованности, реагировать на происходящее раздраженно и, возможно, агрессивно.

А категории «спокойный» и «удовлетворенный» свидетельствуют о том, что, несмотря на экстремальные обстоятельства трудовой деятельности, они всё же склонны анализировать ситуацию, контролировать собственные реакции, свое поведение и сохранять самообладание.

Выявленный второй фактор, мы выделили под названием фактор Силы.

Показатели значений категорий фактора Сила

№	Категории	Значения
1	Уверенный	0,947
2	Бодрый	0,921
3	Деятельный	0,846

Полученные категории с высокими положительными значениями свидетельствуют о развитии волевых сторон личности, как они осознаются самим испытуемым. Такие категории как «уверенный», «бодрый» и «деятельный» говорят об уверенности испытуемых в себя, независимости, склонности рассчитывать на собственные силы в трудных ситуациях.

Это в очередной раз подчеркивает конструктивность эмоционального состояния респондентов в условиях трудовой деятельности. Конструктивность эмоционального состояния сотрудниками как мы считаем, проявляется в адекватном восприятии условий трудовой деятельности.

В ходе исследования заявленная гипотеза нашла свое подтверждение. Конструктивный статус эмоциональной сферы личности действительно является необходимым психологическим ресурсом и влияет на выбор стратегий совладания в трудных профессиональных ситуациях. Конструктивность эмоционального состояния в трудовой деятельности испытуемых проявляется в большей степени и выражается высокими значениями категорий как «удовлетворенный», «добрый», «верующий» и т.п. А деструктивность эмоционального статуса проявляется ими значительно меньше, («раздражительный», «разочарованный») в случаях, когда это может оказаться следствием экстремальности профессиональной деятельности. При этом проявление сотрудниками «спокойствия» уже является доказательством стабильности и устойчивости нервно-психического статуса сотрудников системы ОВД.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Милерян Е.А. (ред.) Психологический отбор летчиков. Киев, 1966, с.145-149.
2. Милерян Е.А. Обсуждение и теоретическое обобщение экспериментальных материалов. – В кн.: Очерки психологии труда оператора. – М.: Наука, 1974, с.5-118.)
3. Психология эмоций. (Под.ред. В.К.Вилюнаса, Ю.Б. Гиппенрейтер, Изд-во МГУ, 1984. – 432с.)
4. Смирнов В.Н. Психология управления персоналом в экстремальных условиях: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.Н.Смирнов. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 256 с.

ТҮЙІНДЕМЕ

Нұрымбетова Ә.Ж.

ПО қызметкерлерінің кәсіби қалыптасуының факторы ретіндегі эмоциялық тұрақтылық

Мақалада ішкі істер органы қызметкерлерінің кәсіби қалыптасуындағы фактор ретіндегі эмоциялық тұрақтылық мәселесіне байланысты жүргізілген зерттеу нәтижесі берілген.

SUMMARY

Nurymbetova E.Zh.

Emotional stability as a factor of professional forming of internal affairs employees

Research results on issue of emotional stability as a factor of professional forming of internal affairs employees are given in the article.

Г.Б.Токтағұлова, 2 курс магистранты
ҚазмемқызПУ, Алматы қ.

МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ МЕКЕМЕЛЕРДЕГІ ӘЛЕУМЕТТІК-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚЫЗМЕТТІҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аннотация: Бұл жұмыста мектепке дейінгі мекемелердегі әлеуметтік-психологиялық қызметтің ерекшеліктері қарастырылған.

Түйін сөздер: мектепке дейінгі тәрбие, психологиялық қызмет, балабақша, практикалық психология.

Қазақстан Республикасының Президенті Нұрсұлтан Әбішұлы Назарбаевтың: «Жаңа әлемдегі жаңа Қазақстан» атты Қазақстан халқына жолдауында еліміз дамуының жаңа кезеңінің келесі он жылға арналған бағыт-бағдарын айқындап берген болатын [1]. Осыған орай бүгінгі қоғам мүддесіне лайықты, жан-жақты жетілген, бойында ұлттық сана мен психология қалыптасқан парасатты азамат тәрбиелеп өсіру - отбасының, балабақшаның, барша халықтың міндеті. Замана алға қойған бұл міндеттерді өз мәнінде шешу үшін мектепке дейінгі тәрбие мен білім беру мазмұнын түбегейлі жаңарту көзделуде. Қазіргі өмірдің өзінен туындап отырған талаптарды орындау, жанашылдыққа жаршы болу үзіліссіз тәрбие негізінің бастау бұлағы – мектепке дейінгі ұйымдардан басталғаны орынды. Бала тәрбиесі отбасынан бастау алады десек те, ғылымға негізделген әдіс-тәсілмен берілетін тәлім-тәрбие ісі көбінесе балабақшадан басталып, мектепке жан-жақты педагогикалық өрісін табады. Әсіресе балабақшадағы тәрбие бала табиғатына ерекше әсер етіп, оған өмір бойы өшпестей із қалдырады.

Мектепке дейінгі тәрбие мәселесіне пікір білдіріп, қоғамдық ойдың тамызығы болған алғашқы басылымдарға имене тұрып тұңғыш өлең-жырларын, көкейде жүрген арманды ойлары мен тілектерін ұсынған, оқыған алғашқы қарлығаштар – сауатты қазақ қыздары еді. Бұл қатарда: Н.Құлжанова, С.Есова, А.Оразбаева, Н.Арықова, М.Хакімжанов, М.Бегалиева, Ә.Кемелова, М.Шонанова, т.б атап айтуға болады. Мектепке дейінгі тәрбиенің негізін қалауда Н.Құлжанованың еңбегі ерекше, оның педагогикалық ойлы пікірлерінің медицина ілімімен сабақтасуы оның нағыз ғалымдылығын дәлелдейді. Оның «Мектептен бұрынғы тәрбие», «Баланың аурулары», «Баланың күтімі», т.б еңбектері бүгінгі күнде бала тәрбиесінде маңызын жойған жоқ.

Жалпы балабақшаның алғаш дүниеге келуі шет елдерде ағылшын педагогы Роберт Оуеннің (1771-1858) есімімен байланысты. Ол 1802 жылы пролетариат балабақшаларына қоғамдық тәрбие беретін мектеп-балабақша ашып, «қоғамдық тәрбие ғана жан-жақты дамыған адамды қалыптастыруға мүмкіндік береді» деп тұжырымдаған.

Кейіннен неміс педагогы Фридрих Фребель 1837 жылы мектепке дейінгі мекеме ұйымдастырып, оны «балабақша» деп атаған. Осындай шетелдік тәжірибелердің негізінде Ресейде ХІХ ғасырдың 60 жылдары төлем ақылы жеке адамның меншігіндегі ең алғашқы балабақшалар дүниеге келе бастаған.

Атақты педагог А.С.Макаренконың «...баланы дүниеге келген сәтінен тәрбиелеу керек» деген тұжырымдары терең орын алады және тәрбие тал бесіктен басталатынын ескерсек, атабабадан бүгінгі ұрпаққа жеткен «Ел боламын десең, бесігінді түзе» деген даналық сөзі де осы мақсатпен үйлесім тапқаны даусыз [2].

ХХ ғасырдың бас кезінде психолог қызметі педагогика ғылымы негізінде қолданылды. Мектепке, оқуға баланың дамуына байланысты шешілген көптеген психологиялық мәселелер өзекті болып қаралды. Бірақ соған қарамастан практикалық психологиялық қызметтер рет-ретімен түрлі білім беру мекемелеріне кіріктіріле бастады.

Ең алғаш КССР кезінде 1988 жылы Ресейде барлық білім беру мекемелерінде мектеп психологының қызметі енгізілді. Бұл мектеп психологының заңды міндеттерін, әлеуметтік дәрежесін, құқықтарын анықтады. Осы кезден бастап психолог жұмысы басқада аймақтарда қызу жүргізіле бастады. Балалар психологының қызметі кеңейе бастады: психолог міндетіне балабақша балаларының психологиясын анықтаудан бастап ерте жастық шақ кезеңіне дейінгі балаларды анықтау міндеті кіргізілді. Практикалық психология білім беру жүйелерінде балабақшада, мектептерде, балалар үйінде, гимназиялар мен лицейлерде, мектеп-интернаттарында іске асырылды. Көптеген білім беру мекемелерінің жетекшілері мен ата-аналары, тәрбиешілері психологиялық қызметтің тиімділігін сезіне бастады. Бұл жағдай қоғамда балалардың практик психологы қажет деген ұғымды қалыптастырды. Осылайша жоғары оқу орындарында педагогикалық психологиялық мамандығы бойынша мамандар даярланып, курстар оқытылып, психолог мамандарының біліктілігін арттыру жұмыстары алға қойылды.

Білім беру саласындағы психологиялық қызмет іс-әрекетінің мақсаты оқу мерзімі барысында оқушыларға толық психологиялық, педагогикалық зерттеулер жүргізіп, олардың қызығушылықтары мен бейімділіктерін аңғартып, уақытылы көмек көрсетіп, көбінесе тиімді болатын білім беру жолдары мен тәсілдерін қолдану. Психолог кәсіби білімдеріне сүйене отырып, әр балаға жеке дара көңіл аударуға мүмкіндік жасайды. Психологиялық қызмет білім беру мекемесіндегі оқыту-тәрбиелеу жұмысының тиімді болуын қамтамасыз етеді, белсенді, жан-жақты дамыған жеке тұлға қалыптастырға үлесін қосады.

Психологиялық қызметтегі басты әрекет тек психодиагностика емес, сонымен бірге әртүрлі ауытқуларды түзеу, алдын алу болады. Осыдан белсенді коррекциялық жұмыстар жасау қажеттілігі пайда болады.

Білім беру мекемелеріндегі психологиялық қызметтің мазмұны да негізгі мақсаттарына сәйкес анықталады:

1. Оқушыларды психологиялық педагогикалық зерттеу бүкіл білім беру мерзімінде жеке-дара тұрғыдан қарауды қамтамасыз ету үшін маңызды.

2. Әр оқушының интеллектілі және жеке тұлғалық дамуын жас ерекшелігіне сәйкестендіру, оқу талаптарына бейімдеу қажеттілігі.

3. Жеке тұлғалық дамуындағы, интеллектілі дамудағы ауытқуларды түзеу, алдын алу міндеттері психологиялық қызмет мазмұнын анықтайды.

4. Білім беру саласындағы психологиялық қызметтің ғылыми-тәжірибелік міндеттері де психологиялық қызмет мазмұнын нақтылайды.

Біздің елімізде халқымыз тәуелсіздік алғанан кейін көптеген әлеуметтік, саяси, экономикалық және рухани өзгерістер орын алады. Бұл білім беру жүйесіне де өзгерістер енгізуді талап етті. Алайда, еліміз білім беруде жалпы білім стандартына жету үшін өзге елдермен тығыз байланыста болуы керек. Осыған байланысты соңғы жылдары психологиялық, педагогикалық әдебиеттер келешек ұрпаққа білім беру, тәрбиелеу мәселелерінде терең талдау жасалынауда.

Кеңес өкіметі кезеңіндегі және қазіргі ресейлік ғалымдар Р. М. Битянова, А.А. Бодалев, Б.Ф. Ломов, В.В. Давыдов, И.В. Дубровина, Л.М. Фридман және т.б. практикалық психология қиындықтарын талдай отырып, оны қоғам дамуының қажеттіліктеріне, психологиялық ғылымның қазіргі жағдайының өзіндік ерекшеліктеріне байланысты практикалық міндеттерді шешудің мазмұны бойынша, ұйымдастырылуы бойынша әртүрлі тәсілдердің пайда болуымен байланыстырылды.

Мектепке дейінгі мекемелердегі психолог жұмысының моделі ол үшін басымдықтағы функциялары мен балабақшадағы жағдайларға деген маман ретіндегі ұстанымын анықтайды.

Мектепке дейінгі мекемелердегі (МДМ) педагог-психолог жұмысының қазіргі кезде негізгі бес моделі бар:

1. модель: психолог ұстанымы - балабақшадағы «сырттан бақылаушы», негізгі функциясы-кеңес берушілік (ақпараттық және диспетчерлік).

2. модель: психолог ұстанымы- білім беру процесіне қатысушылардың өзара

әрекеттесуінің «фасилитаторы» («жеңілдетуші адам»), негізгі функциялары – диагностикалық және кеңес берушілік.

3. модель: психолог ұстанымы - «белсенді қатынасу», негізгі функциялары – диагностика, коррекция (түзетушілік) және профилактика.

4. модель: психолог ұстанымы - «жетекші». Моделде білім беру процесінің кешенді сүйемелденуін қамтамасыз ету мақсатымен МДМ педагогикалық қызметкерлері мен әкімшіліктің педагогикалық бағдарлары және ұстанымдарымен жұмыс істеу енгізіледі. Психолог функциялары - диагностика, коррекция, профилактика және пропедевтика.

5. модель: психолог ұстанымы- «зерттеуші». Бала дамуының мақсаттары мен міндеттеріне сәйкес ұйымдастырылатын білім беру процесі, бала дамуына жағдай жасайтын білім беру процесіне қатысушылардың үлесі- зерттеу нысаны болып табылады. Психолог функциялары- диагностика, профилактика және пропедевтика, ұйымдастырушылық.

Балабақшадағы педагог-психологтың тікелей міндеттері осы моделдерге сәйкес анықталынуы мүмкін.

Психологиялық қызметтің іс-әрекетінің екі өзекті және перспективті бағыттарын бөліп көрсете отырып, тұтасымен алғанда психологиялық қызмет балалардың тұлғалық және психикалық дамуын тиімдендірге бағытталған әрбір баланың дамуына қажетті психологиялық жағдайларлы жасайтын қызмет іс-әрекетінің перспективті бағыты негізінде құрылуы қажет, ал өзекті бағыты нақты психологиялық-педагогикалық проблемаларды шешуге бағытталған болады, - деп тұжырымдайды.

И.В. Дубровина білім беру мекемелеріндегі психологтың дәрежесін анықтай отырып, келесідей мәселеге көңіл аударады, психолог бұл «педагогикалық ұжымның тең құқылы мүшесі және одан басқа ешкім балалар мен оқушылардың психикалық денсаулығы және психикалық дамуын кәсіби қамтамасыз ете алмайтын педагогикалық үрдіске жауап береді».

Автор психолог жұмысының түрлерін (немесе оның кейінгі жұмыстарында білім бер аумағындағы психологиялық қызмет бағыттары) нақты бір кезекпен құрастыру қажет, сонымен бірге осы жұмыстың түрлері психолог шешетін мәселеге байланысты, оның жұмыс жасайтын орнының ерекшелігіне байланысты негізгі болуы мүмкін, олар: психологиялық ағарту, психопрофилактика, психотүзету, психодиагностика, дамытушы жұмыс, психологиялық кеңес деп анықтайды [3].

Қазақстан Республикасыныңдағы мектепке дейінгі білім беру жүйесінде психологиялық қызметті ендіру мәселесі алғаш рет Х.Т. Шерьязданованың еңбегінде көрсетіледі. Автордың айтуы бойынша: «Өсіп келе жатқан ұрпақты оқыту тәрбиесінің тәжірибесі білім берудегі біртұтас психологиялық қызмет іс-әрекетінің қажеттігін көрсетіп отыр» дегенмен, мектепке дейінгі білім беру саласы психологиялық қызметке мұқтаж екендігіне баса көңіл аударады.

Х.Т. Шерьязданова мектепке дейінгі мекемелердегі психолог жұмысының мазмұнын қарастыра отырып, оның кәсіби іс-әрекетінің негізгі бағыттарын көрсетеді: психотүзетушілік және психодиагностикалық жұмыс; балалармен жекедара жұмыстар және ата-аналар мен тәрбиленуші персоналға кеңес беру; шешім қабылдаудағы сарапшы ретінде психолог жұмысының тиімді және әсер етуші көмегі [4].

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә.Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауы//Егемен Қазақстан. - 2009 ж. ақпан.
2. Қалиев С. Мектепке дейінгі тәрбиенің негізін салушы //Отбасы және балабақша. - 2007,№ 6.
3. Дубровина И.В. Теоретические и прикладные аспекты развития школьной психологической службы: Автореф. дис. ... докт. психол. наук. - Тбилиси, 1988. - 39с.
4. Шерьязданова Х.Т. Психологические основы профессиональной подготовки педагогов и психологов дошкольного образования: Дисс.... докт.психол.наук. - Москва, 1999 - 322 с.

РЕЗЮМЕ

Токтагулова Г.Б.

Особенности социально-психологической службы в дошкольных учреждениях

В статье рассматривается профессиональная деятельность педагога-психолога, модели, особенности социально-психологической службы в дошкольных учреждениях.

SUMMARY

Toktagulova G.B.

Peculiarities of social-psychological service in preschool establishments

The article deals with the professional activity of psychologist –teacher and features of social-psychological service in preschool establishments.

ДЕФЕКТОЛОГИЯ МӘСЕЛЕЛЕРІ

УДК 157

Б 71

С.А.Бойцова, психолог

Реабилитационный центр ЧФ МЕЙПРИМ, г.Алматы

СПЕЦИФИКА РАБОТЫ СПЕЦИАЛЬНОЙ (КОРРЕКЦИОННОЙ) ШКОЛЫ-ИНТЕРНАТА №9 ДЛЯ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Аннотация: В данной статье представлена специфика работы специальной (коррекционной) школы-интерната для детей с тяжелыми нарушениями речи, раскрываются условия обучения и воспитания детей, характеристика педагогического коллектива и т.д.

Ключевые слова: специальное образование, сенсорная комната, общее недоразвитие речи, особенности психического развития и т.д.

Система специального образования включает в себя учреждения дошкольного и школьного образования. Спецшколы – интернаты имеют свои особенности по сравнению с остальными школами.

Растущее количество детей с особыми потребностями, гуманизация системы образования требуют дифференциального подхода к каждому ребенку, с учетом специфики диагноза каждого.

Специальная (коррекционная) школа-интернат № 9 является учебно-воспитательным учреждением, решающим задачи обучения, преодоления нарушений речи и связанных с ними особенностей психического развития, развития функций сохранных анализаторов и формирование компенсаторных навыков, способствующих реабилитации, социальной адаптации и интеграции воспитанника в общество, а также задачи воспитания, обучения, трудовой подготовки.

Направлениями работы школы являются обучение и исправление речи учащихся с тяжелыми речевыми патологиями, поэтому учебно-воспитательный процесс носит коррекционную направленность. Для реализации данных аспектов работы школы в учебный

план введены специальные предметы: произношение, развитие речи, коррекционная ритмика в сочетании с индивидуальными и подгрупповыми логопедическими занятиями [1].

Использование ИКТ (сенсорной комнаты, логопедических тренажеров, речеслухового аппарата, компьютерных программ) в логопедической работе позволяет обеспечить большую результативность в коррекции речевых нарушений учащихся. Выполнению единого речевого режима и оздоровлению детей в интернате способствовали также традиционные формы коррекционных мероприятий: логоритмические тренинги, речевые зарядки, дыхательные упражнения, систематическое проведение релаксационных упражнений с заикающимися детьми.

В данное учебное заведение принимаются дети, страдающие общим недоразвитием речи всех уровней (ОНР), сенсорной и моторной алалией, дизартрией, ринопалией, заиканием, аутизмом. В школе обучается 352 ребенка с русским и казахским языком обучения.

Из них в процентном отношении:

5. с ОНР (общим недоразвитием речи) 2 уровня- 2, 5 %,
6. с ОНР 2-3 – 1 %, с алалией – 16 %,
7. с ОНР 2-3 и с сопутствующей стертой дизартрией- 32 %,
8. ОНР 2-3 и ринопалия – 12 %,
9. ОНР 2-3 и логоневроз (заикание)- 6 %,
10. ОНР 2-3 с нарушениями чтения и письма- 10, 5 %,
11. ОНР 2-3 и незначительные нарушения слуха – 28 %.

Дети, обучающиеся в школе, получают знания в 20 классах начального звена, 14 классах среднего звена. При этом наполняемость классов в школе - двенадцать человек, а в диагностических классах со сложной структурой дефекта – 6-7 человек.

Обучение в начальной школе с 0 по 4 классы включает систематическую и планомерную работу по формированию звукопроизводительной стороны речи и развитию самостоятельной речи учащихся. Коррекционная работа проводится как на уроках, так и во внеурочное время. Обучение и воспитание детей с тяжелыми нарушениями речи осуществляется на основе требований ГОСО РК, в соответствии с утвержденными МОН РК учебными планами и программами, адаптированными к особым потребностям учащихся с речевыми нарушениями. Продолжительность обучения в начальной школе – 5 лет с 0 по 4 классы, в основной- 6 лет с 5 по 10 классы.

При специальной (коррекционной) школе-интернате № 9 постоянно работает внутришкольный психолого-педагогический консилиум, в задачи которого входит изучение особенностей развития детей с речевыми нарушениями, учебной деятельности воспитанников школы, корректировка учебных программ с учетом познавательных возможностей учащихся, консультации родителей, уточнение диагноза, выработка рекомендаций по переводу из класса в класс и в другие общеобразовательные учреждения.

В школе работают 54 педагога, из них- 25 с высшей квалификационной категорией, 14 с первой квалификационной категорией, 10 со второй категорией, 25 воспитателей.

В этом учебном году (2010- 2011г.г.) активно продолжалась работа с молодыми специалистами: проводились систематические консультации учителями-наставниками, завучами, посещались и разбирались уроки администрацией школы, проводились взаимопосещения уроков, серии открытых уроков. Все выше перечисленное способствовало значительному повышению профессионального уровня молодых специалистов.

Педагогический коллектив школы регулярно проходит курсовую переподготовку в институте повышения квалификации г. Алматы (ИПК), в республиканском институте повышения квалификации сотрудников образования (РИПКСО), в национальном научно-практическом центре коррекционной педагогики (ННПЦ КП).

В 2009- 2011 уч. г. проводилась большая работа аттестационной комиссией по подготовке к очередной аттестации. В апреле сданы документы в аттестационную комиссию РИПКСО.

На базе школы-интерната № 9 проводится логопедами школы предпрактика студентов КазНПУ им. Абая.

Всего подано 53 заявления:

1. на высшую категорию 23;
2. на очередное повышение- 6;
3. на первую категорию: истечение срока предыдущей аттестации- 5;
4. очередное повышение — 11;
5. на вторую категорию- 8.

Все педагоги школы- интерната № 9 успешно прошли очередную аттестацию.

Опыт педагогов спецшколы- интерната № 9 обобщен на страницах республиканских научно-методических изданий: «Начальная школа Казахстана», «Педагогика и искусство», «Білім кілтi - ключ знаний», в сборнике статей «Новые коррекционные технологии в обучении детей с ограниченными возможностями».

В спецшколе-интернате № 9 проводится большая воспитательная работа по разным направлениям:

3. формирование толерантности и гражданской ответственности у учащихся с ОНР;
4. духовно-нравственное, эстетическое, этническое, экологическое воспитание, формирование здорового образа жизни учащихся;
5. воспитание патриотизма, уважение к истории и культуре своей страны;
6. создание условий для самопознания и самореализации учащихся.

Во время недели толерантности дети участвовали в праздничном концерте, конкурсах, где показывали свои знания по различным аспектам межкультурного взаимодействия, читали стихи, пели национальные песни, исполняли национальные, бальные и современные танцы. Были выпущены стенгазеты, посвященные различным национальным культурам и самому понятию толерантность.

В спецшколе-интернате проводятся различные мероприятия по формированию духовно – нравственной культуры учащихся (классные часы и беседы « Правила поведения в школе» для начального звена, «Ответственность и чувство долга» в среднем звене). В рамках формирования эстетических навыков и умений организованы игры – беседы «Счастья не ищут, его добиваются», беседа-диалог «Честен тот, кто работает на совесть» и др. Организована учебно-воспитательная работа по формированию здорового образа жизни: регулярно проводятся беседы «В плену иллюзий» 5-10 кл., тренинги «Что такое хорошо и что такое плохо» во 2-4кл., «За здоровый образ жизни» в 5-10 кл. и др.

С целью формирования казахстанского патриотизма и гражданственности были инсценированы сказки на государственном языке с привлечением младших школьников, проведены классные часы, интегрированный урок-самопознание «Наша Родина - Казахстан», классные часы, выпускаются стенгазеты, организован дискуссионный клуб для среднего звена «Мой Казахстан- мое будущее», литературный вечер- «Абай и Пушкин – созвучие двух сердец » и т.д. Были организованы экскурсии в музей Джамбула, Государственный исторический музей, Ботанический сад, соколиное хозяйство.

В интернате проводятся предметные декады, спортивные мероприятия, речевые конференции. Кроме праздников, посвященных календарным датам (День знаний, 8 марта и т.д.) в школе организован правовой всеобуч, в рамках которого были проведены классные часы «Кодекс школьника», «Азбука права», «Об ответственности несовершеннолетних», еженедельно организуются политминутки, занятия по правилам дорожного движения и т.д.

В школе осуществляется работа с семьей, включающая беседы и консультации с родителями, проводится родительский лекторий.

Также в школе работают кружки и «Столярное дело», «Умелые руки», изоделятельности, спортивные секции (баскетбола и футбола), компьютерный кружок, танцевальные кружки (бальные танцы, современные танцы для среднего звена, народные танцы для начального звена), вокальный кружок, кружки технического творчества, библиотечные часы. В школе работает туристический кружок «ГлоТур», где дети участвуют

в однодневных и многодневных походах, расширяющих кругозор учащихся, повышающих уровень знаний о родном крае, способствующих формированию патриотизма. С целью формирования здорового образа жизни проводятся лыжные походы в зимнее время.

В 2010 - 2011 г. была оказана спонсорская помощь 10 учащимся с диагнозом «Ринолалия», а также была проведена этим детям лазерная шлифовка, прооперированно было 3 ребенка, пролечен у стоматолога 1 ребенок.

Выпускники школы- интерната продолжают обучение в общеобразовательных, вечерних школах, в колледжах, ПТУ и ПТШ.

Школа неоднократно награждалась:

2. В республиканском конкурсе на лучший интернат республики школа-интернат № 9 завоевала 2 место;
3. Диплом Акима г. Алматы танцевальному коллективу «Руан» в 2008 г.;
4. Диплом 3 степени за участие в VI конкурсе делового творчества «Путь к себе» в 2007 г.;
5. Почетная грамота в VII конкурсе детского творчества «Путь к себе» в 2007 г.;
6. Почетная грамота ансамблю «Руан» в 2008 г. от Казахстанского русского культурного центра;
7. Диплом и медаль фонда М. Оспанова за участие в фестивале детского творчества «Мейірім» в 2009 г. и 2010 г.;
8. Почетная грамота, медали и кубок за участие и III места в общегородских соревнованиях по баскетболу среди детских домов и интернатов в 2008 г.;
9. учащиеся школы - многократные победители в спартакиаде «Бирлик»;
10. участвовали в фестивале «Шебер» в 2009;
11. Диплом конкурса «Жұлдыздай» в 2011 г.;
12. Почетные грамоты и памятные подарки в конкурсе рисунков «Редкие животные Казахстана», организованном Союзом кинематографистов Казахстана в 2009 г.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Приказ министра здравоохранения РК от 26 ноября 2009 года №801 «Об утверждении Методики формирования тарифов и планирования затрат на медицинские услуги».

ТҮЙІНДЕМЕ

Бойцова С.А.

Сөйлеуінің күрделі бұзылыстары бар балаларға арналған №9 арнаулы (түзету) мектеп-интернат жұмысының ерекшеліктері

Мақалада арнайы сөйлеу қабілеті нашар оқушылармен атқырылатын жұмыстар мен арнайы мектептердің жұмыс бағдары шығармашылық мәні, педагогикалық мінездемесі, тәрбиелеу оқыту шарты қарастырылады.

SUMMARY

Boitcova S.A.

Specific character of activity of special (correctional) boarding-school №9 for children with heavy allolalias

The article deals with the pedagogical staff activity of the special (by a correction) boarding-school № 9 for children with heavy allolalias and their education.

Ә.Ы.Ермағамбет, аға оқытушы, дефектология магистрі
ҚазмемқызПУ, Алматы қ.

ҚОЛ ЕҢБЕГІ АРҚЫЛЫ ЖАЛПЫ СӨЙЛЕУ ТІЛІ ДАМЫМАҒАН БАЛАЛАРДЫҢ СӨЙЛЕУ ТІЛІН ДАМЫТУ

***Аннотация:** Мақалада қол еңбегі арқылы жалпы сөйлеу тілі дамымаған балалардың сөйлеу тілін дамыту мәселесі, яғни жүргізілген ғылыми зерттеулердің барысында жинақталған материалдар негізінде жалпы сөйлеу тілі дамымаған балалардың сөйлеу тілін дамытуда қол еңбегінің ықпалын арттыратын әдістемелік тәсілдерді өңдеу мәселесі қарастырылған.*

***Түйін сөздер:** сөйлеу тілінің дамымауы, логопедиялық кабинет, арнайы педагогика, мүмкіндігі шектеулі балалар және т.б.*

Соңғы жылдары сөйлеу тілі бұзылған балаларға арналған логопункттар мен логопедиялық кабинеттер қарқынды түрде ашылуда. Бірақ қазақ тілінде оқытатын арнайы мектепке дейінгі мекемелерінде және бастауыш сыныптарында бағдарламалық және әдістемелік қамтамасыздандыру жоқтың қасы. Мектепке дейінгі арнайы ұйымдарында сөйлеу тілін дамыту бойынша қазақ тілінде оқу материалдары жоқтың қасы. Оқу-тәрбие үдерісі қажетті бағдарламаларымен қамтамасыздандырылмағандықтан қосымша (екіншілік) ауытқулар пайда болуы мүмкін, мысалы сөйлеу тілінің дамымауы, байланыстыра сөйлеу тілінің қалыптаспауы, қарым-қатынасқа түсуге қиналу т.с.с. Екіншілік ауытқулардың негізгі көрінісі балалардың толыққанды байланыстыра сөйлеу тілі дағдыларының қалыптаспауы болып табылады, ал оның өз кезегінде қарым-қатынастың дамымауына әкеп соғады. Нәтижесінде сөйлеу тілі бұзылған балалардың әлеуметтенуі қиындай түседі, қоршаған орта туралы түсінігінің жеткіліксіздігіне себеп болады. Арнайы педагогикадағы оқыту мен тәрбиелеудің басты мақсаты мүмкіндігі шектеулі балаларды әлеуметтік бейімдеу болғандықтан, оқу-тәрбиелеу үдерісінің басты назарындағы негізгі міндетті жүзеге асыру керек.

Сөйлеу тілі бұзылған балаларды жан-жақты дамытуда қол еңбегінің ролі үлкен. Еңбек іс-әрекеті балалардың ауытқуларын түзетіп, таным іс-әрекетінің жетіспеушілігін дамыту үшін еңбек үдерісін белсенді пайдалануды қарастырады.

Еңбек ету кезінде сөйлеу тілі бұзылған балалардың ұжымшылдық, еңбексүйгіштік, өздігінен жұмыс жасау сияқты жеке тұлға қасиеттері қалыптасады. Педагогтың жетекшілігімен жүзеге асатын еңбек үдерісінің барысында балалардың интеллектуалді дамуында, танымдық, қоғамдық және т.б. қажеттіліктер мен қызығушылықтарының дамуында едәуір жағымды өзгерістер болады.

Еңбекке баулу арнайы мектепке дейінгі ұйымындағы жұмыс жүйесінің айырмас бөлігі болып табылады. Сондықтан, мүмкіндігі шектеулі балаларды оқыту, дамыту, тәрбиелеу мәселесімен айналысқан барлық зерттеушілер олардың еңбектік даярлығына зор мән берген. Сөйтіп, Л.С. Выготский «...барлық тығырықтан жол табады. Ең бастысы: еңбек тәрбиесі өмірге деген ең жақсы жол; ол алғашқы жылдардан бастап өмірге белсене қатысудың кепілі болмақ, сондықтан ол кемтар бала үшін барлығын қатамасыз етеді – қарым-қатынасын, сөйлеу тілін, ой-санасын» - деп өз сөздерінде еңбектің адамға әсер ететін көпқырлы ықпалын айқын ашады

Демек, жалпы сөйлеу тілі дамымаған балалардың сөйлеу тілін дамытуда қол еңбегінің ролін анықтау мәселесі қосымша тереңірек ғылыми зерттеуді талап ететіндігін анық көреміз. Себебі, жалпы сөйлеу тілі дамымаған балаларды жан-жақты дамыту үшін қол еңбегін пайдалану тақырыбына байланысты зерттеу жұмыстары барлық саланың мамандарымен жүргізілген десек те, сөйлеу тілін дамыту үшін еңбек іс-әрекетін кеңінен қолдануға арналған

мәліметтер мен материалдар арнайы әдебиетте жеткіліксіз түрде берілген. Яғни, осы ғылыми зерттеу жұмысы аса маңызды болып отыр.

Біздің ғылыми зерттеу жұмысымыздың болжамы: Егер қол еңбегі кезінде арнайы әдістемелік жұмыстар бағытталған түрде ұйымдастырылса, онда жалпы сөйлеу тілі дамымаған балалардың сөйлеу тілін дамытуға едәуір ықпалы тиеді. Осыған сәйкес ғылыми зерттеу жұмысының мақсаты - жүргізілген зерттеулердің барысында жинақталған материалдар негізінде жалпы сөйлеу тілі дамымаған балалардың сөйлеу тілін дамытуда қол еңбегінің ықпалын арттыратын әдістемелік тәсілдерді өңдеп жасау болды.

А.Ю.Захаров өз еңбектерінде сөйлеу тілін дамыту жұмысының келесі кезеңдерін анықтап берді: алдымен балаларды қарапайым материалдар мен құралдармен таныстырады, қиын емес бұйымдарды дайындау дағдыларын үйрету мақсатында бірнеше сабақ (6-8) өткізу қарастырылған. Бұл кезеңнің сөйлеу тілін дамытушылық-түзетушілік міндеті- арнайы тіл дамыту сабағында алған сөйлеу біліктілігін қол еңбегі сабағында бекіту. Айтылған сөзді түсінуін дамытуға үлкен көңіл бөлінеді: педагогтің сөзін тыңдай білуге, оның инструкциялары бойынша еңбек операцияларын орындауға және сәйкесінше материалдарды іріктеуге, сонымен бірге бұйым жасалатын материалдардың негізгі қасиеттерін ажырата білуге үйрету. Осы кезде балалар материалдар мен заттарды, олардың бөліктерін, орындалған әрекеттерді т.с.с. белгілейтін сөздердің арқасында өздерінің белсенді сөздік қорын толықтырады. Педагогтің үлгілі сөйлеуі бойынша балалар келесідей сөйлем құрайды: «Мен қағазды бүктеймін», «Самал жұмсақ ермексазды алды», «Сіз жіпті қидыңыз», «Ол бұтақты орналастырды».

Сөздік қорының қалыптасуы және дамуы, тілдің грамматикалық құрылымын меңгеру педагогтің балалармен қарым-қатынас жасау барысында жүзеге асады. Бір бұйымды дайындамас бұрын балалар педагогтің түсіндіргенін тыңдайды да жеке операциялардың көрсетуін бақылайды. Педагог әрекеттерді орындай отыра, материалдарды сипаттайды, жұмыстың орындау реттілігін аша отыра, балаларды материалдарды, олардың қасиетін және бұйымды жасау барысында орындалатын әрекеттердің атауын белгілейтін сөздермен таныстырады.

Еңбек дағдыларын және тіл материалын меңгеру мақсатында балалар бұйымды дайындауға педагогпен бірлесе отырып кіріседі. Сол кезде педагогтүрлі инструкциялар береді. Мысалы: «Ақ қағаз алыңдар», «Оны алдарыңа қойыңдар», «Қағаздың жоғарғы жағына сол қолдарыңды қойыңдар», «Қағаздың төменгі жағын бүктеңдер» т.б. Тапсырманы орындау барысында педагог балаларға істеліп жатқан әрекеттерге, бұйымға байланысты сұрақтар қояды. Ал балалар педагогтің сұрағына жауап бере отыра, тіпті оның сөйлемдерін қайталай отыра сөздің, сөйлемнің грамматикалық формаларын меңгереді. Егер «Бұл не?», «Қандай?» деген сұрақтардың жауаптары сөздік қорын молайтуға, нақтылауға арналса, онда «Сен не алдың?», «Әсет қай жағын бүктеді?» деген сұрақтардың жауабы сөзді морфологиялық тұрғыдан өзгертуді талап етеді.

Түсіндірумен және сұраққа жауап берумен толықтырылған тәрбиешімен бірлескен еңбек іс-әрекетінің арқасында балалар орындаған әрекеттерін, қолданған материалдарын, олардың қасиеттерін атай бастайды. Бұл өте маңызды, өйткені дайындық тобының балалары қол еңбегінің бастапқы этапында зейінін бұйымды жасау актіне сонша қатты шоғырландырады, тіпті әрекет жасай отыра бірден педагогтың сұрағына жауап беру оларға қиынға соғады.

Жоғарыда аталған тәжірибелік жұмыс кезінде өздігінен бұйым жасау міндетін қарастырған жоқ, негізгі мақсат-сөйлеу тілін дамыту тұрғысынан балалардың еңбек іс-әрекетіне байланысты сөздік қорын молайту, бұйым дайындау кезінде тіл құралдарын қолдану дағдыларын үйрету. Сонымен бірге, сөйлеу тілінің сұрақ-жауап формасы меңгерген сөздерді, түрлі сөз тіркестері мен сөйлемдерінде белсендіру үшін қызмет етеді.

Осы жүргізілген зерттеу жалпы сөйлеу тілі дамымаған балалардың қол еңбегі сабағында сәтті қолдануға болатын, сөйлеу тілін дамытудың әдістемелік тәсілдері мен мазмұнын анықтауға мүмкіндік береді.

Қол еңбегі сабағында сөздік қорын байытуға, өзінің сөйлеу тілінде заттардың қатынасын білдіруге материалдарды, құралдарды, олардың қасиеттерін білдіретін формаларды түсінуін дамытудағы жаттығулар, еңбек операциялары септігін тигізеді. Әсіресе, қол еңбегі сабағында ауызекі байланыстыра сөйлеу тілін дамыту үшін жағымды жағдай жасалады.

Бұйымды дайындау барысында еңбек операцияларының реттілігі балалардың орындаған жұмыс жайында байланыстыра әңгімелеудің жоспары қызметін атқарады. Ондай әңгімені құрастыру алдымен үлгі негізінде жүзеге асады, ал кейін онсыз, бұл ситуацияға тығыз байланысты сөйлеу тілінен жалпылама сөйлеу тіліне ауысуды қамтамасыз етеді. Атқарылатын жұмыс туралы әңгіме байланыстыра сөйлеу тілі дамуының келесі сатысы болып табылады. Нақты операцияларды және олардың реттілігін жоспарлау негізінде оқушылар байланыстыра мәліметтер құрастырады. Атқарған жұмыс туралы әңгіменің көлемі мен мазмұндылығы бұйымды жасау кезіндегі операциялардың саны мен ұзақтығына тәуелді. Сондай-ақ, қол еңбегі сабағы балалардың тіл қарым-қатынасын ұйымдастыруға мүмкіндік береді. Олар педагогтан материалдар мен құралдар туралы сұрайды, орындалатын әрекеттерді анықтайды, өздерінің және жолдастарының жұмысын және сөйлеу тілін бағалайды. Балалар бір-біріне сұрақ қояды, көмегін өтінеді, бұйымды дайындау тәсілдерін мәлімдейді, атқарған жұмыс туралы әңгіме құрайды.

Сөйтіп, физиологтардың, психологтардың, педагогтардың көптеген зерттеулерінде сөйлеу тілінің дамуы мен қол қимылының (еңбегінің) арасындағы байланысы анық көрсетілген. Сонымен бірге басқа оқу пәндері мүмкіндігі шектеулі мектеп жасына дейінгі балаларды дамыта оқытудың интенсивтілігін арттыру мақсатында әлі толық пайданылмайды. Мысалы, қол еңбегі сабағында жағымды дамытушылық жағдай жасалуы әбден мүмкін. Өйткені, мүмкіндігі шектеулі балалардың сөйлеу тілін қалыптастыру және дамыту үшін көрнекілік пен нақты материалдар молынан қажет екендігі белгілі (Е.А. Аркин, Д.Б. Эльконин). Қол еңбегі барысында мектеп жасына дейінгі балалар түрлі материалдармен және құралдармен манипуляция жасайды, көрнекі-бейнелік әрекеттер орындайды. Бұның бәрі заттарды, олардың қасиеттерін есте сақтауға, еңбек іс-әрекетін жоспарлауға септігін тигізеді.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Выготский Л.С. О связи между трудовой деятельностью и интеллектуальным развитием ребенка. // Дефектология, 1976, № 6.
2. Захаров А.Ю. Специфика уроков трудового обучения в школе для детей с тяжелыми нарушениями речи. // Дефектология, 1984 - № 2.
3. Грушевская М.С. Недоразвитие речи у младших школьников и его преодоление. Алматы: Мектеп, 1989.
4. Денисова И.А. Методы логопедической работы с детьми с тяжелыми нарушениями речи. Алматы, 2006.
5. Касымова Г.М. Игротерапия навыков общения детей с тяжелыми нарушениями речи. Алматы, ННПЦКП, 2010.

РЕЗЮМЕ

Ермағамбет Ә.Ы.

Развитие устной речи детей с общим недоразвитием речи посредством ручной работы

В статье рассматривается проблема усовершенствования методических приемов для большего влияния ручной работы на развитие устной речи детей с общим недоразвитием речи на основе собранных материалов проведенных в научном исследовании.

SUMMARY

Ermagambet A.Y.

Development of spoken language of children with the general exhalation of speech by means of handwork

The article deals with the problems of improvement methodical approaches for the influence of handwork on development of spoken language of children with the general exhalation of speech on the basis of the collected materials conducted in scientific research.

УДК 152
И 83

Л.Т.Исаева, магистр дефектологии
КазгосженПУ, г.Алматы

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЧЕРЕЗ СПОРТ В ОБЩЕСТВО РАВНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ

***Аннотация:** В статье рассматривается проблема социализации детей с ограниченными возможностями через спорт в обществе равных возможностей. Раскрывается задача организации и продвижении спортивной деятельности в республике и органах местных самоуправлений, а также спортивных организации занимающихся организацией и проведением спорта с целью физической и интеллектуальной подготовки всего народа, спортивного образа жизни людей, а также спортивного самоутверждения молодежи.*

***Ключевые слова:** дети и взрослые с ограниченными возможностями, спорт, Специал Олимпикс, умственная отсталость и т.д.*

За все годы Независимости Казахстана изменилось множество. Будь это образование, культура, человечество в целом. Но и не возможно не перечислить жизнь детей с ограниченными возможностями.

Забота о положении детей находится под постоянным вниманием Главы государства. В своем Послании народу Казахстана в феврале 2008 года Президент страны обратил внимание на повышение качества жизни нашего общества и, в первую очередь - на улучшение качества жизни детей.

Не смотря на трудности жизни детей и взрослых с ограниченными возможностями, в Казахстане 1990 году на республиканской конференции был создан впервые самая большая в мире программа спортивных тренировок и соревнований для детей и взрослых с ограниченными интеллектуальными возможностями под названием - Специал Олимпикс Казахстан.

Президент Республики Казахстан Н.А.Назарбаев прислал приветственное письмо в адрес руководства Специал Олимпикс Казахстан - «В нашей стране сильные и здоровые всегда проявляли и проявляют доброту и милосердие по отношению к обделенным судьбой людям. Стремление сохранить и приумножить эту добрую традицию достойно всенародной поддержки в обществе подлинного гуманизма».

«Выражаю всему коллективу Специал Олимпикс Казахстан искреннюю признательность и благодарность за поддержку проводимой в стране политике реформ, направленной на процветание нашей Родины и жизни всех казахстанцев. «Желаю вам, дорогие друзья, успехов на этом благородном поприще, новых больших побед!»

Внимание Президента РК помогает формировать уважительное отношение к людям с ограниченными возможностями, создавая общество равных возможностей.

Спорт (англ. sport, сокращение от первоначального disport - «игра», «развлечение») - организованная по определенным правилам деятельность людей, состоящая в сопоставлении их физических и интеллектуальных способностей, а также подготовка к этой деятельности и межличностные отношения, возникающие в её процессе [1].

Спорт это - здоровый образ жизни, развитие, перспектива в будущее.

Обычно спорт представляет собой специфический род физической или интеллектуальной активности, совершаемой с целью соревнования, а также улучшения здоровья, получения морального и материального удовлетворения, стремления к совершенству и славе, улучшения навыков.

Задача организации и продвижении спортивной деятельности Государство и органы местных самоуправлений, а также спортивные организации занимаются организацией и проведением спорта с целью физической и интеллектуальной подготовки всего народа, спортивного образа жизни людей, а также спортивного самоутверждения молодежи.

Специальное Олимпийское движение возникло 40 лет назад по инициативе Юнис Кеннеди Шрайвер, сестры президента США Дж. Кеннеди. В 1963 году Юнис и ее муж, Сарджент Шрайвер, решили изменить положение людей, считавшихся в обществе бесполезными. С этой целью, они приспособили свой дом в Мериленде под спортивный дневной лагерь для детей и взрослых с задержкой умственного развития, с целью изучения их способностей. Первые же результаты работы с ними показали, насколько эти люди отзывчивы на заботу и как при поддержке и терпеливом обучении раскрывается их огромный внутренний потенциал. Люди с ментальными нарушениями оказались гораздо более способными к спорту и физической культуре, чем думали многие знатоки.

Людей имеющих умственную отсталость, воспринимали и уважали так же как и других. О том, что они получали огромную пользу от участия в спортивных тренировках и соревнованиях можно было увидеть в их радостных глазах [2].

Появились летние, спортивные лагеря, проводимые в доме Юнис Кеннеди Шрайвер, где люди с задержкой умственного развития могли бегать, плавать, играть в футбол, кататься на лошадях. Мнение о них начало меняться. Мир начал обращать внимание на пользу, которую преподносили люди, не такие как все.

Первые результаты работы с ними показали, насколько они отзывчивы на заботу и как при поддержке и терпеливом обучении раскрывается их внутренний потенциал. Люди с ментальными нарушениями оказались гораздо более способными к разным видам деятельности и спорту, чем думали многие.

Тимоти Шрайвер, Президент Специал Олимпикс Интернэшнл в послании руководителям Специал Олимпикс Казахстан приветствовал - "В регионе Центральной Азии мы постоянно становимся свидетелями ярких примеров реализации новых подходов и веяний. Вы являете миру образцы величия. Движение Специал Олимпикс гордится вашими достижениями. Сегодня больше чем когда-либо люди нуждаются в символах и лидерах, олицетворяющих надежду, свободу, настойчивость и человеческую заботу. Вы лидеры современности! Пусть мир рукоплещет вашим победам!»

Но и это не все! Спортивной жизни можно встретить термин паралимпиада. И оно тесно связано с людьми с ограниченными возможностями, точнее паралимпийские игры - международные спортивные соревнования для инвалидов (кроме инвалидов по слуху). Традиционно проводятся после главных Олимпийских игр, а начиная с 1988 - на тех же спортивных объектах; в 2001 эта практика закреплена соглашением между МОК и Международным паралимпийским комитетом (МПК). Летние паралимпийские игры проводятся с 1960, а зимние паралимпийские игры - с 1976.

Впервые Казахстан принял участие в Паралимпийских играх в 1996 году, они проходили в американском городе Атланта. С тех пор команда страны не пропускает Игры для спортсменов с ограниченными возможностями.

В 2012 году в августе городе Лондон прошли международные паралимпийские игры. Казахстан был в числе приглашенных. Самый молодой участник казахстанской

паралимпийской команды 19-летний пловец Ануар Ахметов. Он чемпион Казахстана 2009-2012 годов. Ануар - студент Евразийского национального университета имени Льва Гумилева в городе Астане.

В 2010 году Ануар Ахметов стал серебряным и бронзовым призером прошедших Азиатских паралимпийских игр, состоявшихся в китайском городе Гуанчжоу. Он установил новый азиатский рекорд в заплыве на 100 метров вольным стилем. И таких талантливых людей у нас много [2].

Одно из важнейших в жизни детей с ограниченными возможностями является - семья. Когда такие дети ждут от родителей или родственников поддержку в новых начинаниях, и если мы видим что они с легкостью могут помочь, то конечно это для нас достижение. Ведь тогда семья может толкнуть детей с ограниченными возможностями к новым открытиям, перспективам. Одно из важнейших факторов жить дальше здорово и чувствовать что ты кому то в этой жизни нужен - это заниматься любимым делом и спортом [3].

Цель организации круглогодичных тренировок и соревнований по многим Олимпийским видам спорта для детей от 8 лет и старше с интеллектуальными нарушениями, предоставления им возможности развиваться физически, демонстрировать мужество, испытывать радость, обмениваться способностями талантами и дружбой со своими семьями, атлетами Специал Олимпикс и обществом в целом.

Движение Специал Олимпикс Казахстана помогает людям с ограниченными интеллектуальными возможностями достигать успехов. Специал Олимпикс - это не только проведение спортивных мероприятий, а также совместная работа с другими партнерами и сторонниками. Вместе мы получаем больше уверенности и узнаем новые возможности, которые помогают нашим атлетам стать полноправными членами общества. Специал Олимпикс Казахстан - растущее движение, которое всегда создает положительное впечатление и оставляет отпечаток в каждом обществе и каждом сердце, с которым оно соприкасается, на долгие годы.

Специал Олимпикс Казахстан - уникальная спортивная организация, объединившая 12560 воспитанников домов и коррекционных школ-интернатов, домашних детей в одну большую семью. Созданы 16 филиалов во всех областях, работают спортивные секции по 18 летним и зимним видам спорта, организованы бесплатные тренировки на стадионах, бассейнах, боулинг центрах, ипподром. Ежегодно проводятся турниры на местном, областном уровне и республиканские Специальные Олимпиады Казахстана. Согласно правилам Специал Олимпикс Интернэшнл никто из атлетов не платит за свое участие в тренировках и соревнованиях, тренеры и судьи работают волонтерами.

С 1991г. сборные команды, под флагом Казахстана, успешно участвуют в 10 Всемирных Специальных Олимпийских Играх (ВСОИ). 261 спортсмен, завоевали суммарно 279 медалей разного достоинства.

Специал Олимпикс Казахстан проводит ежегодно турниры по 18 видам спорта, через 2 года проводятся Специальные Олимпиады Казахстана, зимняя и летняя по очереди, где проводится отбор сборных команд на Всемирные Специальные Олимпийские Игры.

В Спецл Олимпиксе можно участвовать в таких видах спорта как, лыжные гонки, флорбол, конькобежный спорт, баскетбол, плавание, футбол, роликовые коньки, бадминтон, бочче, легкая атлетика, настольный теннис, спортивная гимнастика, волейбол, боулинг, тяжелая атлетика, теннис, бочче и.т.д. В 16 городах Казахстана – Астана, Алматы, Актау, Актобе, Атырау, Караганды, Костанай, Кокшетау, Кызылорда, Павлодар, Петропавл, Тараз, Талдыкурган, Уральск, Усть-Каменогорск, Чимкент имеются филиалы Спецл Олимпикс. Это говорит о том, что по Казахстану дети с ограниченными возможностями могут участвовать в соревнованиях, но прежде подготовится к олимпийским играм на уровне равных с ними.

В 1989 году в Дюссельдорфе прошла учредительная Ассамблея по созданию Международного Паралимпийского комитета, объединившего первых 5 организаций.

Представители Международного спортивного комитета глухих выразили желание остаться в качестве наблюдателей и проводить отдельно свои международные соревнования.

Международная специальная олимпиада или «Спешиал Олимпикс Интернэшнл», основанная в 1964 году семьей Кеннеди, действует самостоятельно от Международного Паралимпийского комитета.

Каждая из этих организаций проводит один раз в 4 года крупнейшие международные официальные соревнования (летние и зимние):

Паралимпийские Игры проводит Международный Паралимпийский Комитет;

Олимпийские игры глухих проводит Международный Сурдалимпейский комитет;

Всемирные Специальные олимпийские игры проводит "Спешиал Олимпикс Интернэшнл".

В Казахстане по данным Министерства Здравоохранения РК, за 2009г. в нашей стране проживают около 500000 людей с интеллектуальными нарушениями из них более 100 тысяч детей. Люди с интеллектуальными нарушениями существуют в каждом обществе, они почти как бы не видимы, ими по-прежнему пренебрегают, изолируют от общества, воспринимают как неспособную часть населения, находятся на низком уровне в сфере образования, здоровья и занятости. Они борются за независимость, социальную и профессиональную интеграцию, уже не говоря о подлинном участии в жизни общества. Все же, почти 70% этого слоя населения имеют способность функционировать на более высоких уровнях, чем это позволяет им общество. Занятия спортом для людей с ограниченными возможностями позволяют интегрироваться многим из них [4].

Через спортивные достижения атлеты развивают веру и навыки самозащиты, повышают самооценку, улучшают свои способности в сфере занятости, что ведет к большему вовлечению их в общество [5].

Спешиал Олимпикс Казахстан уже участвовал в международных олимпийских играх в Греции, Нидерланды, Норвегии, Испании и.т.д. занимая высокие места побед. Если говорить об достижениях то, до 2012 года можно перечислит: золотая медаль - 132, серебряная - 141, бронзовая - 110.

В итоге можем с легкостью сказать, за 20 лет люди с большими сердцами помогли детям и взрослым с ограниченными возможностями достигать невероятных успехов. Благодаря труду и общество в будущем можно сделать намного больше для лиц с ограниченными возможностями.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Терминология спорта. Толковый словарь спортивных терминов /сост. Ф. П. Суслов, Д. А. Тышлер. - М.: «СпортАкадемПресс», 2001. — 480 с.
2. Евсеев С.П., Курдыбайло С.Ф., Морозова О.В., Солодков А.С. Адаптивная физическая культура и функциональное состояние инвалидов: Учебное пособие /С.П. Евсеев, А.С. Солодкова. - СПб.: СПбГАФК им. П.Ф. Лесгафта, 1996. – 95 с.
3. Казахстанские спортсмены отправились на Паралимпийские игры в Лондон /Zona-kz/ - Алматы, 26 август,2012
4. Приказ министра здравоохранения РК от 26 ноября 2009 года №801 «Об утверждении Методики формирования тарифов и планирования затрат на медицинские услуги».
5. Шапкова Л.В. Средства адаптивной физической культуры: Методические рекомендации по физкультурно-оздоровительным и развивающим занятиям детей с отклонениями в интеллектуальном развитии / С.П. Евсеев. – М.: Советский спорт, 2001. – 152 с.

Исаева Л.Т.

Мүмкіндіктері тең қоғамға спорт арқылы мүмкіндігі шектеулі балаларды кіріктіру

Мақалада мүмкіндігі шектелген балалар мен ересек адамдардың қоғамға қалыпты дамыған тұлғалар сияқты тең енуіне спорттың алатын рөлі туралы жазылған.

SUMMARY

Isaeva L.T.

Socialization of children with limit possibilities through sport in society of equal possibilities

The article deals with the role of sport in socialization of children and persons with disabilities.

УДК 152

М 84

Д.Р.Мұңалбаева, дефектология магистрі, оқытушы
ҚазмемқызПУ, Алматы қ.

**МҮМКІНДІГІ ШЕКТЕУЛІ ТҮЛҒАЛАРДЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК ӨМІРГЕ
БЕЙІМДЕЛУІНДЕГІ ОТБАСЫНЫҢ ҚОЛДАУЫ**

Аннотация: Мақалада мүмкіндігі шектеулі тұлғалардың әлеуметтік өмірге бейімделуіндегі отбасының қолдауы мәселесі қарастырылған.

Түйін сөздер: әлеуметтік орта, мүмкіндігі шектеулі тұлға, тұлғаны әлеуметтендіру және т.б.

Әр адам қайталанбас тұлға болып есептеледі, сондықтан адам, адамгершілік тұрғылық қарым-қатынасқа құқылы. Әлеуметтік ортаға енгізу - әлеуметтік қатынастың жалпы жүйесіне және баланың өз жағдайына қарай білім алу ортасына мүмкіндігі шектеулі балалардың әлеуметтік бейімделуін қалыптастыру. Мүмкіндігі шектеулі баланы қоғамға енгізудің қиындығы, бір жағынан бала дамуындағы дене және психологиялық ауытқулары болса, екінші жағынан әлеуметтік жүйенің дұрыс қалыптаспағандығы, мүмкіндігі шектеулі баланың қалыпты өмір сүруіне кедергі келтіреді. Әлеуметтенудің мәні адамның қоғамға бейімденіп, жекеленуі болып табылады. Тұлғаны әлеуметтендіруде тек қана қоғам емес, ең бірінші әрбір адам белсенді рөл атқаруы тиіс. Мүгедек бала еркіндікті, әлеуметтік интеграцияны қамтамасыз ететін ортада толыққанды және лайықты өмір сүруіне көмектесетін ерекше күтім, білім және қажетті дайындық алуға құқылы. Қазақстан Республикасының азаматтарының денсаулығын қорғау жөніндегі заң құжаттарында айтылғандай, мүгедектер, оның ішінде мүгедек балалар және бала жасынан мүгедектер медициналы-әлеуметтік көмек алуға, оңалтылуға (реабилитация), дәрі-дәрмектермен протездермен, протезді-ортопедиялық бұйымдармен, жеңілдік жағдайларда қозғалыс құралдарымен қамтамасыз етілуге, сондай-ақ кәсіби даярлану мен қайта даярлануға құқықтары бар. Лев Семенович Выготский: «Бала бойындағы кемістігін толықтырудың екі түрлі ерекшелігі бар, оның бірі – бала психикасының даму шамасына орай тәрбие талаптары, екіншісі – кемістігін қалпына келтірудегі өз бойындағы ерекшеліктері мен мүмкіндіктері» - деп атап көрсетеді. Сондай-ақ ол бала бойындағы кемістікті әлеуметтік жолмен толықтыруға

болады деді, ол үшін кемтар балаларға үнемі қамқорлық көрсетіп, оқыту мен тәрбиелеу істерін жүйелі түрде жүргізіп отыру керектігіне ерекше мән берген [1].

Мүмкіндігі шектеулі мүгедек балалардың әлеуметтенуіне әсер ететін факторлардың бірі оның отбасы екені байқалады. Ата-аналар мен мамандардың бірлесе байланыста болуы мүмкіндігі шектеулі мүгедек балалардың әлеуметтенуі, олардың жетіліп дамуына ықпалды келеді. Мүгедек балалардың толық дамуына оның отбасының психологиялық климаты әсер ететінін жүргізілген тәжірибеден байқадық. Отбасының өз қайғысына тұйықталып, мүгедек баласына барынша ұялуына жол бермей, әлеуметтік ортамен үнемі белсенді байланыста болуы мүгедек баласының әлеуметтенуіне ғана емес, сондай-ақ қоғамның, ортаның адамгершілік сезімін оятады. Социумдағы әлеуметтік жағдайды зерттеу және оған болжам жасау арқылы отбасы мен мүгедек балаларға әлеуметтік-педагогикалық, психологиялық нақты көмек формалары және түрлері ұсынылады. Мүгедек балалардың дамуы мен тәрбие проблемеларын шешуде отбасыларымен серіктестік, әріптестік қарым-қатынастар орнатылуы әлеуметтендіру жұмысының оңтайлы жүргізілуіне әсерін тигізеді.

Отбасында, мүмкіндігі шектеулі мүгедек балалары бар ортада, әлеуметтік мәселелерді зерттеу және оны шешу жолдарын анықтау мамандардың өзекті бағыты болмақ. Мүмкіндігі шектеулі мүгедек балаларды әлеуметтендіруде әлеуметтік қызмет маман дары үшін төмендегідей ұсыныстар жасалынды:

- Ата-аналарды мүгедек баламен қарым-қатынас жасау стильдерін оңтайлы пайдалануға дағдыландыру.

- Отбасында мамыражай психологиялық ахуал құру.

- Әлеуметтік қызметтің, отбасының және қоғамның өзара әрекет ету тетіктерін жетілдіру.

- Болашақ ата-аналарды тәрбие теориясы туралы педагогикалық біліммен қаруландыру.

Отбасыларымен серіктестік, әріптестік қарым-қатынастар орнатып, ынтымақтастықпен жұмыс жүргізеді [2].

Жаңа қоғамдағы бала мүгедектігінің мәселелерінің шешімін екі жақты қарастырылуы керек. Біріншіден - мүгедектіктің алдын алу, бұл аяғы ауыр әйелдерге, сәбилерге көрсетілетін медициналық қызмет санасын жоғарлату арқылы, алдын ала кеңес алатын медициналық- генетикалық мекемелер ашу арқылы іске асыру. Екіншіден – мүгедек балаларды әлеуметтік оңалту, бұл-әлеуметтік оңалту орталықтарын ашу, мектеп алды оңалту мекемелерін ашу арқылы іске асыру.

Елімізде қазіргі таңда 2005 жылдың соңғы мәліметіне сүйенсек 42,2 мың бала мүгедек деп танылды. Педагогтар мен дефектологтар мүмкіндігі шектеулі мүгедек балалармен істейтін жұмысқа керек жаңа және жетілдірілген бағдарламалардың топшылығын айтады. Сонымен жанұясында мүмкіндігі шектеулі мүгедек балалары бар отбасыларының әлеуметтік мәселелерінің зерттеу және оның шешу жолдарының анықтау мамандардың өзекті бағыты болмақ.

Тақырыптың өзектілігі – Мүгедек балаларды қоғамда әлеуметтендіру қазіргі заманымыздың ең өзекті мәселесі болып отыр. Оны шешу жолдары немесе санын азайту бағытындағы жұмыстар әлі де жеткіліксіз. Ата-ана мен мүгедек бала өте тығыз байланыста болғандықтан, кейбір отбасының толық ақпараттанбауы және әлеуметтік қызметтің маңызын ата-аналар арасындағы түсінбеушіліктерінің әлі де болса біздің қоғамымызда орын алуда [3].

Психологиялық көзқарастан мүгедек адамдарға отбасында жиі кездесетін екі шектеуді бетараптандыру өте маңызды:

Бірі, оны, өмір сүруін күрделендіретін және жеке «тірі қалуын» қиындататын, мысал ретінде қабылдау, екіншісі, отбасының барлық мүшелерінің назары аударылады және ол үлкен қамқоршылыққа тап болады. Әлеуметтік жұмысшы әртүрлі рөлдерде шыға отырып (яғни кеңесші, қызығушылықтрады қорғаушы, көмекші және т.б) туындаған мәселелерді шешуге, қабілетсіз туысқанына дұрыс қарым-қатынасты қалыптастыру және толығымен, отбасының ішкі қарым-қатынасын бір қалыпқа келтіруге көмек бере алады. Отбасымен жеке жұмыс жүргізумен қатар, топтық жиналыстар өткізе отырып, көмек бере алады. Осындай

мемлекет тарапынан жүргізіліп отырған шаралардың бірі ҚР мүгедектерін реабилитациялаудың (оңалту) 2002 – 2005 жылдарға арналған Бағдарламасы. Бұл бағдарлама ҚР Үкімет жарлығымен 2001 ж. 29 желтоқсанда 1758 – ші нөмірде қабылданды [4].

Бағдарламаның негізгі мақсаты - мүгедектерді оңалту жүйесін жасау олардың қоғаммен жан-жақты араласуы үшін мүмкіндіктер жасау тәуелсіз өмір салты үшін жағдайды қамтамасыз ету.

Бағдарлама міндеттері:

- Мүгедектік төмендеуін қамтамасыз ететін жағдай тудыру;
- Мүгедектерді оңалтудың жеке бағдарламасын өңдеу және жүзеге асыруды қамтамасыз ету, онымен қоса оларды медициналық, әлеуметтік және кәсіби оңалту бойынша кепілдірілген оңалту және басқа да техникалық құралдар және қызметтермен қамтамасыз ету;

- Мүгедектердің кешенді оңалту дамуы, тордың дамуы және оңалту мекемелердің материалды-техникалық негізін бекіту бойынша тәжірибелік іс-шараларды ұйымдастыру;

- Денсаулық сақтау, білім беру, еңбек және халықты әлеуметтік қорғау, дене шынықтыру және спорт жүйелерінде мүгедектер үшін іс-шаралар мен қызметтер қатары көлемін кеңейту;

- Мүгедектерді оңалту сұрақтары бойынша білім беру, денсаулық сақтау, еңбек және халықты әлеуметтік қорғау, дене шынықтыру және спорт жүйелерін ұйымдастыру жұмысының түрі мен әдісін дамыту.

- Мүгедектерге өз шығармашылық потенциалын қолдануға, әнмен, әдебиетпен, театрмен және басқа да өнер түрлерімен айналысуға мүмкіндіктер беру мақсатымен оларды кәсіби дайындау іс-шараларын жүзеге асыру [5].

Сонымен, мүмкіншілігі шектеулі адамдармен әлеуметтік жұмыс, оларды қайта қалпына келтірудегі мемлекеттің рөлі өз мақсатында физикалық және ең бастысы, әлеуметтік және психологиялық игіліктерді қамтиды.

Қорыта келгенде бұл тұлғалар үшін отбасының қолдауы өте қажет және де қамқоры мен сүйіспеншілігі. Оларда бізбен бірге тең құқылы Қазақ Республикасының азаматы.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М., Педагогика, 1991.
2. Выготский Л.С. Проблемы обучения и умственного развития //Избранные исследования. М., 1956.
3. Овчарова Р.В. Справочная книга социального педагога. – М., ТЦ Сфера, 2005 – 480 б.
4. Роджерс К. К науке о личности //История зарубежной психологии: Текст /под. ред П.Я.Гальперина, А.Н.Ждан. М., 1986. 228 б.
5. Сулейменова Р.А., Ерсарина А.К. Скрининговая аттестация развития раннего возраста. Алматы. 2000. с.45.

РЕЗЮМЕ

Мұналбаева Д.Р.

Поддержка семьи в адаптации в социальную среду лиц с ограниченными возможностями

В данной статье рассматриваются важность оказания поддержки семьи на приспособления социальной жизни людей с ограниченными возможностями.

SUMMARY

Munalbaeva D.R.

Family support of persons with limit possibilities in adaptation in the social environment

The article deals with the importance of family support of persons with limit possibilities in adaptation in the social environment.

УДК 154.3

Ш 92

Ғ.С. Шубаева, м.ғ.к., доцент
ҚазмемқызПУ, Алматы қ.

ОРТАЛЫҚ ЖҮЙКЕ ЖҮЙЕСІНІҢ ПЕРИНАТАЛДЫ ЗАҚЫМДАНУЫ ЖӘНЕ РЕЗИДУАЛДЫ-ОРГАНИКАЛЫҚ БҰЗЫЛЫСТАРЫ ТУРАЛЫ ТҮСІНІККЕ ДЕГЕН ҚАЗІРГІ КӨЗҚАРАСТАР

Аннотация: Бұл еңбекте орталық жүйке жүйесінің перинаталды зақымдануы және резидуалды-органикалық бұзылыстары туралы түсінікке деген қазіргі көзқарастар туралы сөз етіледі.

Түйін сөздер: перинаталды энцефалопатия, зият кемістігі, орталық жүйке жүйесі, мидың зақымдануы және т.б.

Дефектолог мамандар өзінің кәсіптік тәжірибесінде мүмкіншілігі шектелген балалардың медициналық құжаттарынан «орталық нерв жүйесінің перинаталды зақымдануы» және «Орталық жүйке жүйесінің (ОЖЖ) резидуалды-органикалық бұзылыстары» деген диагноздарды жиі кездестіреді. Сол себепті олардың мәнін түсіну маңызды деп санадық.

Перинаталды энцефалопатия (ПЭП) – перинаталдық кезеңде пайда болатын, шығу себебі әралуан болып келетін, ми қызметінің немесе құрылысының бұзылғандығын білдіретін жиынтық диагноз. Оның синонимі ретінде сондай-ақ «ОЖЖ перинаталды зақымдануы» немесе «Жүйке жүйесінің перинаталды зақымдануы» сияқты диагноздар қойылып жатады. Мұндай диагноздардың кеңінен таралуы практика жүзінде жүйке жүйесінің зақымдануы перинаталдық кезеңнің дәл қай мерзімінде (антенаталдық, интранаталдық не ерте постнаталдық) болғандығын анықтау және оның нақты себебін анықтау едәуір қиын екендігіне байланысты. Шет елдердің көбісінде перинаталдық энцефалопатия деген біртұтас түсінік жоқ, сондықтан гипоксиялық-ишемиялық энцефалопатия, билирубиндік энцефалопатия және метаболикалық энцефалопатиялар әртүрлі ауру ретінде қарастырылады [1,2]. Қазіргі таңда қолданылып отырған Аурулардың халықаралық жіктелуінің 10-шы қарастырылымында (АХЖ-10) "перинаталды энцефалопатия" диагнозы қолданылмайды. Бірақ атап кеткен қиындықтарға байланысты және біздің елімізде осы диагнозға үйреніп қалғандықтың салдарынан мұндай "диагноз" әлі күнге дейін әртүрлі қимыл-қозғалыс, сөйлеу және психикалық бұзылыстары бар 1 жасқа толмаған балаларда қолданылып жатады.

Соңғы жылдары балаларға арналған медициналық мекемелердің диагностикалық мүмкіндіктері айтарлықтай жақсарды. Осыны ескере отырып, мидың перинаталды зақымдануы диагнозын тек қана нәрестелік кезеңнің аяғына дейін қоюға болады. Ал 1 айдан асқанда невропатолог ОЖЖ зақымдануының нақты сипатын және дәрежесін анықтап, дерттің әрі қарай дамуын болжап, емдеу тактикасын құрастыруы тиіс немесе ми зақымдануына деген күдікті толық алып тастауы тиіс.

Мидың перинаталдық кезеңдегі зақымдануының барлығын шығу тегі мен ағымына қарай бұрын шартты түрде 3 түрге бөлетін: 1) гипоксиялық-ишемиялық, 2) жарақаттық, 3) аралас, яғни гипоксиялық-жарақаттық [3]. Қазіргі кезде ОЖЖ перинаталды зақымдануына әкеп соғатын себептердің 5 ең маңызды тобын ажыратады (олардың АХЖ-10 бойынша арнайы коды бар – XVI класс, Р блогы):

- гипоксия (ишемия, қан құйылу);
- босану жарақаты (мидың, жұлынның, шеткі жүйкелердің);
- зат алмасу бұзылыстары (Са/Mg, көмірсу, К гиповитаминозы және т.б.);
- жүйке жүйесіне токсикалық әсер ету;
- жұқпалы және паразиттік аурулар (вирустық, бактериялық, паразиттік).

Ауру ағымының 3 кезеңін бөліп шығарады:

- 1) *жесдел* (өмірдің 1-ші айы);

2) қалпына келу, оның өзі 2-ге бөлінеді:

- ерте (өмірдің 2-ші және 3-ші айлары)
- кеш (мерзімінде туылған балаларда 4 айдан 1 жасқа дейін, шала туылғандарда 2 жасқа дейін);

3) аурудың салдары.

Осы кезеңдердің әрқайсысына тән клиникалық көріністері болады, оларды синдромдарға біріктіреді. Кейде бір балада бірнеше синдром кездеседі.

Жедел кезеңнің синдромдарына жататындар:

- церебралдық қозғыштық синдромы;
- церебралдық депрессия синдромы;
- вегето-висцералдық бұзылыстар синдромы;
- ликворлық-тамырлық дистензия синдромы (ми сауыты ішілік гипертензия);
- тырысу синдромы;
- туа біткен гипертонус;
- туа біткен гипотонус;
- бұлшық ет тонусының басқа да бұзылыстары.

Қалпына келу кезеңінің синдромдары [4]:

- психомоторлық даму сатыларының тежелуі;
- көңіл-күй мен жүріс-тұрыс тарапындағы бұзылыстар;
- психикалық-сөйлеу тіл дамуының бұзылыстары;
- моторлық дамуының бұзылыстары;
- симптоматикалық гидроцефалия;
- тырысу синдромы;
- тырысусыз пароксизмдер;
- вегетативті дисфункция және парасомниялар.

Тырысусыз пароксизмдерді (моторлық, психомоторлық, метаболикалық және т.б.) бөліп шығарудың өзекті маңызы бар, өйткені тырысу синдромы міндетті түрде эпилепсияның эквиваленті болмайды, сол сияқты тырысусыз ұстамалар да.

Бір жас шамасында балалардың басым бөлігінде ОЖЖ-нің перинаталды зақымдануының көріністері біртіндеп жоғалады немесе олардың қалдықтық салдары сақталады. Қалдықтық өзгерістердің синдромологиялық жіктелуі бар. Өмірде практика жүзінде ОЖЖ перинаталды зақымдануының ықтимал салдары 4 түрлі өзгерістерге сайып келеді: сауығу (30%-ға дейін), органикалық бұзылыстар (30%-ға жуық), функционалдық бұзылыстар (шамамен 40%), өлім (сирек).

Органикалық бұзылыстарды 4 негізгі категорияға бөлуге болады:

- моторлық жүйе тарапындағы бұзылыстар басым болатын (БЦСА);
- психикалық бұзылыстар басымдылық танытатын (зият кемістігі);
- симптоматикалық эпилепсия;
- гидроцефалия.

Функционалдық бұзылыстар 3 үлкен тарауға бөлініп қарастырылады:

- моторлық қызметтің спецификалық бұзылысы;
- сөйлеу тілінің спецификалық бұзылысы;
- басқа (әртүрлі) неврологиялық бұзылыстар (ұйқының бұзылуы; энурез; тиктер және т.б. невроздық бұзылыстар).

Бұрынғы кезде ОЖЖ-нің перинаталды зақымдануының салдары қатарына жатқызылған «минимальды ми дисфункциясы» (ММД) диагнозы АХЖ-10-ға енбегендігін айта кету жөн. Ол сонымен қатар "зейін тапшылығы мен гиперактивтілік синдромы" (СДВГ) диагнозының толық эквиваленті болып табылмайды. "Зейін тапшылығы мен гиперактивтілік синдромы" диагнозын, "Энурез" диагнозы сияқты, 5 жасқа толмаған балаларға қою заңсыз деп саналады.

Сонымен, келесі маңызды тұжырымдарға баса назар аудару керек:

• ОЖЖ-нің перинаталды зақымдануы диагнозын тек қана өмірдің алғашқы 12 айындағы балаларға (шала туылғандарға – 24 айға дейін) қоюға болады.

• Нәрестелік кезеңнен сәбилік кезеңге ауысқаннан кейін (1 айға толғаннан кейін) бұл диагноздың синдромологиялық түрін анықтап қою қажет.

• Осы диагноздың синдромологиялық түрін анықтау арқылы қажетті ем таңдалады, сырқаттың жақын және алыс болжамы айқындалады, сонымен бірге науқастың өмір сапасының болжамы жасалады.

• Мерзіміне жетіп туылған бала 12 айға толған соң оған сол патология түрінің неврологиялық салдарын көрсететін диагноз қойылуы керек.

• ОЖЖ-нің перинаталды зақымдануының синдромологиялық диагнозы мен салдарын анықтау, неврологиялық кемістік деңгейін анықтау балалар невропатологының құзырында.

ОЖЖ-нің резидуалды-органикалық зақымдануы (лат. residualis – қалдықтық) – бұл да бұрын кеңінен таралған, қазір де кездесетін, ОЖЖ-дегі тұрақты, қалдықтық, салдарлық патологиялық жағдайларды білдіретін жиынтық диагноз. Оны резидуалды-органикалық бұзылыс, резидуалды-органикалық фон деп те атайтын (орыс тілінде қысқартып РОП ЦНС, РОН ЦНС, РОФ ЦНС деп белгілейтін). Егер балада 1 жасқа дейін «ОЖЖ-нің перинаталды зақымдануы» диагнозы қойылған болса және ОЖЖ тарапындағы өзгерістер содан кейін де сақталатын болса, ол әрі қарай «ОЖЖ-нің резидуалды-органикалық зақымдануы» деген диагнозға ауысатын. Қазіргі заманғы медицинада бұл диагноз спецификалық еместігіне, нақты еместігіне және айқын болжамдық мәлімет бермейтіндігіне байланысты қолданылмайды. Сондықтан бүгінгі таңда ОЖЖ-нің перинаталды зақымдануының жоғарыда айтылып кеткен салдарының нақты түрі қойылады [2].

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Пальчик А.Б., Шабалов Н.П. Гипоксически-ишемическая энцефалопатия новорожденных. - М.: Медпресс-информ, 2009.-256с.

2. Барашнев Ю.И. Перинатальная неврология. - М.: Триада-Х, 2001.-640с.

3. Исабекова А.А., Лепесова М.М., Казакенова А.К., Мырзалиева Б.Д., Сатпаева А.К. Роль этиологических факторов в реализации нейросоматических заболеваний у детей раннего возраста, перенесших гипоксическое повреждение нервной системы //Вестник Алматинского государственного института усовершенствования врачей. - 2010.-№1 (09). -с. 49-50.

4. Джаксыбаева А.Х., Казакенова А.К. Современный взгляд на исходы гипоксически-ишемического повреждения центральной нервной системы //Вестник Алматинского государственного института усовершенствования врачей. - 2010. - №1 (09). - с. 58-62.

РЕЗЮМЕ

Шубаева Ф.С.

Современные взгляды относительно понятий резидуально-органического нарушения и перинатального нарушения центральной нервной системы

В статье раскрыты современные взгляды на понятие о перинатальном поражении центральной нервной системы (ЦНС) и резидуально-органическом поражении ЦНС.

SUMMARY

Shubaeva G.S.

Modern views to the concepts of residual- organic violation and perinatal violation of the central nervous system

The article deals with the current views on the concept of perinatal central nervous system (CNS) and the residual-organic lesion of the central nervous system.