



TURAN
UNIVERSITY

**Ministry of Science and Higher Education
of the Republic of Kazakhstan**

**EURASIAN JOURNAL OF CURRENT
RESEARCH IN PSYCHOLOGY
AND PEDAGOGY**

Scientific and practical journal



**№ 1(1)
2022
Almaty**

Certificate KZ81VPY00058517 dated 07.11.2022
Ministry of Information and Public Development of the Republic of Kazakhstan
Committee for Information

Owner: Establishment
Turan University

Released in December 2022.
once in quarter

EDITORIAL BOARD

Editor-in-Chief

Vasko Tatiana Pavlovna – PhD, Associate Professor, Turan University

Deputy Editor-in-Chief

Kasymzhanova Anargul Aliakparovna – Candidate of Psychological Sciences, Professor, Turan University,

Responsible Editor

Konyrbekov Medet Zhaugashtievich – PhD, Associate Professor, Turan University

Editor

Zhappar Karlygash Zinilabidinovna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Turan University

Scientific editors of sections

1. Psychology of personality, history of psychology – Yermantayeva Ardakh Rizabekovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor Turan University
2. Social Psychology – Sangilbayev Ospan Seidullayevich, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor Turan University
3. Clinical and special psychology – Asimov Marat Abubakrievich, Doctor of Medical Sciences, Professor Turan University
4. Applied Psychology and Pedagogy – Gulzira Abdullayeva, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Turan University
5. Psychological and pedagogical research – Mun Maria Vladimirovna, PhD, Turan University
6. Theory and methodology of teaching, upbringing, education – Myrzataeva Bibimariya Perdeshevna, PhD, Turan University
1. Garber Alena Igorevna – Doctor of Psychology, Professor, Germany, Leipzig
2. Natalia Khon – PhD, Turan University
3. Zhienbaeva Nadezhda Bisenovna – Doctor of Pedagogical Sciences, KazNPU named after V.A. Shishkin. Abaya
4. Perlenbetov Mukhan Atenovich – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
5. Tapalova Olga Bisenovna – Candidate of Pedagogical Sciences of KazNPU Abaya
6. Musikhina Elena Vladimirovna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, UIB University
7. Topanova Gulmira Tuyakovna – Candidate of Pedagogical Sciences of KazNPU Abaya
8. Kudaibergenova Sandugash Kansarovna – Candidate of Psychological Sciences, Al-Farabi Kazakh National University
9. Kabakova Maira Pobedovna – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Higher Attestation Commission, Farabi Kazakh National University
10. Aimaganbetova Olga Khabizhanovna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Farabi Kazakh National University
11. Akhtaeva Nadiya Selikhanov – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Farabi Kazakh National University
12. Sheryazdanova Khorlan Toktamysovna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, of Kaznzhpu

Turan University owns the exclusive rights to reprint
certain materials, publish and use the journal commercially

© Turan University, 2022

Қазақстан Республикасының Ақпарат және қоғамдық даму министрілігі

Ақпарат комитетінің

07.11.2022 ж. KZ81VPY00058517 қуәлігі

**Меншіктенуші: «Тұран»
Университеті» мекемесі**

**2022 ж. Желтоқсаннан бастап
тоқсанына бір рет шығады**

РЕДАКЦИЯЛЫҚ АЛҚА

Бас редактор

Васько Татьяна Павловна – PhD, «Тұран» университетінің қауымдастырылған профессоры

Бас редактордың орынбасары

Касымжанова Анаргүль Алиакпаровна – п.ғ.к., «Тұран» университетінің профессор

Жауапты редактор

Конырбеков Медет Жаугашиевич – PhD, «Тұран» университетінің қауымдастырылған профессоры

Редактор

Жаппар Карлыгаш Зинилабидиновна – ф.ғ.к., «Тұран» университетінің қауымдастырылған профессоры

Секциялардың ғылыми редакторлары

1. Жеке тұлға психологиясы, психология тарихы – Ерментаева Ардах Ризабекқызы, пс.ғ.д., «Тұран» университетінің профессоры
2. Әлеуметтік психология – Сангилбаев Оспан Сейдоллаұлы, пс.ғ.д., «Тұран» университетінің профессоры
3. Клиникалық және арнайы психология – Асимов Марат Абубакриевич, мед.ғ.д., «Тұран» университетінің профессоры
4. Қолданбалы психология және педагогика – Абдуллаева Гульзира Олжабековна, п.ғ.к., «Тұран» университетінің қауымдастырылған профессоры
5. Психологиялық-педагогикалық зерттеулер – Мун Мария Владимировна, пс.ғ.к., «Тұран» университетінің қауымдастырылған профессоры
6. Теориясы мен әдістемесі, оқыту, тәрбиелеу, білім беру – Мырзатаева Бибымария Пердешовна, пс.ғ.к., «Тұран» университетінің қауымдастырылған профессоры
1. Гарбер Алена Игоревна – пс.ғ.д., профессор, Германия, Лейпциг қ.
2. Хон Наталья Николаевна – PhD, «Тұран» Университеті
3. Жиенбаева Үміт Бисенқызы – пс.ғ.д., Абай атындағы Абай
4. Перленбетов Мухан Атенович – пс.ғ.д., профессор
5. Тапалова Ольга Бисеновна – пс.ғ.к., Абай атындағы Абай
6. Мусихина Елена Владимировна – п.ғ.д., профессор, UIB университеті
7. Топанова Гүлмира Тұяқызы – пс.ғ.к., Абай атындағы Абай
8. Кудайбергенова Сандугаш Кансаровна – пс.ғ.к., әл-Фараби атындағы ҚазҰУ
9. Кабакова Майра Победовна – пс.ғ.к., ЖАК доценті, әл-Фараби атындағы ҚазҰУ
10. Аймағанбетова Ольга Хабижановна – пс.ғ.д., профессор, әл-Фараби атындағы ҚазҰУ
11. Ахтаева Надия Селихановна – пс.ғ.д., профессор, әл-Фараби атындағы ҚазҰУ
12. Шерьязданова Хорлан Токтамысовна – пс.ғ.д., профессор, КазНЖПУ

«Тұран» университетінің жеке материалдарды қайта басуға, журналды басып шығаруға және коммерциялық пайдалануға айрықша құқығы бар

Свидетельство № KZ81VPY00058517 от 07.11.2022 г.
Министерство информации и общественного развития Республики Казахстан
Комитет информации

Собственник: учреждение
«Университет «Туран»

Выходит с декабря 2022 г.
один раз в квартал

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Главный редактор

Васько Татьяна Павловна – PhD, ассоциированный профессор, университет «Туран»

Зам. главного редактора

Касымжанова Анаргүль Алиакпаровна – к.п.с.н., профессор, университет «Туран»

Ответственный редактор

Конырбеков Медет Жаугаштиевич – PhD, ассоциированный профессор, университет «Туран»

Редактор

Жаппар Карлыгаш Зинилабидиновна к.ф.н., PhD, ассоциированный профессор, университет «Туран»

Научные редакторы секций

1. Психология личности, история психологии – Ерментаева Ардах Ризабековна, д.п.с.н, профессор, университет «Туран»
2. Социальная психология – Сангилбаев Оспан Сейдуллаевич, д.п.с.н., профессор, университет Туран
3. Клиническая и специальная психология – Асимов Марат Абубакриевич, д.мед.н., профессор, университет «Туран»
4. Прикладная психология и педагогика – Абдуллаева Гульзира Олжабековна, к.п.н., ассоциированный профессор, университет «Туран»
5. Психолого-педагогические исследования – Мун Мария Владимировна, к.п.с.н., университет «Туран»
6. Теория и методика обучения, воспитания, образования – Мырзатаева Бибымария Пердешовна, к.п.с.н., университет «Туран»

1. Гарбер Алена Игоревна – д.п.с.н., профессор Германия, г. Лейпциг
2. Хон Наталья Николаевна – PhD, университет «Туран»
3. Жиенбаева Надежда Бисеновна – д.п.с.н., КазНПУ им. Абая
4. Перленбетов Мухан Атенович – д.п.с.н., профессор, университет «Кайнар»
5. Тапалова Ольга Бисеновна – к.п.с.н., КазНПУ им. Абая
6. Мусихина Елена Владимировна – д.п.н., профессор, университет UIB
7. Топанова Гульмира Туяковна – к.п.с.н., КазНПУ им. Абая
8. Кудайбергенова Сандугаш Кансаровна – к.психол.н., КазНУ им. аль-Фараби
9. Кабакова Майра Победовна – к.психол.н., доцент ВАК, КазНУ им. аль-Фараби
10. Аймаганбетова Ольга Хабижановна – д.п.с.н., профессор, КазНУ им. аль-Фараби
11. Ахтаева Надия Селихановна – д.п.с.н., профессор, КазНУ им. аль-Фараби
12. Шерьязданова Хорлан Токтамысовна – д.п.с.н., профессор, КазНЖПУ

Университету «Туран» принадлежат исключительные права на перепечатку
отдельных материалов, издание и коммерческое использование журнала

© Университет «Туран», 2022

1 ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

МРНТИ 15.41.21
УДК 159.9

Т.П. ВАСЬКО,*¹

PhD, ассоциированный профессор.

*e-mail: t.vasko@turan-edu.kz

А.Д. БЕЛЯКОВА,¹

магистр социальных наук, ассистент-лектор.

e-mail: a.belyakova@turan-edu.kz

¹Университет «Туран», г. Алматы, Казахстан

САМООТНОШЕНИЕ КАК ФАКТОР МОТИВАЦИИ ДОСТИЖЕНИЯ У СТУДЕНТОВ

Аннотация

В статье представлен анализ и результаты исследования особенностей взаимосвязи самооотношения и мотивации достижения у студентов. Тенденция стремиться к успеху понимается как сила, вызывающая у индивидуума действия, которые, как он ожидает, приведут к успеху. Эта тенденция проявляется в направлении, интенсивности и настойчивости деятельности. Очевидно, что между мотивацией и свойствами личности имеется взаимообратная связь: свойства личности влияют на особенности мотивации, а особенности мотивации, закрепившись, становятся свойствами личности. Мотивированные на успех в противоположность мотивированным на неудачу сводят успех скорее к способности (таланту) и большому старанию (усилию). Неудача, с другой стороны, списывается мотивированными на успех на недостаточность приложенных усилий, а у мотивированных на неудачу – на недостаток способностей. Но успешность или неуспешность деятельности зависит от представлений о своих возможностях не меньше, чем от самих этих способностей. Успех и неудача оказывают регулирующее и формирующее влияние на самооотношение личности, мотивацию, но и самооотношение личности влияет на процесс активности человека. По сути, мотивация является промежуточным звеном между самооотношением личности и ее поведением. С точки зрения практики данное исследование интересно в качестве материала для проведения как индивидуальных психологических консультаций, так и для составления программ по психологической адаптации и мотивации студентов.

Ключевые слова: мотив, мотивация достижения, самооценка, самооотношение, самоуважение.

Введение

От того, насколько студент мотивирован на успех, в значительной степени зависит качество человеческих ресурсов и их вклад в достижение учебных и профессиональных целей. Актуальность исследования обусловлена необходимостью изучения психологических факторов, способствующих формированию и развитию мотивации достижения студенческой молодежи, особенно в период социальной модернизации общества. Одним из основных таких факторов является самооценка, выступающая ядром самосознания личности и детерминирующая ее мотивационную сферу.

Объект исследования: студенты.

Предметом исследования является самооотношение как фактор мотивации достижения.

Гипотеза: уровень мотивации достижения студентов взаимосвязан с уровнем самооценки: чем выше уровень самооценки, тем выше уровень мотивации достижения.

Теоретико-методологической базой исследования явились:

♦ системный подход, рассматривающий личность как сложную целостную систему (Б.Г. Ананьев, Б.Ф. Ломов, А.Н. Леонтьев);

- ♦ культурно-историческая концепция Л.С. Выготского, обосновывающая системный анализ явлений психического развития, рассмотрение их в контексте социальной ситуации развития, психологических новообразований в сфере сознания и личности;

- ♦ интегративный подход, который учитывает разнообразные точки зрения всех перечисленных подходов исходя из принципа многомерности истины, предметом которого является сознание как стержень функционирования личности, обеспечивающий ее целостность (К. Уилбер, В.В. Козлов).

Материалы и методы

1. Теоретические методы: анализ психологической и научно-методологической литературы по исследуемой проблеме; теоретическое обобщение результатов исследования.

2. Эмпирические методы: социально-психологическое изучение личности студентов организации (наблюдение, беседа), комплекс диагностических методик:

- ♦ Методика диагностики мотивации достижения (А. Мехрабиан);

- ♦ Методика на диагностику самооотношения (В.В. Столина, С.Р. Пантелеева).

В соответствии с планом экспериментального исследования были использованы математические методы обработки результатов эксперимента, коэффициент корреляции Пирсона, с помощью пакетов программ Excel и SPSS 22.0.

Достоверность и обоснованность выводов исследования обусловлены опорой на фундаментальные достижения современной психологии; с учетом разнообразных источников психологической и социологической информации; применением комплекса методов, адекватных цели, предмету, задачам и гипотезе исследования; сочетанием количественного и качественного анализа, подтверждением достоверности различий с помощью коэффициента корреляции Пирсона

В исследовании приняли участие 100 студентов университета «Туран».

Основные положения

В настоящее время возникла необходимость изучения психологических факторов, способствующих формированию и развитию мотивации достижения студенческой молодежи. Основной фактор – самооценка, выступающая ядром самосознания личности и детерминирующая ее мотивационную сферу.

Тенденция стремиться к успеху – сила, вызывающая у индивидуума действия, которые его приведут к успеху. Эта тенденция проявляется в направлении, интенсивности и настойчивости деятельности. Между мотивацией и свойствами личности имеется взаимобратная связь: свойства личности влияют на особенности мотивации, а особенности мотивации, закрепившись, становятся свойствами личности. Успешность или неуспешность деятельности зависит от представлений о своих возможностях не меньше, чем от самих этих способностей. Успех и неудача оказывают регулирующее и формирующее влияние на самооотношение личности, мотивацию, а самооотношение личности влияет на процесс активности человека. По сути, мотивация является промежуточным звеном между самооотношением личности и ее поведением.

Обзор литературы

Изучением феномена мотивации достижения и его связи с поведением и деятельностью занимались такие ученые, как К. Левин, Р.Г. Андерсон, В.А. Скотт, М.Ю. Орлов, Р.В. Грабал, В.М. Матюхина, Т.А. Саблина, В.В. Шипилина, Г.В. Литвинова, Дж. Аткинсон, А. Мехрабиан [1].

Проблемой мотивации обучающихся в образовательной деятельности занимались Н.Н. Нечаев [2], В.Н. Панферов, С.А. Безгодова, С.В. Васильева, А.С. Иванов, А.В. Микляева [3].

В социально-психологической литературе проблемам самооценки деятельности организации посвящены труды таких зарубежных ученых, как Б. Андерсен, Дж. Дальгаард, У.Э. Деминг, Г. Ватсон, М.Г. Конка, Т. Конти, Д. Кэмпбелл, Г. Хертс, С. Шайнберг и др. [4].

Проблемы взаимосвязи мотивации с самооценкой в своих работах рассматривали Божович Л.И., Бороздина Л.В., Зейгарник Б.В., Липкина А.И., Столин В.В., Хекхаузен Х., А. Мехрабиан [5], И.И. Вартанова [6], и др.

Результаты и обсуждение

С целью исследования уровня мотивации достижения студентов налоговой организации было проведено диагностическое исследование по методике мотивации достижения (А. Мехрабиан).

По результатам исследования мотивации достижения получены результаты, которые представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Распределение по уровню мотивации достижения

Стратегия достижения успеха		Стратегия избегания неудач	
Средний балл	Количество студентов в %	Средний балл	Количество студентов в %
171,9	20%	135,6	80%

Для наглядности результаты представлены в виде диаграммы на рисунке 1.

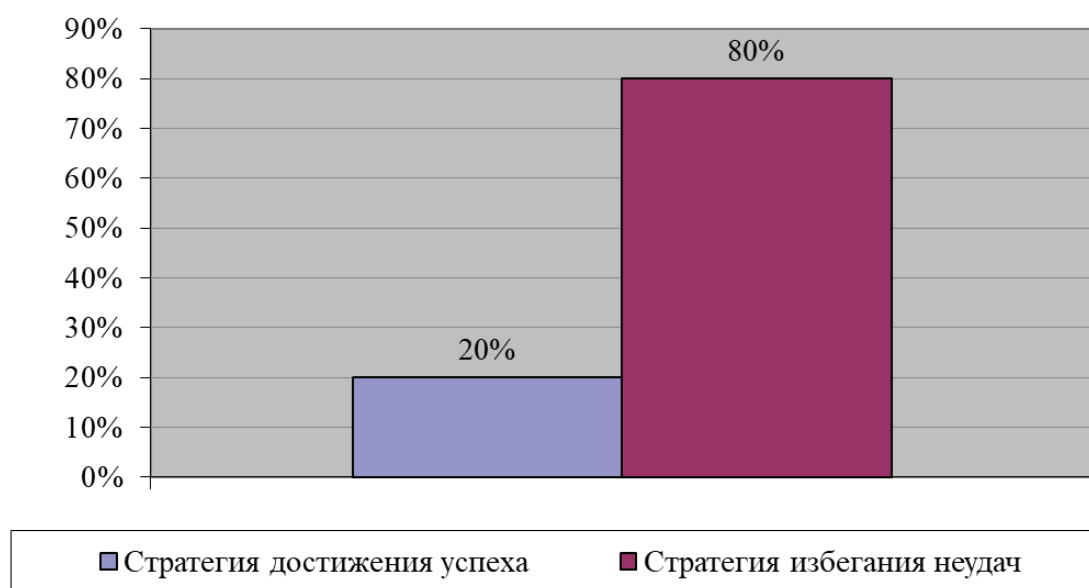


Рисунок 1 – Распределение студентов по уровню мотивации достижения

Примечание: Составлено по методике А. Мехрабиана

Рассматривая результаты исследования мотивации достижения, нужно отметить, что у 80% студентов доминирует стратегия избегания неудач (средний балл – 135,6), а у 20% студентов проявлена стратегия достижения успеха (средний балл – 171,9).

Это означает, что у 80% студентов преобладает мотив избегания неудач. Для данных студентов характерны исполнительские мотивы учебной и трудовой деятельности, избегание ошибок в своей работе, а также высокое оценивание ошибки.

Данные студенты имеют высокий уровень защиты и страха перед несчастными случаями. Доминирование мотива избегания неудач приводит к занижению самооценки и уровню притязаний.

Повторяющиеся неудачи могут привести таких студентов в состояние привычной подавленности, к устойчивому снижению уверенности в себе и к хронической боязни неудач.

У таких обучающихся проявляется низкий уровень развития мотивации достижения. Они не верят в возможность добиться успеха, боятся критики. Выполнение трудных заданий вызывает у них дискомфорт.

С деятельностью, особенно такой, которая чревата возможностью неудачи, у них обычно связаны отрицательные эмоциональные переживания.

Ориентированные на неудачи, нередко характеризуются неадекватностью профессионального самоопределения, предпочитая для себя или слишком легкие, или слишком сложные профессии. При этом они нередко игнорируют объективную информацию о своих способностях.

Таким образом, студенты, ориентированные на неудачу, стремятся избегать задач, которые они не могут решить с первого раза.

20% студентов работают для достижения успеха, стремятся к успеху, проявляют инициативность, лидерские качества, ориентируются на достижение, обычно ставя перед собой в деятельности некоторую положительную цель, достижение которой расценивается как успех. Они отчетливо проявляют стремление во что бы то ни стало добиваться только успехов в своей деятельности, ищут такую деятельность, активно в нее включаются, выбирают средства и предпочитают действия, направленные на достижение поставленной цели.

В когнитивной сфере таких студентов обычно имеется ожидание успеха, то есть, взявшись за какое-либо дело, они обязательно рассчитывают на то, что получают успех, уверены в этом. Они, как правило, надеются получить также одобрения за действия, ориентированные на достижение поставленной цели.

Студенты, ориентированные на достижение успеха, способны адекватнее оценивать свои возможности, успехи и неудачи и, как правило, предпочитают для себя профессии, соответственно имеющимся у них умениям, знаниям и навыкам.

Студенты, ориентированные на успех, проявляют настойчивость в достижении намеченных целей. При слишком легких и очень трудных задачах они ведут себя иначе, чем те, кто мотивирован на неудачу. При выраженной мотивации достижения успеха человек предпочитает задачи среднего или слегка повышенного уровня трудности. При этом выполнение трудных заданий не вызывает у них дискомфорт.

Для студента, ориентированного на успех в деятельности, притягательность некоторой задачи, интерес к ней после неудачи в ее решении возрастает. Другими словами, мотивированные на успех, они демонстрируют тенденцию возвращения к решению задачи, в которой они потерпели неудачу, кроме того, после неудачи они, как правило, добиваются лучших результатов.

С целью более глубинного и структурного исследования уровня самооценки респондентов было проведено диагностическое исследование по методике самоотношения (В.В. Столина, С.Р. Пантелеева).

По итогам исследования были выявлены данные, которые могут позволить оценить уровень самооценки (самоотношения) студентов.

Всего были исследованы три уровня самоотношения по степени обобщенности:

Глобальное интегральное чувство «за» или «против» собственно «я»;

Дифференцированное по самоуважению, аутосимпатии, самоинтересу и ожиданиям отношения к себе;

Уровень конкретных действий (готовности к ним) в отношении к своему «я».

Данные первого уровня самоотношения (глобальное самоотношение) представлены на рисунке 2 (стр. 7).

Согласно методике глобальное самоотношение рассматривается как общее представление личности о смысле собственного «я», определяющееся переживанием собственной ценности и выражающееся в достаточно широком диапазоне чувств – от самоуважения до самоуничтожения. Исходя из представленных на рисунке 5 данных видно, что у студентов ярко выражено (88%) S-интегральное чувство «за» собственное «я», что говорит о высоком уровне самоуважения среди опрашиваемых студентов.

Второй уровень отражает данные дифференцированного самоотношения по 4 шкалам: шкала I – фактор самоуважения, шкала II – фактор аутосимпатии, шкала III – фактор самоинтереса, шкала IV – фактор ожидаемого отношения от других.

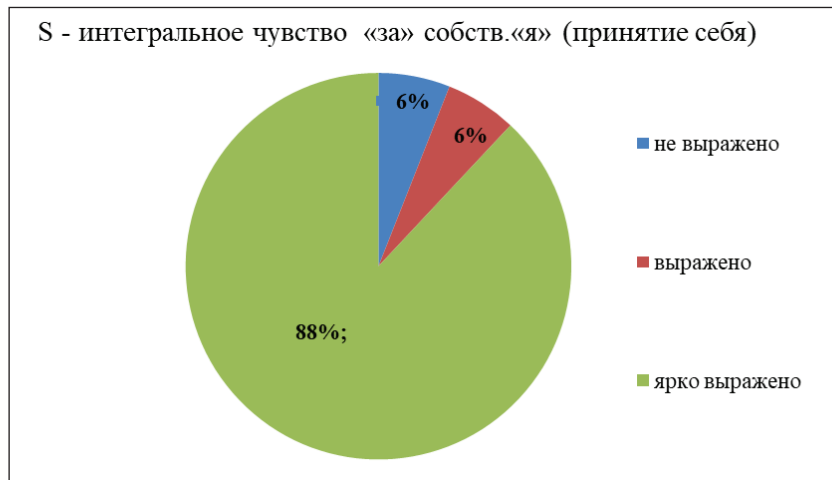


Рисунок 2 – Распределение студентов по выраженности фактора самоотношения

Примечание: Составлено по методике самоотношения Столина В.В., Пантелеева С.Р. (данные в процентах).

Данные второго уровня дифференцированного самоотношения представлены на рисунке 3.

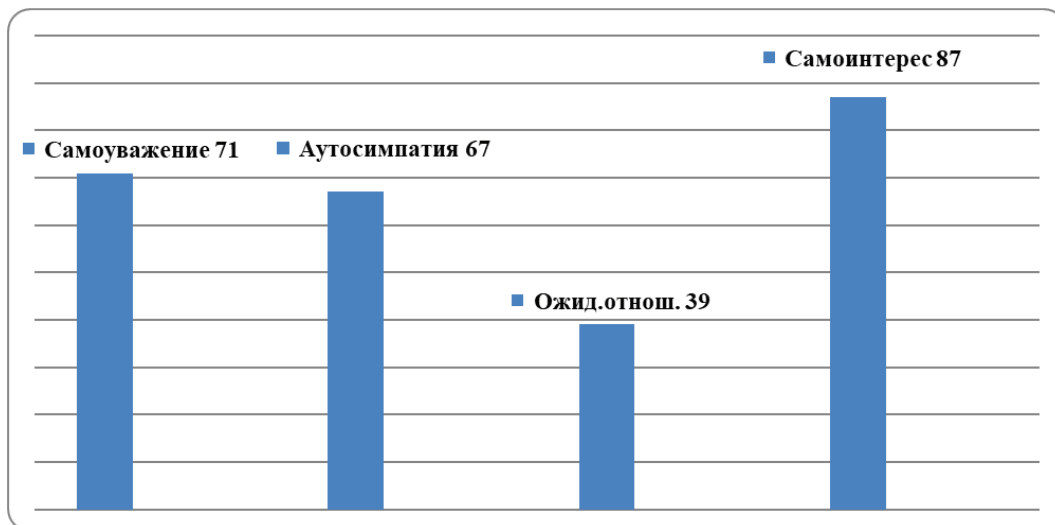


Рисунок 3 – Распределение студентов по выраженности факторов дифференцированного самоотношения (в частотах)

Из представленных выше графических результатов можно сделать следующие выводы.

Исходя из шкалы I рисунка 3 видно, что у большинства студентов ярко выражен фактор самоуважения, что говорит о внутренней последовательности, самопонимании, самоуверенности. Этот аспект самоотношения эмоционально и содержательно объединяет веру в свои силы, способности, энергию, самостоятельность, оценку своих возможностей, контроль собственной жизни.

У оставшегося количества студентов фактор самоуважения представленный не выражен. Это означает, что такие обучающиеся имеют низкий уровень самоуважения, самопоследовательности, самоуверенности. Не верят в свои силы и способности, несамостоятельны.

Исходя из шкалы II рисунка 3 видно, что у большинства студентов ярко выражен фактор аутосимпатии. Это говорит о том, что большинство имеют тенденцию дружелюбности к собственному «я», самопониманию, одобряют себя в целом и в существенных частностях, доверяют себе, имеют позитивную самооценку.

У меньшего количества студентов фактор аутосимпатии не выражен. Они видят в себе преимущественно недостатки, имеют низкую самооценку, готовность к самообвинению. Им присущи такие эмоциональные реакции на себя, как раздражение, презрение, издевка, вынесение самоприговоров.

Исходя из шкалы III рисунка 3 видно, что у большинства респондентов не выражен фактор ожидаемого отношения от других. Этот аспект отражает ожидание позитивного или негативного отношения к себе окружающих. Соответственно, у таких студентов нет выраженной тенденции к такому ожиданию.

Исходя из шкалы IV рисунка 3 видно, что у большинства обучающихся ярко выражен фактор самоинтереса. Это говорит о том, что у них проявлен интерес к собственным мыслям и чувствам, выражена готовность общаться с собой «на равных», а также проявлена уверенность интересности для других.

Уровень конкретных действий (готовности к ним) в отношении к своему «я» является третьим исследуемым параметром самоотношения. Так, данные третьего уровня самоотношения представлены на рисунке 4.

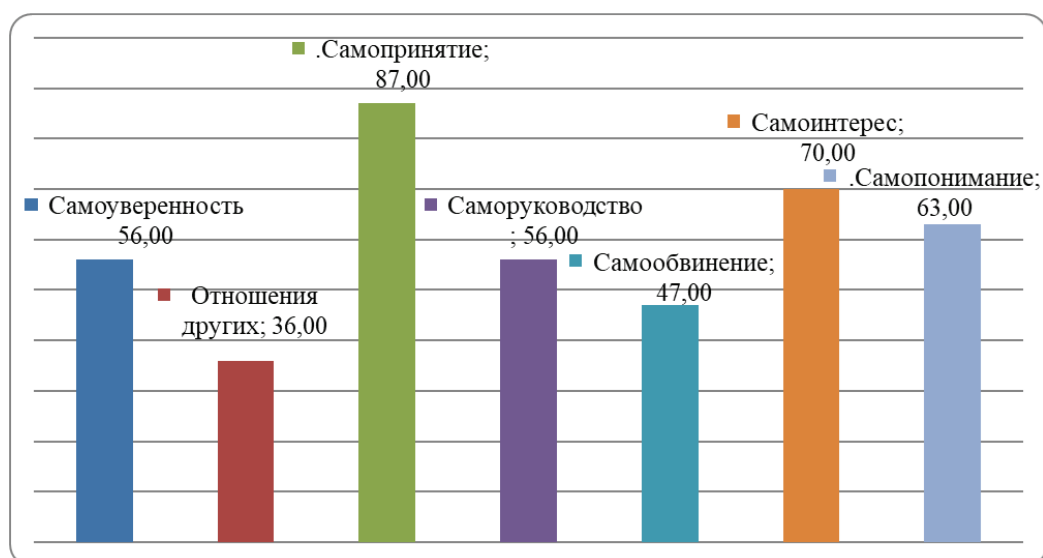


Рисунок 4 – Распределение студентов по выраженности факторов установок в отношении к своему «я» (3-й уровень)

Примечание: Составлено по методике самоотношения Столина В.В., Пантелеева С.Р. (данные в частотах).

Исходя из вышеуказанных факторов рисунка 4 видно, что респонденты имеют предрасположенность к определенным действиям в адрес своего «я». Так, согласно шкале 1 выражена установка на самоуверенность, согласно шкале 2 у большего числа студентов нет выраженной готовности к ожиданиям об отношении других. Кроме этого в соответствии со шкалой 3 ярко выражена у студентов установка на самопринятие, а согласно шкале 4 у студентов выражена готовность к саморуководству. Согласно шкале 5 у студентов имеется предрасположенность к самообвинению, а в соответствии со шкалой 6 у большинства выражена готовность к самоинтересу. Шкала 7 свидетельствует о том, что у половины студентов выражена тенденция к самопониманию, а у второй половины нет выраженности.

Подводя итог исследования самоотношения по методике Столина В.В., Пантелеева С.Р., интегрально можно представить распределение студентов по выраженности факторов всех трех уровней самооценки на рисунке 5 (стр. 9).

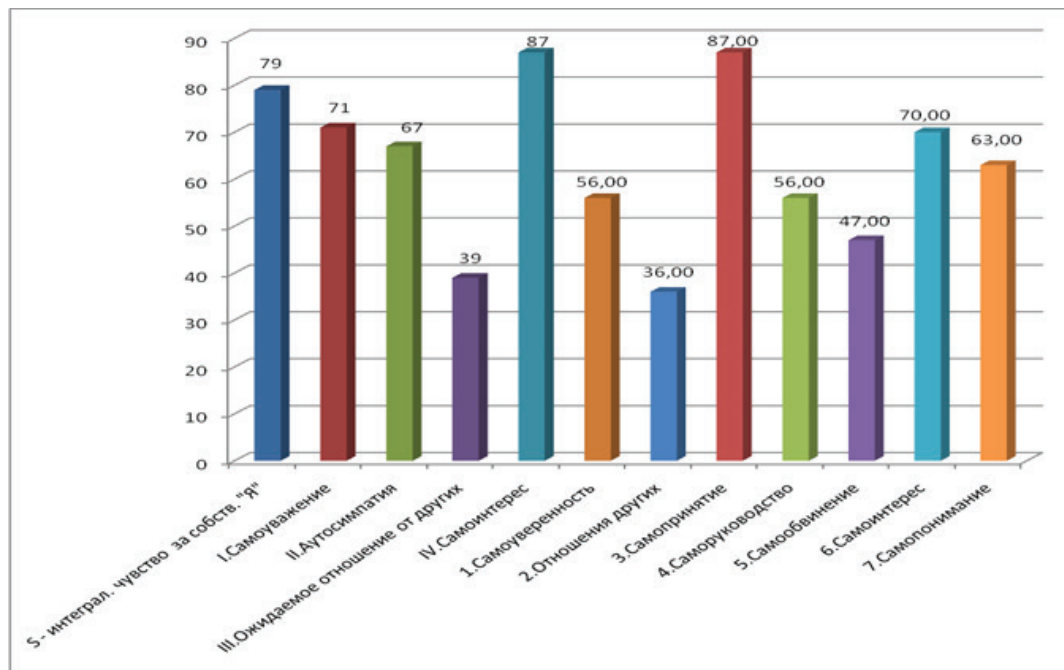


Рисунок 5 – Распределение студентов по выраженности всех факторов самооценки

Примечание: Составлено по методике самоотношения Столина В.В., Пантелеева С.Р. (данные в частотах).

Таким образом, наиболее ярко выраженными считаются показатели самоотношения свыше 55%. Такой показатель имеет проявление по следующим шкалам: S – интегральное чувство «за» или «против» собственного «я», самоуважение, аутосимпатия, шкала самоинтереса, самоуверенность, самопринятие, саморуководство, самопонимание.

Средне выраженными считаются показатели самоотношения на уровне от 45 до 55%. Такая выраженность имеет место у фактора «самообвинение».

Невыраженными считаются показатели самоотношения на уровне ниже 45%. Так, наименее выражены факторы шкалы III «ожидаемое отношение от других» и шкалы 2 «отношения других».

Следовательно, можно сделать вывод, о том, что для студенческой выборки характерен высокий уровень самоуважения, вера в свои силы, способности, энергию, самостоятельность, оценку своих возможностей, умение контролировать свою жизнь и быть самопоследовательным, понимание самого себя.

Высокие оценки по шкале самоинтересов и самопринятия отражают заинтересованность в собственном «я», любовь к себе, ощущение ценности собственной личности и одновременно предполагаемую ценность своего «я» для других. Это соответствует дружескому отношению к себе, согласию с самим собой, одобрению своих планов и желаний, эмоциональному безусловному принятию себя таким, каков есть, пусть даже с некоторыми недостатками; ожиданию противоположных чувств по отношению к себе от другого.

Ярко выраженный уровень самоинтереса в сочетании со средним уровнем самообвинения говорит о том, что у респондентов есть готовность критически посмотреть на себя, на свои недостатки. Что может свидетельствовать о направленности более объективно оценивать себя.

Для проверки статистической значимости нашей гипотезы о том, что уровень самооценки студентов взаимосвязан с уровнем мотивации достижения и частной гипотезой о том, что чем выше уровень самооценки, тем выше уровень мотивации достижения, был проведен корреляционный анализ по методу ранговой корреляции Пирсона.

В результате корреляционного анализа были выявлены некоторые значимые связи между мотивацией достижения и компонентами самооценки и самоотношения (В.В. Столина, С.Р. Пантелеева). Данная схема представлена на рисунке 6 (стр. 10).

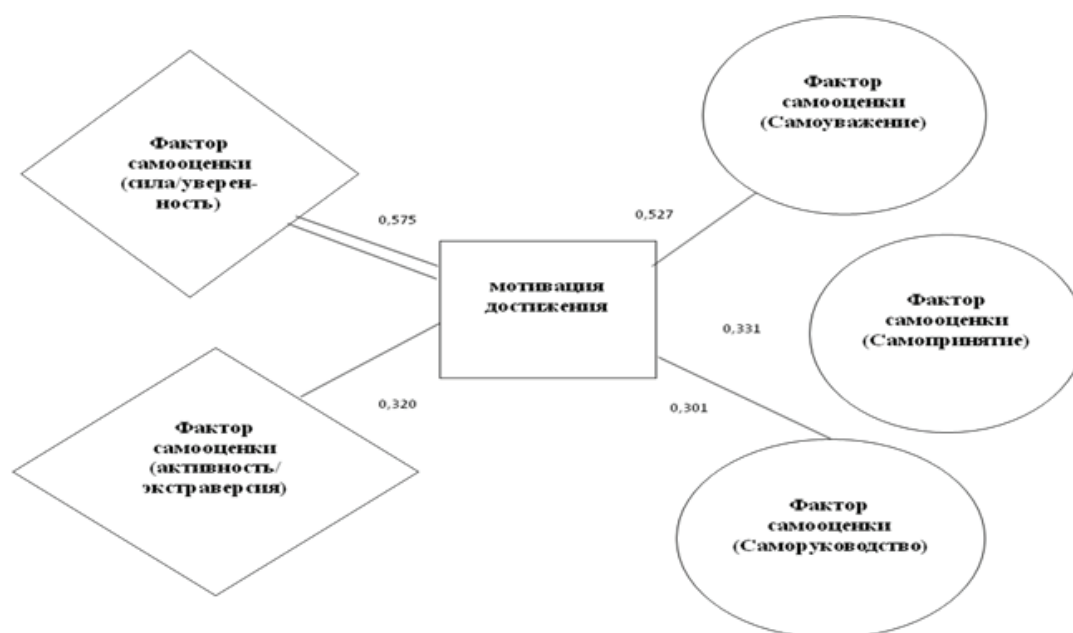


Рисунок 6 – Взаимосвязь мотивации достижения и факторов самооценки

Условные обозначения:

- - мотивация достижения по Мехрабиан
- ◇ - показатели личностного дифференциала
- - показатели самоотношения по В.В. Столину, С.Р. Пантелееву.

На рисунке 6 показаны связи между факторами самооценки и мотивацией достижения. Есть особо значимые взаимосвязи между факторами самооценки «сила/уверенность» ($r=0,575$, $p<0,01$) и мотивацией достижения, между фактором самооценки «самоуважение» ($r=0,527$, $p<0,01$) и мотивацией достижения. Также имеются взаимосвязи между факторами самооценки «активность/экстраверсия» ($r=0,320$, $p<0,05$), «самопринятие» ($r=0,331$, $p<0,05$), «саморуководство» ($r=0,301$, $p<0,05$) и мотивацией достижения.

Значимая связь между фактором самоотношения «сила/уверенность» ($r=0,575$, $p<0,01$), фактором «активность/экстраверсия» ($r=0,320$, $p<0,05$), «саморуководство» ($r=0,301$, $p<0,05$) и мотивацией достижения говорит о том, что если студенты уверены в себе, ярко проявляют независимость, склонны рассчитывать на собственные силы в трудных ситуациях, а также у них на высоком уровне развита волевая регуляция, они склонны достигать поставленных перед ними целей, верят в них, а также ориентированы на успех, зачастую планируют деятельность адекватно своим способностям.

Они отчетливо проявляют стремление во что бы то ни стало добиваться только успехов в своей деятельности, ищут такую деятельность, активно в нее включаются, выбирают средства и предпочитают действия, направленные на достижение поставленной цели. Они проявляют инициативность, лидерские качества. У таких обучающихся в их когнитивной сфере обычно имеется ожидание успеха, то есть, взявшись за какое-либо дело, они обязательно рассчитывают на то, что получают успех, уверены в этом.

Значимая связь между фактором «самоуважение» ($r=0,527$, $p<0,01$), фактором «самопринятие» ($r=0,331$, $p<0,05$) и мотивацией достижения свидетельствует о том, что если студенты принимают себя как личности, осознают себя как носители позитивных, социально желательных характеристик, в определенном смысле удовлетворены собой, то такие студенты, как правило, работают для достижения успеха, обычно ставя перед собой в деятельности некоторую положительную цель, достижение которой расценивается как успех. Они, как правило, надеются получить также одобрения за действия, ориентированные на достижение поставленной цели, дружелюбно относятся к себе, безусловно, проявляя позитивное отношение к окружающим.

Заклучение

Таким образом, выявленные корреляционно значимые связи между уровнем самооценки и уровнем мотивации достижения у студентов подтверждают гипотезу нашего исследования.

Ввиду того, что выявленные корреляционные взаимосвязи положительные, можно утверждать, что чем выше уровень самооценки, тем выше уровень мотивации достижения.

Результаты данного исследования могут быть учтены при разработке рекомендаций и практических коррекционных программ, направленных на повышение мотивации достижения у студентов через регуляцию самоотношения.

ЛИТЕРАТУРА

- 1 Яровая Ю.Н. Психологические причины мотивационного поведения человека // *Философия образования*. – 2019. – № 2. – С. 248–254.
- 2 Нечаев Н.Н. Категория развития как основа психолого-педагогических исследований образования // *Культурно-историческая психология*. – 2018. – Том 14. – № 3. – С. 57–66. doi:10.17759/chp.2018140305
- 3 Панферов В.Н., Безгодова С.А., Васильева С.В., Иванов А.С., Микляева А.В. Эффективность обучения и академическая мотивация студентов в условиях онлайн-взаимодействия с преподавателем (на примере видеолекции) // *Социальная психология и общество*. – 2020. – Том 11. – № 1. – С. 127–143. doi:10.17759/sps.2020110108
- 4 Макклелланд Д.: Мотивация человека. – СПб., 2007. – 672с.
- 5 Модель мира и развитие профессионала /А.С. Седунова и др.; Федер. агентство по образованию, Ульян. гос. ун-т. – Ульяновск: УлГУ, 2012. – 153 с.
- 6 Вартанова И.И. Эмоциональное отношение к школе и самоотношение старшеклассников различного пола и возраста // *Психологическая наука и образование*. – 2020. – Том 25. – № 3. – С. 40–48. doi:10.17759/pse.2020250304

REFERENCES

- 1 Jarovaja Ju. N. (2019) Psihologicheskie prichiny motivacionnogo povedenija cheloveka // *Filosofija obrazovaniya*. 2019. No. 2. P. 248–254. (In Russian).
- 2 Nechaev N.N. (2018) Kategorija razvitija kak osnova psihologo-pedagogicheskikh issledovanij obrazovaniya // *Kul'turno-istoricheskaja psihologija*. Tom 14. No. 3. P. 57–66. doi:10.17759/chp.2018140305 (In Russian).
- 3 Panferov V.N., Bezgodova S.A., Vasil'eva S.V., Ivanov A.S., Mikljaeva A.V. (2020) Jeffektivnost' obuchenija i akademicheskaja motivacija studentov v uslovijah onlajn-vzaimodejstvija s prepodavatelem (na primere videolekcii) // *Social'naja psihologija i obshhestvo*. 2020. Tom 11. No. 1. P. 127–143. doi:10.17759/sps.2020110108 (In Russian).
- 4 Makklelland D. (2007) Motivacija cheloveka. SPb., 2007. 672 p. (In Russian).
- 5 Model' mira i razvitie professionala Model of Peace and Professional Development /A.S. Sedunova i dr. (2012); Feder. agentstvo po obrazovaniju, Ul'jan. gos. un-t. Ul'janovsk: UlGU. 153 p. (In Russian).
- 6 Vartanova I.I. (2020) Jemocional'noe otnoshenie k shkole i samootnoshenie starsheklassnikov razlichnogo pola i vozrasta // *Psihologicheskaja nauka i obrazovanie*. Tom 25. No. 3. P. 40–48. doi:10.17759/pse.2020250304 (In Russian).

Т.П. ВАСЬКО,*¹

PhD, қауымдастырылған профессор.

*e-mail: t.vasko@turan-edu.kz

А.Д. БЕЛЯКОВА,¹

әлеуметтік ғылымдар магистрі, ассистент-лектор.

e-mail: a.belyakova@turan-edu.kz

¹«Тұран» университеті, Алматы қ., Қазақстан

ӨЗІНДІК ҚАТЫНАС СТУДЕНТТЕРДІҢ ЖЕТІСТІК УӘЖДЕМЕСІНІҢ ФАКТОРЫ РЕТІНДЕ

Андатпа

Мақалада студенттердің өзіндік қатынасы мен жетістіктерінің өзара байланысының ерекшеліктерін талдау және зерттеу нәтижелері ұсынылған. Табысқа ұмтылу үрдісі – жеке адамның табысқа жетуіне әкелетін

әрекетін тудырушы күш ретінде түсіндіріледі. Бұл үрдіс қызметтің қарқындылығы мен табандылығы бағытында байқалады. Жеке тұлғаның уәждемесі мен қасиеттері арасында өзара байланыстың бар екені анық: жеке тұлғаның қасиеттері уәждеменің ерекшеліктеріне әсер етеді, ал уәждеме ерекшеліктері бекітіліп, жеке тұлғаның қасиеттеріне айналады. Сәтсіздікке уәждеменге қарама-қарсы табысқа уәждеменге тұлға табысты қабілеттілікке (талантқа) және үлкен күш-жігерге (күш-жігерге) бағыттайды. Бір жағынан, табысқа уәждемендер сәтсіздік жұмсалған күштің жеткіліксіздігінен десе, сәтсіздікке уәждемендер қабілеттің жеткіліксіздігі дейді. Бірақ қызметтің табыстылығы немесе сәтсіздігі қабілеттерден бөлек өз мүмкіндіктерін елестетумен де байланысты. Табыс пен сәтсіздік тұлғаның өзіндік қатынасын реттеуші және қалыптастыру уәждемеге ықпал етеді, бірақ тұлғаның өзіндік қатынасы да адамның белсенділік үдерісіне әсер етеді. Негізінен, уәждеме жеке адамның өзіндік қатынасы мен оның мінез-құлқы арасындағы аралық буын болып табылады. Тәжірибе тұрғысынан алғанда, бұл зерттеу жеке психологиялық консультациялар өткізу үшін, сондай-ақ студенттердің психологиялық бейімделуі мен уәждемесі бойынша бағдарламалар жасау үшін материал ретінде қызықты.

Тірек сөздер: уәж, уәждеме, жетістік уәждемесі, өзін-өзі бағалау, өзіндік қатынас, өзін-өзі құрметтеу

T.P. VASKO,*¹

PhD, Associate Professor.

*e-mail: t.vasko@turan-edu.kz

A.D. BELYAKOVA,¹

Master of Social Sciences, Assistant Lecturer

e-mail: a.belyakova@turan-edu.kz

¹Turan University, Almaty, Kazakhstan

SELF-REPORTING AS A MOTIVATOR IN STUDENTS

Abstract

The article presents the analysis and results of the study of the peculiarities of the relationship between self-relationship and motivation of achievement in students. The tendency to strive for success is understood as the force that causes an individual to act, which he expects to lead to success. This trend manifests itself in the direction, intensity and persistence of activity. Obviously, there is a mutual relationship between motivation and personality properties: personality properties affect motivation features, and motivation features, once entrenched, become personality properties. Motivated for success, as opposed to motivated for failure, reduce success rather to ability (talent) and great effort (effort). Failure, on the other hand, is attributed to success motivated by insufficient effort, and failure motivated by lack of ability. But the success or failure of an activity depends on ideas about its capabilities no less than on these abilities themselves. Success and failure have a regulatory and formative effect on the self-relationship of the individual, motivation, but also self-relationship of the individual affects the process of human activity. In essence, motivation is an intermediate link between the self-relationship of a person and its behavior. From a practice point of view, this study is interesting as a material for conducting both individual psychological consultations and for compiling programs for psychological adaptation and motivation of students.

Key words: motive, motivation, motivation of achievement, self-esteem.

2 СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

FTAXP 15.21.69

ӘОЖ 159.9.07

А.А. КАСЫМЖАНОВА,*¹

п.с.ғ.к. профессор.

*e-mail: a.kassymzhanova@turan-edu.kz**Қ.О. АХАН,¹**

докторант.

e-mail: karkara.akhan@gmail.com¹«Тұран» университеті, Алматы қ., Қазақстан

ОКСФОРДТЫҚ БАҚЫТ САУАЛНАМАСЫНЫҢ ҚАЗАҚ ТІЛІНЕ АУДАРЫЛУЫ ЖӘНЕ БЕЙІМДЕЛУІ

Аңдатпа

Қазіргі уақытта әлем бойынша әлеуметтік ғылымдарда, оның ішінде әсіресе, психологияда бақыт тақырыбына байланысты зерттеулер саны артып келеді. Қазақстанда бұл салада бақыт туралы халықаралық деңгейдегі зерттеулерге шолу жасалған еңбектер ғана бар. Кез-келген психикалық құбылыс, күй, процессті зерттеуде оның өлшеу құралының болуы маңызды. Сондықтан Қазақстандағы қазақ тілді тұрғындардың бақыт деңгейін өлшеу және Оксфордтық бақыт сауалнамасының (Argyle, Hills, 2002) қазақ тілді нұсқасының психометриялық ерекшеліктерін тексеру мақсатында осы зерттеуімізді жүргіздік. 245 (16-73 жас) қазақ тілді Қазақстан тұрғындары сауалнамаға жауап беріп, оның сенімділік деңгейі математикалық-статистикалық тұрғыдан дәлелденді ($\alpha = 0,882$). Алынған таңдау тобының қалыпты үлестірілім заңына сәйкестігі тексеріліп, көрсеткіштер бойынша сипаттама берілді. Бұл зерттеу нәтижесінде Оксфордтық бақыт сауалнамасы қазақ тіліндегі психодиагностикалық құралдар қатарын толықтырды. Бұл әдістеме қазақстандық ғылыми зерттеулерде түрлі жас шамасындағы респонденттерге қолдануға ұсынылып отыр.

Тірек сөздер: бақыт, Оксфордтық бақыт сауалнамасы, сенімділік статистикасы, қалыпты үлестірілім.

Кіріспе

Психология ғылымы дамуының қазіргі кездегі тенденцияларының бірі психологиялық мәселелердің тек қана негативті себептерін ғана емес, адам өмірінің барлық саласында оның әл-ауқатын жақсартатын, әрекетінің тиімді болуына оң әсерін тигізетін тұлғалық ерекшеліктерді, факторларды, жағдайларды зерттеу болып табылады. Осы орайда, соңғы жылдары позитивті психология бойынша, оның ішінде бақыт туралы зерттеулер саны артуда. Психология ғылымында бақыт мәселесі шамамен 30 жылдай уақыттан бері белсенді зерттелініп келеді. М. Argyle [1], М. Martin [1], J. Crossland [1], P. Hills [2], D.G. Myers [3], E. Diener [3], S. Lyubomirsky [4], H.S. Lepper [4] сияқты т.б. ғалымдар бақыт ұғымына түрлі анықтамалар беріп, өлшеу құралдарын әзірлеген. Дегенмен, қазіргі уақытта бақыттың нақты бір анықтамасы жоқ, алайда зерттеушілердің еңбегінің арқасында бақыт туралы көптеген теория, концепциялар мен модельдер пайда болды.

Бақыт – жиі жағымды эмоциялар мен қуаныш, белгілі бір кезеңдегі қанағаттанушылықтың жоғары деңгейі және негативті сезімдердің болмауы сияқты үш негізгі құрамдас бөліктен тұратын құрылым [1]. Осы бақыт анықтамасына негіздей отырып, Оксфорд университетінің профессорлары М. Argyle, М. Martin және J. Crossland 1987 жылы Оксфордтық бақыт сауалнамасын ұсынды. Ал, 2002 жылы М. Argyle және P. Hills бірлесіп, сауалнамаға өзгеріс енгізеді.

Ал, Қазақстандағы психологиялық ғылым үшін бақыт жаңа тақырып болып табылады. Кез-келген тақырып зерттеліне бастағанда, бірінші оның әдіснамалық негіздерінің қалыптастырылуымен қатар оның өлшеу құралдары әзірленеді. Сондықтан, зерттеуіміздің алғашқы

қадамы ретінде жоғарыда аталған Оксфордтық бақыт сауалнамасын қазақ тіліне аударып, ұлт ерекшелігіне сай бейімдедік. Өйткені, бақыт тұжырымына халық мәдениеті, менталитеті міндетті түрде әсер етеді.

Оксфордтық бақыт сауалнамасы (1989 ж. [1], өңделгені – 2002 ж.[2]) – алғашқы болып жасалынған бақыт деңгейін өлшейтін психодиагностикалық құралдарының бірі. Сонымен қатар, қазіргі уақытқа дейін де дүние жүзі бойынша белсенді түрде қолданылып келеді. Сондықтан осы әдістемені қазақ тіліндегі бақытты өлшеу құралы ретінде қолданысқа енгізуді таңдадық.

Материалдар мен әдістер

1. Қатысушылар

Оксфорд бақыт сауалнамасын қазақ тіліне бейімдеу және бақыт деңгейін анықтау бойынша зерттеуге 245 қазақ тілді Қазақстан тұрғындары қатысты. Зерттеу тобының әлеуметтік-демографиялық сипаттамасы 1-кестеде берілген.

Кесте 1 – Зерттеу тобының әлеуметтік демографиялық сипаттамасы

Әлеуметтік-демографиялық сипаттама	Таңдау тобы N = 245
Жас аралығы	16-73 жас
16-20 жас	75 (30,6%)
21-25 жас	55 (22,4%)
26-40 жас	69 (28%)
41-55 жас	32 (13%)
55 және одан үлкен жас	14 (6%)
Жыныс:	
Ер	54 (22%)
Әйел	191 (78%)
Білімі:	
Мектеп оқушысы	6 (2,5%)
Орта білімі бар	7 (2,8%)
Колледж студенті	71 (29%)
Орта арнайы білімі бар	7 (2,8%)
Университет студенті	6 (2,5%)
Жоғары білімі бар	99 (40,4%)
Академиялық дәрежесі бар (магистр)	39 (16%)
Ғылыми дәрежесі бар (PhD, кандидат, доктор)	10 (4%)
Жұмыс жағдайы:	
Оқушы	6 (2,5%)
Студент	65 (26,5%)
Жұмыссыз, жұмыс іздемейді	10 (4%)
Жұмыссыз, жұмыс іздеуде	17 (7%)
Аптасына 1-39 сағат жұмыс істейді	60 (24,5%)
Аптасына 40 және одан көп сағат жұмыс істейді	84 (34,3%)
Зейнеткер	3 (1,2%)
Отбасылық жағдайы:	
Жалғыз басты (үйленбеген \ тұрмыс құрмаған)	122 (49,8%)
Үйленген \ тұрмыс құрған	112 (45,7%)
Ажырасқан	11 (4,5%)

2. Өлшемдер

Оксфордтық бақыт сауалнамасы

1989 жылы M. Argyle, M. Martin және J. Crossland 29 сөйлемнен тұратын Оксфордтық бақыт сауалнамасын әзірлейді. Бұл әдістемеде 4 жауап нұсқасы болды, яғни әр сөйлем бойынша «бақытсыз не жеңіл депрессия», «бақыттың төмен деңгейі», «бақыттың жоғары деңгейі», «мания» деген жауаптардың бірін таңдау керек [1].

2002 жылы М. Argyle және Р. Hills Оксфордтық бақыт сауалнамасын жаңартады. Негізгі өзгешелік – зерттелінушілер 6 балдық Likert шкала арқылы сөйлемдермен қаншалықты келісетінін не келіспейтінін белгілейді: 1 – «мүлдем келіспеймін», 2 – «көбіне келіспеймін», 3 – «сәл келіспеймін», 4 – «сәл келісемін», 5 – «көбіне келісемін», 6 – «толық келісемін» [2]. Сауалнама 12 негативті, 17 позитивті тұжырымдарды құрайды.

Әдістеме нәтижелерінің өңделуі:

♦ негативті сұрақтар мәні кері мәнге: 6 мәні – 1-ге, 5 мәні – 2-ге, 4 мәні – 3-ке, 3 мәні – 4-ке, 2 мәні – 5-ке, 1 мәні – 6-ға өзгертіледі;

♦ барлық тармақтар бойынша мәндер қосылып, жалпы мән 29-ға бөлінеді.

Алынған мән төмендегідей интерпретацияланады (S. Wright бойынша) [5]:

1-1,9 балл: Бақытсыз. Бақытты сезіну көрсеткіштері осындай адамдардың әдетте өзінің болмысын және болып жатқан жағдайды дұрыс қабылдауға қабілеті төмен. Бұл нәтижені нақтылау үшін депрессия симптомдарын анықтауға арналған тесттерді қосымша қолдану ұсынылады.

2-2,9 балл: Аздап бақытсыз. Бақытты сезінуі төмен деңгейдегі адамдарда басым жағдайда көңілсіз, өзінен және басқалардан мін іздеу, өзін көп сынау сияқты құбылыстар тән. Мұндай ұпайды жинаған адам алғыс тізімін жазатын журнал арнағаны дұрыс.

3-3,9 балл: Бейтарап, яғни адам өзін ерекше бақытты немесе бақытсыз сезінбейді. Мұндай адамдар басым жағдайларда өздерінің көңіл-күйінің рефлексиясын жасай қоймайды және өз сезімдерінің маңыздылығын бағаламайды.

4 балл: Орташа бақытты. Мұндай көрсеткіштері бар адамдарға күнделікті жайдары және ашық көңіл-күйде болу, қамсыздық, уайымшылдықтың болмауы тән.

4-4,9 балл: Бақытты. Бақыт сезімі осындай деңгейдегі адамдарға өз өмірі мен жетістіктеріне толымдылық және қанағаттанушылық сезімі тән.

5-5,9 балл: Өте бақытты. Бақытты болудың жай ғана жақсы сезінуден басқа пайдасы да бар. Бұл денсаулықтағы артықшылықтармен, жақсы некемен және мақсаттарыңызға жетумен байланысты. Бақыт үлкен жетістікке жетуге мүмкіндік береді.

6 балл: Тым бақытты. Зерттеулердің нәтижесі бойынша, өзін тым бақытты сезінетін адамдардың еңбекте, оқуда, өз денсаулығына барабар баға беру арасында қарама-қайшылық бар. Яғни, тым бақытты сезінетін адамдардың осы салалардағы жетістіктері жиі төмен екендігі анықталған.

3. Жүргізілу барысы

Қазақ тіліне аударылып, мазмұны ұлт пен тіл ерекшеліктеріне сәйкес бейімделген Оксфордтық бақыт сауалнамасы Қазақстанның түрлі аймақтарының қазақ тілді 245 тұрғынына (16-73 жас аралығы) қашықтықтан жүргізілді. Бақыт деңгейі бойынша және зерттеу тобының әлеуметтік-демографиялық мәліметтері жинақталып, өңдеуден өтті.

Қатысушыларға алдын-ала зерттеу барысында алынған ақпараттардың құпиялығы сақталатыны туралы ескертілді.

4. Деректерді талдау

Алынған мәліметтерді талдауда SPSS бағдарламасы қолданылды. Ең алдымен, алынған нәтижелердің сипаттамалы статистикасы жасалынып, таңдау тобына қойылатын талаптардың бірі – қалыпты үлестірілім заңдылығына сәйкестігі тексерілді.

Кесте 2 – Оксфордтық бақыт сауалнамасы бойынша алынған мәліметтердің сипаттамалы статистикасы

Сипаттамалы статистика							
	N	Минимум	Максимум	Орта мән	Станд. ауытқу	Асимметрия	Эксцесс
Бақыт деңгейі	245	1,86	5,76	4,4635	,66395	-0,514	0,315
N валидті (жалпы)	245						

2-кестеде берілген мәндер арқылы зерттеу тобының қалыпты үлестірілім заңдылығына (асимметрия және эксцесс мәндері-1 мен 1 аралығында орналасу керек) сай екенін көре аламыз.

Осы қадамнан кейін әдістемеге берілген жауаптар негізінде Оксфордтық бақыт сауалнамасының жалпы және әр тармағының альфа-Кронбах коэффициенті анықталып, сенімділік деңгейі тексерілді.

Кесте 3 – Оксфордтық бақыт сауалнамасының жалпы сенімділік статистикасы

Сенімділік статистикасы			
альфа-Кронбах коэффициенті	Стандартталған тармақтарға негізделген альфа-Кронбах коэффициенті	Бөлімдер саны	N
0,872	0,882	29	245

3-кестедегі мәліметтерден α -Кронбах коэффициенті әдістеме бойынша 0,872-ге, ал стандартталған сұрақтар бойынша 0,882-ге тең екенін көре аламыз. Яғни бұл әдістеменің қазақ тілінде аударылған нұсқасының сенімділік деңгейі жоғары деңгейде деп айтуға болады. Ал, төменде 4-кестеде әдістеменің әр сұрағы бойынша сенімділік статистикасы берілген.

Кесте 4 – Оксфордтық бақыт сауалнамасы сұрақтарының сенімділік статистикасы

Тармақтың жалпы балға қатынасының статистикасы					
Оксфордтық бақыт сауалнамасы сұрақтары	Тармақты алып тастағандағы шкаланың орта мәні	Тармақты алып тастағандағы шкаланың дисперсиясы	Тармақтың жалпы балмен корреляциясы	Көп деңгейлі корреляция коэффициентінің квадраты	Тармақты алып тастағандағы альфа-Кронбах коэффициенті
1. Мен өзімнің күй-жайыма аса риза емеспін.*	125,2122	348,250	,324	,318	,871
2. Мені басқа адамдар қатты қызықтырады.	126,6082	383,338	,242	,311	,885
3. Мен өмірдің зор құндылығын сезінемін.	124,4408	346,739	,442	,406	,868
4. Мен әр адамға өте жылы сезіммен қараймын.	124,7143	350,984	,400	,422	,869
5. Мен сирек тынығып оянамын.*	125,9918	368,188	,009	,153	,879
6. Менің болашаққа деген көзқарасым ерекше оптимизмге толы емес.*	125,1388	340,653	,454	,353	,867
7. Көп нәрсе менің қызығушылығымды тудырады.	124,5551	348,117	,455	,428	,867
8. Мен әрдайым белгілі бір істермен беріліп айналысамын.	124,7633	350,468	,387	,276	,869
9. Өмір жақсы.	123,9918	348,303	,542	,518	,866
10. «Әлем – жақсы жер» деген ой маған тән емес.*	124,7918	339,362	,467	,320	,867
11. Мен көп күлемін.	125,0122	354,947	,267	,298	,872
12. Өмірімдегі барлық нәрсе мені қанағаттандырады.	124,9796	340,651	,587	,502	,864
13. «Мен – тартымдымын» деген көзқарас маған лайық емес.*	124,7510	340,573	,448	,337	,867

4 кестенің жалғасы

14. Менің қалауым мен іс-әрекетім арасында алшақтық бар.*	126,0490	343,088	,423	,375	,868
15. Мен өте бақыттымын.	124,2939	341,479	,626	,604	,864
16. Мен кейбір нәрселерден сұлулықты көремін.	124,3102	346,887	,558	,484	,866
17. Мен әрқашан басқалардың көңілін көтере аламын.	125,0857	349,423	,416	,472	,868
18. Мен өзім қалағанның бәріне икемделе аламын.	124,8735	341,218	,559	,504	,865
19. Мен өз өмірімді айтарлықтай бақылай алмайтынымды сезінемін.*	125,8571	351,557	,269	,269	,872
20. Менің кез-келген нәрсеге шамам келеді.	124,7020	352,292	,403	,406	,869
21. Мен ой-санамның белсенділігін толық сезінемін.	124,6653	341,510	,582	,505	,864
22. Мен қуаныш пен шаттық сезімдеріне жиі бөленемін.	124,6612	338,184	,706	,636	,862
23. Шешім қабылдау маған оңай емес.*	126,2000	345,964	,396	,348	,869
24. Менің өмірімде ерекше мән-мағына мен мақсат жоқ.*	124,6939	333,090	,597	,496	,863
25. Менің бойымда күш-қуат көптігін сезінемін.	124,8776	339,583	,604	,548	,864
26. Әдетте, мен жағдайларға жақсы ықпал жасаймын.	124,8939	342,480	,594	,525	,864
27. Басқа адамдармен бірге өзімді көңілді сезінбеймін.*	125,0531	357,247	,199	,221	,874
28. Мен өзімді денсаулығы бар адам сияқты сезінбеймін.*	124,7224	344,644	,410	,328	,868
29. Менде өткеннен ерекше қуанышты естеліктер жоқ.*	124,3388	347,454	,399	,306	,869
а* – Негативті фразалар					

3-және 4-кестеде берілген мәндерден (жалпы және жеке альфа-Кронбах коэффициенті) қазақ тіліне бейімделген 29 тармақ пен 6 балдық Likert шкаладан тұратын Оксфордтық бақыт сауалнамасының жоғары деңгейдегі сенімділігі дәлелденгенін көре аламыз (жалпы $\alpha = 0,882$; жеке сұрақтар бойынша $\alpha > 0,8$). Яғни, алдағы уақытта бұл әдістемені қазақ тілді тұлғалардың бақыт деңгейін өлшеуге қолдануға болады.

Алынған мәліметтер арқылы зерттеу тобының әлеуметтік-демографиялық ерекшеліктері бойынша олардың бақыт деңгейін салыстырдық. 5-кестеде (20 б.) әлеуметтік топтардың әрқайсысы бойынша пайыздық көрсеткіштері берілген.

Кесте 5 – Зерттеу тобының бақыт деңгейін салыстыру

Әлеуметтік топтар	1-1,9 ұпай	2-2,9 ұпай	3-3,9 ұпай	4 ұпай	4-4,9 ұпай	5-5,9 ұпай	6 ұпай
Жас аралығы							
16-20 жас	0	2,7%	21,3%	2,7%	48%	25,3%	0
21-25 жас	0	0	30,9%	1,8%	50,9%	16,4%	0
26-40 жас	1,4%	1,4%	24,6%	7,2%	39%	26%	0
41-55 жас	0	0	19%	3%	50%	28%	0
55 және одан үлкен жас	0	0	21%	0	43%	36%	0
Жыныс:							
Ер	0	0	27,8%	3,7%	46,3%	22,2%	0
Әйел	0,5%	1%	23,6%	3,7%	46%	25%	0
Білімі:							
Мектеп оқушысы	0	0	50%	0	33%	17%	0
Орта білімі бар	0	0	50%	0	17%	33%	0
Колледж студенті	0	0	0	0	43%	57%	0
Орта арнайы білімі бар	14,3%	14,3%	0	0	42,8%	28,6%	0
Университет студенті	0	1,4%	25,3%	4,2%	48%	21,1%	0
Жоғары білімі бар	0	0	28,3%	3%	46,5%	22%	0
Академиялық дәрежесі бар (магистр)	0	0	18%	8%	46%	28%	0
Ғылыми дәрежесі бар (PhD, кандидат, доктор)	0	0	10%	0	60%	30%	0
Жұмыс жағдайы:							
Оқушы	0	0	50%	0	33%	27%	0
Студент	0	1,5%	18,5%	6%	49%	25%	0
Жұмыссыз, жұмыс іздемейді	0	0	30%	0	50%	20%	0
Жұмыссыз, жұмыс іздеуде	0	0	35,3%	0	58,8%	5,9%	0
Аптасына 1-39 сағат жұмыс істейді	1,7%	1,7%	30%	6,7%	38,3%	21,6%	0
Аптасына 40 және одан көп сағат жұмыс істейді	0	0	20,2%	1,2%	47,6%	31%	0
Зейнеткер	0	0	33,3%	0	33,3%	33,3%	0
Отбасылық жағдайы:							
Жалғыз басты (үйленбеген \ тұрмыс құрмаған)	0	0,8%	25,4%	2,5%	46,7%	24,6%	0
Үйленген \ тұрмыс құрған	0	0	24,1%	4,5%	46,4%	25%	0
Ажырасқан	9%	9,1%	18,2%	9,1%	36,4%	18,2%	0

5-кестеде берілген ақпараттан Қазақстанның қазақ тілді тұрғындарының көп бөлігі бақытты екенін байқай аламыз. Жас бойынша көрсеткіштерден түрлі топ өкілдерінің, ал жыныс бойынша көрсеткіштерден ер мен әйел бақытының шамалас екені көрінеді (екеуінде де бақытты адамдар үлесі – 46%). Сонымен қатар білімі және жұмыс жағдайы бойынша, колледж студенттерінің 57%-ы өте бақытты, ал мектеп оқушылары мен орта білімі бар тұлғалардың жартысы (50%) бейтарап күйде болады, яғни олар өз сезімдерінің маңыздылығын ерекше бақытты немесе бақытсыз күйлерді басынан кешіру арқылы бағалай алмайды. Қазақ тілді адамдардың отбасылық жағдайы бойынша, ажырасқан тұлғалардың бақыт деңгейі (36,4%) жалғыз басты (46,7%) және үйленгендерге (46,4%) қарағанда төмендеу. Өйткені, бұл топта өздерін бақытсыз (9%) және аздап бақытсыз (9%) сезінетін тұлғалар бар.

Аса көңіл аударарлық жағдай, зерттеуге қатысушылар арасында тым бақытты сезінетін адамдар жоқ (6 ұпай). Бұл орайда, 6 ұпайдың интерпретациясын қарайтын болсақ, өздерін тым бақытты сезінетін адамдар денсаулық, еңбек, оқу сияқты салаларға аса мән беріп қарамайды. Демек, Оксфордтық бақыт сауалнамасы бойынша анықталатын тым бақытты адамдар өздерінің өміріндегі шынайы жағдайына байланысты емес жиі ерекше эйфориялық күйде жүреді.

Назар аударарлық жағдайдың тағы бірі ретінде өте төмен ұпай жинаған адамдар үлесін айтсақ болады: 26–40 жас аралығындағы адамдардың 1,4%-ы, әйел адамдардың 0,5%-ы, орта арнайы білімі барлардың 14,3%-ы, аптасына 40 сағаттан аз жұмыс істейтін тұлғалардың 1,7%-ы, ажырасқан адамдардың 9%-ы өздерін бақытсыз сезінеді. Авторлық интерпретацияға сәйкес, бұл адамдар тіпті депрессиялық күйде болуы мүмкін. Өкінішке орай, мұндай адамдар кәсіби көмекке жүгіну керек екендігін өз беттерімен бағалай алмайды. Сондықтан туған-туысқандары мен жақындары олардың күйіне ерекше зейінмен қарағаны абзал.

Нәтижелерге қарай отырып, Оксфордтық бақыт сауалнамасы арқылы өмір жағдайы мен күйінің арасында сәйкестік болмайтын адамдарды анықтауға болатынын көре аламыз. Сонымен қатар осы нәтиже бойынша төмен және тым жоғары ұпай жинаған адамдардың психологиялық көмекті қажет ететініне назар аударған дұрыс. Өйткені, олардың тәуекел тобына қатысты болуы ықтимал.

5-кестеде берілген салыстырмалы сипаттамадан бөлек, жалпы алынған көрсеткіштер – зерттеу тобының бақыт деңгейі, жасы, жынысы, білімі, жұмыс және отбасылық жағдайы бойынша алынған мәліметтерді қолдана отырып, дисперсиялық талдау жүргізілді. Нәтижесінде жоғарыда келтірілген әлеуметтік-демографиялық ерекшеліктер бойынша бақытты сезіну деңгейінде айырмашылық және өзара байланыс анықталмады. Яғни, адамның өзін бақытты сезінуі әлеуметтік-демографиялық емес, одан күрделі психологиялық ерекшеліктерге байланысты болуы мүмкін.

Негізгі ережелер

Оксфордтық бақыт сауалнамасы (M. Argyle және P. Hills) қазақ тіліне аударылып, ұлт пен тіл ерекшелігіне сәйкес бейімделді. Әдістemenің қазақ тілді нұсқасының сенімділік статистикасы жоғары деңгейде екені дәлелденді (α -Кронбах = 0,882).

Әдістеме авторларының анықтамасы бойынша, бақыттың 3 құрамдас бөлігі қарастырылды: жиі жағымды эмоция мен қуаныш, белгілі бір уақыт аралығындағы қанағаттану деңгейі және негативті сезімдердің жоқтығы.

Қазақстандық қазақ тіліндегі психодиагностикалық әдістемелер қоры халықаралық деңгейде қолданысқа ие, бақыт деңгейін өлшейтін құралмен толықтырылды.

Әдебиетке шолу

1989 жылы Ұлыбританияда M. Argyle, M. Martin, J. Crossland бақытты өлшеуді қамтамасыз ететін 29 тармақтан тұратын бақыт сауалнамасын әзірледі ($\alpha=0,9$). Олар сауалнама дайындауда бақыт ұғымының үш түрлі құрылымнан тұратынын: жағымды эмоция немесе қуаныштың жиілігі мен деңгейі, белгілі бір уақыт аралығындағы қанағаттану деңгейі және депрессия немесе мазасыздану секілді негативті сезімдердің жоқтығын негізге алды. M. Argyle, M. Martin, J. Crossland Оксфордтық бақыт сауалнамасы нәтижесімен теңестірілген эмоция шкаласы (Bradburn, 1963) арқылы анықталған жағымды эмоциялар шкаласы арасында 0,32-ге тең корреляцияны анықтады. Оксфордтық бақыт сауалнамасының өмірге қанағаттанушылық индексімен (Argyle, 1987) арасындағы корреляция 0,57, ал Бектің депрессия сауалнамасымен арасындағы корреляция -0,52-ні құрады [1].

Алғашқыда Оксфордтық бақыт сауалнамасы тек ағылшын тілінде қолданылды. Кейінірек, араб, қытай, неміс, жапон, итальян, португалдық, персид, үнді, түрік, иран сияқты басқа тілдерге аударылып, қолданылу аясы кеңейе бастады. Оксфордтық бақыт сауалнамасы ғылымда бақыттың сенімді өлшеу құралы ретінде тез танымал болды, бұл түрлі саладағы зерттеулердің нәтижелерін біріктіруге мүмкіндік берді.

Оксфордтық бақыт сауалнамасын өз тілдеріне бейімдеп, бақытты өлшеуде қолданған әр түрлі мемлекетте, әр түрлі популяциямен жүргізілген соңғы жылдардағы зерттеулерді қарастырап болсақ, әдістеменің осы уақытқа дейінгі танымалдылығын және қолдану аясының кеңдігін, сенімділік деңгейінің жоғарылығын байқай аламыз.

H.A.A.E.K. Ahmed және B.E.S. Mohamed егде жастағы адамдардың бақыт және адамгершілік сезімдері арасындағы оң корреляцияны анықтады [5]. Яғни, бақытты адамның адамгершілік сезімдерінің даму деңгейі жоғары немесе адамгершілік сезімдері дамыған сайын адам өзін бақытты сезінеді деп айтуға болады.

P. Yaprak, M. Güçlü және T.A. Durhan әзіл стилі, бақыт және өміршендік туралы зерттеуінде «өзін-өзі күшейтетін әзіл» (өзін-өзі бағалауын жоғарылату мақсатында өзіне бағытталған әзіл) мен «аффилиативті әзілдің» (басқаларға бағытталған күнделікті әзіл) бақытпен оң өзара байланысын көрсетілген [6]. Демек, адамдар өздерін бақытты сезінгенде әзілдің тек осы түрлерін ғана қолданады.

A.S. Demirtaş өз зерттеуінде студенттер оптимизмі бақытқа когнитивті икемділік және университет өміріне бейімделуі арқылы әсер ететінін дәлелдеді [7]. Яғни оптимист студенттер когнитивтілік тұрғысынан икемді болып келеді, бұл өз кезегінде жаңа өмірге бейімделуді арттырып, олардың өзін бақытты сезінуіне әсер етеді. Сонымен қатар K. Öztemel және E. Yıldız-Akyol еңбегінде бақыт деңгейі жоғары, болашаққа деген позитивті және жоспарлы көзқарасы бар адамдар және ата-анасынан, достарынан және тағы басқа әлеуметтік байланыстарынан оң әлеуметтік қолдау алатын адамдар мансапқа бейімделу деңгейінің жоғары екенін көрсетті [8].

Ал, COVID-19 кезінде жүргізілген M. Evli және N. Şimşek зерттеуінде пандемия жағдайы адамдардың белгісіздікке төзбеушілігін арттырып, бақытқа теріс әсер етуі анықталды [9]. Яғни бұл зерттеуден COVID-19-дың адамдардың күйіне әсер етуімен қатар, белгісіздікке төзбеушілік пен бақыт арасындағы кері корреляцияны да байқай аламыз.

C. Tan, S. Low және G.N. Viarude [10] әлеуметтік қолдаудың және экстраверсияның бақытқа әсер етуіндегі, ал M. Muayan-Yılık және O. Bakalim [11] өміршендік пен бақыт арасындағы үміттің медиаторлық әсерін анықтады. Демек, адамдардың бақытты болуында басқа факторлармен қатар, үміт те өзінің делдалдық рөлі айтарлықтай әсер етеді.

Тағы бір ғалымдар тобы – C. Tan, S. Tan, I.H. Mohd Hashim, M. Lee, A.W. Ong, S.N.B. Yaacob шығармашылықтың бақытқа әсер етуінде шешім қабылдау қабілетінің модераторлық рөлін анықтады [12]. Бұл зерттеу шешім қабылдау қабілеті жоғары шығармашыл тұлғалардың өзін бақытты сезінетінін көрсетеді.

H. Oltean, P. Hyland, F. Vallières, D.O. David зерттеуінде өзін-өзі қабылдау сенімдерінің бақыт және оптимизммен оң әрі тікелей байланысын, ал артықшылықтар туралы сенімдері бақыт және оптимизммен оң әрі өзін-өзі қабылдау сенімдері арқылы жанама байланыста екендігі дәлелденді [13].

W. Briki зерттеуі бақыт және өмірге қанағаттанушылықтың жақындау темпераментімен (стимулға қарай ұмтылу) оң корреляциясында, ал қашу темпераментімен (стимулдан қашу, дистанция сақтау) теріс корреляциясында өзін-өзі бақылау қасиетінің медиаторлық рөлін көрсетті [14].

Дін мен бақыт арасындағы байланысқа арналған еңбектерді қарастырсақ, дәл қазіргі күнге дейін жарияланған 7 Христиан діні аясында (Robbins және Francis 1996; Francis және Lester 1997; Francis және Robbins 2000; Francis және т.б. 2000; Francis және т.б. 2003) [15], 3 Еврей діні аясында (Francis және Katz 2002; Francis және т.б. 2004, 2014) [15], 2 Ислам діні (Francis, Ok және Robbins 2017 [15]; Tekke, Francis және Robbins 2018 [16]) аясында жүргізілген зерттеулерде дін мен бақыт арасындағы оң корреляция анықталды. Демек, дін тұлғаның жеке ерекшеліктерімен байланыса отырып, оның бақытты болуына оң әсерін тигізеді.

B. Soucase, J. García-Alandete және C. Rubio-Belmonte өмірдің мәні болуы және оны іздеудің бақытқа қаншалықты әсер ететін зерттеу барысында өмір мәнінің бар болуы өзін-өзі бағалаудың төмен деңгейімен теріс корреляция, бақытпен және әл-ауқатпен, өмірге қанағаттанушылықпен, өзін-өзі бағалаудың жоғары деңгейімен оң корреляцияда екендігі табылса, керісінше, өмірдің мәнін іздеудің бақыт және әл-ауқатпен, өмірге қанағаттанушылықпен, өзін-өзі бағалаудың жоғары деңгейімен теріс байланысы, ал өзін-өзі бағалаудың төмен деңгейімен оң байланысы анықталды [17].

Y.R. Bangun, A. Pritasari, F.B. Widjaja, C. Wirawan, A. Wisesa, H. Ginting жоғары оқу орнының оқытушыларымен жүргізген зерттеуінде бақыттың сандық технологияға деген қатынаспен еңбек өнімділігі арасындағы, сонымен қатар жұмысына қанағаттанушылық пен еңбек өнімділігі арасындағы байланыста медиаторлық рөл атқаратыны анықталды [18]. Бұл нәтиже оқытушылардың сандық технологияға оң қатынасы және жұмысына қанағаттанушылықтың жоғары деңгейі олардың бақыттырақ болуына және жұмыс өнімділігінің артуына әсер етуін білдіреді.

Ghafaryan Shirazi, Andrés, Ghafaryan Shirazi және Kharamin зерттеуі бақыт және өзін-өзі бағалау деңгейі некеге қанағаттанушылығымен оң корреляциясын көрсетті [19]. Демек, бақыт және өзін-өзі бағалау деңгейі жоғары болған сайын, некеге қанағаттанушылығы да жоғары болады. Немесе, керісінше, некесіне қанағаттанатын адамдар өзін бақыттырақ сезінеді және өзін-өзі жоғары бағалайды.

Жоғарыда келтірілген зерттеулерден бөлек, көптеген басқа мемлекеттің ғалымдары бақытты өлшеудің басқа да құралдарын әзірлегенде, жаңа әдістеменің қолданысқа жарайтын сенімділігін арттыру үшін Оксфордтық бақыт сауалнамасын қатар қолдана отырып, нәтижелері арасындағы байланысты көрсеткен. Бұл әдістеменің бақыт феноменіне байланысты зерттеу жүргізетін ғалымдар арасында кең қолданысқа әрі сенімділікке ие екенін көрсетеді.

Оксфордтық бақыт сауалнамасын қолдану арқылы жүргізілген зерттеулерге шолу жасау нәтижесінде бақытты болу күйі адамгершілік сезім, оптимизм, когнитивтік икемділік, әлеуметтік қолдау, экстраверсия, үміт, өміршеңдік, белгісіздікке төзімділікпен қарау, өзін-өзі қабылдау сенімдері, өзін-өзі бақылау, дін, өмірдің мәні, өмірге және некеге қанағаттанушылықпен, т.б. құрылымдармен тығыз байланыста болатын күрделі кешенді құбылыс екенін атап өтуге болады. Осылайша, адамның бақытты болуға қабілеттілігі оның әлеуметтік ортада жоғары жетістіктерге жетуіне, әлеуметтік ортаға немесе жаңа құбылыстарға бейімделуіне, жаңа іс-әрекет пен білімдерді сәтті игеруіне негіз болады немесе зор ықпал жасайды деп тұжырымдауымызға болады.

Нәтижелер мен талқылау

Зерттеуіміз барысында әдістеме қазақ тіліне аударылып, мазмұны ұлт пен тіл ерекшелігіне бейімделген Оксфордтық бақыт сауалнамасы Қазақстанның түрлі аймақтарының қазақ тілді тұрғындарына жүргізіліп, әдістеменің сенімділік статистикасының деңгейі жоғары екендігі дәлелденді. Яғни алынған сауалнама жауаптарын қолдана отырып анықталған α -Кронбах коэффициенті 0,883-ке тең. Бұл нәтиже Оксфордтық бақыт сауалнамасының осы нұсқасын алдағы уақытта қазақ тілді адамдардың бақыт деңгейін анықтауда қолдануға болатынын білдіреді.

Сауалнама нәтижесінің сипаттамалы статистикасы SPSS бағдарламасы арқылы есептелініп, зерттеу тобының қалыпты үлестірілім заңдылығына сәйкестігі анықталды. Демек, зерттеуіміз нәтижесі ретінде алынған қазақ тіліне бейімделген Оксфордтық бақыт сауалнамасын барлық қазақ тілді адамдарға жүргізуге болады.

Әдістемені жүргізу барысында алынған бақыт деңгейі және әлеуметтік-демографиялық ақпараттар арасында дисперсиялық талдау жүргізілді. Нәтижесінде қазақ тілді адамдардың жасы, жынысы, білімі, жұмыс және отбасылық жағдайы бойынша бақытты сезіну деңгейі арасында айырмашылық анықталмады. 1995 жылы жүргізілген D.G. Myers және E. Diener зерттеуінде де жас және жыныс бойынша бақыт деңгейіндегі айырмашылықтар анықталмаған болатын [3].

Сонымен қатар Оксфордтық бақыт сауалнамасын өз тіліне аударып, мәдениетіне сай бейімдей отырып қолданған түрлі мемлекет ғалымдарының түрлі бағытта, түрлі факторларға негіздей отырып жасаған зерттеулеріне де қысқаша шолу жасалынды.

Қорытынды

Қорытындылай келе, қазақ тіліне аударылған Оксфордтық бақыт сауалнамасының сенімділігі және зерттеу тобының қалыпты үлестірілім заңдылығына сәйкес екені дәлелденді. Жас,

жыныс, білімі, жұмыс және отбасылық жағдайы сияқты әлеуметтік-демографиялық көрсеткіштер бойынша бақытты сезіну деңгейінде айырмашылықтар байқалмады. Сонымен қатар осы әдістеме нәтижесі арқылы тәуекел тобындағы адамдарды анықтау мүмкіндігі бар.

Бұл зерттеу нәтижесі алдағы уақытта Қазақстанның зерттеушілері осы әдістемені қолдана отырып, басқа мемлекетте жүргізілген бақыт феноменіне байланысты зерттеулерді қазақ тілді популяциямен қайталап көруге (replication) немесе осы уақытқа дейін қарастырылмаған факторлардың әсерін байқау мақсатында жаңа зерттеу жүргізуге мүмкіндік береді. Сонымен қатар, бұл еңбекте жинақталған мәліметтер алдағы уақытта жоспарланған бақыт туралы түсінікке байланысты зерттеуімізге негіз болады.

ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Argyle M., Martin M., Crossland J. Happiness as a function of personality and social encounters // J.P. Forgas, J.M. Innes (Eds.). *Recent advances in social psychology: An international perspective*, 1989, pp. 189–203.
- 2 Hills P., Argyle M. The oxford happiness questionnaire: A compact scale for the measurement of psychological well-being // *Personality and Individual Differences*, 2002, no. 33(7), pp. 1073–1082. doi:10.1016/S0191-8869(01)00213-6
- 3 Myers D.G., Diener E. WHO IS HAPPY? // *Psychological Science*, 1995, no. 6(1), pp. 10–19. doi:10.1111/j.1467-9280.1995.tb00298.x
- 4 Lyubomirsky S., Lepper H.S. A measure of subjective happiness: Preliminary reliability and construct validation // *Social Indicators Research*, 1999, no. 46(2), pp. 137–155. doi:10.1023/A:1006824100041
- 5 Meaning and Happiness.com. URL: <http://www.meaningandhappiness.com/oxford-happiness-questionnaire/214/>
- 6 Ahmed H.A.A.E.K., Mohamed B.E.S. Relationship between morality, happiness, and social support among elderly people // *Middle East Current Psychiatry*, 2022, no. 29(1). doi:10.1186/s43045-022-00195-z
- 7 Yaprak P., Güçlü M., Durhan T.A. The happiness, hardiness, and humor styles of students with a bachelor's degree in sport sciences // *Behavioral Sciences*, 2018, no. 8(9). doi:10.3390/bs8090082
- 8 Demirtaş A.S. Optimism and happiness in undergraduate students: Cognitive flexibility and adjustment to university life as mediators // *Anales De Psicologia*, 2020, no. 36(2), pp. 320–329. doi:10.6018/analesps.381181
- 9 Öztemel K., Yıldız-Akyol E. The predictive role of happiness, social support, and future time orientation in career adaptability // *Journal of Career Development*, 2021, no. 48(3), pp. 199–212. doi:10.1177/0894845319840437
- 10 Evli M., Şimşek N. The effect of COVID-19 uncertainty on internet addiction, happiness and life satisfaction in adolescents // *Archives of Psychiatric Nursing*, 2022, no. 41, pp. 20–26. doi:10.1016/j.apnu.2022.07.008
- 11 Tan C., Low S., Viapude G.N. Extraversion and happiness: The mediating role of social support and hope // *PsyCh Journal*, 2018, no. 7(3), pp. 133–143. doi:10.1002/pchj.220
- 12 Muyan-Yılık M., Bakalım O. Hope as a mediator of the link between subjective vitality and subjective happiness in university students in turkey // *Journal of Psychology: Interdisciplinary and Applied*, 2022, no. 156(3), pp. 241–255. doi:10.1080/00223980.2022.2028712
- 13 Tan C., Tan S., Mohd Hashim I.H., Lee M., Ong A.W., Yaacob S.N.B. Problem-solving ability and stress mediate the relationship between creativity and happiness // *Creativity Research Journal*, 2019, no. 31(1), pp. 15–25. doi:10.1080/10400419.2019.1568155
- 14 Oltean H., Hyland P., Vallières F., David D.O. Rational beliefs, happiness and optimism: An empirical assessment of REBT's model of psychological health // *International Journal of Psychology*, 2019, no. 54(4), pp. 495–500. doi:10.1002/ijop.12492
- 15 Briki W. Trait self-control: Why people with a higher approach (avoidance) temperament can experience higher (lower) subjective wellbeing. *Personality and Individual Differences*, 2018, no. 120, pp. 112–117. doi:10.1016/j.paid.2017.08.039
- 16 Francis L.J., Ok Ü., Robbins M. Religion and happiness: A study among university students in Turkey // *Journal of Religion and Health*, 2017, no. 56(4), pp. 1335–1347. doi:10.1007/s10943-016-0189-8
- 17 Tekke M., Francis L.J., Robbins M. Religious affect and personal happiness: A replication among sunni students in Malaysia // *Journal of Muslim Mental Health*, 2018, no. 11(2), pp. 3–15. doi:10.3998/jmmh.10381607.0011.201
- 18 Soucase B., García-Alandete J., Rubio-Belmonte C. Presence of/search for meaning and positive psychological functioning in spanish emerging adults // *Current Psychology*, 2021. doi:10.1007/s12144-021-02394-z

19 Bangun Y.R., Pritasari A., Widjaja F.B., Wirawan C., Wisesa A., Ginting H. Role of happiness: Mediating digital technology and job performance among lecturers // *Frontiers in Psychology*, 2021, no. 12. doi:10.3389/fpsyg.2021.593155

20 Ghafaryan Shirazi N., Andrés S., Ghafaryan Shirazi Y., Kharamin S. Investigating the predictors of marital satisfaction: The case of Iranian women // *Family Journal*, 2022. doi:10.1177/10664807221104135

А.А. КАСЫМЖАНОВА,*¹

к.пс.н., профессор.

*e-mail: a.kassymzhanova@turana.edu.kz

К.О. АХАН,¹

докторант.

e-mail: karkara.akhan@gmail.com

¹Университет «Туран», г. Алматы, Казахстан

ПЕРЕВОД И АДАПТАЦИЯ ОКСФОРДСКОГО ОПРОСНИКА СЧАСТЬЯ НА КАЗАХСКИЙ ЯЗЫК

Аннотация

В настоящее время во всем мире увеличивается количество исследований, связанных с темой счастья в социальных науках, особенно в психологии. В Казахстане имеются только такие работы, в которых представлен обзор международных исследований счастья. При исследовании любого психического явления, состояния, процесса важно иметь измерительный инструмент. Поэтому проведено данное исследование с целью измерения уровня счастья казахскоязычных жителей Казахстана и проверки психометрических свойств казахской версии Оксфордского опросника счастья (Argyle, Hills, 2002). 245 (возраст 16–73) казахскоязычных жителей Казахстана ответили на вопросы опросника, уровень достоверности был подтвержден математически и статистически ($\alpha = 0,882$). Осуществлена проверка соответствия полученной выборочной группы закону нормального распределения и дана характеристика по показателям. Данная методика является существенным вкладом в казахстанский фонд психодиагностического инструментария на казахском языке, который пополнен валидным и надежным опросником для исследования уровня счастья. Данная методика рекомендуется к использованию в казахстанских научных исследованиях для разных возрастных групп.

Ключевые слова: счастье, Оксфордский опросник счастья, статистика надежности, нормальное распределение.

A.A. KASSYMZHANOVA,*¹

с.пс.н., профессор.

*e-mail: a.kassymzhanova@turana.edu.kz

K.O. AKHAN,¹

PhD student.

e-mail: karkara.akhan@gmail.com

¹Turan University, Almaty, Kazakhstan

TRANSLATION AND ADAPTATION OF THE OXFORD HAPPINESS QUESTIONNAIRE INTO KAZAKH

Abstract

Nowadays the number of researches related to the topic of happiness in the social sciences, especially in psychology, is increasing all over the world. There are only works that review international research on happiness in this area in Kazakhstan. In the study of any mental phenomenon, state, process, it is important to have a measuring tool. Therefore, we conducted this study in order to measure the level of happiness of Kazakh-speaking residents of Kazakhstan and to check the psychometric properties of the Kazakh version of the Oxford Happiness Questionnaire (Argyle, Hills, 2002). 245 (age 16–73) Kazakh-speaking residents of Kazakhstan responded to the questionnaire, and its level of reliability was proved mathematically and statistically ($\alpha = 0.882$). Compliance of the obtained sample group with the normal distribution law was checked and a description was given according to the indicators. As a result of this study, the Oxford Happiness Questionnaire was added to the range of psychodiagnostic tools in Kazakh. This method is recommended for use in Kazakh scientific research for different age groups.

Key words: happiness, Oxford Happiness Questionnaire, reliability statistics, normal distribution.

IRSTI 14.01.21; 14.25.07
UDK 159.9

G.O. ABDULLAYEVA,*¹

c.ped.s, Associate Professor.

*e-mail: g.abdullayeva@iitu.edu.kz

¹Turan University, Almaty, Kazakhstan

PROJECT-RESEARCH ACTIVITIES IN MODERN VOCATIONAL GUIDANCE

Abstract

This article presents the results of a survey conducted among 10th and 11th graders of Almaty schools, which allowed to determine the leading factors of professional self-determination of school leavers and substantiate the approaches to career guidance suggested by the author. On the one hand, the modern approaches to career guidance should be based on the project-research activities of schoolchildren, in the form of career guidance projects. On the other hand, it is necessary to integrate the activities of guidance counselors and IT-specialists, which allows developing effective tools to raise the awareness of schoolchildren about the world of professions and specialties. Such approaches correspond to modern challenges: universal digitalization, increasing pace of life, globalization, generational and intergenerational interactions, etc.

Key words: vocational guidance, project-research activities, continuity of school and university, awareness of school leavers, integration of vocational guidance and IT-specialists.

Introduction

The modern state policy of the Republic of Kazakhstan is aimed at important national priorities, among which a special place is given to solving urgent problems in the development of education. The state takes various measures aimed at increasing the status of teachers (school teachers, university teachers); at revising approaches to education management; at appealing to important principles of humanization, humanitarization, development of 21st century skills among students (schoolchildren and students); at developing productive networking in educational sphere, for example, involving representatives of labor market and other stakeholders into the educational process; integrating science and education, etc. [1].

Higher education plays a special role in the current changes and emerging trends in education. It is known that higher education institution connects science and practice, and acts as a transmitter of progressive scientific ideas and social innovations. The functioning of higher education system in the country, as its main scientific and practical and educational potential, affects the productivity of development of not only science and social practice, but also the state as a whole.

However, it should be noted that the level of development of modern higher education system does not meet the modern requirements of the Kazakh society and does not contribute to the formation of the status and promotion of the Kazakh state in the world [2].

The modern social and educational situation is complicated by the spread of COVID-19 virus around the world, requires a response to the emerging threats. At the same time, changes in the higher education sector: updating the conceptual framework, the introduction of updated educational content, the transition to the distance learning format revealed acute problems of higher education: the decline of modern Kazakh students cognitive interests, the level of educational motivation; insufficient level of formation of students 21st century skills, including for learning in a distance format, associated with independent acquisition of new knowledge; difficulties and mental strain that hinders prof.

The above-mentioned points to important research positions: higher education institutions, as well as schools, should become the epicenter of formation of new skills and competences in students; the updated educational programs of higher education institutions are focused on the development of a wide range of skills, where a special role is given to research skills, skills of mastering various ICTs, skills of working in a group, etc. This set of skills serves as a definite reserve and a basis for the formation of necessary competencies in the process of subsequent professionalization or postgraduate

education. Therefore, it is necessary to strengthen the theoretical and methodological basis of the content of higher education, ensuring its openness, continuity and continuity.

Thus, the real state of higher education in Kazakhstan does not exclude the crisis situation, and at the same time it indicates the search for optimal innovative approaches to overcome it.

Analytical review of the state of higher education system and its scientific support allows to put forward the thesis about the value, universality and specificity of project and research activities in solving modern problems of higher education and formation of students' competences, demanded in the world of VUCA.

On the other hand, the problem of professional suitability of university graduates, their ability to solve real problems in business, real sectors of the economy and social sphere is quite acute. As practice shows, there is a tendency for university education in Kazakhstan to be disconnected from the real production tasks and conditions. Graduates after receiving their diploma often have to retrain and improve their qualifications in order to be in demand in the modern labor market. The organization of the educational process in universities is focused more on academic practice, built on theory, which is often outdated and disconnected from real life.

We see the solution to this problem in creating such an educational environment in a modern university, in which educational (academic) tasks are fully implemented, research potential of all subjects of the educational process of the university is activated, interaction with the business sphere and the possibility of productive communication between all subjects is provided, conditions for lifelong learning are created. In other words, all this corresponds to the requirements of building Universities 4.0 – universities of a new format, meeting the challenges of our time. In such a university, specialists are trained with a focus on the development of their T-skills, representing a comprehensive immersion in the future professional sphere. This implies a serious approach to the selection of teaching staff, to the mandatory involvement of practitioners. Development of T-skills is accompanied by the solution of various cases, and from the real professional sphere, holding a certain number of practical classes directly in organizations and companies. It is obvious that in addition to the actual formed professional competencies, the graduates get a real opportunity to find a job.

In our opinion, the above-mentioned aspects come down to a very important aspect of modern higher education, which requires transformation. The analysis of the current state in the system of higher education and our own long-term experience as a teacher of higher education allowed us to notice that the majority of graduates of Kazakhstani schools enter universities and choose professions, guided by the recommendations and advice of parents, teachers or simply guided by the fact of prestige of the university and the profession. The so-called “intuitive” choice of a specialty and university is directly reflected on the subsequent training in higher education (often manifested in low or situational motivation), leads to a decrease in its quality and negatively affects the subsequent employment. Thus, according to statistics, more than 80% of graduates of modern Kazakh universities work not in their specialty.

The reason for this state of affairs, in our opinion, lies in unproductive career guidance. Modern innovative ways of career guidance can correctly guide school graduates in choosing their professional direction and solve important issues of improving the quality of higher education in our country. We must understand that education is a system in which all of its components must function coherently. Today we observe the disconnection, fragmentation of the levels of the education system, the lack of continuity and cooperation between the school and the university.

Literature review

Analysis of vocational guidance in the Republic of Kazakhstan has shown that it requires revision and development of new approaches to its organization. Despite the fact that the government pays attention to improving the quality of career guidance services, the real situation shows a situational manifestation of interest in career guidance.

It is known that at the request of the Government, the company “BTS” developed the Atlas of professions and competencies, launched an information platform Edunavigator [3]. In the last 2-3 years, private career guidance services provided by career counselors have intensified.

However, career guidance is perceived as situational (one-time) work that occurs “on demand” and is reduced to the fact that schoolchildren are informed about some universities, conducted tests, the results of which are compiled profile with professional preferences.

Such work does not bring proper effect and the problem of low awareness, low level of readiness for professional self-determination, lack of interrelation and continuity between school and universities remains unsolved.

It is known that the choice of professional direction or future specialty is an important factor in the success of a person’s future life. The right choice of professional sphere and specialty allows you to achieve not only economic and financial well-being, but also to fully realize your creative potential, contributes to personal growth and self-development. In other words, a person who is engaged in business that brings him pleasure increases self-confidence, preserves and strengthens psychological health, and in general improves the quality of his life.

It will be appropriate to note the importance of effective career guidance in improving the quality of secondary vocational, higher and postgraduate education. If motivated and professionally self-determined students study at universities, the level and quality of higher education will noticeably increase. There will be consistency and continuity in education, which is an important condition for its productivity.

Thus, the search for the most effective ways of career guidance among children, adolescents and young people is relevant both at the national level and at the individual level. Obviously, the search for effective tools and formats of career guidance should meet modern challenges: universal digitalization, increasing pace of life, globalization, generational and intergenerational interactions, etc.

Now there is a certain intensification of career guidance work in schools of the Republic of Kazakhstan, there are a variety of non-state career guidance organizations. Due to interaction and cooperation with various foreign specialists and organizations, career guidance has become multidirectional. New forms and types of vocational guidance work appear.

However, the interest and demand on the part of the public for career guidance does not reduce the difficulties and problems in finding effective ways of professional self-determination among today’s youth.

In our opinion, we can identify two poles of problems that significantly reduce the productivity of existing career guidance approaches and complicate the professional self-determination of Kazakhstani youth.

On the one hand, the conscious professional choice of young people is hindered by:

- ♦ poor awareness of the occupations (and professions) in demand in the labor market. The existing approaches of informing young people do not contribute to the formation of a complete picture of the professional formation of specialists in various fields. In other words, there is practically no explanatory information about the specialties included in the existing classifier of training directions and specialties in Kazakhstan [4]. High school students have a vague idea in what field they can work, choosing a certain specialty, what professional functions and competencies should be formed during its development. Finally, many modern high school students are completely unfamiliar with the specifics of higher education, they know nothing about the Bologna Process and its requirements. Quite a large percentage of high school students do not have a clear idea of what universities there are in the country;

- ♦ unconscious competence, which is expressed in the fact that many modern high school students lack motivation and desire to continue their education in college or in higher education. This trend is caused by the devaluation of education in society, when the main factor of a person’s success is considered the achievement of economic well-being. Social media and other sources show that it is possible to achieve economic well-being without much effort. For example, bloggers, gamers, etc. All of this creates a distorted idea of young people’s professional self-determination, which in their opinion should be reduced to the fact that one should be engaged in what brings pleasure and decent remuneration. They believe that you can work for anything and anywhere. The main thing is that it should be paid decently;

- ♦ exposure to environmental influences, associated with the mentality and ethno-cultural peculiarities of the inhabitants of Kazakhstan. Respect and unquestioning obedience to adults is also

manifested in relation to the professional choices of young people. Quite often, in our country high school students choose a specialty and university on the insistent recommendation of their parents or other significant adults. Sometimes a person goes to a university “for the company” because his or her friends go to that university. In our opinion, in addition to ethnocultural characteristics, exposure to the influence of the immediate environment in making professional choices may be related to the infantilization of modern society;

- ♦ the influence of current circumstances that deprive or indefinitely postpone the realization of a conscious professional choice. Most often this problem is faced by high school students who are ready for professional self-determination. However, due to circumstances (lack of financial resources, poor academic performance, need to work, etc.) they do not have the opportunity to realize their plans.

At the other pole there are problems associated with the state regulation of career guidance in the country. Among them are:

- ♦ formation of the state order and distribution of grants to universities of Kazakhstan, which is aimed at training qualified and competitive specialists for various professional spheres. However, reality shows that the state order and grant distribution system does not always correspond to the real demands of the constantly changing and dynamically developing labor market. Recently, we have been facing an oversupply of specialists in one area and a shortage in another. Obviously, this issue requires careful analytical calculations, a clear picture of the prospects of the country and the labor market, strategic planning and the ability to make adjustments, to redistribute grants;

- ♦ organization, the UNT and the procedure of admission to universities, which to date demonstrates a detachment from the existing professional fields and indicates a lack of continuity between school and university. The system of tests in the UNT does not show the formation of school graduates' aptitudes, motives and values for a particular professional field and specialty. The system of admission to universities depersonalizes the applicant, because it is focused on quantitative indicators;

- ♦ low level of informativeness, which manifests itself in the lack of systematic informing the population on the issues of getting education in the country. For example, up-to-date information about the UNT procedure, the rules of admission to universities, the changes introduced, often appears just before the start of these activities. This complicates the orientation of school leavers in the issues of higher education in the country, reduces the effectiveness of career guidance [5].

Thus, in order to solve the above problems, systematic work is needed on the part of both the state and educational organizations (schools, universities).

Improving the effectiveness of career guidance is determined by the construction of a clear hierarchy of tasks, to which it is aimed. In this sense, we believe that it is necessary to move from the general to the particular. First of all, it is important to solve the problem of poor awareness of the population about professions, specialties, universities, the system of admission to universities and the distribution of grants, etc. And after that it becomes possible to solve all other career guidance tasks: diagnostics, consulting, building a personal trajectory of professional development, etc.

We believe that project-research activity has a great potential in the development of career guidance work. It is able to correctly guide schoolchildren in choosing a professional direction and form soft skills, which are becoming relevant in the modern world, as well as to ensure continuity between school and university.

Today, we are witnessing serious transformations in the professional sphere. To be successful and competitive, it is no longer enough for a person to possess knowledge and skills in only one specialized area. Nowadays a complex of skills is required – the ability to think critically, the ability to work in a team, communication skills, high activity and working capacity, the ability to work in a situation of uncertainty, etc.

The experience of using project-research activities in the system of higher education has shown its effectiveness in forming a set of abilities, skills, as well as a means of successful socialization and development of professional orientation of the student. Today, project and research activities are still in demand in educational practice, but at the same time they expand their opportunities, filling with new value meaning. And, first of all, it gives a renewed impulse to productive partnership of the university with various companies, organizations and schools. It can be argued that in modern conditions of active penetration of information technologies in the sphere of education in the form of

distance, combined forms of learning, project-research activity expands its potential, changing in its organization, content, tasks of modern student's personality development and becomes innovative [6].

Materials and methods

We conducted a survey of students in grades 10-11 of schools in Almaty in the number of 540 people. The survey was conducted on the basis of the author's questionnaire, aimed at obtaining information about the preferred ways and factors influencing the choice of future profession.

The purpose of the study was to determine the leading factors of high school students' professional choice. This will allow us to prove the validity of our idea that project-research activities and awareness are of great importance in career guidance.

The questionnaire met the requirements for the structure, scope, and wording of the questions:

- ♦ presence of open and closed questions, ranking procedure, which ensured reliability of the results obtained;

- ♦ balance of questions and answer options;

- ♦ relevance, ensuring independence and independence of answers from the influence of respondents.

- ♦ The number of questions was adequate to the conditions of the survey and the age and psychological characteristics of the respondent groups.

Questionnaires were adapted to the Internet environment, based on the principles of friendly interface (Respondent-FriendlyDesign) and usability (Usability). The KinesisSurvey service was used to create a Web-based questionnaire.

The responses received were automatically converted into an array of data processed by computer statistical programs and the results were presented in the form of a distribution and graphs. Qualitative analysis and interpretation of the results were then performed. The study was conducted between September 2021 and March 2022.

The reliability of the results of the study was ensured by:

- ♦ representativeness of the sample in relation to the general population;

- ♦ correspondence of the instruments to the survey;

- ♦ application of quantitative data processing methods.

Results and discussion

The analysis of answers to the question "Do you choose your future profession independently?" showed that 45.8% of high school students choose their profession independently. Schoolchildren who made a conscious choice of profession, as a rule, know what they will do in the future. Already at the stage of choosing a specialty and university they have an idea of how and where they will be employed. Those young people who strive to develop and consider professional growth to be a priority motive for obtaining education in their field of study have chances to succeed in their chosen professional field.

54.2% of high school students responded that their choice can be influenced by various factors, ranging from their parents to the large number of specialties offered by universities. In case of unconscious choice, when young people choose their future profession guided by various factors of the social environment, the desires and requirements of parents, there is often a loss of interest in the specialty and disappointment in future professional activity.

The results of processing the answers to the question "Did your parents help you choose a specialty?" showed that 69.4% of respondents focused on the help of parents in choosing a future specialty. Parents usually take an active part in determining their children's life and professional plans. At the same time, the issues of choosing a profession and determining educational paths is a difficult task for both students and their parents. For 30.6% of schoolchildren parental assistance in the choice is not significant. But many graduates can repeat the professional path of their parents, some by listening to stories about work or by being at their parents' workplace, form their choice. Some graduates already know exactly what specialty they will enter by the end of school, studying it on their own. But it is worth considering that the family is still the leading factor in choosing a profession.

The information received concerning the high school students' appeal to the services of career counselors, psychologists or other professionals for career guidance showed that the majority of 86.3% of applicants did not use the services of a career counselor in choosing their future profession. Perhaps this suggests that even with a large number of tests, methods of psychological and pedagogical support of the career guidance process, the organization of the career counselor remains a serious problem. The needs of society, individual-psychological properties and age features of the personality of schoolchildren are not always taken into account. Incorrect choice of profession will lead to dissatisfaction of students and university graduates with the chosen sphere of professional activity, and the number of students who do not expect to work in their profession will grow.

Only 13.7% of applicants used the services of vocational guidance specialists. School students have little information about many new professions, and traditional professions are undergoing significant changes. The problem of choosing a profession is always faced by high school students, and now it is becoming especially urgent in connection with the changes taking place in our society. A professional choice made taking into account such factors as the demand of the labor market, requirements of the profession for a person and his/her individual characteristics becomes the most important condition for successful mastering of the profession, harmonious entry into labor activity, formation of a competitive professional, in the end – well-being.

The survey showed that high school graduates in search of information about the university are more often guided by information from social networks (61.9%) and the website of the university (61%). We can also note that quite often applicants are guided by the opinion of parents (40.6%) and reviews of friends (39.6%). The smallest percentage was given to the option "Open Doors Day at the University" (20.6%). (20.6%). Some applicants among sources of information about the university indicated publicly available ratings of universities (0.6% of the number of respondents), the availability of specialties of interest (0.2%), reviews on the Internet (0.2%). Thus, the results indicate that the most effective way to attract applicants are a page on social networks and high-quality, understandable university website.

Finally, almost all respondents (98%) indicated a lack of experience in doing career guidance projects, while expressing great interest and desire to do them. High school students noted that if they had the opportunity to develop various career guidance projects during their studies, they would have a more accurate idea of the profession and specialty they liked by the end of school.

Conclusion

Thus, the results of the survey showed the relevance of finding the most productive ways of career guidance. We propose to organize modern career guidance work based on the principle of consistency and interdisciplinarity, which defined the author's approach.

Firstly, we are convinced that career guidance should be implemented at school from the 7th or 8th grade. This work can be implemented both in the educational process and during extracurricular time. In our opinion, it should be aimed at involving students in career guidance projects. This will not only expand students' understanding of the existing modern professions, but will also form the necessary research skills and competencies that will be useful in higher education. Such work has already been implemented by the author in cooperation with schools in Almaty and IITU. It should be noted that this direction of career guidance work provides real interaction between school and university, ensuring the development of their connections and continuity.

We believe that the innovative form of students' project-research activity allows productive:

- ♦ organize effective interaction in the triad "school-teacher-student", based on the principles of partnership, which shows an interested attitude to learning, understanding of their own role in it, as well as the joint search of the teacher and the student, where the teacher of higher education acts as a partner, not a mentor;
- ♦ to increase motivation for learning by developing cognitive interest and research skills, providing independence and freedom in the ways of conducting cognitive activities;
- ♦ organize interaction with organizations and school, promoting the development of continuity of different levels of education and creating conditions for lifelong learning.

Secondly, career guidance today must be realized on the basis of the integration of specialists from different spheres – psychology, education and IT [7]. Digitalization of our life requires the use and active use of digital tools in different spheres, including career guidance. The results of the survey showed that high school students get the main information from Internet sources and social networks. This was the reason for developing the project aimed at increasing the probability of high school students to make more accurate career choices by expanding the system of professionally-oriented information through the Telegram Bot.

Telegram Bot, which will describe each specialty and video with basic information. The Bot will have different professional areas: technical, financial, humanities, natural sciences, etc. And each area will have specialties represented. Telegram has a popular reputation and will be a great additional tool for choosing a specialty.

REFERENCES

- 1 State Program of Education and Science Development of the Republic of Kazakhstan for 2020–2025. Approved by the Decree of the Government of the Republic of Kazakhstan from December 27, 2019. No. 988. Astana, 2019. URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P1900000988> (accessed: 03.04.2022)
- 2 Address of the Head of State Kassym-Jomart Tokayev to the people of Kazakhstan “Constructive public dialogue – the basis of stability and prosperity of Kazakhstan. URL: https://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses_of_president/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana (accessed: 04.12.2020)
- 3 Atlas of New Professions. URL: <https://www.gov.kz/memleket/entities/enbek/press/news/details/130888?lang=ru> (accessed: 20.11.2021)
- 4 Classifier of Specialties of Higher and Postgraduate Education of the Republic of Kazakhstan. URL: <https://findhow.org/2490-klassifikator-spetsialnostey-vyisshego-i-poslevuzovskogo-obrazovaniya-rk.html> (accessed: 02.03.2022).
- 5 5 problems faced by modern schoolchildren when choosing a profession. URL: <https://tass.ru/obschestvo/7301843> (accessed: 05.03.2022).
- 6 Kurmanbekova M., Abdullaeva G., Menlibekova G., Nurlanova V., Orazbayeva K. The project and research activity of the modern teenagers: Problems and involvement // Opcion, 2019, no. 35(88), pp. 193–211.
- 7 Ameen N., Hosany S., Tarhini A. Consumer interaction with advanced technology: Implications for future research // Computers in Human Behavior, 2022, 120(C), p. 202. URL: <https://doi.org/10.1016/j.chb.2021.106761> (accessed: 02.04.2022)

Г.О. АБДУЛЛАЕВА,*¹

к.пед.н., ассоциированный профессор.

*e-mail: g.abdullayeva@iitu.edu.kz

¹Университет «Туран», г. Алматы, Казахстан

ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В СОВРЕМЕННОЙ ПРОФОРИЕНТАЦИИ

Аннотация

В статье представлены результаты проведенного опроса среди учащихся 10-х и 11-х классов школ г. Алматы, которые позволили определить ведущие факторы профессионального самоопределения выпускников школ и обосновать предложенные автором подходы к профориентации. С одной стороны, современные подходы к профориентации должны выстраиваться на обращении к проектно-исследовательской деятельности школьников, в виде выполнения ими профориентационных проектов. С другой, необходима интеграция деятельности профориентаторов и IT-специалистов, позволяющая разработать эффективные инструменты, повышающие информированность школьников о мире профессий и специальностей. Подобные подходы соответствуют современным вызовам: всеобщей цифровизации, повышению темпа жизни, глобализации, поколенными и межпоколенными взаимодействиями и др.

Ключевые слова: профориентация, проектно-исследовательская деятельность, преемственность школы и вуза, информированность выпускников школ, интеграция профориентаторов и IT-специалистов.

Г.О. АБДУЛЛАЕВА,*¹

пед.ф.к., қауымдастырылған профессор.

*e-mail: g.abdullayeva@iitu.edu.kz

«Тұран» университеті, Алматы қ., Қазақстан

ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒЫ КӘСІПТІК БАҒДАР БЕРУДЕГІ ЖОБАЛЫҚ-ЗЕРТТЕУ ҚЫЗМЕТІ

Аңдатпа

Мақалада Алматы қаласы мектептерінің 10 және 11 сынып оқушылары арасында жүргізілген сауалнама нәтижелері ұсынылған, олар мектеп түлектерінің кәсіби өзін-өзі айқындауының жетекші факторларын анықтауға және автор ұсынған кәсіби бағдар тәсілдерін негіздеуге мүмкіндік берді. Бір жағынан, кәсіптік бағдар берудің заманауи тәсілдері мектеп оқушыларының кәсіптік бағдарлау жобаларын орындау түрінде жобалық-зерттеу қызметіне жүгінуде құрылуы керек. Екінші жағынан, мектеп оқушыларының кәсіптер мен мамандықтар әлемі туралы хабардар болуын арттыратын тиімді құралдарды жасауға мүмкіндік беретін кәсіби бағдаршылар мен IT-мамандардың қызметін біріктіру қажет. Мұндай тәсілдер қазіргі заманғы сын-қатерлерге сәйкес келеді: жалпы цифрландыру, өмір сүру қарқынын арттыру, жаһандану, ұрпақтар арасындағы және ұрпақтар арасындағы өзара іс-қимыл және т. б.

Тірек сөздер: кәсіптік бағдарлау, жобалау-зерттеу қызметі, мектеп пен ЖОО сабақтастығы, мектеп түлектерін хабардар ету, кәсіптік бағдар берушілер мен IT-мамандардың интеграциясы.

3 КЛИНИЧЕСКАЯ И СПЕЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

IRSTI 15.01
UDC 159.9

B.A. SUGUROV,*¹

Master student.

*e-mail: 21221604@turan-edu.kz

¹Turan University, Almaty, Kazakhstan

PSYCHOSOMATIC ASPECTS DURING THE COVID-19 PANDEMIC

Abstract

The article presents an analysis of studies of psychosomatic aspects during the COVID-19 pandemic in relation to somatoperception and bodily manifestations of the disease. The aim of the study is to study conceptual approaches to the concept of psychosomatic disorders, to determine its relationship with COVID-19 as a trigger of complications; to investigate the severity of psychosomatic disorders in various degrees of the course of the disease and by analyzing the features of the course of COVID-19 as a factor of psychosomatic disorders. The psychosomatic manifestations of the new COVID-19 coronavirus infection caused by the SARS-CoV-2 coronavirus are extremely diverse. At the same time, there is currently very little data on psychosomatic complications of COVID-19. There are more and more publications about the presence of such a complication as psychosomatic disorders. Psychosomatic disorders in patients with COVID-19 during hospital stay and in the future are analyzed. Possible mechanisms that may play a role in the development of psychosomatic disorders in patients with COVID-19 are discussed. Prospects for further research of psychosomatic disorders of COVID-19 are determined.

Key words: COVID-19, pandemic, psychosomatics, somatoperception, somatization.

Introduction

The pandemic as a psychosomatic significant stressor extends its influence not only to the sick and recovered, but also to other categories of persons. The condition of those who have encountered coronavirus directly should be considered taking into account the complex combination of somatogenic and nosogenic influences COVID-19. Changes in the work of the central nervous system caused by intoxication and other pathological mechanisms cause asthenization, disorders of emotional vegetative regulation and other somatogenic phenomena. This is accompanied by the processes of responding to the situation of the disease, which acts as an independent stressor. The neurophysiological foundations of the nosogenic effect of COVID-19 are attracting more and more attention of specialists; for example, the role of hyperactivation of the hypothalamic-pituitary-adrenal system, disorders of the expression of stress-dependent genes, etc. [1].

In addition to the “psychosomatic hyper-vigilance” induced by infodemia, it is necessary to take into account the mechanisms of somatization of unprocessed negative experiences (both directly related to the coronavirus threat and having a different nature). According to S.N. Enikolopov and colleagues, the growth of somatization is accompanied by a weakening of the ability to objectively assess the coronavirus threat and to maintain one’s emotional state on a comfortable level [7].

Studies of coping with stress in a pandemic revealed a direct relationship between manifestations of somatization both with concentration on emotions and the search for social support, and with the use of psychoactive substances, and the use of such substances, as well as denial and withdrawal to religion, were significantly more often recorded against the background of self-isolation in survivors of domestic violence and practically did not occur in owners of healthy family relations [10, 12].

The assessment of one’s own physical well-being during the period of self-isolation was in direct connection not only with the emotional background and the harmony of personal functioning, but also with the quality of communication, and the most psychologically vulnerable were persons with high

interpersonal sensitivity [16]. These data show that when studying the relationship of somatization with the nature of coping behavior against the background of a pandemic, one should take into account not only the macro-social context, but also the peculiarities of interpersonal relationships in the immediate environment.

Materials and methods

It seems relevant to clarify how people's perception of their own physicality and specifically the functioning of different levels of somatoperception change in today's conditions. The starting point for our analysis was the classical definition, according to which the internal picture of the disease is considered as a multilevel product of the sociogenesis of physicality, which determines the success of a person's coping with the effects of the disease [20].

In the structure of the internal picture of the disease, it is possible to distinguish sensitive, emotional, intellectual and motivational (personal-semantic) levels. Becoming the internal picture of the disease as an act of somatoperception usually represents a transition from the sensory tissue of the disease to its semantic perception (i.e. from the first level to the fourth), but under certain conditions it can occur in reverse order. Let us consider the psychological content of the listed levels and try describing them in relation to the "internal picture of COVID-19", as far as the literature data allow.

Sensations and states caused by the disease and forming its sensory the tissue forms the first level of the internal picture of the disease [14]. These phenomena, which have not yet received their meaning, are subjectively presented as diffuse discomfort. Trying to fix bodily signals of changes in homeostasis, a person describes his condition as "malaise", "poor health", and sometimes does not find a suitable characteristic at all, but his behavior undergoes changes, evidence of the discomfort that has arisen. Full – fledged application the corresponding experiences (verbal or figurative) can be observed only starting from the second level of the internal picture of the disease, which makes it problematic to study somatoperception at the first level.

Therefore, the level under discussion remains the least illuminated part of the structure of the internal picture of the disease, but obtaining indirect data about it is still feasible if we take into account the characteristic behavioral changes. However, one should be sure that the mechanisms of higher-order levels have not yet come into effect and could not affect the behavior of the patient. Conducting this kind of research, including in the problem field of the pandemic, would allow us to obtain information that is important both theoretically and practically.

When the experience of malaise is replaced by "listening" to oneself in order to determine the nature of the existing physical sensations and states, we can talk about the formation of the second level of the internal picture of the disease, the functional meaning of which consists in the primary meaning of the phenomena of the previous level [14, 20].

Person acquires the ability to find the area that bothers him on the body diagram and accurately describe what is happening, indicating the intensity, modality, duration, periodicity and other characteristics of sensations. They turn out to be for example, such formulations as "throbbing in the temples", "back ache", "cutting abdominal pain", "stiffness in the joints" are available. Since direct emotional reactions to sensations, body conditions and the consequences of illness for human life are formed here, this level is traditionally called emotional.

In the language of stress psychology, what is happening can be described as an assessment of the degree of negative valence of the stressor, which is a disease with accompanying physical changes. If actual experiences of this level cannot be stopped with the help of habitual or newly built coping strategies, a subjective perception of the situation as insurmountable is formed, and oneself as untenable and helpless, as a result of which the probability of maladaptation increases according to the type of "going into illness" [5]. The toolkit, which occupies a central place in the diagnosis of the features of the emotional level of the internal picture of the disease, is represented by various variations of the test "Choice of descriptors of interceptive sensations" [20].

Since this level acquires hypertrophied form in cases of dysmorphic phobia, alexithymia and in the presence of hypochondriacal traits, some information about it can also be obtained using techniques of the appropriate orientation.

Main provisions

Somatoperception against the background of a pandemic can be determined solely by informational influence and proceed in the absence of sensory tissue, which gives system-forming importance to the third level of the internal picture of COVID 19. The described process is difficult to predict, because even representatives of the professional medical community do not have exhaustive information about the new coronavirus infection.

On the other hand, the level under discussion may be counter-influenced by other components of the structure of the internal picture of COVID-19 [15, 17]. For example, intense anxiety in connection with the threat of infection can not only increase a person's sensitivity to the state of their body, but also cause or enhance cognitive distortions when processing incoming information; the search and discussion of information about the coronavirus then become peculiar ways of emotional self-regulation and gaining a sense of control over what is happening.

Looking for the necessary guidelines in the array of data obtained before the pandemic, it is impossible not to mention the study of the differences between collective and individual mental traumas.

It is shown that personal experience of a life-threatening disease causes more pronounced post-traumatic stress compared to situations of similar diseases in relatives and with natural disasters, but with pronounced identification with other victims or in the absence of the possibility of implementing "collective coping" these differences leveled [20].

The experience of differentiated stress assessment has been accumulated, N.E. Kharlamenkova and D.A. Nikitina showed that its most important psychopathological markers should be sought in the emotional (depression, anxiety) and interpersonal (increased sensitivity, paranoia) spheres. A comparison of these data with the results of studies on the topic of the pandemic will be possible, although not without reservations, when it will be possible to judge the long-term consequences of the transferred COVID-19 and the stress of the pandemic as such.

We add to the above that the mechanisms of the third level of the internal picture of the disease are more prominent they manifest themselves in chronic diseases compared to acute ones and acquire special practical significance if they are considered in the context of compliance problems (both in relation to COVID-19 and in relation to previously acquired chronic diseases).

Information impact is mediated, of course, by individual psychological characteristics of a person, his life experience and many other factors. A differentiated analysis of the third level of the internal picture of COVID-19 and the nature of its interrelationships with other levels in individuals who subjectively assess their awareness of coronavirus infection and pandemic in different ways seems promising, especially since such awareness is being studied more and more widely. Respondents interviewed by T.V. Malikova [13] rated themselves as informed about COVID-19 on a satisfactory level and reported that this state of affairs mostly suits them.

The more understandable COVID-19 and the pandemic seem to respondents, the more calmly they are perceived. By reducing the level of anxiety and stress, such "understanding" leads to less careful compliance with security measures. Is worth it should be noted that the level of subjective explainability and control of the situation with coronavirus is higher in the male part of the population, while women (especially young and those with insufficient income) perceive what is happening rather as an unclear threat [15].

The role of "clarity" of what is happening should probably be considered from the point of view of the completeness of the experience of the coronavirus threat. By comparison with the death of a loved one, the situation of his life-threatening disease may have greater stress precisely because of its incompleteness. Even before the pandemic, it was shown that experiencing such uncertainty often leads to the formation of post-stress disorders and pronounced maladaptation in the long term [9].

With a high level of post-traumatic stress, related to dangerous diseases, it does not matter significantly whether the respondent himself or someone close to him is ill. Psychopathological symptoms in women then acquire depressive, asthenopathic coloration, and in men, anxiety states with obsessive compulsive components or paranoid states come to the fore [20]. The results of such work are legitimate, if not directly extrapolated to the current situation, and then at least compared with it.

There is a distinction between non – specific (for example, headache, and weakness) and specific (for example, convulsions) neurological symptoms; a separate place is occupied by the aggravation of symptoms of chronic neurological diseases that already existed on the moment of infection. Another reason for the formation of neurological and psychopathological symptoms in coronavirus infection is side effect of pharmacotherapy. The given information gives grounds to refer people who have suffered from coronavirus disease to the group of special attention in relation not only to somatogenies, but also to concomitant distortions of the motivational level of the internal picture of COVID-19, which are subject to further study.

Literature review

A.Sh. Thostov and E.I. Rasskazova in “Psychological content of anxiety and prevention in the situation of infectors: protection against coronavirus or vicious circle anxiety?” state that looking for the necessary landmarks in the array of data obtained before the pandemic, it is impossible not to mention the research of the differences between collective and individual mental traumas.

According to N.E Kharlamenkova in “Intensive stressors and psychological consequences of their experience in youth and early adulthood” personal experience of a life-threatening disease causes more pronounced post-traumatic stress compared to situations of similar diseases in relatives and with natural disasters, but with pronounced identification with other victims or in the absence of the possibility of implementing “collective coping” these differences leveled.

N.E. Kharlamenkova and D.A. Nikitina in “Natural disasters and life-threatening diseases: Psychological consequences and features of consolation” showed that the most important psychopathological markers of it should be sought in the emotional (depression, anxiety) and interpersonal (increased sensitivity, paranoia) spheres.

V.V. Nikolaeva in “The effect of chronic sickness on the psyche” considering the fourth level of the internal picture of COVID-19, it should also be taken into account that the impoverishment of the target structure of activity is most pronounced in the presence of background neurodynamic changes.

As stated by Yu.E. Konyukhovskaya in “Stress funnel – Psychological consequences for patients who survived COVID-19”, summarizing the results of previously published works on severe acute respiratory syndrome, indicates that in a third of cases somatogenic cognitive disorders persist in patients even after a year after the cure.

I.I. Shepeleva in “COVID-19: The defeat of the nervous system and psychological and psychiatric complications” considers another reason for the formation of neurological and psychopathological symptoms in coronavirus infection as side effect of pharmacotherapy.

According to Jingqi Zhou in “Cognitive disorders associated with hospitalization of COVID-19: Results from an observational cohort study” unbiased and extensive search identified pre-existing Alzheimer’s disease and dementia as top risk factors for hospital admission due to COVID-19, highlighting the importance of providing special protective care for patients with cognitive disorders during this pandemic.

As specified by A.Sh. Thostov in “Psychology of physicality” motives related to labor, educational, creative activity, as well as communication, become less significant, yielding the leading role to the desire for recovery (or, on the contrary, to the aggravation of symptoms, as it happens with conversion).

According to Yu.E. Konyukhovskaya in “Stress funnel – Psychological consequences for patients who survived COVID-19” the data of modern studies allow us to conclude that the pandemic significantly changes the subjective values interaction with other people, one’s own body, health and many other values, regardless of whether a person has personally encountered coronavirus disease.

L.I. Vasserman in “The ratio of subjective and objective factors in the process of forming an inner picture of the disease and coping behavior” states that the type of attitude largely depends on the content of the fourth level of the internal picture of the disease to the disease.

Results and discussion

Speaking about the pandemic situation, researchers define the prevailing type of attitude to the disease as anosognosic, and this is typical not only for those who have suffered from coronavirus disease, but also for the population as a whole. But denial and avoidance were not among the prevailing

strategies coping neither immediately after the introduction of the self-isolation regime, nor later, which could well be expected; the first positions in the ranking of coping strategies were taken by adoption, active coping, positive reassessment and planning [6, 15]. These results are consistent with the data of the above-mentioned study by E.P. Belinskaya and colleagues [2], who found a predominance of interest in positive Internet content over negative against the background of the spread of coronavirus and the introduction of restrictive measures.

Regarding the sexual patterns of the alarming response to the pandemic, it can be said that women are more prone to it than men [15]. Studies of the psychological effects of everyday stress, published before the outbreak of the pandemic, have provided similar data. Women really perceive stressors related to well-being and health, as more subjectively significant, and their coping behavior is more associated with ideas about universal values (in particular, about mutual support) [19]. According to some data [3] pregnancy turns out to be a condition that reduces the significance of the influence of the information flow about the coronavirus and changing the structure of causes for alarm. Women expecting a child choose preventive measures based on their own considerations and are more concerned about the socio-economic consequences of the pandemic than about their own health and the course of pregnancy.

Conclusions

Like any other mass-scale stressor, the pandemic has a pathogenic effect on the psychosomatic sphere of almost every person. The need to cover not only patients and recovered, but also actually healthy individuals determines the complexity of studying the problem of COVID-19 in a psychosomatic way and sets promising directions for further development of this problem. The first (sensitive) level of the internal picture of COVID-19 remains the least diagnostic — it is possible to judge its content and dynamics only indirectly, based on behavioral signs.

The remaining levels, the study of which is well provided methodically, receive more and more detailed characteristics in modern publications. Therefore, studies that would shed light on the specifics of the first level of the internal picture of COVID-19 and clarify the nature of mutual influence are promising to determine its structural and dynamic characteristics in the presence of their own experience of overcoming coronavirus disease and in the absence of such.

REFERENCES

- 1 Алёхин А.Н., Дубинина Е.А. Пандемия: клиничко-психологический аспект // Артериальная гипертензия. – 2020. – Том 26. – № 3. – С. 312–316.
- 2 Белинская Е.П., Столбова Е.А., Цикина Е.О. Динамика информационных поисковых запросов о COVID-19 на этапе самоизоляции // Социальная психология и общество. 2020.
- 3 Блох М.Е., Аникина В.О., Савеньшева С.С. Стресс и беременность в условиях пандемии COVID-19 // Зейгарниковские чтения. Диагностика и психологическая помощь в современной клинической психологии: проблема научных и этических оснований / Материалы международной научно-практической конференции. – Москва, 18–19 ноября 2020 г.
- 4 Бойко О.М., Медведева Т.Ю., Ениколопов С.Н. и др. Психопатологические факторы нарушения сна в пандемию COVID-19 // Зейгарниковские чтения. Диагностика и психологическая помощь в современной клинической психологии: проблема научных и этических оснований / Материалы международной научно-практической конференции. Под ред. А.Б. Холмогоровой. – Москва, 18–19 ноября 2020 г.
- 5 Вассерман Л.И., Чугунов Д.Н., Щелкова О.Ю. Соотношение субъективных и объективных факторов в процессе формирования внутренней картины болезни и совладающего поведения // Консультативная психология и психотерапия. – 2019.
- 6 Ельникова О.Е. Концепт «отношение к болезни» как научная проблема. Обзор литературы // Комплексные исследования детства. – Том 2. – № 4. – С. 292–304.
- 7 Ениколопов С.Н., Бойко О.М., Медведева Т.И. и др. Динамика психологических реакций на начальном этапе пандемии COVID-19 // Психолого-педагогические исследования. – 2020. – Том 12. – № 2. – С. 108–126.
- 8 Жернов С.В., Ичитовкина Е.Г., Соловьев А.Г. и др. Особенности формирования психологической травматизации у сотрудников органов внутренних дел в период пандемии COVID-19 // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2020. – Том 25. – № 4(83). – С. 410–414.

9 Казымова Н.Н., Харламенкова Н.Е., Никитина Д.А. Тяжелые жизненные события и их психологические последствия: утрата или угроза потери близкого // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2019. – № 2.

10 Карнелович М.М. Связь психосоматических симптомов и копинг-стратегий личности в период пандемии COVID-19 // Зейгарниковские чтения. Диагностика и психологическая помощь в современной клинической психологии: проблема научных и этических оснований: Материалы международной научно-практической конференции. – Москва, 18–19 ноября 2020 г.

11 Конюховская Ю.Е. Воронка стресса – психологические последствия для пациентов, переболевших (переживших) COVID-19 // Астма и аллергия. – 2020. – № 2. – С. 8–12.

12 Крюкова Т.Л., Екимчик О.А., Опекина Т.П. и др. Стресс и совладание в семье в период самоизоляции во время пандемии COVID-19 // Социальная психология и общество. – 2020. – Том 11. – № 4. – С. 120–134.

13 Маликова Т.В., Новикова Т.О., Пирогов Д.Г. и др. Отчет по результатам опроса «Социокультурные представления о коронавирусной инфекции (COVID-19)» // Психология человека в образовании. – 2020. – Том 2. – № 1.

14 Николаева В.В. Влияние хронической болезни на психику. – М.: изд-во Московского университета, 1987. – 168 с.

15 Первичко Е.И., Митина О.В., Степанова О.Б. и др. Восприятие COVID-19 населением России в условиях пандемии 2020 года // Клиническая и специальная психология. – 2020. – Том 9. – № 2. – С. 119–146.

16 Польская Н.А., Разваляева А.Ю. Межличностная чувствительность в период самоизоляции: роль в выборе мер социального дистанцирования // Психологическая наука и образование. – 2020. – Том 25. – № 6. – С. 63–76.

17 Рассказова Е.И. Психологические и поведенческие факторы ипохондрических расстройств // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2013. – № 3. – С. 83–101.

18 Рассказова Е.И., Емелин В.А., Тхостов А.Ш. Категоричные представления о причинах, проявлениях и последствиях коронавируса: психологическое содержание и связь с поведением // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2020. – № 2. – С. 62–82.

19 Савенышева С.С., Головей Л.А., Петраш М.Д., Стрижицкая О.Ю. Самоактуализация, психологическое благополучие и повседневный стресс в период взрослости // Вестник КемГУ. – 2019. – Том 21.

20 Тхостов А.Ш. Психология телесности. – М.: Смысл, 2002. – 287 с.

REFERENCES

1 Aljohin A.N., Dubinina E.A. (2020) Pandemija: kliniko-psihologičeskij aspekt // Arterial'naja gipertenzija. V. 26. No. 3. P. 312–316. (In Russian).

2 Belinskaja E.P., Stolbova E.A., Cikina E.O. (2020) Dinamika informacionnyh poiskovyh zaprosov o COVID-19 na jetape samoizoljacji // Social'naja psihologija i obshhestvo. (In Russian).

3 Bloh M.E., Anikina V.O., Savenysheva S.S. (2020) Stress i beremennost' v uslovijah pandemii COVID-19 // Zejgarnikovskie chtenija. Diagnostika i psihologičeskaja pomoshh' v sovremennoj kliničeskoj psihologii: problema nauchnyh i jetičeskikh osnovanij / Materialy mezhdunarodnoj nauchno-praktičeskoj konferencii. – Moskva, 18–19 nojabrja 2020 g. (In Russian).

4 Bojko O.M., Medvedeva T.Ju., Enikolopov S.N. i dr. (2020) Psihopatologičeskie faktory narushenija sna v pandemiju COVID-19 // Zejgarnikovskie chtenija. Diagnostika i psihologičeskaja pomoshh' v sovremennoj kliničeskoj psihologii: problema nauchnyh i jetičeskikh osnovanij / Materialy mezhdunarodnoj nauchno-praktičeskoj konferencii. Pod red. A.B. Holmogorovoj. Moskva, 18–19 nojabrja 2020 g. (In Russian).

5 Vasserman L.I., Chugunov D.N., Shhelkova O.Ju. (2019) Sootnoshenie sub#ektivnyh i ob#ektivnyh faktorov v processe formirovanija vnutrennej kartiny bolezni i sovladajushhego povedenija // Konsul'tativnaja psihologija i psihoterapija. (In Russian).

6 El'nikova O.E. Koncept «otnoshenie k bolezni» kak nauchnaja problema. Obzor literatury // Kompleksnye issledovanija detstva. V 2. No. 4. P. 292–304. (In Russian).

7 Enikolopov S.N., Bojko O.M., Medvedeva T.I. i dr. (2020) Dinamika psihologičeskikh reakcij na nachal'nom jetape pandemii COVID-19 // Psihologo-pedagogičeskie issledovanija. V 12. No. 2. P. 108–126. (In Russian).

8 Zhernov S.V., Ichitovkina E.G., Solov'ev A.G. i dr. (2020) Osobennosti formirovanija psihologičeskoj travmatizacii u sotrudnikov organov vnutrennih del v period pandemii COVID-19 // Psihopedagogika v pravoohranitel'nyh organah. V. 25. No. 4(83). P. 410–414. (In Russian).

- 9 Kazymova N.N., Harlamenkova N.E., Nikitina D.A. (2019) Tjzhelye zhiznennye sobytija i ih psihologicheskie posledstvija: utrata ili ugroza poteri blizkogo // Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Pedagogika. Psihologija. Sociokinetika. No. 2. (In Russian).
- 10 Kanelovich M.M. (2020) Svjaz' psihosomaticheskikh simptomov i koping-strategij lichnosti v period pandemii COVID-19 // Zejgarnikovskie chtenija. Diagnostika i psihologicheskaja pomoshh' v sovremennoj klinicheskoi psihologii: problema nauchnyh i jeticheskikh osnovanij: Materialy mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoi konferencii. Moskva, 18–19 nojabrja 2020 g. (In Russian).
- 11 Konjuhovskaja Ju.E. (2020) Voronka stressa – psihologicheskie posledstvija dlja pacientov, perebolevshih (perezvivshih) COVID-19 // Astma i allergija. No. 2. P. 8–12. (In Russian).
- 12 Krjukova T.L., Ekimchik O.A., Opekina T.P. i dr. (2020) Stress i sovladanie v sem'e v period samoizoljatsii vo vremja pandemii COVID-19 // Social'naja psihologija i obshhestvo. V. 11. No. 4. P. 120–134. (In Russian).
- 13 Malikova T.V., Novikova T.O., Pirogov D.G. i dr. (2020) Otchet po rezul'tatam oprosa «Sociokul'turnye predstavlenija o koronavirusnoj infekcii (COVID-19)» // Psihologija cheloveka v obrazovanii. V. 2. No. 1. (In Russian).
- 14 Nikolaeva V.V. (1987) Vlijanie hronicheskoi bolezni na psihiku. – M.: izd-vo Moskovskogo universiteta, 168 p. (In Russian).
- 15 Pervichko E.I., Mitina O.V., Stepanova O.B. i dr. (2020) Vosprijatie COVID-19 naseleniem Rossii v uslovijah pandemii 2020 goda // Klinicheskaja i special'naja psihologija. V. 9. No. 2. P. 119–146. (In Russian).
- 16 Pol'skaja N.A., Razvaljaeva A.Ju. (2020) Mezhlichnostnaja chuvstvitel'nost' v period samoizoljatsii: rol' v vybore mer social'nogo distancirovanija // Psihologicheskaja nauka i obrazovanie. V. 25. No. 6. P. 63–76. (In Russian).
- 17 Rasskazova E.I. (2013) Psihologicheskie i povedencheskie faktory ipohondricheskikh rasstrojstv // Vestnik Moskovskogo universiteta. Serija 14. Psihologija. No. 3. P. 83–101. (In Russian).
- 18 Rasskazova E.I., Emelin V.A., Thostov A.Sh. (2020) Kategorichnye predstavlenija o prichinah, projavlenijah i posledstvijah koronavirusa: psihologicheskoe sodержanie i svjaz' s povedeniem // Vestnik Moskovskogo universiteta. Serija 14. Psihologija. No. 2. P. 62–82. (In Russian).
- 19 Savenysheva S.S., Golovej L.A., Petrash M.D., Strizhickaja O.Ju. (2019) Samoaktualizacija, psihologicheskoe blagopoluchie i povsednevnyj stress v period vzroslosti // Vestnik KemGU. V. 21. (In Russian).
- 20 Thostov A.Sh. (2002) Psihologija telesnosti. M.: Smysl, 287 p. (In Russian).

Б.А. СУГУРОВ,*¹

магистрант.

*e-mail: 21221604@turan-edu.kz

¹Университет «Туран»,
г. Алматы, Казахстан

ПСИХОСОМАТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВО ВРЕМЯ ПАНДЕМИИ COVID-19

Аннотация

В статье приводится анализ исследований психосоматических аспектов во время пандемии COVID-19 в отношении соматоперцепции и телесных проявлений заболевания. Целью статьи является изучение концептуальных подходов к понятию психосоматических нарушений, определение его связи с перенесенным COVID-19 как триггером осложнений. Исследуются показатели выраженности психосоматических нарушений в различных степенях течения заболевания. Проводится анализ особенностей течения COVID-19 как фактора психосоматических нарушений. Психосоматические проявления новой коронавирусной инфекции COVID-19, вызываемой коронавирусом SARS-CoV-2, чрезвычайно многообразны. При этом в настоящее время имеется крайне мало данных о психосоматических осложнениях перенесенного COVID-19. Появляется все больше публикаций о наличии такого осложнения, как психосоматические нарушения. Анализируются психосоматические нарушения у пациентов на фоне COVID-19 в период пребывания в стационаре и в дальнейшем. Обсуждаются возможные механизмы, которые могут играть роль в развитии психосоматических нарушений у пациентов с COVID-19. Определены перспективы дальнейших исследований психосоматических нарушений COVID-19.

Ключевые слова: COVID-19, пандемия, психосоматика, соматоперцепция, соматизация.

Б.А. СУГУРОВ,*¹

магистрант.

*e-mail: 21221604@turan-edu.kz

¹«Тұран» университеті,

Алматы қ., Қазақстан

COVID-19 ПАНДЕМИЯСЫ КЕЗІНДЕГІ ПСИХОСОМАТИКАЛЫҚ АСПЕКТІЛЕР

Аңдатпа

Мақалада соматоперцепцияға және аурудың дене көріністеріне қатысты COVID-19 пандемиясы кезіндегі психосоматикалық аспектілерді зерттеуге талдау жасалады. Мақаланың мақсаты – психосоматикалық бұзылулар түсінігінің тұжырымдамалық тәсілдерін зерттеу, ондағы асқынулардың триггері ретінде тасымалданған COVID-19-бен байланысын анықтау. Ауру ағымының әртүрлі дәрежелеріндегі психосоматикалық бұзылулардың ауырлық көрсеткіштері зерттеледі. Психосоматикалық бұзылулар факторы ретінде COVID-19 ағымының ерекшеліктеріне талдау жүргізілді. SARS-CoV-2 коронавирусынан туындаған жаңа COVID-19 коронавирустық инфекциясының психосоматикалық көріністері алуан түрлі. Дегенмен қазіргі уақытта COVID-19-бен ауырғандардағы психосоматикалық асқынулар туралы мәліметтер өте аз. Психосоматикалық бұзылулар сияқты асқынулар туралы көптеген жарияланымдар пайда болуда. Стационарда болған кезеңде және одан кейінгі уақытта COVID-19 аясында пациенттердегі психосоматикалық бұзылулар талданады. COVID-19-бен ауырған науқастардың психосоматикалық бұзылыстарының дамуында маңызды рөл атқаратын ықтимал механизмдерге талдау жасалады. COVID-19 психосоматикалық бұзылыстарын одан әрі зерттеу перспективалары анықталды.

Тірек сөздер: COVID-19, пандемия, психосоматика, соматоперцепция, соматизация.

IRSTI 15.21
UDK 59.9

E.B. DUPLYAKIN,*¹

C.Ps.S., Professor.

*e-mail: e.duplyakin@turan-edu.kz

¹Turan University, Almaty, Kazakhstan

PREVENTION OF SUICIDAL BEHAVIOR IN ADOLESCENTS

Abstract

The problem of manifestation of suicidal behavior in adolescence is becoming increasingly important and attracts the attention of many scientists. The aim of the study was to study the specifics of suicidal behavior of adolescents with the subsequent development of a set of measures aimed at correcting the destructive personal activity of children in this age group. Main research methods: descriptive, experimental, diagnostic (testing), corrective. The practical significance of the study lies in the fact that the proposed diagnostic and corrective methods can be used in the practical activities of school psychologists. The article deals with the social and psychological foundations of suicidal behavior in adolescents; developed a program of psychological methods and techniques aimed at preventing suicidal behavior among adolescents; a pilot study was conducted to identify and prevent suicidal behavior among adolescents; recommendations on psychological prevention of manifestations of suicidal behavior in adolescents are given.

Key words: suicide, suicidal behavior, character accentuations, psychological adaptation, prevention.

Introduction

The relevance of research. The problem of manifestation of suicidal behavior in adolescence is becoming increasingly important and attracts the attention of many scientists. The relevance of the study lies in the fact that suicide takes on the character of a «big epidemic», «plague of the 21st century». Data from the World Health Organization and the United Nations indicate that about 400-500 thousand people commit suicide every year, and the number of attempts is ten times higher. Suicide comes out on top in terms of prevalence and is today one of the global problems of the entire human community and a great burden on society.

Large-scale studies of Kazakh and foreign psychologists in the field of suicidal behavior of adolescents (U. Kozhantayeva, R.I. Mukhanova, L. Mafson, A.G. Ambrumova, V.T. Kondrashenko, A.E. Lychko, S.A. Kulakov, E. Sher et al.) among the factors that cause deviant behavior, they name, first of all, the family, but, in addition to family problems, the problem of the relationship of the child in society also occupies an important place. This is due to the fact that adolescents have a very weak psyche, while they have a crisis of adolescence.

The importance of the problem of adolescent suicidality as an indicator of the mental health of the entire population, the low level of organization of psychological and pedagogical interaction in terms of «family – school – society», the need to create a system of psychological preventive and crisis services makes the problem of psychological prevention of suicidal behavior among adolescents relevant and very significant.

Material and methods

The aim of the study was to study the specifics of suicidal behavior of adolescents with the subsequent development of a set of measures aimed at correcting the destructive personal activity of children in this age group.

Based on the purpose of the study, the following tasks are implemented: 1) consideration of the social and psychological foundations of suicidal behavior in adolescents; 2) development of a program of psychological methods and techniques aimed at preventing suicidal behavior among adolescents; 3) research aimed at identifying and preventing suicidal behavior among adolescents; 4) development of recommendations for the psychological prevention of manifestations of suicidal behavior in adolescents.

Object of study: tendency to suicidal behavior in adolescents.

Subject of research: dependence of the level of psychological adaptation and propensity to suicidal behavior in adolescents. The hypothesis of the study is the assumption of an increase in positive motivation and a decrease in the destructive activity of the individual, subject to the complex work of a psychologist to prevent suicidal behavior in adolescents.

Literature review

In this study, the methodological basis was the work of Kazakh and foreign researchers B. N. Kylyshbayeva, A. G. Ambrumova, G. Bannikov, V. T. Kondrashenko, K. Kasenov, A. E. Lychko, E. Sher, E. Durkheim and others in the field of general psychology, deviantology, conflictology and suicidology.

The following research methods are defined: descriptive, experimental, diagnostic (testing), corrective.

The practical significance of the study lies in the fact that the proposed diagnostic and corrective methods can be used in the practical activities of school psychologists.

Main provisions

Experimental base: students of the 9th grade of a school in Almaty.

Phenomenology of the concepts «suicidal attitude, suicide, suicidal behavior»

The concept of «social attitude» is used to refer to the one-sided psychological connection of a person with people, any animate and inanimate objects and phenomena of the reality surrounding him.

Suicide in the theory of psychology and deviantology is interconnected with the concepts of «social attitude». For the prevention of suicidal behavior, it is important to clarify the specifics of its socio-psychological foundations, which are primarily associated with social attitudes. [2, p. 341].

In modern social psychology, there are various definitions of a social attitude, more often they use the one given by G. Allport: a social attitude is a state of psychological readiness of a person to behave in a certain way in relation to an object, determined by her past experience [3].

The main function of the installation is the regulation of the individual's social behavior. The system of individual attitudes provides the possibility of his orientation in social reality. The social attitude occupies a significant place in the formation of suicidal behavior.

Ringel (1953) came to the most important conclusion that any suicidal action is preceded by a syndrome consisting of three components: inversion of aggression (turning on oneself); suicidal fantasies; narrowing [3, p. 94].

The narrowing caused by insults, disappointments and failures means a regressive development trend (partial return to previous stages), as a result of which internal and external development opportunities are limited, interpersonal relationships are reduced, and objective perception is distorted. The regression is based on severe neuroticism in childhood with the experience of «insecurity».

Of particular importance is how the child experiences relationships with parents, what feelings of significant objects are internalized by him, what images of parents continue to exist in his unconscious, influencing the behavior of the individual throughout her life [4, p. 226].

Family influence plays a significant role. It is known that the presence of suicide in the family history increases the risk of suicide. Also, the personal characteristics of parents, depression, anxiety and other psychological disorders can act as a factor in suicidal dynamics.

«Suicidal behavior in adolescents» was described by A.E. Lichko as the main problem of borderline psychiatry, i.e., areas of study of psychopathy and non-psychotic reactive states against the background of character accentuation» [5, p. 73]. According to the author's observation, only 5% of suicides and attempts fall on psychoses, while on psychopathy – 20–30%, and all the rest on the so-called teenage crises. Under the conditions of predispositional disadaptation and the impossibility of changing the conflict situation in a real way, the only reaction that replaces all other actions is suicide as a way of self-elimination from any activity. E. Shneidman [6] considered suicide from the point of view of psychological needs.

In accordance with his theory, suicidal behavior is determined by two key points: mental pain, which turns out to be stronger than anything else, and a state of frustration or distortion of the most significant need of the individual.

In studies of the socio-psychological approach, there are also widely represented works that study the relationship between personality traits and suicidal behavior. It is widely believed that the type of deviation, such as violent or self-destructive, is determined by the warehouse of the individual. A.E. Lichko [5, p. 78] notes the relationship between the type of accentuation of the character of a teenager and suicidal behavior. Thus, suicidal demonstrations in 50% of cases are combined with hysteroid, unstable, hyperthymic types, and attempts – with sensitive (63%) and cycloid (25%) types. E.I. Lichko notes the extremely low suicidal activity of schizoids. V.T. Kondrashenko [7, p. 138], on the contrary, cites data in favor of the schizoid, psychasthenic, sensitive, excitable and epileptoid types. The authors agree that asthenic, hyperthymic, unstable types of adolescents are practically not prone to attempts and suicides.

Suicidal behavior is defined as conscious actions guided by notions of taking one's own life. In the structure of the considered behavior, there are: the actual suicidal actions; suicidal manifestations (thoughts, intentions, feelings, statements, hints).

Suicidal acts include attempted suicide and completed suicide. A suicidal attempt is a purposeful operation of the means of depriving oneself of life, not ending in death. An attempt can be reversible and irreversible, aimed at depriving oneself of life or for other purposes. Completed suicide – actions completed by a fatal outcome. Suicidal manifestations include: passive suicidal thoughts (imaginings, experiences); suicidal thoughts; suicidal intentions.

Suicides are divided into three main groups: true, demonstrative and covert [7], [8]. True suicide is driven by the desire to die, is not spontaneous, although sometimes it looks rather unexpected. Such a suicide is always preceded by a depressed mood, a depressive state, or simply thoughts of passing away. Moreover, those around such a person may not notice. Another feature of true suicide is reflections and worries about the meaning of life.

Demonstrative suicide is not associated with a desire to die, but is a way to pay attention to one's problems, call for help, and engage in dialogue. It could also be some form of blackmail. The fatal outcome in this case is a consequence of a fatal accident.

Results and discussion

Hidden suicide (indirect suicide) is a type of suicidal behavior that does not meet its signs in the strict sense, but has the same direction and result. These are actions that are accompanied by a high probability of death. To a greater extent, this behavior is aimed at risk, at playing with death, than at escaping from life. Such people choose not an open exit from life "of their own free will", but the so-called suicidal behavior. This is risky driving, and extreme sports or dangerous business, and voluntary trips to hot spots, and the use of hard drugs, and self-isolation. The form of hidden suicide is not typical for adolescence.

The psychoanalytic tradition allows us to get closer to understanding the underlying mechanisms of suicidal behavior – its unconscious motives. It has long been noted that the declared motives of behavior often do not correspond to its true causes. Psychoanalytic studies make it possible to distinguish between conscious and unconscious determinants of suicidality [3], [9], [6].

Another sign of depression and suicidal behavior is dysregulation of self-esteem. The basis for the development of such narcissistic vulnerability can be: early separation from the mother at the age of six months and the accompanying anaclitic depression (R. Spitz); lack of acceptance and emotional understanding on the part of the mother at an early age of 16–24 months. (M. Maller).

In turn, this leads to ambivalence, aggressive coercion of parents, depressive affect. The child does not develop internal psychological structures capable of regulating self-esteem. Therefore, another unconscious mechanism for the formation of suicidal behavior may be an excessive narcissistic need. Narcissism is associated with a sense of grandiosity and the need to receive validation of one's worth from outside. The flip side of the narcissistic dynamic is the experience of shame, envy, emptiness, and inferiority.

Objectively unfavorable situations associated with failure, conflict, stress can intensify these affects to the level of their unbearability and the appearance of suicidal intentions.

Suicidal behavior in childhood is in the nature of situational-personal reactions, which is associated, in fact, not with the very desire to die, but with the desire to avoid stressful situations or punishment. Most researchers note that suicidal behavior in children under 13 years of age is a rare occurrence, and only from the age of 14–15 years does suicidal activity increase sharply, reaching a maximum by 16–19 years of age [10].

In the studies of A. G. Ambrumova, it was shown that 770 children and adolescents with suicidal behavior, the youngest were children of 7 years old. The majority were girls (80.8%). The most common methods for girls were poisoning, for boys – vein cuts and hanging [7, p. 131].

According to V.T. Kondrashenko, the main cause of suicidal actions of adolescents in 26% of cases were painful conditions (psychosis – 10%, borderline conditions – 15%, somatic diseases – 1%), in 12% – a difficult family situation, in 18% – a difficult romantic situation, in 15% – unhealthy relationships with peers, especially in informal groups, in 8% – unhealthy relationships with adults, including teachers (didactogeny), in 7% – fear of responsibility and shame for the offense committed, in 5% – drunkenness and drug use, and 9% – other, including unexplained reasons [7].

Given the above, we can define the following risk group: adolescents with a previous (incomplete) suicide attempt (parasuicide). According to some sources, the percentage of adolescents who commit repeated suicide is as high as 30%; adolescents displaying suicidal threats, direct or veiled; adolescents with tendencies to self-harm (auto-aggression); adolescents who have had cases of suicidal behavior in their family; adolescents who abuse alcohol. The risk of suicide is very high – up to 50%.

Long-term alcohol abuse, alcoholism in several generations contributes to increased depression, guilt and mental pain, which often precede suicide; adolescents with chronic drug and substance use. Psychoactive substances weaken motivational control over behavior, exacerbate depression, cause psychosis; adolescents suffering from affective disorders, especially severe depression (psychopathological syndromes); adolescents suffering from chronic or fatal diseases (including when significant adults suffer from these diseases); adolescents experiencing severe loss, for example, the death of a parent (a loved one), especially during the first year after the loss; adolescents with severe family problems: leaving the family of a significant adult, divorce, family violence, etc.

Professionals dealing with these groups should beware of simplistic approaches or overly quick conclusions. Teenagers may be at risk, but this does not mean they are suicidal. It is important to emphasize that there is no single reason or motive for suicide. However, all hints of suicide should be taken seriously.

For the diagnosis of suicidal behavior in adolescence, a comprehensive psychodiagnostic program was used, including observation to identify various signs and verbal markers that indicate danger and the following 4 test methods: predictive table of suicide risk in children and adolescents; methodology for determining the level of depression V.A. Zhmurova; scale of socio-psychological adaptation (SPA) by K. Rogers and R. Diamond, adapted by T.V. Snegireva.

Planning a set of measures for the psychological prevention of suicidal behavior of schoolchildren was carried out taking into account the fact that psychological prevention can solve various problems: control and restriction of access to various means of auto-aggression; control of factors and identification of risk groups; providing psychological assistance to a particular person.

Suicidal reactions, manifested at several levels of personal functioning, were taken into account. In the affective sphere, these are intense negative emotions (anxiety, loneliness, despair, longing, resentment). In the cognitive field, a non-adaptive concept of the situation arises with a pessimistic assessment of the present and future, with a distorted perception of time. Disturbances in personal identification affect self-esteem, reduce the ability to make decisions, violate confidence in the tolerance of affective stress. Behavior is often impulsive, unproductive.

Based on these assumptions, we considered it appropriate to carry out psychological preventive work among ninth grade students on the basis of observation, testing, training, as well as conversations and consultations with parents and teachers.

The study was conducted in 9 «A» and 9 «B» class. The sample consisted of 44 ninth-graders aged 15–16, male and female (23 boys and 21 girls). The methods discussed above were applied to ninth-graders.

Experimental work was carried out by methods of observation, conversations with adolescents, parents and teachers, a school physician, and testing.

Since the tendency to suicidal behavior can lead to a tragic ending, it is incorrect to divide classes into control and experimental. At the first stage, teenagers prone to depression, showing signs of deviant behavior, experiencing difficulties in interpersonal communication, having problems in the family, with teachers were identified among the ninth-graders. Emergency care was planned for them – the so-called crisis intervention.

Three possible degrees of suicidal risk were included in preventive work: insignificant risk (there are suicidal thoughts without definite plans); moderate risk (there are suicidal thoughts, a plan without a deadline); high risk (there are thoughts, a plan has been developed, there are deadlines for implementation and funds for this). Also, when assessing the risk of suicide, it was planned to identify a mental or somatic disease, the presence or absence of social support, the recent loss of loved ones, previous suicide attempts, the suicide plan and the availability of funds to carry out this plan, the possible influence of psychoactive drugs; study of family history (family history) during conversations with the class teacher, parents, school health worker.

In addition, purposeful conversations and consultations were held with parents of adolescents who approached the risk group for suicidal behavior, and teachers.

For all other adolescents, a set of general preventive measures was developed (conversations, class hours, etc.).

As a result of testing conducted by a psychologist on the basis of information received from teachers, a health worker, parents, their own observations and conversations, the following results were obtained.

The results of the study: the largest share belongs to academic failures, low school success. This problem was identified in 8 adolescents. She owns 36.3%. Five schoolchildren are characterized by the problem of an incomplete family (parents' divorce) – 22.7%. The same number – 6 and 6 refers to the problems «lack of reliance on a loving adult» and «impaired control, impulsiveness» (27.2% each, respectively). Of the 22 students in grade 9 «A», five have a problem associated with low self-esteem (22.7%).

They also face the problem of passivity, timidity, lack of independence. Among the problems of the whole class, the problem of the loss of both parents, disability and severe somatic illnesses, alcohol and drug use are absent. In the 9th «A» grade, there were no teenagers who would have scored more than 25 points. However, six out of 22 teenagers (4 girls and 2 boys) scored 23–24 points, and one of the six (girl) – 25 points. And although six teenagers did not score 25 points, they approached the maximum allowable level. Therefore, we considered it necessary to include them in the group that received special psychological assistance at the second stage of the experiment.

For further consideration of the ratio of the number of adolescents requiring special assistance and those to whom general preventive care can be applied (in percent). The results obtained indicate that the largest share is occupied by the following problems: 1) failures in studies, low school success – 40.9%; 2) accentuations of character, violation of control, impulsiveness – 36.3% each; 3) lack of reliance on a loving adult, divorce in the family – 31.8% each; 4) low self-esteem – 27.2%; 5) passivity, timidity, lack of independence – 22.7%.

As it turned out from conversations with teachers and a school doctor, one of the teenagers uses drugs and one girl is brought up in her grandmother's family. In the 9th «B» grade, teenagers who would have scored more than 25 points were also not identified. At the same time, the problems of seven adolescents are assessed on the scale of the prognostic table at 22–25 points, which also allows them to be classified as a group in need of special psychological assistance.

Thus, at the testing stage, 13 adolescents were identified who need special psychological assistance.

Analysis of the results according to the survey method of the level of depression by V. A. Zhmurov: the assessment of depression in the 9th «B» grade showed the following results: depression is absent or

insignificant – 13 schoolchildren (59.2%); depression is minimal – 1 student (4.5%); mild depression – 1 student (4.5%); moderate depression – 7 schoolchildren (31.8%); severe depression – no.

Analysis of the results according to the method of K. Rogers and R. Diamond – the scale of social and psychological adaptation (SPA).

Processing the results of testing the judgments of students 9 «A» showed the following results: a normal SPA index (38–44 points) characterizes 14 schoolchildren (63.8%); a high SPA index (47–49 points) was found in 2 students (9%). These schoolchildren (a girl and a boy) occupy leadership positions in the class; low SPA index (26–29 points) in 6 schoolchildren – the same ones that showed problematic results according to the first three methods (27.2%).

Their behavior is more or less “closed” – they are quite pronounced introverts, four of them have serious problems in their studies, skip classes, and are not friends with anyone in the class.

The other two, on the contrary, have fairly high rates of learning activity, but are also uncommunicative. In addition, they are characterized by imbalance, irascibility, and sometimes aggressiveness.

Processing the results of testing the judgments of pupils 9 «B» showed the following results: a normal SPA index (38–43 points) characterizes 13 schoolchildren (59.2%); a high SPA index (48–49 points) was found in 2 students (9%) a low SPA index (27–29 points) is observed in 7 schoolchildren (31.8%).

At the stage of primary diagnosis of identifying adolescents’ susceptibility to suicidal behavior, which included observation, testing using three methods, conversations with teachers, a school health worker, provided an opportunity to assess the level of depression, to identify adolescents approaching the risk group. In the 9th «A» class there are 6 such children, in the 9th «B» – 7, which made it possible to separate them into a separate group, to which special training methods were applied. For all other ninth-graders, a program of general preventive measures was developed.

As a result of diagnosing, i.e., identifying adolescents with a high level of personal anxiety, signs of depression and a low level of maladjustment, the following actions were applied.

At the first stage, with ninth-graders (six teenagers from grade 9 «A» and seven from grade 9 «B»), individual conversations aimed at establishing contact, clarifying problems in interpersonal communication, communicating with teachers and parents, clarifying intellectual interests (what kind of music listens to what he reads, what films the teenager prefers).

At the second stage, they convinced teenagers that the negative situations they face in life are not exceptional. Examples from fiction, from the life of celebrities are very relevant here. Such associative connections are available to a problem teenager, since such children, as a rule, are highly intelligent.

At the third stage, actions were planned that were necessary to overcome the crisis in individual options that were acceptable specifically for this teenager.

At the fourth stage, active psychological support and an increase in self-confidence were carried out. Leading techniques at this stage: logical argumentation, persuasion, rational suggestion, actualization of personal resources. At the final stage of crisis work, we discuss how overcoming this traumatic situation will be useful for overcoming life’s difficulties in the future.

Further work – work in a group using appropriate methods aimed at the formation of personal, cultural and socio-demographic protective factors. Classes in the form of group work with elements of training were held as a set of role-playing (simulating) games and exercises, group discussions and assessment exercises, which are productive methods that allow you to analyze attitudes towards issues of interpersonal communication, norms and values, as well as train communication skills.

In order to verify the effectiveness of correctional work, secondary diagnostics of students in grades 9 «A» and 9 «B» was carried out using the method of C. Rogers and R. Diamond as the most fundamental, characterizing the level of socio-psychological adaptation of adolescents.

Processing the results of testing the judgments of students 9 «A» showed the following results: normal index of SPA – 16 students (72.9%); high SPA index – 2 students (9%); low SPA index – 4 students (18.1%).

The re-diagnosis data showed the ratio between the levels of SPA has changed: the normal index of socio-psychological adaptation characterizes 16 ninth-graders, and not 14 as in the initial testing. In two adolescents who had a low SPA index and approached the risk group, it increased.

Accordingly, the results of re-diagnosis among students of grade 9 «B» are as follows: normal SPA index – 15 students (68.3%); high SPA index – 2 students (9%); low SPA index – 5 students (22.7%).

Thus, in the 9th «B» grade, the level of SPA also changed: two students with a low index from the group approaching the risk group, when retested, showed results corresponding to the normal level.

Discussion: recommended measures of general preventive and psychocorrective measures to prevent suicidal manifestations in adolescents: general preventive measures: increasing the level of psychological preparation of teachers, social educators, parents; the creation of centers dealing with the problems of suicidologists, an increase in the number of school psychologists who have knowledge of age-related pathopsychology and psychotherapy; creation of various extracurricular forms of psychological assistance: territorial psychological consultations, including in their structure a psychiatrist, psychotherapist, lawyer, theologian and other specialists; helpline for anonymous psychological assistance in crisis conditions, etc.; publishing articles and broadcasting video clips in the media on the prevention of suicidal behavior.

The results obtained indicate that the active methods of influence (trainings) implemented in the experiment aimed at developing an active life position, reducing the level of disadaptation, personal anxiety and depression will help prevent suicidal behavior in adolescents.

Conclusion

Suicidal behavior is currently a global public problem. Suicides in adolescents can be a manifestation of psychogenic, acute affective reactions, as well as the result of protracted reactive states. At the same time, the relationship between cause and effect may not be straightforward, but be mediated by many other factors: family and school microclimate, academic performance, relationships with peers, personal characteristics, etc.

The study examined the social and psychological foundations of suicidal behavior in adolescents; developed a program of psychological methods and techniques aimed at preventing suicidal behavior among adolescents; a pilot study was conducted to identify and prevent suicidal behavior among adolescents; recommendations on psychological prevention of manifestations of suicidal behavior in adolescents are given.

As preventive measures to prevent the emergence of a tendency to suicidal behavior in adolescents, there will be the following: relieving psychological stress in a traumatic situation, reducing psychological dependence on the cause that led to suicidal behavior, the formation of compensatory mechanisms of behavior, the formation of an adequate attitude to life and death; upbringing of the qualities and properties of the individual, including the upbringing of stable value orientations and moral attitudes, early identification of adolescents prone to self-destructive behavior, visiting exercises and trainings aimed at the formation of positive emotional – volitional qualities and stress resistance.

Consequently, to create a system for the prevention of suicide in adolescents, a set of organizational and pedagogical measures is needed that would actually ensure the implementation of the proclaimed principles of humanization in upbringing and education.

REFERENCES

- 1 URL: <http://mgorod.kz/nitem/v>
- 2 Psychology: textbook / Ed. V.N. Druzhinina. St. Petersburg: Peter, 2002. 672 p.
- 3 Encyclopedia of Depth Psychology / Ed. A.M. Bokovnikova. M.: Express, 2001. T. 2.
- 4 Psychoanalytic terms and concepts. M.: Nauka, 2000. 346 p.
- 5 Lichko A.E. Psychopathies and character accentuations in adolescents. L.: Nauka, 1983. 298 p.
- 6 Suicidology: past and present: Sat. articles / Comp. A.N. Mokhovikov. M.: Academy, 2001. 349 p.
- 7 Kondrashenko V.T. Deviant behavior in adolescents. Minsk: AST, 2000. 289 p.
- 8 Ambrumova A.G. Psychology of suicide // Social and clinical psychiatry, 1996. No. 4. P. 24–30.
- 9 Freud Z. Sadness and melancholy // Psychology of emotions. M.: Nauka, 1984. 349 p.
- 10 ICD-10. Classification of mental and behavioral disorders. St. Petersburg: Progress, 1998. 269 p.

Е.Б. ДУПЛЯКИН,^{*1}

пс.ғ.к., профессор.

***e-mail:** e.duplyakin@turan-edu.kz¹«Тұран» университеті,

Алматы қ., Қазақстан

ЖАСӨСПІРІМДЕРДІҢ СУИЦИДАЛДЫҚ ҚЫЗМЕТІН АЛДЫН АЛУ**Аңдатпа**

Жасөспірімдік шақта суицидтік мінез-құлықтың көріну проблемасы барған сайын өзекті болып, көптеген ғалымдардың назарын аударуда. Зерттеудің мақсаты осы жас тобындағы балалардың жеке деструктивті белсенділігін түзетуге бағытталған шаралар кешенін кейіннен әзірлей отырып, жасөспірімдердің суицидтік мінез-құлықның ерекшеліктерін зерттеу болды. Негізгі зерттеу әдістері: сипаттамалық, эксперименттік, диагностикалық (тестілеу), түзетушілік. Зерттеудің практикалық маңыздылығы ұсынылған диагностикалық және коррекциялық әдістерді мектеп психологтарының практикалық іс-әрекетінде қолдануға болатынында. Мақалада жасөспірімдердегі суицидтік мінез-құлықтың әлеуметтік-психологиялық негіздері қарастырылады; жасөспірімдер арасындағы суицидтік мінез-құлықтың алдын алуға бағытталған психологиялық әдістер мен әдістердің бағдарламасын әзірледі; жасөспірімдер арасындағы суицидтік мінез-құлықты анықтау және алдын алу мақсатында пилоттық зерттеу жүргізілді; жасөспірімдерде суицидтік мінез-құлық көріністерінің психологиялық алдын алу бойынша ұсыныстар берілген.

Тірек сөздер: суицид, суицидтік мінез-құлық, кейіпкер акцентуациялары, психологиялық бейімделу, алдын алу.

Е.Б. ДУПЛЯКИН,^{*1}

к.пс.н., профессор.

***e-mail:** e.duplyakin@turan-edu.kz¹Университет «Туран»,

г. Алматы, Казахстан

ПРОФИЛАКТИКА СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ**Аннотация**

Проблема проявления суицидального поведения в подростковом возрасте приобретает все более острую значимость и привлекает внимание многих ученых. Целью исследования явилось изучение специфики суицидального поведения подростков с последующей разработкой комплекса мероприятий, направленных на коррекцию деструктивной личностной активности детей данной возрастной группы. Основные методы исследования: описательный, экспериментальный, диагностический (тестирование), коррекционный. Практическая значимость исследования заключается в том, что предложенные диагностические и коррекционные методики могут быть использованы в практической деятельности школьных психологов. В статье рассмотрены социальные и психологические основы суицидального поведения подростков; разработана программа психологических методов и приёмов, направленных на профилактику суицидального поведения в подростковой среде; проведено экспериментальное исследование по выявлению и предупреждению суицидального поведения среди подростков; даны рекомендации по психологической профилактике проявления суицидального поведения у подростков.

Ключевые слова: суицид, суицидальное поведение, акцентуации характера, психологическая адаптация, профилактика.

4 ПРИКЛАДНАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА

FTAXP 15.41.21
ӘОЖ 159.9

С.Т. БАПАЕВА,*¹

әлеуметтік ғылымдар магистры, сениор-лектор.

*e-mail: s.bapayeva@turan-edu.kz

М.Б. АХМЕТЖАНОВА,¹

әлеуметтік ғылымдар магистрі, сениор-лектор.

e-mail: m.akhmetzhanova@turan-edu.kz

¹«Тұран» университеті, Алматы қ., Қазақстан

ЖАСӨСПІРІМДЕРДІҢ ЭМОЦИОНАЛДЫ ИНТЕЛЛЕКТ ДАМУЫНЫҢ ГЕНДЕРЛІК ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Мақалада жасөспірімдер тұлғасының эмоционалды интеллект параметрлерінің гендерлік айырмашылықтарын эмпирикалық зерттеу нәтижелері талданады. Эмоционалды интеллектті бағалау әдісі ретінде біз эмоцияларда бейнеленген жеке қатынастарды түсіну және шешім қабылдау негізінде эмоционалды саланы басқару қабілетін анықтау үшін Н. Холл әдісін қолдандық. Әдістемеді бес шкала бар: эмоционалды хабардарлық, эмоцияларыңызды басқару, өзіндік мотивация, эмпатия, басқа адамдардың эмоцияларын тану. Нәтижелер ретінде біз эмоционалды интеллектінің бес компонентіне сәйкес келетін шкалалардың әрқайсысы бойынша ұпайлардың орта есебін шығарып, субъектінің эмоционалды интеллектісінің жалпы көрсеткішіне сәйкес келетін барлық шкалалар бойынша жиынтық балл алдық. Ал жасөспірімдердің психологиялық жынысын анықтау мақсатында С.Бемнің «Гендерлік сәйкестікті диагностикалау» әдістемесі қолданылды. Аталмыш әдістеменің көмегімен жасөспірімдердің маскулиндік, феминдік және андрогиндік қасиеттерін бағалау мүмкіндігіне ие болдық.

Тірек сөздер: эмоционалды интеллект, жасөспірімдік кезең, эмпатия, гендірлік айырмашылық, эмоцияны басқару.

Кіріспе

Эмоционалды интеллект тақырыбы тұлға психологиясындағы тың әрі қазіргі кезде аса танымал тұжырымдамалардың қатарынан саналуда. Біршама ғалымдар адамның эмоционалды, мотивациялық және интеллектуалды салаларының үйлесімді өзара әрекеттесуін қамтамасыз ететін практикалық интеллекттің осы түрінің бар екендігін мойындайды, осылайша кәсіби және жеке тұрғыдан тиімділікті қамтамасыз етеді.

Бастан өткерген эмоциялар мен сезімдер туралы хабардар болу, оларды тиісті түрде білдіру, басқа адамдардың эмоционалды күйлерін тану және оларға барабар жауап беру қабілеті адамның эмоционалды дамуының маңызды құрамдас бөлігі, ол өзін-өзі терең тану үшін де, өмірдің әртүрлі аумақтарында өзін-өзі табысты жүзеге асыру үшін де қажет. Бұндай қабілеттер эмоционалды интеллект құрылымына енеді.

Эмоционалды интеллект аумағында гендерлік айырмашылықтардың болуы айқын дерек болып көрінгенімен, авторлардың бұл мәселеге деген көзқарастары айтарлықтай ерекшеленеді. Дәстүрлі түрде ерлер мен әйелдердің жетістіктері эмоционалды экспрессия және эмпатия сияқты салаларда әр түрлі деп саналады.

Қазіргі заманғы зерттеулерде жасөспірім кезіндегі эмоционалды интеллект мәселесі зерттелгенімен жеткілікті түрде қамтылмаған десе де болады. Зерттеулердің басым көпшілігі ересектердің эмоционалды интеллектісі мәселесін көрсетеді. Алайда, жасөспірім кезінде тұлғаның интеллектуалды, эмоционалды және мотивациялық ауақтарында айтарлықтай өз-

герістер байқалады, олар тиісті психологиялық қолдауды, түзетуді және мақсатты дамуды қажет етеді.

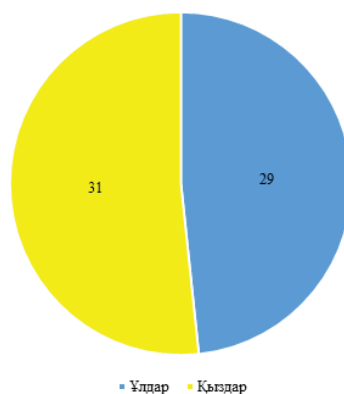
Сол себепті біз жасөспірімдердің эмоционалды интеллектінің қыздар мен ұлдар арасындағы өзара айырмашылығын айқындауды мақсат еткен болатынбыз.

Зерттеу жұмысымыздың барысында жасөспірімдердің эмоционалды интеллекттің интегралды индикаторының және оның құрамдас бөліктерінің даму деңгейінде гендерлік айырмашылықтар бар екеніне көз жеткізгіміз келеді.

Негізгі ережелер

Зерттелінушілердің сипаттамалары:

Зерттеу үлгісі 15 пен 18 жас аралығындағы 60 жасөспірімді құрады: 29 ұл және 31 қыз балалар, орташа жасы 16,47-ге тең болды, нәтижесі 1-кестеде және 1-суретте көрсетілген. Зерттеу жұмысына Түркістан облысы Бәйдібек ауданы С. Әбдіжаппаров атындағы мектеп интернатының IX, X және XI сынып оқушылары қатысты.



Сурет 1 – Сыналушылардың жыныстық сипаттамасы

Кесте 1 – Респонденттердің жас шамасының сипаттаушы статистикасы

	N	Минимум	Максимум	Орташа	Орташа квадраттық ауытқу
Жастары	60	14.00	19.00	16.4667	.89190
N валидных (по списку)	60				

Материалдар мен әдістер

«Эмоционалды интеллектті бағалау» (Н. Холл), «Гендерлік сәйкестікті диагностикалау» С. Бем әдістемелері қолданылды. Н. Холл сауалнамасының көмегімен эмоционалды интеллекттің басқа адамдардың эмоцияларын түсіну, басқалардың эмоцияларын басқару, олардың эмоцияларын түсіну, эмоцияларын басқару, экспрессияны бақылау сияқты компоненттері ерекшеленіп, 30 тұжырымдадан құралады. «EQ сауалнамасы» эмоционалды хабардарлықты (эмоцияларын түсіну), эмоцияларын басқаруды, өзіндік мотивацияны (эмоцияларын ерікті түрде басқару), эмпатияны, басқа адамдардың эмоцияларын тануды (басқа адамдардың эмоционалды жағдайына әсер ету қабілеті) көрсетеді.

«Гендерлік сәйкестікті диагностикалау» әдістемесін Сандра Бем (Sandra L. Bem, 1974) психологиялық жынысты диагностикалау үшін ұсынған және андрогиния, маскулиндік және феминдік дәрежесін анықтайды. Сауалнамада 60 пікір (қасиеттер) бар, олардың әрқайсысына сыналушы «иә» немесе «жоқ» деп жауап береді, осылайша аталған қасиеттердің кездесу-кездеспеуіне қарай бағалайды.

Зерттеу жұмысында салыстырылатын тәуелсіз үлгілер алынған екі популяцияның мәндері бір-бірінен ерекшеленеді деген болжамды тексеруге мүмкіндік беретін, атап айтқанда жасөспірімдердің эмоционалды интеллектілерінің гендерлік айырмашылықтарын айқындау үшін параметрлік емес U Манна-Уитни критерийі (U; Mann–Whitney u test) қолданылды.

Зерттеу жұмысымыздың барысында алынған ақпараттар статистикалық өңдеуге арналған IBM SPSS Statistics-23 компьютерлік бағдарламасына жүктей отырып жүзге асырылды.

Әдебиетке шолу

Эмоционалды интеллект тұжырымдамасы Аристотельдің заманында зерттеу тақырыбы болған тұлғаның қалыптасуындағы эмоционалды және когнитивті процестердің өзара байланысы туралы идеяны көрсетеді, ол когнитивті бағалау эмоцияларға әсер етіп қана қоймайды, сонымен қатар эмоционалды күйлер кейінгі танымдарға әсер етуі мүмкін деп есептеді [1]. Аффект пен интеллект бірлігі идеясы Л.С. Выготскийдің еңбектерінде де көрініс тапты, ол дамудың барлық кезеңдерінде өзара әсер етудің екі байланысы турасында жазған болатын. Ол бұндай байланыстың динамикалық көрінісі турасында ерекше атап өтіп, сонымен бірге ойлаудың дамуындағы кез-келген кезең аффекттің дамуындағы өзіндік кезеңге сәйкес келетінін айтқан болатын [2]. С.Л. Рубинштейн ойлаудың интеллектуалды және эмоционалды аумақтың бірлігі, ал эмоцияның эмоционалды және интеллектуалды аумақтың бірлігі екенін атап өтті [3].

Эмоционалды интеллекттің төрт компонентін ұсынған П. Саловей мен Д. Майер моделі эмоционалды интеллекттің ең танымал моделі саналады. Олар эмоционалды интеллектінің: эмоцияны анықтау (қабылдау); эмоцияны күшейту үшін пайдалану (ойлауға көмектесу); ойлау мен іс-әрекеттің тиімділігі; эмоцияларды түсіну; эмоцияны басқару сынды компоненттерін ажыратты [5].

Эмоционалды интеллектті когнитивті қабілеттер мен жеке қасиеттердің үйлесімі ретінде қарастыратын аралас модельдерге Д. Гоулманның моделі жатады, ол эмоционалды интеллектінің құрылымына: өзін-өзі тану, өзін-өзі бақылау, әлеуметтік түсіну және қарым-қатынасты басқару сынды төрт түрлі құрамдас бөліктерге ажыратады [6].

Шетелдік және ресейлік зерттеулерде анықталған жасөспірімдердің эмоционалды саласы мен эмоционалды интеллектінің даму ерекшеліктерін қарастырыңыз. Е.Б. Максимованың ұстанымына сәйкес, жасөспірімдердің эмоционалды саласы жоғары эмоционалды қозғыштықпен және тұлғааралық қарым – қатынас сипаттамаларымен айқын өзара тәуелділікпен сипатталады [7]. Австриялық зерттеушілер эмоцияларды реттеуді, қиындықтарды жеңуді және шешім қабылдауды жасөспірім кезіндегі сыртқы мінез – құлықты шешудің үш өзара байланысты мүмкіндігі ретінде қарастырады Ю.В. Давыдова жас жасөспірім кезіндегі эмоционалды және әлеуметтік интеллектте жалпы және ерекше анықталды. Автор эмпатия мен вербалды емес мінез – құлықты түсіну мен түсіндіру, эмоцияларды тану мен коммуникацияға қатысушылардың сезімдерін, ойларын, ниеттерін түсіну арасындағы қатынастарды белгіледі [8]. Л.Д. Камышникова эмоционалды интеллект жасөспірімдердің әлеуметтік мінез – құлықтағы адаптивті функцияны толтыратындығын дәлелдейді [9]. Жасөспірім кезіндегі эмоционалды интеллект мәселесіне арналған зерттеулерге теориялық талдау жүргізу барысында біз жасөспірімдердің жынысын ескере отырып, эмоционалды интеллект көріністерінің ерекшелігі туралы мәліметтердің болуына назар аудардық. Бірқатар авторлар жасөспірімдік шақты деструктивті мінез-құлықтың жоғары тәуекел кезеңі ретінде бағалайды. Зерттеу нәтижелері эмоционалды интеллект жасөспірімдердің әлеуметтік қолайлы мінез-құлық фактілерінің болуымен тікелей байланысты екенін көрсетеді. Жасөспірімдердің эмоционалды сферасы жоғары эмоционалды қозғыштықпен және тұлғааралық қарым – қатынас сипаттамаларымен айқын өзара тәуелділікпен сипатталады.

Жасөспірім мен жасөспірімде эмоционалды интеллекттің әртүрлі көрсеткіштеріндегі айырмашылықтар ең үлкен формада көрінеді. А.А. Александрова зерттеу нәтижелері бойынша [10] 12–13 жас аралығындағы жасөспірімдерде эмоционалды интеллект деңгейі төмен және эмпатия деңгейі жоғары. Бұл 12–13 жас аралығындағы жасөспірімдердің көпшілігінің сезімдерін білдіре алмайтындығын, вербалды емес, жест-ишара белгілерін сезімдермен байланыстыра алмайтындығын көрсетуі мүмкін. Сонымен қатар, қыздарда басқа адамға жанашырлық таныту, басқаның сезімін сезіну, сол эмоционалды жағдайларды сезіну, басқалармен сәйкес-

тендіру қабілеті айқынырақ. Қыздарда эмоцияны көрсетудің әртүрлі тәсілдері, мүмкін, қыздарда эмоцияны вербализациялау қабілеті ер балаларға қарағанда ертерек дамып, тез қалыптасатындығымен түсіндіріледі.

Қазіргі ғылыми әдебиеттерге және оның басталатын теориялық табиғатына сүйене отырып, эмоционалды интеллектінің екі теориялық моделін ажыратуға болады. Эмоционалды ақпаратты өңдеуге негізделген алғашқы модельдер интеллектуалды ойлауды және оның пайымдауын тиімдірек басқару үшін өз эмоцияларын пайдалануға ықпал етеді; оның ішінде Д. Майер [11]. сияқты өзінің және басқалардың эмоцияларын қабылдау, түсіну, басқару және реттеу қабілеті ретінде түсіндіріледі, екіншіден, тұлғаға негізделген аралас деп аталатын Бар-Онның моделі іспеттес өзара байланысты әлеуметтік-эмоционалды құзыреттіліктердің көлденең қимасын, сондай-ақ интеллектуалды мінез-құлыққа әсер ететін дағдылар мен факторларды сипаттайтын Fernández-Berrocal P., Pacheco N.E. [12]; Goleman D. [13]; Pena Garrido M., Repetto Talavera E. [14] модельдері бар.

Жасөспірімдердегі эмоционалды интеллектісінің зерттелуі. Жасөспірімдік кезең адамның эмоционалды тұрғыдан өсуінің шешуші кезеңі болып саналады. Бұл эмоционалды құзыреттіліктер мен әл-ауқаттың күшті жақтарын дамыту қажеттілігі пайда болған кезде және әртүрлі ситуациялық триггерлерге жауап беру үлгілері айқын болады (Arias & Zafra, 2011) [15].

Vaquero-Diego M., Torrijos-Fincias P., Rodriguez-Conde M.J. жасөспірім орта мектеп оқушыларының эмоционалды интеллектісін, демографиялық және отбасылық факторларын зерттеу жасөспірімдердің академиялық және кәсіби дайындық қабілеттерін бағалауға мүмкіндік береді деп есептейді [16].

Жасөспірімдерде жалпы халықтың шамамен 10–20%-ы жоғары, мазасыздық пен депрессиялық бұзылуларға тән эмоционалды бұзылулармен байланысты мәселелердің таралуы туралы зерттеулер бар (Salavera et al., 2019) [17].

Эмоционалды құзыреттілік пен өзін-өзі бағалау, психологиялық әл – ауқат, психикалық денсаулық және өмірге қанағаттану сияқты айнымалылар арасындағы байланысқа бағытталған зерттеулер зор қызығушылық тудыруда (Furr & Funder, 1998 [18]; Huebner, 1991 [19]; Montes-Berges & Augusto-Landa, 2014 [20]). Дегенмен, соңғы бірнеше жылда біз жасөспірімдердің әлеуметтік-эмоционалды дамуына немесе қабылданған эмоционалды интеллектке (Pei) сәйкес өзін-өзі қабылдау қажеттіліктерін растайтын зерттеулердің жетіспеушілігін көрдік (Toussaint et al., 2015) [21].

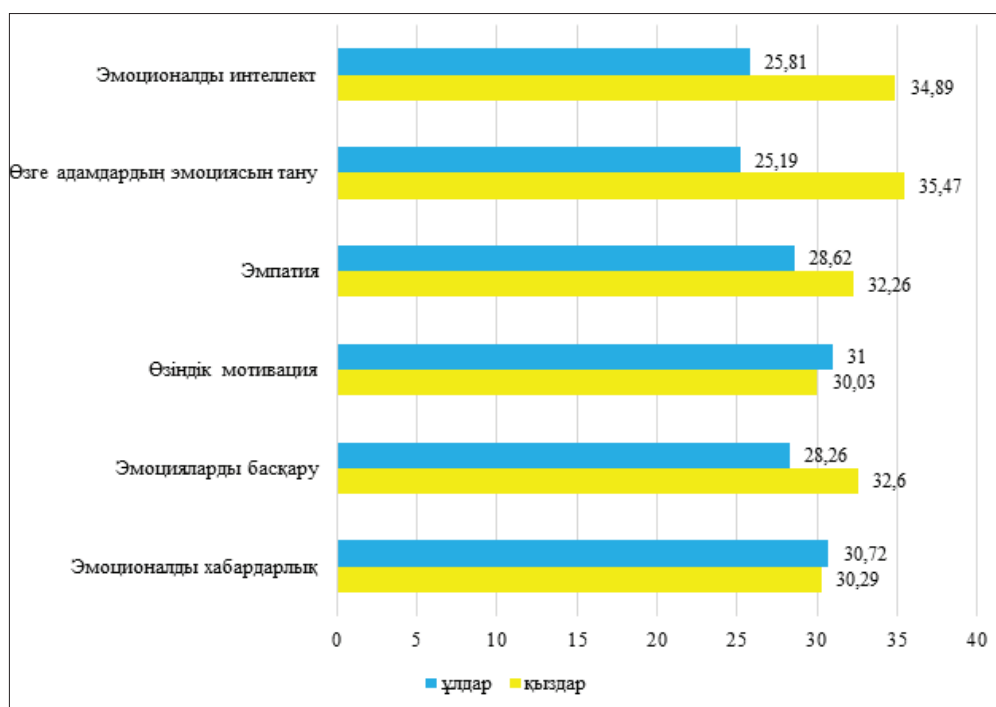
А.А. Толегенова, Ш. Дуанаева сынды ғалымдар бала дамуында эмоциялық интеллектіні дамыту тұлға аралық өзара қатынасты оптимитизациялау және өмірдің әрқилы жағдайына дайын әрі бейімделу үшін, әлеуметтену және позитивті әрекет ету үшін маңызды факторлар қатарына жатады деп тұжырымдайды [22].

Ал Ж.И. Сардарова мен М.Ж. Кеңесова эмоционалды интеллект – тұлғаның өзінің және өзгелердің эмоцияларын түсіну, өзінің және өзге адамдардың эмоцияларын басқара білу қабілеті, осы бағыттағы білімдерін белгілі бір мәселелердің туындау себебін анықтауда тиімді қолдануы және оларды шешу алуы. Жасөспірім тұлғасының қай бағытта болмасын жетістіктерге кенелуі, толыққанды қоғам мүшесі ретінде сіңісіп кетуі тек оның өмірлік тәжірибесіне, біліміне, дағды, қабілеттеріне ғана емес, сонымен қатар эмоционалды интеллект сапасына тікелей байланысты деп есептейді [23].

Осы себепті, олар жеткілікті зерттелмеген теориялық модельдерді қаншалықты растайтынын білу үшін осы салада эксперименттік зерттеулер жүргізу қажет деп есептейміз.

Нәтижелер және талқылау

Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, жасөспірімдердің эмоционалды интеллектісінің келесі компоненттері айқын көрінеді: эмоциоаналды хабарардарлықтан басқа компоненттердің барлығы ұл балаларға қарағанда қыз балаларда жоғары болды. Қыз және ұл балалардың өзіндік мотивациясы мен эмоционалды хабаржарлығы басқа компоненттерге қарағанда айқын көрінеді. Жасөспірімдердің эмоциоаналды нтеллектілерінің гендерлік нәтижелерін 2-суреттен (54 б.) көруге болады.



Сурет 2 – Жасөспірімдердің эмоциоанлды нтеллектілерінің гендерлік нәтижелері (орта есебі бойынша)

Зерттеу жұмысының келесі кезеңінде жасөспірімдердің маскулиндік-феминдік-андроиндік сынды психологиялық жынысын айқындау мақсатында С. Бемнің әдістемесін қолданған болатынмыз. Зерттеу нәтижелері көрсеткендей жасөспірімдердің барлығы андроиндік сипатты танытты. Қолданыстағы түсініктерге сәйкес, жеке адам міндетті түрде айқын психологиялық маскулиндік немесе феминдік қасиеттерге ие бола бермейді. Тұлғада тепе-теңдік негізде маскулиндік және феминдік типтердің маңызды белгілері ұсынылуы мүмкін. Сонымен қатар, андроинде бұл белгілер үйлесімді және бір-бірін толықтырады деп болжанады. Маскулиндік пен феминдік белгілердің мұндай үйлесімді интеграциясы андроиндік типтің бейімделу қабілетін арттыруы мүмкін.

Төмендегі 2-кестеде статистиканың сипаттамасы ұсынылған. Көп жағдайда қарастырылған сипаттамалық статистика эмпирикалық зерттеу нәтижелерін сипаттаудың бастапқы кезеңі ретінде қолданылады. Сипаттамалық статистика дәрежесінің өлшемі бойынша айнымалылар жұбы үшін әр көрсеткіштердің деңгейін байқауға болады, ассиметрия мен эксцесс көрсеткіштерінің қалыпты деңгейде болуына байланысты параметрлік емес критерийлерді қолдануға болады. Сол себепті, зерттеу жұмысымыздың келесі кезеңінде жасөспірімдердің эмоционалды интеллектілерінің гендерлік айырмашылықтарын айқындау үшін параметрлік емес Манна-Уитни критерийін қолданамыз.

Кесте 2 – Зерттеу жұмысының статистикасының сипаттамасы

	N	Минимум	Максимум	Орташа есебі	Орташа квадраттық ауытқу	Асимметрия		Эксцесс	
	Статистика	Статистика	Статистика	Статистика	Статистика	Статистика	Стандартты қате	Статистика	Стандартты қате
Маскулинділік	60	1.00	95.00	34.4667	31.77541	.411	.309	-1.540	.608
Феминділік	60	2.00	95.00	40.1667	32.33572	.159	.309	-1.563	.608
Психологиялық жыныс индексі (Андроинділік)	60	-697.00	813.00	13.7667	336.90719	.066	.309	.041	.608

2 кестенің жалғасы

Эмоционалды хабардарлық	60	-2.00	18.00	8.0833	4.52972	.075	.309	.021	.608
Эмоцияларды басқару	60	-8.00	18.00	6.4167	5.18894	-.424	.309	.288	.608
Өзіндік мотивация	60	-3.00	18.00	6.8833	4.91656	.074	.309	-.450	.608
Эмпатия	60	-3.00	18.00	7.3833	5.13245	.054	.309	-.688	.608
Өзге адамдардың эмоциясын тану	60	-6.00	18.00	7.7833	5.52986	-.529	.309	-.183	.608
Эмоционалды интеллект	60	1.00	84.00	36.5500	16.00680	.616	.309	.643	.608
N валидных (по списку)	60								

U Манна-Уитни критерийінің қолданылуымен ер балалар мен қыз балалардың психологиялық жыныс индексі (андрогинділік), эмоционалды хабардарлық, эмоцияларды басқару, өзіндік мотивация, эмпатия, өзге адамдардың эмоциясын тану, эмоционалды интеллект деңгейін салыстыру міндетіне сәйкес төмендегідей нәтижелерге қол жеткіздік. Нәтижелері 3-кестеде ұсынылған.

Кесте 3 – Жасөспірімдердің эмоционалды интеллекті компоненттерінің және психологиялық жынысының гендерлік айырмашылықтарының көрсеткіштері

Көрсеткіштер	Жынысы	N	Орташа ранг	Рангілердің жиынтығы	U Манна-Уитни	Асимптотикалық мәнділігі (2-жақты)
Психологиялық жыныс индексі (андрогинділік)	Қыз	31	29.52	915.00	419.000	0.649
	Ұл	29	31.55	915.00		
	Барлығы	60				
Эмоционалды хабардарлық	Қыз	31	30.29	939.00	443.000	0.923
	Ұл	29	30.72	891.00		
	Барлығы	60				
Эмоцияларды басқару	Қыз	31	32.60	1010.50	384.500	0.335
	Ұл	29	28.26	819.50		
	Барлығы	60				
Өзіндік мотивация	Қыз	31	30.03	931.00	435.000	0.830
	Ұл	29	31.00	899.00		
	Барлығы	60				
Эмпатия	Қыз	31	32.26	1000.00	395.000	0.418
	Ұл	29	28.62	830.00		
	Барлығы	60				
Өзге адамдардың эмоциясын тану	Қыз	31	35.47	1099.50	295.500	0.022
	Ұл	29	25.19	730.50		
	Барлығы	60				
Эмоционалды интеллект	Қыз	31	34.89	1081.50	313.500	0.044
	Ұл	29	25.81	748.50		
	Барлығы	60				

3-кестеден көріп отырғанымыздай респонденттердің өзге адамдардың эмоциясын тану (орташа ранг қыз балаларда = 35,47, ұл балаларда = 25,19) және эмоционалды интеллект (орташа ранг қыз балаларда = 34,89, ұл балаларда = 25,81) нәтижелері ер балаларға қарағанда

қыз балаларда жоғары екендігі анықталды, сәйкесінше p деңгейі $\leq 0,05$ тең, демек аталмыш көрсеткіштер арасындағы айырмашылықтар статистикалық маңызды. Зерттеу нәтижелеріне сәйкес ұл балаларға қарағанда қыз балалар өзге адамдардың эмоциясын тануда және эмоционалды интеллекті көрсеткіші бойынша жоғары жоғары нәтиже көрсетуде. Қыз балалардың басқа адамдардың эмоционалды жағдайына әсер ету, түсіну, жан ашарлық таныту қабілеті ұл балаларға қарағанда біршама жоғары деуге негіз бар.

Ал андрогинділік, эмоционалды хабардарлық, эмоцияларды басқару, өзіндік мотивация, эмпатия сапалары бойынша ер балалар мен қыз балалардың арасында жыныстық ерекшеліктерінің статистикалық мәнді айырмашылықтары анықталған жоқ.

Қорытынды

Жасөспірімдердің психологиялық жынысы толықтай андрогиндік екендігі анықталды. Андрогинді типтегі жасөспірімдерге жұмсақтық, әлеуметтік байланыстардағы тұрақтылық және қарым-қатынастағы айқын доминантты-агрессивті тенденциялардың болмауы өзіне деген сенімділіктің төмендеуімен байланысты емес, керісінше жоғары өзін-өзі құрметтеу, өзіне деген сенімділік пен өзін-өзі қабылдау аясында көрінеді. Андрогиндердің жалпы өзін-өзі бағалау деңгейінде де, академиялық жетістіктер мен өзіндік келбеттің өзін-өзі бағалау деңгейінде де (физикалық өзіндік) маскулиндік түрінен кем түспейтіндігі көрсетілген.

Жасөспірімдердің өзге адамдардың эмоциясын тану нәтижелері ер балаларға қарағанда қыз балаларда жоғары екендігі анықталды.

Ұл балаларға қарағанда қыз балалар өзге адамдардың эмоциясын тануда және эмоционалды интеллекті көрсеткіші бойынша жоғары жоғары нәтиже көрсетуде. Қыз балалардың басқа адамдардың эмоционалды жағдайына әсер ету, түсіну, жан ашарлық таныту қабілеті ұл балаларға қарағанда біршама жоғары деуге негіз бар.

Ал андрогинділік, эмоционалды хабардарлық, эмоцияларды басқару, өзіндік мотивация, эмпатия сапалары бойынша ер балалар мен қыз балалардың арасында жыныстық ерекшеліктерінің арасында айырмашылықтары анықталған жоқ.

Болашақта жасөспірімдердің психологиялық жынысы мен эмоционалды интеллектісінің дамуы турасындағы зерттеулерді әлі де толықтыра түскен жөн деп есептейміз.

ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Лафренье П. Эмоциональное развитие детей и подростков. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2004. – 250 с.
- 2 Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6 т. / Л.С. Выготский – М.: Педагогика, 1983. – Т. 5 – 368 с.
- 3 Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2002. – 720 с.
- 4 Робертс Р.Д. Эмоциональный интеллект: проблемы теории, измерения и применения на практике / Р.Д. Робертс, Дж. Мэттьюс, М. Зайднер, Д.В. Люсин. Психология: Журнал Высшей школы экономики. – 2004. – Т. 1. – № 4. – С. 3–24.
- 5 Mayer J.D., Salovey P., Caruso D. Models of Emotional Intelligence // R.J. Sternberg (Ed.). Handbook of Human Intelligence (2nd ed.). New York: Cambridge. 2000. P. 396–420.
- 6 Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ / Д. Гоулман; пер. с англ. А.П. Исаевой; науч. ред. Е. Ефимова. – 11-е изд., переработанное и дополненное. – Москва: Манн, Иванов и Фербер, 2021. – 544 с.
- 7 Изотова Е.И., Максимова Е.Б. Психологические и психофизиологические аспекты исследования эмоционального интеллекта в подростковом и юношеском возрастах // Психологические исследования. – 2016. – Т. 9. – № 46. – С. 7. URL: <http://psystudy.ru>
- 8 Давыдова Ю.В. Гендерный аспект изучения эмоционального интеллекта подростков // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. – 2010. – № 4.
- 9 Камышникова Л.Д., Белова С.С. Поведение в социальных ситуациях как фактор эмоционального интеллекта // Психология образования в поликультурном пространстве. – 2011. – Т. 1. – № 13.
- 10 Александрова А.А. Гендерный аспект в изучении эмоционального интеллекта у подростков / А.А. Александрова, Т.В. Гудкова. Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2013. – № 5(52). – С. 617–622. URL: <https://moluch.ru/archive/52/6767/>

- 11 Mayer J. D. What is emotional intelligence? // P. Salovey, D. Sluyter (Eds.). *Emotional development and emotional intelligence: implications for educators*. New York: Basic Books. 1997. P. 3–31. ISBN: 0465095879
- 12 Fernández-Berrocal P., Pacheco N.E. La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. 2005. P. 32. ISSN: 0213-8646
- 13 Goleman D. *Inteligencia emocional* (4a. ed). Barcelona: Kairós. 1996. ISBN:9788472453715.
- 14 Pena Garrido M., Repetto Talavera E. Estado de la investigación en España sobre Inteligencia Emocional en el ámbito educativo // *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 2017, no. 6(15). URL: <https://doi.org/10.25115/ejrep.v6i15.1284>.
- 15 Arias L.I.J., Zafra E.L. Actitudes sociales y adaptación social en adolescentes españoles: el papel de la inteligencia emocional percibida // *Revista de Psicología Social*, 2011, no. 26(1), pp. 105–117. URL: <https://doi.org/10.1174/021347411794078417>.
- 16 Vaquero-Diego M., Torrijos-Fincias P., Rodriguez-Conde M.J. Relation between perceived emotional intelligence and social factors in the educational context of Brazilian adolescents // *Psicol. Refl. Crít*, 2020, no. 33(1). URL: <https://doi.org/10.1186/s41155-019-0139-y>
- 17 Salavera C., Usán P., Teruel P. The relationship of internalizing problems with emotional intelligence and social skills in secondary education students: gender differences // *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 2019, no. 32(1), p. 4. URL: <https://doi.org/10.1186/s41155-018-0115-a>.
- 18 Furr R.M., Funder D.C. A multimodal analysis of personal negativity // *Journal of Personality and Social Psychology*, 1998, no. 74(6), pp. 1580–1591. URL: <https://doi.org/10.1037/0022-3514.74.6.1580>.
- 19 Huebner E.S. Correlates of life satisfaction in children // *School Psychology Quarterly*, 1991, no. 6(2), pp. 103–111. URL: <https://doi.org/10.1037/h0088805>.
- 20 Montes-Berges B., Augusto-Landa J.-M. Emotional intelligence and affective intensity as life satisfaction and psychological well-being predictors on nursing professionals // *Journal of Professional Nursing*, 2014, no. 30(1), pp. 80–88. URL: <https://doi.org/10.1016/j.profnurs.2012.12.012>.
- 21 Toussaint L., Worthington E., Williams D.R. *Scientific Evidence and Theories Relating Forgiveness to Better Health*. Springer: Health. 2015. URL: <https://doi.org/10.1007/978-94-017-9993-5>.
- 22 Толегенова А.А., Дуанаева Ш. Эмоциялық интеллектінің мектепке дейінгі балалардағы психологиялық ерекшеліктері // *ҚазҰУ хабаршысы. Психология және социология сериясы*. – 2012. – № 4(43). – С. 119–123.
- 23 Кеңесова М.Ж. Жасөспірімдердің эмоционалды интеллектін дамытудағы топтық тренингтердің рөлі // М.Ж. Кеңесова, М.Д. Шағырбаева, Ж.И. Сардарова. *Білім берудегі менеджмент*. – 2017. – № 1. – Б. 51–55.

REFERENCES

- 1 Lafren'e P. (2004) *Jemocional'noe razvitie detej i podrostkov*. – SPb.: Prajm-Evroznak, 250 p. (In Russian).
- 2 Vygotskij L.S. (1983) *Sobr. soch.: V 6 t. / L.S. Vygotskij. M.: Pedagogika*, v. 5. 368 p. (In Russian).
- 3 Rubinshtejn C.L. (2002) *Osnovy obshhej psihologii*. SPb.: Piter, 720 p. (In Russian).
- 4 Roberts R.D. (2004) *Jemocional'nyj intellekt: problemy teorii, izmerenija i primenenija na praktike* / R.D. Roberts, Dzh. Mjett'jus, M. Zajdner, D.V. Ljusin. *Psihologija: Zhurnal Vysshej shkoly jekonomiki*. V. 1. No. 4. P. 3–24. (In Russian).
- 5 Mayer J.D., Salovey P., Caruso D. (2000) *Models of Emotional Intelligence* // R.J. Sternberg (Ed.). *Handbook of Human Intelligence* (2nd ed.). New York: Cambridge. P. 396–420. (In Russian).
- 6 Goulman D. (2021) *Jemocional'nyj intellekt. Pochemu on mozhet znachit' bol'she, chem IQ* / D. Goulman; per. s angl. A.P. Isaevoj; nauch. red. E. Efimova. – 11-e izd., pererabotannoe i dopolnennoe. Moskva: Mann, Ivanov i Ferber, 544 p. (In Russian).
- 7 Izotova E.I., Maksimova E.B. (2016) *Psihologicheskie i psihofiziologicheskie aspekty issledovanija jemocional'nogo intellekta v podrostkovom i junosheskom vozrastah* // *Psihologicheskie issledovanija*. V. 9. No. 46. P. 7. URL: <http://psystudy.ru> (In Russian).
- 8 Davydova Ju.V. (2010) *Gendernyj aspekt izuchenija jemocional'nogo intellekta podrostkov* // *Vestnik RUDN. Serija: Psihologija i pedagogika*. No. 4. (In Russian).
- 9 Kamyshnikova L.D., Belova S.S. (2011) *Povedenie v social'nyh situacijah kak faktor jemocional'nogo intellekta* // *Psihologija obrazovanija v polikul'turnom prostranstve*. V. 1. No. 13. (In Russian).
- 10 Aleksandrova A.A. (2013) *Gendernyj aspekt v izuchenii jemocional'nogo intellekta u podrostkov* / A.A. Aleksandrova, T.V. Gudkova. *Tekst: neposredstvennyj* // *Molodoj uchenyj*. No. 5(52). P. 617–622. URL: <https://moluch.ru/archive/52/6767/> Mayer J. D. What is emotional intelligence? // P. Salovey, D. Sluyter (Eds.).

Emotional development and emotional intelligence: implications for educators. New York: Basic Books. 1997. P. 3–31. ISBN: 0465095879 (In Russian).

12 Fernández-Berrocal P., Pacheco N.E. (2005) La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. P. 32. ISSN: 0213-8646 (In English).

13 Goleman D. Inteligencia emocional (4a. ed). Barcelona: Kairós. 1996. ISBN:9788472453715 (In English).

14 Pena Garrido M., Repetto Talavera E. (2017) Estado de la investigación en España sobre Inteligencia Emocional en el ámbito educativo // Electronic Journal of Research in Educational Psychology, no. 6(15). URL: <https://doi.org/10.25115/ejrep.v6i15.1284> (In English).

15 Arias L.I.J., Zafra E.L. (2011) Actitudes sociales y adaptación social en adolescentes españoles: el papel de la inteligencia emocional percibida // Revista de Psicología Social, no. 26(1), pp. 105–117. URL: <https://doi.org/10.1174/021347411794078417> (In English).

16 Vaquero-Diego M., Torrijos-Fincias P., Rodriguez-Conde M.J. (2020) Relation between perceived emotional intelligence and social factors in the educational context of Brazilian adolescents // Psicol. Refl. Crít, no. 33(1). URL: <https://doi.org/10.1186/s41155-019-0139-y> (In English).

17 Salavera C., Usán P., Teruel P. (2019) The relationship of internalizing problems with emotional intelligence and social skills in secondary education students: gender differences // Psicología: Reflexão e Crítica, no. 32(1), p. 4. URL: <https://doi.org/10.1186/s41155-018-0115-a> (In English).

18 Furr R.M., Funder D.C. (1998) A multimodal analysis of personal negativity // Journal of Personality and Social Psychology, no. 74(6), pp. 1580–1591. URL: <https://doi.org/10.1037/0022-3514.74.6.1580> (In English).

19 Huebner E.S. (1991) Correlates of life satisfaction in children // School Psychology Quarterly, no. 6(2), pp. 103–111. URL: <https://doi.org/10.1037/h0088805>. (In English).

20 Montes-Berges B., Augusto-Landa J.-M. (2014) Emotional intelligence and affective intensity as life satisfaction and psychological well-being predictors on nursing professionals // Journal of Professional Nursing, no. 30(1), pp. 80–88. URL: <https://doi.org/10.1016/j.profnurs.2012.12.012>. (In English).

21 Toussaint L., Worthington E., Williams D.R. (2015) Scientific Evidence and Theories Relating Forgiveness to Better Health. Springer: Health. URL: <https://doi.org/10.1007/978-94-017-9993-5>. (In English).

22 Tolegenova A.A., Duanaeva Ş. (2012) Emosialyq intellektin mektepke deingi balalardaǵy psihologialyq erekselikter // QazÚU habarşysy. Psihologia jáne sosiologia seriasy. No. 4(43). P. 119–123. (In Kazakh).

23 Keñesova M.J. (2017) Jasospırımderdiń emosionaldy intellektin damytudaǵy toptyq trenińterdiń ról // M.J. Keñesova, M.D. Şaǵyrbaeva, J.İ. Sardarova. Bılım berudeǵı menejment. No. 1. P. 51–55. (In Kazakh).

С.Т. БАПАЕВА,*¹

магистр социальных наук, сениор-лектор.

*e-mail: s.bapayeva@turan-edu.kz

М.Б. АХМЕТЖАНОВА,¹

магистр социальных наук, сениор-лектор.

e-mail: m.akhmetzhanova@turan-edu.kz

¹Университет «Туран», г. Алматы, Казахстан

ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ПОДРОСТКОВ

Аннотация

В статье анализируются результаты эмпирического исследования гендерных различий компонентов эмоционального интеллекта личности подростков. В качестве метода оценки эмоционального интеллекта использован метод Н. Холла для определения способности управлять эмоциональной сферой на основе понимания и принятия решений индивидуальных отношений, выраженных в эмоциях. Методика исследует пять шкал: эмоциональная осведомленность, управление своими эмоциями, самомотивация, эмпатия, распознавание эмоций других людей. В качестве результатов представлен средний балл по каждой из шкал, соответствующих пяти компонентам эмоционального интеллекта, и получен совокупный балл по всем шкалам, соответствующим общему показателю эмоционального интеллекта субъекта. С целью определения психологического пола подростков использована методика С. Бем «Диагностика гендерной идентичности». С помощью данной методики получена возможность оценить маскулинные, феминные и андрогинные качества подростков.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, подростковый возраст, эмпатия, гендерная разница, управление эмоциями.

S.T. BAPAYEVA,*¹

master of Social Sciences, senior lecturer.

*e-mail: s.bapayeva@turan-edu.kz

M.B. AKHMETZHANOVA,¹

master of Social Sciences, senior lecturer.

e-mail: m.akhmetzhanova@turan-edu.kz

¹Turan University, Almaty, Kazakhstan

GENDER FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE IN ADOLESCENTS

Abstract

The article analyzes the results of an empirical study of gender differences in the components of emotional intelligence of adolescents. For measuring Emotional Intelligence we used the N. Hall's questionnaire to determine the ability to manage the emotional sphere based on understanding and decision-making of individual relationships expressed in emotions. The questionnaire explores five scales: Emotional awareness; Managing your emotions, Self-motivation, Empathy, Recognition of other people's emotions. As the results we took the average score on each of the scales corresponding to the five components of emotional intelligence and obtained a cumulative score on all scales corresponding to the overall indicator of emotional intelligence of the subject. In order to determine the psychological gender of adolescents we used the methodology of S. Bem «Diagnostics of Gender Identity». As a result, we were able to evaluate the masculine, feminine and androgynous qualities of adolescents.

Key words: emotional intelligence, adolescence, empathy, gender difference, emotion management.

МРНТИ 15.81.53
УДК 159.9

М.М. УСАЛИНОВА,*¹

докторант.

*e-mail: m.usalinova@ turan-edu.kz

М.В. МУН,¹

e-mail: m.mun@ turan-edu.kz

к.пс.н., ассоциированный профессор.

¹ Университет «Туран», Алматы, Казахстан

ВОСПРИЯТИЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В АСПЕКТЕ МЕХАНИЗМОВ САМОРЕГУЛЯЦИИ ЛИЧНОСТИ

Аннотация

В данной статье рассматривается влияние восприятия произведений искусства на саморегуляцию личности на примере изобразительного искусства. Целью исследования является изучение того, как восприятие произведений искусства воздействует на изменение эмоциональных параметров в рамках процессов саморегуляции. Основными концепциями исследования являются концепция произведения искусства с психологической точки зрения Леонтьева Д.А.; понятия художественной фасилитации и художественной перцепции Рожиной Л.Н.; закономерности психологии эстетического восприятия Выготского Л.С. и визуального восприятия Арнхейма Р.; концепция эмоционального воздействия произведений искусства Аллахвердова В.М.; методика изучения эмоциональных представлений Л.Я. Дорфмана; смысловая теория мышления в концепции совместно-диалогической познавательной деятельности Джакупова С.М.; диалектика творчества Батищева Г.С.; эстетика искусства Борева Ю.Б.; жизненная успешность в системе саморегуляции личности Деевой Н.А.; концепция саморегуляции личности Моросановой В.И.; образная когнитивная модель социальной репрезентации в живописи Ширяк М.С.; эмоционально-личностные и ценностно-смысловые особенности восприятия картин Рошки Е.В. Теоретическая значимость данного исследования состоит в раскрытии взаимодействия произведений изобразительного искусства на параметры саморегуляции личности. Полученные данные о влиянии произведений изобразительного искусства на механизмы саморегуляции могут быть использованы в терапии, при организации учебных и профессиональных процессов. Это составляет практическую значимость данного исследования. Ценностью проводимого исследования является то, что восприятие произведений изобразительного искусства носит не только эстетический, но и психологический оздоровительный характер.

Ключевые слова: изобразительное искусство, восприятие, саморегуляция личности, концепция, психология искусства.

Введение

Для поддержания своей жизнеспособности человеку в каждый момент времени необходима определенная степень пластичности психики, способствующий разрешению тех или иных повседневных задач. Эти задачи включают в себя успешное построение общественных отношений, эффективное выполнение деятельности, которые, в свою очередь, во многом зависят именно от гибкого регулирования людьми своих психических состояний.

Иными словами, саморегуляция психических состояний проявляется в самоуправлении их функциональной организации в соответствии с целями и требованиями психологической активности личности.

Одним из механизмов саморегуляции личности является восприятие произведений изобразительного искусства. Недостаточно изученными остаются общие закономерности восприятия изобразительного искусства как особой области освоения мира человеком.

Целью исследования является изучение того, как осуществляется восприятие произведений искусства воздействует на изменение эмоциональных параметров в рамках процессов саморегуляции.

Задачи исследования:

1) осуществить теоретический анализ основных концепций психологии искусства и механизмов саморегуляции в психологической науке, философии, эстетике;

2) подобрать методики психологических исследований для раскрытия взаимосвязи/взаимовлияний/взаимодействий механизмов саморегуляции и восприятия произведений изобразительного искусства;

3) провести экспериментальное исследование для определения взаимосвязи/взаимовлияний/взаимодействий механизмов саморегуляции и восприятия произведений изобразительного искусства;

4) проанализировать итоги эксперимента.

Основные методики экспериментального исследования:

1. Методика свободных ассоциаций Д.А. Леонтьева.
2. Анкета на художественную эрудицию Ю.М. Петровой.
3. Пятифакторный опросник личности «большая пятерка» (the Big Five) в адаптации А.Б. Хромова.
4. Методика жизненной успешности Н.А. Деевой.
5. Опросник «Стиль саморегуляции поведения» (ССПМ) В.И. Моросановой.
6. Тест-анкета «Эмоциональная направленность» Додонова Б.И.
7. Методика «Самооценка эмоциональных состояний» А. Уэссмана и Д. Рикса.
8. Методика «Шкала дифференциальных эмоций» в адаптации А.В. Леоновой и М.С. Капицы.
9. Ассоциативный эксперимент с использованием трудновербализируемых фигур Е.А. Артемьевой.

Практическая значимость – полученные данные о влиянии произведений изобразительного искусства на механизмы саморегуляции могут быть использованы в терапии, при организации учебных и профессиональных процессов.

Материалы и методы

Исследование проводится в несколько стадий: определение целей, задач, гипотезы исследования; сбор и анализ теоретического материала; определение стратегии эксперимента; проведение первого этапа, проведение второго этапа; обработка и интерпретация полученных данных.

Первый этап проводился в гугл-форме, где респондентам были даны следующие методики:

1) Пятифакторный опросник личности «большая пятерка» (the Big Five) в адаптации А.Б. Хромова, который состоит из 75 парных, противоположных по своему значению стимульных высказываний, характеризующих поведение человека. Стимульный материал имеет пятибалльную оценочную шкалу (-2; -1; 0; 1; 2) для диагностики степени выраженности каждого из пяти факторов: экстраверсия – интроверсия; привязанность – обособленность; самоконтроль – импульсивность; эмоциональная неустойчивость – эмоциональная устойчивость; экспрессивность – практичность.

2) Методика жизненной успешности Н.А. Деевой. Методика направлена на изучение компонентов жизненной успешности личности как метаресурса в системе саморегуляции. Тест состоит из четырех частей, каждая из которых измеряет определенный компонент жизненной успешности (рефлексивные механизмы, интегративные качества, эмоциональные переживания, ценности).

3) Опросник «Стиль саморегуляции поведения» (ССПМ) В.И. Моросановой, который состоит из 46 утверждений, входящих в состав шести шкал, выделяемых в соответствии с основными регуляторными процессами (планирование, моделирование, программирование, оценка результатов) и регуляторно-личностными свойствами (гибкость и самостоятельность). В состав каждой шкалы входят по девять утверждений. Структура опросника такова, что ряд утверждений входит в состав сразу двух шкал в связи с тем, что их можно отнести к характеристике как регуляторного процесса, так и свойства регуляции.

4) Анкета на художественную эрудицию Ю.М. Петровой, направленная выяснить, насколько личность подкована в сфере искусства.

Второй этап проводится очно и онлайн лицом к лицу в индивидуальной форме, и даны следующие методики:

- 1) Тест-анкета «Эмоциональная направленность» Додонова Б.И.
- 2) Методика «Самооценка эмоциональных состояний» А. Уэссмана и Д. Рикса.
- 3) Методика «Шкала дифференциальных эмоций» в адаптации А.В. Леоновой и М.С. Капицы.
- 4) Ассоциативный эксперимент с использованием трудновербализируемых фигур Е.А. Артемьевой.
- 5) Далее респондентам предлагается просмотреть 8 картин в течение 8 минут.
- 6) После просмотра картин респонденты описывают три наиболее запомнившиеся картины. Далее снова четыре методики, чтобы проанализировать изменение состояния личности
- 7) Тест-анкета «Эмоциональная направленность» Додонова Б.И.
- 8) Методика «Самооценка эмоциональных состояний» А. Уэссмана и Д. Рикса.
- 9) Методика «Шкала дифференциальных эмоций» в адаптации А.В. Леоновой и М.С. Капицы.
- 10) Ассоциативный эксперимент с использованием трудновербализируемых фигур Е.А. Артемьевой.

Основные положения

Значение психологии искусства выходит за пределы одной отдельно взятой сферы человеческой деятельности. Ведь человек есть бесконечная возможность, из которой реализуется лишь небольшая частица. И не что иное, как искусство, является для человека зеркалом его нереализованных возможностей. Именно поэтому для автора интерес к проблемам психологии искусства сопровождал и сопровождает разработку более общих проблем психологии личности и психологии смысла с самых первых шагов в науке и по сей день [1].

Мы будем придерживаться определения, данного Д.А. Леонтьевым, где психология искусства – это «раздел общей психологии, изучающий процессы создания и восприятия произведений искусства, а также сами произведения под углом зрения объективированных в их структуре приемов и средств воздействия на реципиента. Изучение конкретных выразительных средств, используемых в разных видах искусства для достижения художественного эффекта, мы назовем психотехникой искусства» [2, с. 60]. Это определение требует, однако, уточнения, что же понимать под искусством. И вслед за Д.А. Леонтьевым возьмем расширенное толкование искусства, включающее в это понятие «все, что подает себя как искусство, выступает под именем искусства» [2, с. 81].

Специфика психологии искусства по отношению к другим изучающим искусство дисциплинам заключается не только в ее предмете, но и в методах. Сильная сторона психологии в изучении искусства состоит во владении экспериментальной методологией и возможности строить свои концепции на основе не только теоретических соображений и данных самонаблюдения, но также экспериментально полученных фактов. Эмпирическими методами пользуется не только психология, но и социология искусства, а также искусствометрия, основанная на теоретико-информационном подходе. Однако эмпирические данные, получаемые в русле этих двух дисциплин, носят довольно обобщенный характер, в то время как психологии доступно изучение конкретных частных механизмов и тонких индивидуальных различий в восприятии и воздействии искусства.

Искусство оказывает свое воздействие отнюдь не механически, благодаря каким-то своим особым свойствам, но воздействие это опосредовано встречной активностью самой личности. Первым обратил на это внимание Л.С. Выготский: «Восприятие художественного произведения – представляет собой трудную и утомительную психическую работу. Очевидно, художественное произведение воспринимается... посредством сложнейшей внутренней деятельности, в которой смотрение и слушание являются только первым моментом, толчком, основным импульсом... Моменты чувственного восприятия раздражений – только необходимые первичные толчки для пробуждения более сложной деятельности... Эта особая деятельность, связанная с эстетическими раздражителями, и составляет природу эстетического переживания... Мы убеж-

дены, что здесь идет сложнейшая конструктивная деятельность, осуществляемая слушателем или зрителем и заключающаяся в том, что из предъявляемых внешних впечатлений воспринимаящий сам строит и создает эстетический объект... Эта сложная деятельность чувствования... и составляет основную эстетическую активность» [3, с. 74].

При этом и Л.С. Выготский и Д.А. Леонтьев отмечают, что подлинное искусство соотносится «с личностью, несводимой ни к интеллектуальной, ни к эмоциональной сфере». Личностная реальность, несводимая ни к эмоциям, ни к познанию, описывается понятием смысла. Нужно отметить три плоскости смысла [1, 2].

Первая из них – это плоскость объективных отношений между объектом и миром. В этой плоскости объекты, явления и события действительности, входящие в жизненный мир субъекта, в том числе его собственные действия, обладают для него жизненным смыслом в силу того, что они объективно небезразличны для его жизни, сказываются на ее протекании. Жизненный смысл есть объективная характеристика места и роли объектов, явлений и событий действительности и действий субъекта в его жизни. Жизненный смысл объективен, ибо не зависит от его осознания; при этом он индивидуален, неповторим. Это не психологическое, а скорее метафизическое понятие, без которого, однако, не обойтись психологическому анализу.

Вторая плоскость – это образ мира в сознании субъекта, одним из компонентов которого является личностный смысл. Личностный смысл есть форма познания субъектом его жизненных смыслов, отражения их в сознании. Личностный смысл объектов, явлений и событий, отражающихся в сознании субъекта, презентуется ему через посредство эмоциональной окраски образов либо их структурной трансформации. Этим, однако, сознание лишь выделяет и подчеркивает то, что значимо для субъекта, и ставит перед ним задачу на смысл, на осознание того, какое конкретно место в его жизни занимают соответствующие объекты или события, с какими мотивами, потребностями и ценностями субъекта они связаны и как именно. Ответ на этот вопрос, решение этой задачи требует специальной внутренней деятельности осмысления.

Наконец, третья плоскость – это неосознаваемые механизмы внутренней регуляции жизнедеятельности. В этой плоскости смыслонесущие жизненные отношения принимают превращенную форму «смысловых структур личности», образующих целостную систему и обеспечивающих регуляцию жизнедеятельности субъекта в соответствии со смысловой логикой жизненной необходимости, в противовес внешним стимулам и сиюминутным импульсам [1].

Принимая во внимание все три плоскости существования смысла, образующие три его грани, можно определить смысл как отношение между субъектом и объектом или явлением действительности, которое определяется объективным местом объекта (явления) в жизни субъекта, выделяет этот объект (явление) в субъективном образе мира и воплощается в личностных структурах, регулирующих поведение субъекта по отношению к данному объекту (явлению). Более подробно применение психологического аппарата концепции смысловой регуляции жизнедеятельности будет дано ниже. На интуитивном уровне, однако, уже сейчас понятно, что смысловая реальность имеет более прямое отношение к функционированию искусства в жизни человека, чем реальность познавательных и эмоциональных процессов [4].

Обзор литературы

Теоретическую базу исследования составляют концепция произведения искусства с психологической точки зрения Леонтьева Д.А.; понятия художественной фасилитации и художественной перцепции Рожиной Л.Н.; закономерности психологии эстетического восприятия Выготского Л.С. и визуального восприятия Арнхейма Р.; концепция эмоционального воздействия произведений искусства Аллахвердова В.М.; методика изучения эмоциональных представлений Л.Я. Дорфмана; смысловая теория мышления в концепции совместно-диалогической познавательной деятельности Джакупова С.М.; диалектика творчества Батищева Г.С.; эстетика искусства Борева Ю.Б.

Изучение механизмов саморегуляции личности строится на основе теории жизненной успешности в системе саморегуляции личности Деевой Н.А.; концепции саморегуляции личности Моросановой В.И.; образной когнитивной модели социальной репрезентации в живописи Ширяк М.С.

В изучении интерпретации художественных образов межличностного взаимодействия, в контексте выявления их смыслового компонента, мы опираемся на концепции С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, Д.А. Леонтьева.

Познавательный и регуляторный компоненты восприятия изучаются в русле теории психических процессов Л.М. Веккера, эмоционально-личностных и ценностно-смысловых особенностей восприятия картин Рошки Е.В., в исследованиях Ф.Е. Василюка, Н.Н. Волкова, В.А. Гуружапова, Д.А. Леонтьева, А.Р. Лурии, В.С. Собкина.

Проблема творческих способностей и креативности при восприятии живописи решается нами в русле подхода «когнитивной эстетики» Т. Любарта, Я.А. Пономарева, Д.Н. Ушакова.

Помимо психологического аспекта в работе отражены философский и эстетический аспекты (диалектика творчества Батищева Г.С.; эстетика искусства Борева Ю.Б. психология искусства Гомбриха Э.). Что касается взглядов казахстанских ученых, то в исследовании анализируются работы Джакупова С.М., Жарикбаева К.К., Валиевой А.Б., Калыбековой А.А., Жубаназаровой Н.С., Мынбаевой А.К. и Болат А.К.

Результаты и обсуждение

Личностный смысл не тождествен абстрактной значимости объектов или явлений, отражающейся в их эмоциональном переживании. За эмоциональным переживанием факта значимости следует постановка вопроса о жизненной подоплеке этой значимости, вопроса о том, какова связь данного объекта или явления с основными реалиями моей жизни. «Смыслами я называю ответы на вопросы. То, что ни на какой вопрос не отвечает, лишено для нас смысла». Встает так называемая задача на смысл. В своем общем виде это – «задача на жизнь». Она может ставиться по отношению к собственному действию (ради чего я это сделал или делаю, или собираюсь делать; какие мотивы за ним стоят, какие потребности или ценности находят реализацию в этом действии и к каким следствиям оно приведет), а также по отношению к объектам, явлениям и событиям действительности (какое место они занимают в моей жизни, в моем жизненном мире, для каких аспектов моей жизни они небезразличны, как могут повлиять на нее, какие иметь последствия). Психоанализ (особенно в его раннем варианте, свободном от далеко идущих теоретических постулатов, в котором он и был ассимилирован многими другими подходами) есть один из примеров решения задач на смысл – смысл симптомов, болезней, ошибочных действий, сновидений и т.п. [5].

Смысл, который несет в себе произведение – это ответ на жизненную «задачу на смысл», стоящую перед художником или же заостренная осознанная постановка этой задачи. Именно в этом смысле мы понимаем «жизнь» как начальное звено функционирования искусства в приведенной схеме Л. Жабицкой (1974): жизнь–писатель (художник)–произведение–читатель (зритель)–жизнь. «Прежде чем занять чисто эстетическую позицию по отношению к герою и его миру, автор должен занять чисто жизненную» [6, с. 158]. Открытие художником смысла для себя, решение им своей личной задачи на смысл – это первый этап любого акта художественного творчества. Конечно, он, во-первых, не специфичен для художественного творчества – такие задачи приходится решать для себя всем людям, – во-вторых, не достаточен.

Смысл, извлекаемый реципиентом из произведения искусства – это всегда его собственный смысл, обусловленный контекстом его собственной жизни и его личности, а не смысл, «заложенный» художником в структуре произведения; вместе с тем, структура произведения строится художником – осознанно или неосознанно – таким образом, чтобы передать или, точнее, подсказать людям совершенно определенный смысл. В силу наличия общих для многих людей условий жизнедеятельности и, тем самым, общих задач на смысл (о чем говорилось выше) оказывается возможной сравнительно адекватная передача смысла. Тезис о коммуницируемости личностных смыслов можно признать правомерным с учетом этих оговорок.

Можно выделить три принципиально различных типа субстратов, в материале которых человеческие смыслы могут находить свое выражение: материальные продукты человеческой деятельности, знаковые системы и поведенческие проявления человека. Это три возможных способа экстериоризации человеком его видения мира, образа каких-то фрагментов действительности. Разные субстраты специфичны для разных видов искусства. Так, литература ис-

пользует знаковую форму, изобразительные искусства – материальную, балет – поведенческую, кино и театр используют одновременно несколько форм [7, 8, 9].

В нашей работе мы раскрываем типологии процессов художественного восприятия искусства. Е.М. Торшилова и М.З. Дукаревич основали свою типологию на том, что восприятие искусства может быть различным по степени целостности и глубины, выделив целостный и нецелостный типы художественного восприятия [10, 11]. Нецелостный тип: восприятие смысла вне формы либо восприятие формы вне смысла. Тип целостного художественного восприятия: внеконтекстное восприятие и восприятие в контексте творчества автора. В другой классификации, созданной Г. Дадамян, Д. Дондурей и Л. Невлер, на основании того, что общение с произведением искусства может выполнять для личности различные функции, выделяется три основных типа восприятия: художественный (группа экспертов-искусствоведов), обыденный и квазихудожественный [12, 13]. Обыденный тип восприятия распадается на несколько подтипов: «натуралист», «функционалист», «гедонист» и «символист». Классификация восприятия, основанная на индивидуальных стратегиях восприятия живописи, была разработана Е.В. Белоголовой и Д.А. Леонтьевым [14]. Выделены следующие стратегии: жизненная (восприятие изображения как части жизненной реальности), изобразительная (восприятие картины как изображения в рамке), авторская (осмысление замысла, душевного состояния и жизни автора), культурная (восприятие картины в культурном контексте), импрессивная (конкретное воздействие картины или ее деталей), ассоциативная (наличие ассоциаций на разные темы в связи с восприятием картины), эмоциональная (ощущения и чувства, вызванные картиной), стилистическая (восприятие использованных художественных средств и приемов), резюмирующая (обобщенная характеристика картины, интерпретация общей идеи произведения), метафорическая (восприятие картины как метафоры) [15, 16].

Таким образом, различные типы потребления тех или иных видов искусства, с одной стороны, различаются по степени полноценности, глубины и адекватности проникновения в смысловое содержание произведения, с другой стороны, характеризуются качественным своеобразием, несводимым только к мере полноценности художественного восприятия [17, 18, 19, 20, 21].

Вторым детерминантом нашего исследования является саморегуляция личности, здесь затронем только психическую саморегуляцию. Выделяют различные формы психической саморегуляции: осознаваемая, неосознаваемая и частично осознаваемая [3].

Концепции осознанной регуляции психической деятельности О.А. Конопкина и В.И. Моросановой, где осознанная саморегуляция – это системно организованный процесс внутренней психической активности человека по инициации, построению, поддержанию и управлению разными видами и формами произвольной активности, непосредственно реализующей достижения принимаемых человеком целей (Моросанова, Агафонова, 2001). Разработано несколько концепций, объясняющих механизмы осознанной саморегуляции.

Эффективное использование личностью различных механизмов саморегуляции является необходимым условием эмоционального благополучия, психического здоровья и, как следствие, его успешности как профессионала. Существует много различных определений данного феномена, что связано с использованием категории саморегуляции в различных научных областях. Так, А.А. Кацера и А.В. Кобзарь считают, что саморегуляция является внутренней целенаправленной активностью человека, которая реализуется при участии разных процессов, явлений и уровней психики. И.С. Кон отмечал, что саморегуляция не просто позволяет адаптироваться и приспосабливаться человеку к окружающей действительности, но и содержит ощущение самоуважения, самоактуализацию субъекта, поэтому именно в процессах саморегуляции выражаются единство и системная целостность психики [3].

Проблема индивидуального стиля саморегуляции раскрыта в исследованиях В.И. Моросановой, обосновавшей необходимость введения понятия «индивидуальный стиль саморегуляции», которое характеризует индивидуально-типический комплекс стилевых особенностей личности. К стилевым особенностям личности исследователь отнесла: индивидуальные особенности планирования, моделирования, программирования, оценки результатов деятельности; стилевые особенности самостоятельности, надежности, гибкости, инициативности [3]. По ее мнению, индивидуальный стиль саморегуляции – это индивидуальное устойчивое, типичное для человека своеобразие его произвольной активности. В.И. Моросанова выделяет также две разные формы индивидуального стиля саморегуляции: индивидуальный стиль, который

определяется разными видами активности, или «стиль активности», и индивидуальный стиль функционирования сознания – «стиль саморегуляции».

В данный момент эксперимент переходит в третью стадию, т.е. завершается второй этап эксперимента, анализируются и интерпретируются полученные данные.

Заключение

Так как эксперимент еще не завершен, интерпретация результатов невозможна. Однако стоит отметить, что по промежуточным результатам видно, что живопись влияет на изменение эмоциональных состояний личности. Надеемся, что полученные результаты о влиянии произведений изобразительного искусства на механизмы саморегуляции будут использованы в терапии, при организации учебных и профессиональных процессов.

ЛИТЕРАТУРА

- 1 Выготский Л.С. Психология искусства. – М., 2019.
- 2 Леонтьев Д.А. Введение в психологию искусства. – М., 1997.
- 3 Моросанова В.И. Индивидуальный стиль саморегуляции. – М.: Наука, 2001.
- 4 Журавлев А.Л., Сергиенко Е.А. Стресс, выгорание, совладание в современном контексте. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН». – М., 2018.
- 5 Барабанщиков В.А. Психология восприятия. Организация и развитие перцептивного процесса. – М.: Когито-Центр, Высшая школа психологии, 2006. – 240 с.
- 6 Батюта М.Б. Развитие восприятия и понимания произведения живописи у детей: монография. – Саратов: Электронно-библиотечная система IPRbooks, 2013. – 102 с.
- 7 Larsen R.J., Prizmic Z. Affect regulation / R.F. Baumeister, K.D. Vohs. Handbook of Self-Regulation. Research, Theory and Application. New York, London: The Guilford Press, 2004.
- 8 Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Смысл, Издательский центр «Академия», 2004.
- 9 Арнхейм Р. Новые очерки по психологии искусства. – М., 1994.
- 10 Кулка И. Психология искусства. – СПб., 2019.
- 11 Martin S. Lindauer. The psychology of art: a research perspective. 2020.
- 12 Actis-Grosso R., Zavagno D. E-motions // Art & Perception, 2015, no. 3, pp. 53–66.
- 13 Bode C., Bertamini M., Helmy M.S. Left–Right Position in Moving Images: An Analysis of Face Orientation, Face Position, and Movement Direction in Eight Action Films // Art & Perception, 2016, no. 1, pp. 241–263.
- 14 Cutting J.E. The Framing of Characters in Popular Movies // Art & Perception, 2015, no. 3. Movement Direction in Eight Action Films // Art & Perception, 2016, no. 1, pp. 191–212.
- 15 Gerhard H.E., Bethge M. Towards Rigorous Study of Artistic Style: A New Psychophysical Paradigm // Art & Perception, 2014, no. 2, pp. 23–44.
- 16 Koenderink J., van Doorn A., Pinna B., Pepperell R. On Right and Wrong Drawings // Art & Perception, 2016, no. 4, pp. 1–38.
- 17 Lagerspetz M. Lay Perceptions of Two Modern Artworks // Art & Perception, 2016, no. 4, pp. 107–125.
- 18 Mann S., Mann P., Pepperell R. Perceptual Systems, an Inexhaustible Reservoir of Information and the Importance of Art // Art & Perception, 2016, no. 4, pp. 265–279.
- 19 Muth C., Carbon C.-C. SeIns: Semantic Instability in Art // Art & Perception, 2016, no. 4, pp. 145–184.
- 20 Osowiecka M. An Artist Without Wings? Regulation of Emotions Through Aesthetic Experiences. Creativity. Theories – Research – Applications, 2016, no. 3, pp. 94–103.
- 21 Riley H. Seeing into Drawing: Perception and Communication // Art & Perception, 2016, no. 4, pp. 57–71.

REFERENCES

- 1 Vygotskij L.S. (2019) Psihologija iskusstva. M.
- 2 Leont'ev D.A. (1997) Vvedenie v psihologiju iskusstva. M.
- 3 Morosanova V.I. (2001) Individual'nyj stil' samoreguljicii. M.: Nauka.
- 4 Zhuravlev A.L., Sergienko E.A. (2018) Stress, vygoranie, sovladanie v sovremennom kontekste. M.: Izd-vo «Institut psihologii RAN». M.
- 5 Barabanshnikov V.A. (2006) Psihologija vosprijatija. Organizacija i razvitie perceptivnogo processa. – M.: Kogito-Centr, Vysshaja shkola psihologii, 240 p.

- 6 Batjuta M.B. (2013) Razvitie vosprijatija i ponimaniya proizvedenija zhivopisi u detej: monografiya. – Saratov: Jelektronno-bibliotecnaja sistema IPRbooks, 102 p.
- 7 Larsen R.J., Prizmic Z. (2004) Affect regulation / R.F. Baumeister, K.D. Vohs. Handbook of Self-Regulation. Research, Theory and Application. New York, London: The Guilford Press.
- 8 Leont'ev A.N. (2004) Dejatel'nost'. Soznanie. Lichnost'. M.: Smysl, Izdatel'skij centr «Akademija».
- 9 Arnhejm R. (1994) Novye ocherki po psihologii iskusstva. M.
- 10 Kulka I. (2019) Psihologija iskusstva. SPb.
- 11 Martin S. (2020) Lindauer. The psychology of art: a research perspective.
- 12 Actis-Grosso R., Zavagno D. (2015) E-motions // Art & Perception, no. 3, pp. 53–66.
- 13 Bode C., Bertamini M., Helmy M.S. (2016) Left–Right Position in Moving Images: An Analysis of Face Orientation, Face Position, and Movement Direction in Eight Action Films // Art & Perception, no. 1, pp. 241–263.
- 14 Cutting J.E. (2016) The Framing of Characters in Popular Movies // Art & Perception, 2015, no. 3. Movement Direction in Eight Action Films // Art & Perception, no. 1, pp. 191–212.
- 15 Gerhard H.E., Bethge M. (2014) Towards Rigorous Study of Artistic Style: A New Psychophysical Paradigm // Art & Perception, no. 2, pp. 23–44.
- 16 Koenderink J., van Doorn A., Pinna B., Pepperell R. (2016) On Right and Wrong Drawings // Art & Perception, no. 4, pp. 1–38.
- 17 Lagerspetz M. Lay Perceptions of Two Modern Artworks // Art & Perception, 2016, no. 4, pp. 107–125.
- 18 Mann S., Mann P., Pepperell R. (2016) Perceptual Systems, an Inexhaustible Reservoir of Information and the Importance of Art // Art & Perception, no. 4, pp. 265–279.
- 19 Muth C., Carbon C.-C. SeIns: Semantic Instability in Art // Art & Perception, 2016, no. 4, pp. 145–184.
- 20 Osowiecka M. (2016) An Artist Without Wings? Regulation of Emotions Through Aesthetic Experiences. Creativity. Theories – Research – Applications, no. 3, pp. 94–103.
- 21 Riley H. (2016) Seeing into Drawing: Perception and Communication // Art & Perception, no. 4, pp. 57–71.

М.М. УСАЛИНОВА,*¹

докторант.

*e-mail: m.usalinova@turan-edu.kz

М.В. МУН,¹

e-mail: m.mun@turan-edu.kz

п.с.ғ.к., қауымдастырылған профессор.

¹«Тұран» университеті, Алматы қ., Қазақстан

БЕЙНЕЛЕУ ӨНЕРІ ТУЫНДЫЛАРЫН ТҰЛҒАНЫҢ ӨЗІН-ӨЗІ РЕТТЕУ МЕХАНИЗМДЕРІ АСПЕКТІСІНДЕ ҚАБЫЛДАУ

Андатпа

Бұл мақалада көркем шығармаларды қабылдаудың жеке тұлғаның өзін-өзі реттеуіне әсері бейнелеу өнері мысалында қарастырылады. Зерттеудің мақсаты – өзін-өзі реттеу процестері аясында өнер туындыларын қабылдау эмоционалдық параметрлердің өзгеруіне қалай әсер ететінін зерттеу. Зерттеудің негізгі концепциялары: Д.А. Леонтьевтің психологиялық тұрғыдан көркем шығарма ұғымы; Л.Н. Рожинаның көркемдік фасилитация және көркем қабылдау тұжырымдамалары; Л.С. Выготскийдің эстетикалық қабылдау психологиясының заңдылықтары және Р. Арнхаймның көрнекі қабылдау; В.М. Аллавердовтың көркем шығармалардың эмоционалды әсерінің концепциясы; Л.Я. Дорфманның эмоционалдық көріністерді зерттеу әдісі; С.М. Жакыповтың бірлескен-диалогтік танымдық іс-әрекет тұжырымдамасында ойлаудың семантикалық теориясы; Г.С. Батищевтің шығармашылық диалектикасы; өнер эстетикасы Ю.Б. Боровтің; Н.А. Дееваның тұлғаның өзін-өзі реттеу жүйесіндегі өмірдегі табыс; В.И. Моросанованың тұлғаның өзін-өзі реттеу тұжырымдамасы; М.С. Ширяк кескіндемедегі әлеуметтік бейнелеудің бейнелі когнитивтік моделі; Е.В. Рошканың картиналарды қабылдаудың эмоционалды-тұлғалық және құндылық-семантикалық ерекшеліктері. Бұл зерттеудің теориялық маңыздылығы тұлғаның өзін-өзі реттеу параметрлері бойынша бейнелеу өнері туындыларының өзара байланысын ашуда жатыр. Бейнелеу өнері туындыларының өзін-өзі реттеу механизмдеріне әсері туралы алынған мәліметтер терапияда, оқу және кәсіби процестерді ұйымдастыруда қолданылуы мүмкін. Бұл зерттеудің практикалық маңыздылығы. Зерттеудің құндылығы – бейнелеу өнері туындыларын қабылдау эстетикалық ғана емес, психологиялық, сауықтыру.

Тірек сөздер: бейнелеу өнері, қабылдау, тұлғаның өзін-өзі реттеуі, тұжырымдама, психология өнерінің шығармасы.

M.M. USSALINOVA,*¹

PhD Student.

*e-mail: m.usalinova@ turan-edu.kz

M.B. MUN,¹

C.Ps.S., Associate Professor.

e-mail: m.mun@ turan-edu.kz,

¹Turan University, Almaty, Kazakhstan

PERCEPTION FINE ART WORKS IN THE ASPECT OF THE SELF-REGULATION MECHANISMS OF PERSONALITY

Abstract

This article discusses the influence of the perception of works of art on the self-regulation of the individual on the example of fine art. The purpose of the study is to study how the perception of works of art affects the change in emotional parameters within the framework of self-regulation processes. The main concepts of the study are the concept of a work of art from a psychological point of view by Leontiev D.A.; the concepts of artistic facilitation and artistic perception by Rozhina LN; patterns of psychology of aesthetic perception by Vygotsky L.S. and visual perception by Arnheim R.; the concept of the emotional impact of works of art by Allahverdov V.M.; method of studying emotional representations by L.Ya. Dorfman; semantic theory of thinking in the concept of joint-dialogical cognitive activity by Dzhakupova SM; dialectics of creativity by Batishchev G.S.; aesthetics of art by Borev Yu.B.; success in life in the system of self-regulation of the personality by Deeva N.A.; the concept of self-regulation of the personality by Morosanova V.I.; figurative cognitive model of social representation in painting by Shiryak M.S.; emotional-personal and value-semantic features of the perception of paintings by Roshka E.V. The theoretical significance of this study lies in the disclosure of the interaction of works of fine art on the parameters of personality self-regulation. The obtained data on the influence of works of fine art on the mechanisms of self-regulation can be used in therapy, in the organization of educational and professional processes. This is the practical significance of this study. The value of the research is that the perception of works of fine art is not only aesthetic, but also psychological and health-improving.

Key words: visual arts, perception, personality self-regulation, the concept, psychology of art.

5 ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

МРНТИ 15.81.70
УДК 159.9.072.432

Г.Е. САРИНОВА,*¹

магистр психологии, сениор-лектор.

*e-mail: g.sarinova@turan-edu.kz

В.О. ПОПОВ,¹

магистр психологии, сениор-лектор.

e-mail: v.popov@turan-edu.kz

¹Университет «Туран», Алматы, Казахстан

ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРОЯВЛЕНИЯ СТРЕССА У СТУДЕНТОВ КАЗАХСТАНСКИХ ВУЗОВ

Аннотация

Статья посвящена изучению особенностей проявления стресса у студентов казахстанских вузов. Исследованы факторы, вызывающие стресс у студентов, проявления экзаменационного стресса, а также приемы снятия стресса. Актуальность работы определяется спецификой периода, в который проводилась диагностика. Практическая значимость заключается в возможности использования полученных данных при составлении программ воспитательной работы со студентами, адаптации студентов первых курсов. В качестве диагностического инструмента использовалась методика «Тест на учебный стресс Ю.В. Щербатых». Были продиагностированы 55 студентов различных вузов г. Алматы (Казахстан). Установлены основные факторы, вызывающие стресс у студентов. Выделены основные физиологические проявления стресса студентов, наиболее выраженными среди которых являются учащенное сердцебиение и боли различной локализации. Проведен анализ предпочитаемых приемов снятия стресса у студентов.

Ключевые слова: вузы, стресс, факторы стресса, признаки стресса, снятие стресса.

Введение

В современном мире стресс является неотъемлемой частью жизнедеятельности практически каждого человека. Данный феномен стал изучаться особенно активно в последние десятилетия. Этот растущий интерес был вызван рядом обстоятельств: возникновением фундаментальных работ по данной тематике, повышением внимания к особенностям человеческой психики и во многом существенным ростом уровня стрессогенности в жизни людей во все более усложняющихся условиях бытия. Урбанизация, растущий темп жизни, информационно-техническая глобализация, динамизм социальных, экономических, политических сфер, ухудшение экологической обстановки, техногенные катастрофы и др. – все это ведет к непрерывному росту глобального, общемирового уровня стресса.

В 2020 г. мир столкнулся с новым вызовом – глобальным распространением коронавирусной инфекции COVID-19. Люди оказались в совершенно новых условиях существования: ограничения карантина и изоляции, ситуации неопределенности, продолжительный стресс, угрозы для здоровья своего и своих близких, страх и беспокойство за экономические последствия мирового кризиса. Согласно данным американского института общественного мнения Gallup, в 2020 г. общемировой уровень стресса достиг своего максимума за всю историю его измерения [1].

Кроме того, казахстанцы столкнулись с другими чрезвычайными геополитическими событиями в январе 2022 г., что также явилось сильнейшим стрессогенным фактором.

Растущее внимание к проблеме стресса обусловлено его влиянием на все сферы жизнедеятельности человека. Не является исключением и студенческая деятельность. Образовательный процесс в вузе подразумевает участие во множестве различных учебных и социальных активностей, студенты подвергаются нагрузкам интенсивного характера. При этом трудности, возникающие в процессе учебы, угрожают достижению поставленных жизненных и профессиональных планов и, как следствие, способствуют формированию стресса у учащихся, оказывая отрицательное воздействие как на их психологическое, так и на физиологическое состояние. Всевозрастающая стрессогенность студенческой деятельности, обусловленная условиями пандемии, наблюдается и в нашей стране. Исследование, проведенное среди студентов вузов в Казахстане, выявило, что пандемия COVID-19 значительно повлияла на самочувствие студентов. В данный период негативные чувства наблюдались у каждого пятого учащегося [2].

Анализ литературы по исследуемой теме показывает, что стресс, стрессоустойчивость и совладающее поведение активно изучались в психологии. Несмотря на наличие достаточно большого количества исследований, существуют аспекты вышеупомянутой проблематики, являющиеся недостаточно раскрытыми, в частности на экспериментальном уровне, в контексте студенческой жизнедеятельности, а также в кризисный период как для страны, так и для всего мира.

Целью статьи является изучение особенностей проявления стресса у студентов казахстанских вузов в 2022 г.

Практическая значимость исследования состоит в оценке современного состояния стресса у студентов с последующей возможностью использования полученных данных в психологическом сопровождении учебной деятельности.

Материалы и методы

В исследовании была использована методика «Тест на учебный стресс Ю.В. Щербатых».

Данная методика была разработана профессором Ю.В. Щербатых в 2006 г. Ее выбор обусловлен тем, что она позволяет определить основные стрессоры в учебном процессе, наиболее яркие проявления стресса и преобладающие методы, позволяющие студентам справляться со стрессом [3].

В исследовании приняли участие 55 студентов – представителей различных специальностей бакалавриата очной формы обучения нескольких университетов г. Алматы. Испытуемые обоих полов в возрасте от 18 до 23 лет: 38 девушек и 17 юношей. Исследование проводилось в феврале 2022 г.

Основные положения

Понятие «стресс» появилось в психологии в прошлом веке и с тех пор занимает в ней важное место. Термин «стресс» был позаимствован из технических наук, где он используется при обозначении внешней силы, воздействующей на объект и приводящей к его напряженности, то есть изменению в его структуре.

Широко известны работы Г. Селье и У. Кэннона, разработавших понятие стресса как общего адаптационного синдрома, однако именно в психологическом ключе понятие «стресс» стало рассматриваться в работах Р. Лазаруса, Р. Лонье и С. Фолкмана. Психические проявления общего адаптационного синдрома были определены учеными как психологический стресс. Р. Лазарусом была сформулирована когнитивная теория стресса. Исследования проблемы психологического стресса по большей степени основываются на данной теории.

Стресс является неотъемлемой частью студенческой жизни. В немалой степени это обусловлено возрастными особенностями данного периода. Ведь период обучения студентов в высшем учебном заведении совпадает с той фазой онтогенеза, «когда происходит адаптация молодого человека к самостоятельной взрослой жизни, связанной с принятием взвешенных решений, оценкой их последствий и осознанием личной ответственности за них» [4].

Студенческий возраст является одним из важнейших этапов в жизни человека, во многом определяющим дальнейший курс развития его будущего. И хотя этот возрастной период моло-

дые люди уже достигают оптимума развития своих когнитивных и физических способностей в ходе процесса обучения продолжается формирование личности молодых людей, растёт их уровень осознанности, происходит процесс самоактуализации и профессионального самоопределения. Переход от одного возрастного периода к другому ведёт к общей перестройке системы сознания, меняются приоритеты и ценностные ориентиры, появляются новые линии развития, необходимость освоения новых ролей и модификации старых. В связи с этим трудности переходного периода неизбежно способствуют возникновению стресса у студентов.

Студенческая деятельность имеет свою специфику. Учеба в вузе предъявляет значительные требования ко всем аспектам студенческой деятельности, как следствие, стресс является неизменным спутником жизни учащихся в вузе. Адаптация студентов-первокурсников к новому для них формату обучения, к большей по сравнению со школой самостоятельности требует дополнительных усилий и навыков. Более того, в настоящее время имеет место тенденция интенсификации процесса обучения. К студентам предъявляется более широкий спектр требований относительно их знаний, навыков и умений, а также требуется их более высокий уровень. Современный учебный процесс постепенно отходит от стандарта классического образовательного процесса, эволюционируя в направлении инновационно-предпринимательского образования. Это означает включение в программу не только профильных и общеобразовательных дисциплин, но и дисциплин, необходимых для развития собственного бизнеса, частного предпринимательства. Современный учебный процесс в вузе осуществляется в условиях новой комплексной среды, включающей в себя и реальную, и виртуальную сферы. Вдобавок к этому пандемия COVID-19, имеющая место в последние годы, привела к значительным изменениям в сфере образования и способствовала появлению дополнительных проблем. Для студентов алматинских вузов события января 2022 г. явились сильным стрессогенным фактором, который усугубил дистресс пандемии. Все вышеперечисленные факторы, а также стресс учебного процесса остро переживаются студентами ввиду недостаточной информированности студентов в вопросах совладания со стрессом. Не существует системных программ, посредством которых бы студентам предоставляли знания о феномене стресса, его природе, негативном влиянии и эффективных способах преодоления.

Все эти трудности ставят под угрозу достижение намеченных жизненных и профессиональных целей студентов и, как следствие, приводят к риску формирования и сохранения на высоком уровне стресса у учащихся, оказывая тем самым отрицательное влияние на их как психологическое, так и физиологическое состояние. Стресс, испытываемый студентами, может негативно воздействовать на процесс и мотивацию к обучению, качество формирования необходимых знаний, умений, навыков, препятствуя академической успеваемости.

Возникновение стресса у студентов может быть обусловлено воздействием факторов, связанных с условиями, организацией, содержанием учебного процесса, влиянием его социальных, технологических особенностей. Например, среди них могут быть: большая учебная нагрузка, нехватка времени, нерегулярное питание, недостаток сна, невыполненные, выполненные не вовремя или неправильно задания, плохая успеваемость, отсутствие интереса к изучаемым дисциплинам, конфликтные ситуации, жизнь вдали от родителей, плохие условия жизни, личностные факторы, общая ситуация в стране и мире и др.

Обзор литературы

Особенности развития стресса и стрессоустойчивости студентов раскрываются в трудах А.А. Андреевой, Б.А. Вяткина, А.Н. Глушко, О.В. Лозгачёвой, А.Ю. Маленовой, А.О. Прохорова, А.А. Реана, Ю.Е. Сосновикова, Т.В. Середы, М.Л. Тыщковой, М.Л. Хуторной, Е.Г. Щукиной и др.

Например, согласно исследованию Г.Н. Котовой в последние годы значительно выросла доля учебных стрессов, связанных с неудовлетворенностью студентов выбранной специальностью, возросло количество хронических стрессов, увеличилось влияние психологического климата коллектива на здоровье молодых людей. Факторы материального обеспечения обучения и психосоциального благополучия стали играть более существенную роль [5].

Е.А. Андреева и С.А. Соловьева считают необходимой целенаправленную психокоррекционную работу со студентами, направленную на развитие их стрессоустойчивости, а также принятие во внимание особенностей развития учебного стресса при организации экзаменационной сессии [6].

Исследования в области студенческого стресса продолжились и в период пандемии. В качестве примеров можно привести исследования Mathilde M. Husky; Viviane Kovess-Masfety; Joel D. Swendsen, которые изучали проявление стресса и тревожности у студентов университета во Франции во время обязательной изоляции из-за COVID-19. В исследовании принял участие 291 студент летом 2020 г. В результате выяснилось, что у двух третей студентов выросла тревожность. Те из студентов, кто не переехал, были более подвержены стрессу, чем те, которым удалось вернуться домой на период карантина [7].

Применительно к успешности в обучении в период пандемии (на примере школьного периода) изучали факторы риска и пути их снижения Т.Н. Тихомирова, С.Б. Малых [8].

Из новейших исследований приведем пример работы Бушма Т.В., Зуйковой Е.Г., Волковой Л.М., Митенковой Л.В., посвященной тому, как студенты разных специальностей преодолевают стресс. Авторы также изучали влияние различных студенческих стресс-факторов, среди которых наибольший балл набрали плохие отметки, конфликтные ситуация с преподавателями и однокурсниками и нехватка времени [9].

Очень значимым считаем работы, обращенные к вопросам современного инклюзивного образования в вузах. Беленкова Л.Ю., Ананикова В.В., Барышева Т.Н. провели эмпирическое исследование, направленное на изучение того, как стресс проявляется у студентов инклюзивного вуза. Авторы пришли к выводу о том, что негативное влияние стресса в большей мере зависит от индивидуальных особенностей студентов, в частности от наличия затяжного нервно-психического напряжения [10].

Результаты и обсуждение

В рамках данного исследования мы изучили особенности стресса испытуемых – студентов вузов. На основании данных, полученных в результате использования методики «Тест на учебный стресс Ю.В. Щербатых», были определены основные факторы, вызывающие стресс у испытуемых. Результаты отражены на рисунке 1.

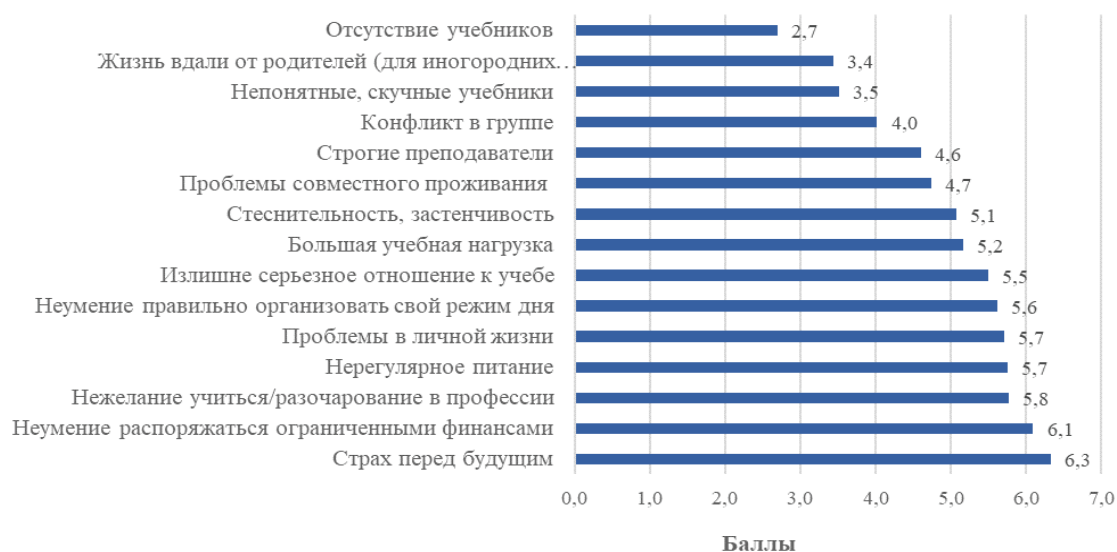


Рисунок 1 – Основные стресс-факторы в студенческой жизнедеятельности

На рисунке 1 представлены средние значения баллов в разбивке по факторам. Как видно, полученные средние значения располагаются в диапазоне от 2,7 до 6,3 балла. Основная масса значений при этом находится в среднем диапазоне. Наиболее выраженными факторами, приносящими стресс в жизнь студентов, являются страх перед будущим (6,3 балла) и неумение правильно распоряжаться ограниченными финансовыми средствами (6,1 балла). Данные результаты являются ожидаемыми в современных условиях. Пандемия и другие события мирового масштаба внесли еще больше неопределенности в социально-экономическую и политическую сферы общества. Студенты же, как одна из уязвимых социальных категорий, в феврале 2022 г. довольно остро испытывали страх перед будущим. Также высокие баллы получили факторы «нежелание учиться/разочарование в профессии» (5,8 балла), а также «нерегулярное питание» (5,7 балла). Помощь выпускникам школ в выборе профессии, возможность сделать этот выбор самостоятельно и осознанно будут способствовать снижению этого стрессора уже в студенческой жизни. Наименьший стресс в учебном процессе вызывает отсутствие учебников (2,7 балла). Данный факт также является ожидаемым, учитывая широкую доступность информационных и учебных материалов в электронном виде в современных условиях. Среди иных факторов, оказывающих влияние на картину стресса, респонденты отметили проблемы со здоровьем.

На рисунке 2 представлены физиологические проявления экзаменационного стресса студентов в средних баллах. Максимальное значение проявления признака соответствует 10 баллам.

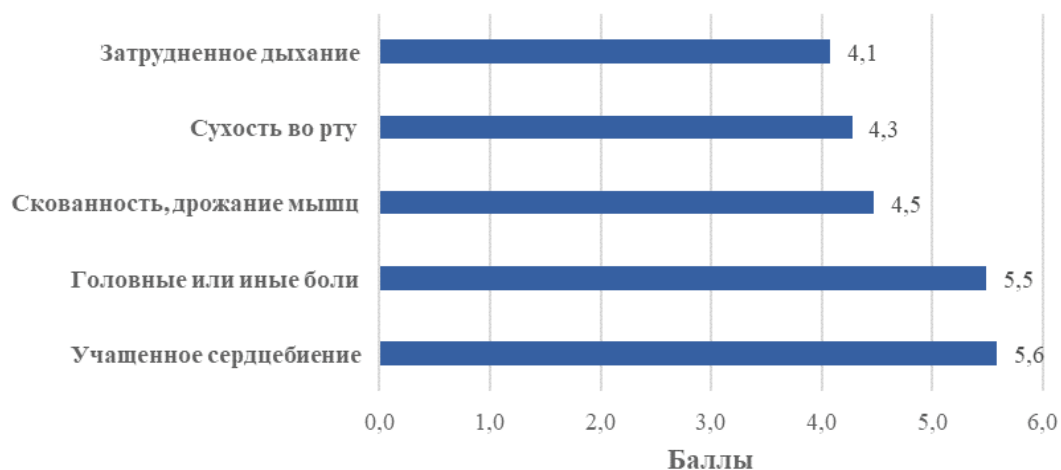


Рисунок 2 – Основные проявления экзаменационного стресса у студентов

Как видно, результаты студентов преимущественно располагаются в среднем диапазоне и варьируют от 4,1 до 5,6 балла. Наиболее выраженными симптомами экзаменационного стресса являются учащенное сердцебиение (5,6 балла) и боли различной локализации (5,5 балла). К менее выраженным признакам относятся такие проявления, как напряжение и дрожание мышц (4,5 балла), сухость во рту (4,3 балла) и нарушение свободы дыхания (4,1 балла). В целом соматические проявления по оценке опрошенных находятся на среднем и ниже среднего уровня. Среди других отмеченных студентами характерных физиологических признаков стресса – головокружение, покраснение кожных поверхностей, потливость, рвотный рефлекс, снижение концентрации внимания и др. Эти вегетативные проявления экзаменационного стресса необходимо учитывать как значимые индикаторы для снижения дискомфорта и повышения эффективности экзаменационных сессий.

Далее представим результаты изучения приемов снятия стресса у студентов (рисунок 3, стр. 74).

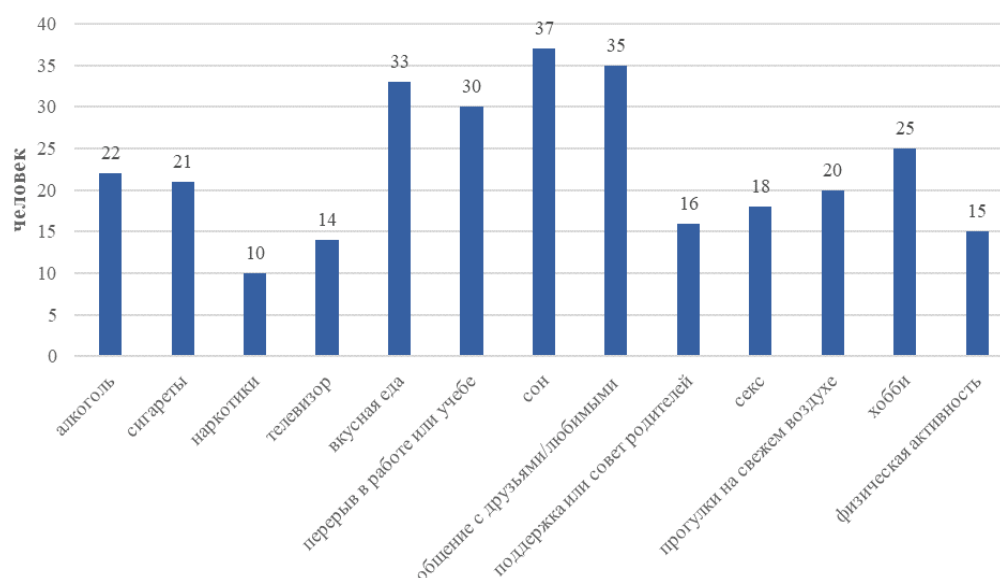


Рисунок 3 – Приемы снятия стресса студентов

Среди приемов снятия стресса, практикуемых студентами, наиболее популярным является сон. Его выбрали 37 человек из 55, то есть 67%. Другие широко применяемые способы включают в себя общение с друзьями или любимым человеком – 35 человек (64%), вкусная еда – 33 учащихся (60%) и перерыв в учебе – 30 студентов (55%). Как видно, основные методы борьбы со стрессом, такие как сон, общение с близкими и друзьями, отдых, являются конструктивными. Почти половина учащихся – 25 человек (45%) – для снятия стресса занимается хобби. Тревожным проявлением является использование студентами нездоровых способов совладания со стрессом. Среди 55 опрошенных 22 человека, то есть 40%, употребляют алкоголь, а 21 (38%) курят сигареты. Большинство из них – 14 человек используют и тот, и другой способы одновременно, то есть наблюдается тенденция к совместному использованию алкоголя и сигарет в стрессовых условиях. Менее половины опрошенных студентов используют для снятия стрессовых состояний прогулки на свежем воздухе – 20 чел. (36%), секс – 18 чел. (33%), обращаются за поддержкой или советом к родителям – 16 чел. (29%), занимаются спортом – 15 чел. (27%), отвлекаются на просмотр телевизора – 14 чел. (25%). Наименее используемым способом совладания со стрессом, к которому, однако, прибегает почти пятая часть выборки – 10 человек (18%), является употребление наркотических веществ. При этом 7 человек из 10 использовали данный способ в купе с алкоголем и сигаретами. Таким образом, можно сделать вывод, что большинство респондентов выбирают конструктивные способы справиться со стрессом, при этом среди них есть определенная категория студентов – от 18% до 40%, которые используют деструктивные, вредные для своего здоровья способы снятия напряжения, такие как алкоголь, курение и наркотики. Именно для этой категории студентов, которые пока не умеют конструктивно справиться со стрессом, проведение программ по формированию навыков управления стрессом является наиболее актуальным и первоочередным.

Заключение

В результате проведенного исследования можно сделать несколько выводов.

Установлены основные факторы, вызывающие стресс у студентов. Наиболее сильными стрессорами, приносящими стресс в жизнь студентов в феврале 2022 г., являются страх перед будущим и неумение правильно распоряжаться ограниченными финансовыми средствами. Кроме того, высокий балл получили факторы, связанные с разочарованием в выбранной профессии и нежеланием учиться. Актуальность консультационной помощи выпускникам школ в выборе профессии сложно переоценить.

В современном мире насчитывается более 40 000 профессий, при осознанном и самостоятельном выборе профессии студенты будут в меньшей мере испытывать стресс, связанный с разочарованием в выбранной профессии и нежеланием учиться. Выделены основные физиологические проявления стресса студентов, наиболее выраженными среди которых являются учащенное сердцебиение и боли различной локализации.

Преподаватели университета должны быть готовы к соматическому проявлению стресса у своих студентов при проведении экзаменов, а также знать основные правила поведения при подобных проявлениях. Проведен анализ приемов снятия стресса у студентов и выделены предпочитаемые способы совладания со стрессом, а также деструктивные способы, которые могут быть использованы студентами.

Полученные результаты можно использовать при разработке программ адаптации для студентов первых курсов, при составлении программ воспитательной работы со студентами, подготовке тренингов по стресс-менеджменту.

ЛИТЕРАТУРА

1 Kelly J. Global Emotions Survey Shows Record High Levels Of People Feeling Stressed, Sad, Angry And Worried // Forbes: электрон. журн. 2021. URL: <https://www.forbes.com/sites/jackkelly/2021/07/31/global-emotions-survey-shows-record-high-levels-of-people-feeling-stressed-sad-angry-and-worried/?sh=3d2d40ab6963> (дата обращения: 21.11.22)

2 Ашилова М., Бегалинов А., Бегалинова К. Страх, агрессия, апатия: молодые казахстанцы плохо переносят пандемию // Forbes Kazakhstan: электрон. журн. 2021. URL: https://forbes.kz/process/education/strah_agressiya_apatiya_molodyie_lyudi_ploho_perenosyat_pandemiyu/ (дата обращения: 21.11.22)

3 Сабирова Р.Ш., Умуркулова М.М. Специфические особенности академического стресса студентов и их учет в учебном процессе // Вестник КазНПУ им. Абая. Серия: Педагогические науки. – Алматы, 2019. – № 4(64). – С. 158–164.

4 Новгородцева И.В., Мусихина С.Е., Пьянкова В.О. Учебный стресс у студентов-медиков: причины и проявления // Медицинские новости. – 2015. – № 8(251). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/uchebnyy-stress-u-studentov-medikov-prichiny-i-proyavleniya-1> (дата обращения: 21.11.2022)

5 Котова Г.Н. Социально-гигиенический мониторинг влияния стрессогенных факторов на распространенность учебных стрессов в молодежной среде // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 7–4. – С. 728–731.

6 Андреева Е.А., Соловьева С.А. Особенности проявления стресса у студентов во время сдачи экзаменационной сессии // АНИ: педагогика и психология. – 2016. – № 1(14). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-proyavleniya-stressa-u-studentov-vo-vremya-sdachi-ekzamenatsionnoy-sessii> (дата обращения: 21.11.2022)

7 Mathilde M. Husky, Viviane Kovess-Masfety, Joel D. Swendsen. Stress and anxiety among university students in France during Covid-19 mandatory confinement. 2020. URL: <https://www.sciencedirect.com.ezproxy.cityu.edu.hk/science/article/pii/S0010440X2030033X> (дата обращения: 21.11.2022)

8 Тихомирова Т.Н., Малых С.Б. Успешность в школьном обучении: факторы риска и пути их снижения в сложных эпидемиологических условиях // Психологическое сопровождение пандемии COVID-19 / под ред. Ю.П. Зинченко. – Москва: Издательство Московского университета, 2021.

9 Бушма Т.В., Зуйкова Е.Г., Волкова Л.М., Митенкова Л.В. Преодоление учебного стресса студентами разных профилей обучения // Здоровье – основа человеческого потенциала: проблемы и пути их решения. – 2019. – № 2.

10 Беленкова Л.Ю., Ананикова В.В., Барышева Т.Н. Проявление стресса у студентов инклюзивного вуза // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 76–1.

REFERENCES

1 Kelly J. (2021) Global Emotions Survey Shows Record High Levels Of People Feeling Stressed, Sad, Angry And Worried // Forbes: jelektron. zhurn. 2021. URL: <https://www.forbes.com/sites/jackkelly/2021/07/31/global-emotions-survey-shows-record-high-levels-of-people-feeling-stressed-sad-angry-and-worried/?sh=3d2d40ab6963> (data obrashhenija: 21.11.22) (In English)

- 2 Ashilova M., Begalinov A., Begalinova K. (2021) Strah, agressiya, apatiya: molodye kazahstancy ploho perenosyat pandemiju // Forbes Kazakhstan: jelektron. zhurn. 2021. URL: https://forbes.kz/process/education/strah_agressiya_apatiya_molodye_lyudi_ploho_perenosyat_pandemiyu/ (data obrashheniya: 21.11.22) (In Russian).
- 3 Sabirova R.Sh., Umurkulova M.M. (2019) Specificheskie osobennosti akademicheskogo stressa studentov i ih uchet v uchebnom processe // Vestnik KazNPU im. Abaja. Seriya: Pedagogicheskie nauki. Almaty, 2019. No. 4(64). P. 158–164. (In Russian).
- 4 Novgorodceva I.V., Musihina S.E., P'jankova V.O. (2015) Uchebnyj stress u studentov-medikov: prichiny i proyavleniya // Medicinskie novosti. 2015. No. 8(251). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/uchebnyj-stress-u-studentov-medikov-prichiny-i-proyavleniya-1> (data obrashheniya: 21.11.2022) (In Russian).
- 5 Kotova G.N. (2014) Social'no-gigienicheskij monitoring vliyaniya stressogennykh faktorov na rasprostranennost' uchebnykh stressov v molodezhnoj srede // Fundamental'nye issledovaniya. 2014. No. 7–4. P. 728–731. (In Russian).
- 6 Andreeva E.A., Solov'eva S.A. (2016) Osobennosti proyavleniya stressa u studentov vo vremya sdachi jekzamenacionnoj sessii // ANI: pedagogika i psihologiya. 2016. No. 1(14). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-proyavleniya-stressa-u-studentov-vo-vremya-sdachi-ekzamenatsionnoy-sessii> (data obrashheniya: 21.11.2022) (In Russian).
- 7 Mathilde M.Husky, Viviane Kovess-Masfety, Joel D.Swendsen (2020). Stress and anxiety among university students in France during Covid-19 mandatory confinement. URL: <https://www.sciencedirect.com.ezproxy.cityu.edu.hk/science/article/pii/S0010440X2030033X> (data obrashheniya: 21.11.2022) (In English).
- 8 Tihomirova T.N., Malyh S.B. (2021) Uspeshnost' v shkol'nom obuchenii: faktory riska i puti ih snizheniya v slozhnykh jepidemiologicheskikh usloviyakh // Psihologicheskoe soprovozhdenie pandemii COVID-19 / pod.red. Ju. P. Zinchenko. Moskva: Izdatel'stvo Moskovskogo universiteta. (In Russian).
- 9 Bushma T.V., Zujkova E.G., Volkova L.M., Mitenkova L.V. (2019) Preodolenie uchebnogo stressa studentami raznykh profilej obuchenija // Zdorov'e – osnova chelovecheskogo potentsiala: problemy i puti ih resheniya. 2019. No. 2. (In Russian).
- 10 Belenkova L.Ju., Ananikova V.V., Barysheva T.N. (2022) Projavlenie stressa u studentov inkljuzivnogo vuza // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. 2022. No. 76–1. (In Russian).

Г.Е. САРИНОВА,*¹

психология магистрі, сениор-лектор.

*e-mail: g.sarinova@turan-edu.kz

В.О. ПОПОВ,¹

психология магистрі, сениор-лектор.

e-mail: v.popov@turan-edu.kz

¹«Тұран» университеті, Алматық., Қазақстан

ҚАЗАҚСТАНДЫҚ ЖОҒАРҒЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫНЫҢ СТУДЕНТТЕРІНДЕГІ КҮЙЗЕЛІСТІҢ КӨРІНУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІН ЗЕРТТЕУ

Андатпа

Мақала казакстандық жоғарғы оқу орындарының студенттеріндегі күйзелістің көріну ерекшеліктерін зерттеуге арналған. Студенттердің күйзелісін тудыратын факторлар, емтихандық күйзелістің көріністері, сондай-ақ күйзелісті жеңілдету әдістері зерттелді. Жұмыстың өзектілігі диагностика жүргізілген кезеңнің ерекшелігімен анықталады. Тәжірибелік маңыздылығы – алынған мәліметтерді студенттермен тәрбие жұмысының бағдарламаларын дайындауда, бірінші курс студенттерін бейімдеуде пайдалану мүмкіндігімен сипатталады. Диагностикалық құрал ретінде «Ю.В. Щербатых тәрбиелік күйзеліс тест» әдісі қолданылды. Алматы қаласының (Қазақстан) әртүрлі университеттерінің 55 студентіне диагноз қойылды. Студенттер арасында күйзеліс тудыратын негізгі факторлар анықталды. Студенттердің күйзелістерінің негізгі физиологиялық көріністері анықталды, олардың ішінде ең көп тарағаны жүректің жылдам соғуы және әртүрлі локализациялық ауырсынулар. Студенттер арасында күйзелістен арылудың қолайлы әдістеріне талдау жасалды.

Тірек сөздер: ЖОО, күйзеліс, күйзеліс факторлары, күйзеліс белгілері, күйзелісті жеңілдету.

G.E. SARINOVA,*¹

Master of Psychology, Senior Lecturer.

*e-mail: g.sarinova@turan-edu.kz

V.O. POPOV,¹

e-mail: v.popov@turan-edu.kz

Master of Psychology, Senior Lecturer.

¹Turan University, Almaty, Kazakhstan

THE STUDY OF THE FEATURES OF THE MANIFESTATION OF STRESS IN STUDENTS OF KAZAKHSTANI UNIVERSITIES

Abstract

The publication is devoted to the study of the features of the manifestation of stress in students of Kazakhstan universities. The factors causing stress in students, manifestations of examination stress, as well as stress relief techniques have been studied. The relevance of the work is determined by the specifics of the period in which the diagnostics were carried out. The practical significance lies in the possibility of using the data obtained in the preparation of programs for educational work with students, adaptation of first-year students. As a diagnostic tool, the method "Test for educational stress by Yu.V. Shcherbatykh". 55 students from various universities in Almaty (Kazakhstan) were diagnosed. The main factors causing stress among students are established. The main physiological manifestations of students' stress are identified, the most pronounced among which are heart palpitations and pains of various localization. The analysis of the preferred methods of stress relief among students was carried out.

Key words: stress, stress factors, signs of stress, stress relief techniques, student stress.

МРНТИ 15.81.21
УДК 159.9.07

К.К. ТУСУБЕКОВА,*¹

к.пед.н., ст. преподаватель.

*e-mail: kunslu.tusubekova@mail.ru

Г.А. АРДАБАЕВА,²

учитель.

e-mail: galia.ardabaeva@mail.ru

М.А. БЕККОЖАНОВА,³

специалист-психолог.

e-mail: mbekkozhanova@bk.ru

Ж.Т. ЖАНГОЗИНА,⁴

учитель-дефектолог.

e-mail: Zhangozina65@mail.ru

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

²Школа № 142, г. Алматы, Казахстан

³КазНИИОиР, г. Алматы, Казахстан

⁴Специальная школа-интерната № 7, г. Алматы, Казахстан

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ПОДРОСТКОВ

Аннотация

Развитие среднего образования вызвала изменения к требованиям по развитию личности учащихся школ. На сегодняшний день особо актуальным является формирование коммуникативной компетентности, особенно в подростковом возрасте. Реализация данной задачи требует от педагогов и психологов школ разностороннего изучения теоретических и прикладных аспектов данной проблемы. Требование к высокой адаптивности и самостоятельности в современном социуме требует от подростков умения устанавливать контакты и налаживать отношения с окружающими. От этого зависит успешность их будущей профессиональной деятельности. В связи с этим нами был организован формирующий эксперимент с применением социально-психологических тренингов для формирования и развития коммуникативных умений и компетенций подростков.

Ключевые слова: учащиеся средних классов, подростки, коммуникативные умения, коммуникативная компетентность, эмпатия.

Введение

В современном обществе большую роль в успешной самореализации личности играет развитие коммуникативных навыков как составляющей гибких, универсальных навыков, а также формирование коммуникативной компетенции, как конструкта педагогики высшего уровня. Как известно, общение является ключевым условием социализации, а также воспитания все-сторонне развитой личности. Поэтому развитие навыков общения и коммуникативной компетенции выходит на первый план при обучении подростков русскому как родному или второму языку в Казахстане.

Савиньон (1997) выделяет следующие характеристики коммуникативной компетенции:

1. Коммуникативная компетенция – концепция динамичная, и требует согласования смысла между двумя или более лицами, демонстрирующих некоторое знание языка. В этой связи ее следует относить к межличностным компетенциям.

2. Коммуникативная компетенция не ограничивается лишь устной формой общения. Она проявляется и в письменной речи.

3. Коммуникативная компетенция зависит от контекста, поскольку общение всегда происходит в определенной ситуации или контексте. Пользователю языка необходимо разбираться в

регистре и стиле коммуникации, чтобы выбрать наиболее подходящие той или иной ситуации высказывания.

4. Важно учитывать теоретическое различие между компетенцией и исполнением. Компетенция – это знаниевый аспект коммуникации, в то время как исполнение – деятельностный аспект. Мы можем наблюдать лишь внешние проявления компетенции: речевое поведение и выступление. И только на основе результатов употребления языка можно развивать и судить о компетенции [12].

Цель исследования состоит в изучении и анализе психологических особенностей внешнего проявления коммуникативной компетенции учащихся подросткового возраста.

Обзор литературы

В широком смысле, общение – это основа человеческих отношений, представляющая собой специфическую форму совместной деятельности людей. С точки зрения психологии общение и деятельность взаимосвязаны и взаимообусловлены, но этот факт интерпретируется по-разному. А.А. Леонтьев рассматривал общение как особый вид деятельности, в то время как другие считали его элементом любой деятельности [1]. Б.Ф. Ломов и его коллеги признавали общение особой самостоятельной формой активности субъекта. [2]. Одним из аспектов общения является коммуникация, в настоящее время являющаяся обязательным условием и целью обучения языкам.

Согласно компетентностной парадигме образования, реализуемой через коммуникативно-деятельностный подход, ведущей идеей образования является обеспечение условий для свободного развития и реализации творческого потенциала личности обучающегося в единстве комплекса универсальных и профессионально значимых компетенций [3]. А целью же ее является формирование компетентного субъекта общения и деятельности, постоянно стремящегося к самообразованию, самовоспитанию и личностному росту. Структурной единицей данной парадигмы является компетенция, как синтез знаний, умений и навыков, моделей поведения и способов деятельности, определённых личностных качеств, сформированных благодаря опыту познавательной и практической деятельности.

Компетентностная парадигма образования интегрировала сильные и востребованные стороны предыдущих парадигм, минимализируя их психолого-педагогические недостатки, и включив в себя актуальные, ключевые компетенции, стала главенствующей идеей обучения языкам. Она отражается в различных интерактивных и инновационных формах, методах и средствах обучения, а также, в той или иной степени, в содержании образования.

Таким образом, пришедшая на смену знаниевой парадигме образования, компетентностная парадигма формирует у обучаемых не только знания, умения и навыки, но и воспитывает у них качества и ценности, развивает мотивацию к учебе, творческую активность, самостоятельность, умение работать в команде, способность принимать действенные решения в различных жизненных ситуациях, не только в стенах школы, но и за ее пределами.

В обучении языкам понятие коммуникативной компетенции имеет особое значение. Сам термин «коммуникативная компетенция» был введен в 1966 году лингвистом Деллом Хаймсом для выделения знаний и умений, которые говорящие и слушатели используют для надлежащего общения в различных ситуациях, с учетом социального контекста [4]. В своей модели автор указывает различные параметры, регулирующие процесс коммуникации с точки зрения того, что и кому говорить, когда и как это говорить и с каким намерением. Этот набор параметров в целевых, прагматических и функциональных аспектах служит путеводителем для преподавателей языка и по сей день. Она легла в основу функционального подхода к преподаванию языков.

Существует много интерпретаций данного понятия, представленных зарубежными и отечественными учеными, и дополняющих определение Д. Хаймса. Коммуникативную компетенцию следует считать сущностным компонентом речевой способности в виде знаний, умений и навыков, опыта речевой деятельности, приобретаемых в ходе обучения и неформального общения, а также совокупности взаимосвязанных качеств личности, обеспечивающих успешную коммуникацию. В связи с широким применением коммуникативного подхода в обучении,

данная компетенция рассматривается в качестве одновременно и цели, и результата обучения языку.

М. Канале и М. Суэйн (1980), понимая коммуникативную компетенцию как систему базовых знаний и навыков, необходимых для общения, предложили свою модель коммуникативной компетенции, в которой обозначены четыре ее взаимосвязанных компонента – субкомпетенции:

- ♦ грамматическая (способность использовать знания грамматики и правил функционирования единиц языка в речи для корректного понимания чужих мыслей и выражения собственных идей в устной и письменной форме),
- ♦ социолингвистическая (умение пользоваться способами формирования и формулирования мыслей с помощью языка, обеспечивающих возможность осуществления речевой деятельности в зависимости от условий речевого акта, социального контекста),
- ♦ дискурсивная (способность использовать и интерпретировать формы слов и их значения для создания связных текстов, порождать связные высказывания, логично, последовательно и убедительно выстраивая свою речь),
- ♦ стратегическая компетенция (способность обучающегося эффективно использовать стратегии для восполнения пробелов в знании языка, а также улучшения понимания и решения коммуникативных проблем) [5].

Чаще всего проблемой определения и формирования коммуникативной компетенции занимались психологи и педагоги иностранных языков. Так, по мнению Н.И. Геза, коммуникативная компетенция является способностью человека «понимать и порождать иноязычные высказывания в разнообразных социально детерминированных ситуациях с учетом лингвистических и социальных правил, которых придерживаются носители языка» [6]. И.А. Зимней термин коммуникативная компетенция понимается как способность субъекта речевой деятельности реализовывать целесообразное речевое поведение, также адекватное по задачам, способам и средствам общения, в той или иной коммуникативной ситуации [7].

В целом, коммуникативная компетенция – способность личности достигать конкретных коммуникативных целей социально приемлемым образом, и отличается целенаправленностью и многоаспектностью. Так, с точки зрения лингвистики, коммуникативная компетенция подразумевает знание пользователем языка грамматики (синтаксиса и морфологии), особенностей произношения, большого словарного запаса, а также умения уместно использовать высказывания (социально-лингвистический аспект). Помимо этого, обучающемуся как родному, так и иностранному языку нужно уметь целесообразно применять эти знания на практике, то есть успешно вести диалог с партнером по общению на изучаемом языке.

На данный момент также различают социальную и социокультурную компетенции, раскрывая неотъемлемые аспекты общения представителей различных национальностей и культур. Интерес представляет и предметная компетенция, определяемая как способность общаться на различные темы и разбираться в определенных областях человеческой деятельности.

Проблему развития коммуникативных навыков личности исследовали многие известные советские и зарубежные ученые. Среди них А.А. Бодалёв [8], Л.С. Выготский [9], М.И. Лисина [10] и др.

Ж.М. Глозман (2002) считает, что при нормальном умственном развитии у ребенка происходит быстрое развитие устной и письменной речи, увеличение активного и пассивного словаря. Подростки активно включаются в беседу, отвечающую их интересам и возрастным особенностям, стремятся аргументировать свою точку зрения и отстаивать свое мнение, развивая коммуникативные навыки [11]. Их круг и спектр общения расширяется, и вместе с тем, потребность в развитии коммуникативной компетенции актуализируется.

Материалы и методы

С целью исследования психологических особенностей деятельностного компонента коммуникативной компетентности подростков нами была использована методика диагностики оценки самоконтроля в общении М. Снайдера.

Данный опросник нацелен на изучение уровня коммуникативного контроля в повседневной жизни личности. Он определяет то, насколько коммуникативный контроль соответству-

ет низкому, среднему или высокому уровню развития. По утверждению М. Снайдера, люди с высоким уровнем коммуникативного контроля часто тревожатся за свое поведение в общении, следят за тем, насколько их общение соответствует социальным нормам коммуникации с окружающими людьми. Они знают где как себя вести, хорошо контролируют свои эмоции и чувства. Однако они могут испытывать определенные трудности в спонтанном выражении своих чувств, избегают непредвиденных ситуаций. Личности же, обладающие низким коммуникативным контролем наоборот более открыты и спонтанны в общении, но все же их часто могут воспринимать как излишне прямолинейных и навязчивых.

Тест включает дифференциацию уровней коммуникативного контроля по следующим уровням: коммуникативный контроль низкого уровня развития характерен людям с высокой импульсивностью в общении и коммуникации с социумом, плохой дифференцированностью поведения, такое поведение определяет их открытость во взаимодействии с партнерами по коммуникации; коммуникативный контроль среднего уровня развития свойственен личностям сдержанным и неэмоциональным в общении, часто неискренним и замкнутым в робком при взаимодействии с окружающими людьми; коммуникативным контролем среднего уровня развития обладают люди с достаточно высоким уровнем контроля своими эмоциональными проявлениями в повседневной коммуникативной деятельности.

Следующая диагностируемая составляющая коммуникативной сферы – это когнитивный компонент коммуникативной компетентности подростков. Для исследования данного компонента нами был использован «Тест коммуникативных умений», разработанный Л. Михельсоном в переводе и адаптации Ю.З. Гильбуха.

Основные положения

В соответствии с представлениями автора данного теста коммуникативной компетентности свойственно отношение к другим «на равных», отсутствие давления сверху и власти над другими. Методика определяет количество компетентных реакций (зависимая, пассивная, компетентная, «на равных», уверенная, агрессивная, оказывающая давление) в соответствии с 12-ью блоками коммуникативных умений. Это следующие умения:

- 1) умение принимать комплименты и знаки внимания;
- 2) реакция на объективную критику;
- 3) реакция на необъективную и неадекватную критику;
- 4) реакция на оскорбления в свой адрес, на задевающие личность вопросы;
- 5) умение просить помощи или услуги от других;
- 6) умение отвечать отказом на просьбу других людей;
- 7) умение показывать эмпатию, сочувствие;
- 8) умение принимать поддержку от других;
- 9) умение общаться с чужими людьми;
- 10) реакция на желание другого человека вступить в общение;
- 11) умение просить помощь;
- 12) реакция на собственные неудачи и промахи, а также успех других людей.

На последнем этапе диагностического исследования был использован опросник, направленный на изучение эмоционального компонента коммуникативной компетентности «Опросник коммуникативной толерантности», составленный В.В. Бойко.

Данная методика состоит из шкал, которые диагностируют особенности коммуникативного поведения, исследуемого в различных жизненных ситуациях.

Опросник включает следующие шкалы:

- 1) неумение принимать индивидуальные особенности человека;
- 2) оценивать окружающих в процессе общения сквозь собственную призму восприятия;
- 3) устойчивость или негибкость в общении с другими;
- 4) эмоциональная несдержанность в общении с другими;
- 5) стремление изменять партнера по общению;
- 6) стремление властвовать над другими в процессе общения и взаимодействия;
- 7) умение воспринимать недостатки и ошибки другого человека;

8) непринятие дискомфортного состояния партнера по общению (болезнь, усталость, отсутствие настроения);

9) отсутствие гибкости в поведении и общении с окружающими.

В данном исследовании в качестве испытуемых выступили учащиеся средних классов КГУОШ № 142 г. Алматы. Общее количество исследуемых подростков составило 46 человек.

В качестве развивающих мероприятий нами была проведена серия социально-психологических тренингов, направленных на формирование коммуникативных навыков и повышения уровня коммуникативной компетентности у подростков.

Результаты и обсуждение

Результаты оценки уровня развития коммуникативной компетентности подростков до и после формирующего эксперимента представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Уровень сформированности коммуникативной компетентности подростков в экспериментальной и контрольной группах по результатам первичной и итоговой диагностики (колич-во респондентов в %)

	Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
	До эксп.	После эксп.	До эксп.	После эксп.	До эксп.	После эксп.
ЭГ (п=23)	36,8	18,1	44,6	53,6	18,6	28,3
КГ (п=23)	38,3	36,4	42,4	43,6	19,3	20

Анализ результатов первой и второй промежуточной диагностики показал, что количество подростков экспериментальных групп, имеющих высокий и средний уровни сформированности коммуникативной компетентности, значительно увеличилось по сравнению с констатирующим этапом. Так, если на этапе констатирующего эксперимента в целом из всех испытуемых в экспериментальной группе высокий уровень формирования коммуникативной компетентности имели 18,6% подростков, то по итогам второй промежуточной диагностики таких подростков было уже 28,3%, а со средним уровнем 53,6%. В контрольной же группе у подростков выявлены незначительные изменения в уровнях развития коммуникативной компетентности. Например, если при первичной диагностике среди них подростков с высоким уровнем развития коммуникативной компетентности было 19,3%, то по результатам итоговой диагностики данный уровень выявлен только у 20%. Низкий уровень до эксперимента был выявлен у 38,3% респондентов, то по итогам второй диагностики низкий уровень коммуникативной компетентности выявлен у 36,4% подростков.

Итак, по результатам исследования было выявлено, что современным подросткам свойственен средний уровень коммуникативного контроля, но также преобладает и низкий уровень коммуникативной компетентности. Только после формирующих мероприятий у подростков с экспериментальной группы количество лиц с высоким уровнем коммуникативной компетентности значительно возросло, что свидетельствует об эффективности организованных нами развивающих мероприятий.

Заключение

Таким образом, переход системы образования к компетентностной парадигме образования и повсеместная реализация коммуникативно-деятельностного подхода в обучении привели к изменению требований к развитию личности школьников и формированию у них вторичной языковой личности при обучении русскому языку. В современном мире, большое значение приобрело формирование коммуникативной компетентности обучаемых, особенно в подростковом возрасте. Подросткам важно развивать навыки коммуникации и интеракции, уметь грамотно и аргументированно выстраивать свою речь. Поскольку подростковый возраст считается кризис-

ным период развития личности, педагоги часто сталкиваются с обучающимися с девиантным поведением и отсутствием заинтересованности в учебе.

Было рассмотрено понятие коммуникативной компетенции с точки зрения лингвистики и психологии, а также проанализированы ее основные компоненты – субкомпетенции. В качестве диагностики развития коммуникативных умений и особенностей было проведено несколько методик. Серия социально-психологических тренингов, проведенных нами, оказал положительное влияние на формирование и развитие коммуникативных компетенций учащихся средних классов.

Модернизация среднего образования требует реализации компетентностного подхода в обучении родному и иностранному языку.

ЛИТЕРАТУРА

- 1 Леонтьев А.А. Психология общения. – 3-е изд. – М.: Смысл, 1999. – 365 с.
- 2 Ломов Б.Ф. Проблемы общения в психологии / Б.Ф. Ломов М.: Владос, 2001.
- 3 Рагозина Г.А., Коняхина И.В. Значение компетентностной парадигмы в образовании // Приволжский научный вестник. – 2014. – № 2(30). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/znachenie-kompetentnostnoy-paradigmy-v-obrazovanii> (дата обращения: 28.12.2022)
- 4 Hymes D. On communicative competence // J. Pride, J. Holmes (Eds.). Sociolinguistics. Harmondsworth, England: Penguin Books, 1972, pp. 269–93.
- 5 Canale M., Swain M. Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing // Applied Linguistics, 1980, no. 1, pp. 1–47.
- 6 Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учебное пособие для студ. линг. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – 5-е изд., стереоп. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 336 с.
- 7 Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования. URL: <http://www.rsuh.ru/article.html?id=50758>
- 8 Издательство: Академия. Серия: Высшее образование, 2013. – 368 с. ISBN: 5-7695-1523-6.
- 9 Бодалев А.А. Психология общения. Энциклопедический словарь / А.А. Бодалев. – М.: Когито-Центр, 2011. – 600 с.
- 10 Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения // Теоретическая и экспериментальная психология, 2009, № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problems-ontogeneza-obshheniya> (дата обращения: 28.12.2022)
- 11 Глозман Ж.М., Соболева А.Е. Нейропсихологическая диагностика детей школьного возраста. – М.: Артопринт, 2014.
- 12 Savignon S.J. Communicative competence: Theory and classroom practice. Reading, MA: Addison-Wesley. 1983.

REFERENCES

- 1 Leont'ev A.A. (1999) Psihologija obshhenija. 3-e izd. M.: Smysl, 365 p. (In Russian).
- 2 Lomov B.F. (2001) Problemy obshhenija v psihologii / B.F. Lomov M.: Vlados. (In Russian).
- 3 Ragozina G.A., Konjahina I.V. (2014) Znachenie kompetentnostnoj paradigmy v obrazovanii // Privolzhskij nauchnyj vestnik. No. 2(30). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/znachenie-kompetentnostnoy-paradigmy-v-obrazovanii> (data obrashhenija: 28.12.2022) (In Russian).
- 4 Hymes D. (1972) On communicative competence // J. Pride, J. Holmes (Eds.). Sociolinguistics. Harmondsworth, England: Penguin Books, pp. 269–93. (In English).
- 5 Canale M., Swain M. (1980) Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing // Applied Linguistics, no. 1, pp. 1–47. (In English).
- 6 Teorija obuchenija inostrannym jazykam. Lingvodidaktika i metodika: uchebnoe posobie dlja stud. ling. un-tov i fak. in. jaz. vyssh. ped. ucheb. zavedenij / N.D. Gal'skova, N.I. Gez. 5-e izd., stereop. M.: Izdatel'skij centr «Akademija», 2008. 336 p. (In Russian).
- 7 Zimnjaja I.A. Ključevye kompetencii – novaja paradigma rezul'tata obrazovanija. URL: <http://www.rsuh.ru/article.html?id=50758> (In Russian).

- 8 Izdatel'stvo: Akademija. Serija: Vysshee obrazovanie, 2013. 368 p. ISBN: 5-7695-1523-6. (In Russian).
- 9 Bodalev A.A. (2011) Psihologija obshhenija. Jenciklopedicheskij slovar' / A.A. Bodalev. M.: Kogito-Centr, 600 p. (In Russian).
- 10 Lisina M.I. (2009) Problemy ontogeneza obshhenija // Teoreticheskaja i jeksperimental'naja psihologija, No. 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-ontogeneza-obshheniya> (data obrashheniya: 28.12.2022) (In Russian).
- 11 Glozman Zh.M., Soboleva A.E. (2014) Nejropsihologicheskaja diagnostika detej shkol'nogo vozrasta. M.: Artoprintio (In Russian).
- 12 Savignon S.J. (1983) Communicative competence: Theory and classroom practice. Reading, MA: Addison-Wesley. (In English).

К.К. ТҮСУБЕКОВА,*¹

пед.ғ.к., аға оқытушы.

*e-mail: kunslu.tusubekova@mail.ru

Г.А. АРДАБАЕВА,²

мұғалім.

e-mail: galia.ardabaeva@mail.ru

М.А. БЕККОЖАНОВА,³

психолог-маман.

e-mail: mbekkozhanova@bk.ru

Ж.Т. ЖАНГОЗИНА,⁴

дефектолог-мұғалім.

e-mail: Zhangozina65@mail.ru

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық

педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан

²№ 142 жалпы білім беретін мектеп, Алматы қ., Қазақстан

³ҚазҰҒЗИ, Алматы қ., Қазақстан

⁴№ 7 арнайы мектеп-интернаты, Алматы қ., Қазақстан

ЖАСӨСПІРІМДЕРДЕ КОММУНИКАТИВТІ ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТІ ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Андатпа

Орта білім берудің дамуы мектеп оқушыларының жеке басының дамуына қойылатын талаптардың өзгеруіне себеп болды. Бүгінгі таңда әсіресе жасөспірім кезінде коммуникативті құзыреттілікті қалыптастыру ерекше өзекті болып табылады. бұл міндетті іске асыру мектептердің педагогтары мен психологтарынан осы мәселенің теориялық және қолданбалы аспектілерін жан-жақты зерттеуді талап етеді. Қазіргі қоғамдағы жоғары бейімделу мен тәуелсіздікке қойылатын талап жасөспірімдерден басқалармен байланыс орнатуды және қарым-қатынас орнатуды талап етеді. Олардың болашақ кәсіби қызметінің сәттілігі осыған байланысты. Осыған байланысты біз жасөспірімдердің коммуникативтік дағдылары мен құзыреттерін қалыптастыру және дамыту үшін әлеуметтік-психологиялық тренингтерді қолдана отырып қалыптастырушы эксперимент ұйымдастырдық.

Тірек сөздер: орта сынып оқушылары, жасөспірімдер, коммуникативті дағдылар, коммуникативті құзыреттілік, эмпатия.

K.K. TUSSUBEKOVA,*¹

C.Ped.S., senior lecturer.

*e-mail: kunslu.tusubekova@mail.ru

G.A. ARDABAEVA,²

teacher.

e-mail: galia.ardabaeva@mail.ru

M.A. BEKKOZHANOVA,³

specialist psychologist.

e-mail: mbekkozhanova@bk.ru

ZH.T. ZHANGOZINA,⁴

Defectologist teacher.

e-mail: Zhangozina65@mail.ru

¹Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

²Secondary education school № 142, Almaty, Kazakhstan

³KazNIIOiR, Almaty, Kazakhstan

⁴Special Boarding School №7, Almaty, Kazakhstan

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL FEATURES OF THE FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE IN ADOLESCENTS

Abstract

The development of secondary education has caused changes to the requirements for the development of the personality of school students. Today, the formation of communicative competence is particularly relevant, especially in adolescence. the implementation of this task requires teachers and psychologists of schools to comprehensively study the theoretical and applied aspects of this problem. The requirement for high adaptability and independence in modern society requires teenagers to be able to establish contacts and establish relationships with others. The success of their future professional activity depends on it. In this regard, we organized a formative experiment with the use of socio-psychological trainings for the formation and development of communicative skills and competencies of adolescents.

Key words: middle school students, teenagers, communicative skills, communicative competence, empathy.

6 ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ, ВОСПИТАНИЯ, ОБРАЗОВАНИЯ

ФТАХР 15.81.21

ӘОЖ 159.9.07

М.К. АМАНОВА,*¹

магистрант.

*e-mail: marindira@mail.ru

Ж.Ж. БЕЙСЕНОВА,²

пс.ғ.к., қауымдастырылған профессор.

e-mail: Zhuparkul22_70@mail.ru

Ж.Н. САБИРОВА,³

пс.ғ.к., қауымдастырылған профессор.

e-mail: zhanylsyn.sabirova@mail.ru

И.К. АМАНОВА,⁴

пс.ғ.к., қауымдастырылған профессор.

e-mail: i.amanova@turana-edu.kz,

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан

²«Каспий» қоғамдық университеті, Алматы қ., Қазақстан

³«Х. Досмұхамедов атындағы Атырау университеті» КеАҚ, Атырау қ., Қазақстан

⁴«Тұран» университеті, Алматы қ., Қазақстан

ЖОО ОҚЫТУШЫСЫНЫҢ БІЛІМ БЕРУДІ ЦИФРЛАНДЫРУ ЖАҒДАЙЫНДАҒЫ КӘСІБИ ІС-ӘРЕКЕТІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ- ПЕДАГОГИКАЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ

Андатпа

Жоғары білім беруді цифрландыру ЖОО оқытушыларының педагогикалық іс-әрекетіндегі өзгерістерді тудырып, оқытудың онлайн-форматы сияқты жаңа оқыту түрін алып келді. Мұндай білім беру жүйесіндегі трансформация өзінің теориялық және қолданбалы астарларын жан-жақты зерттеуді талап етеді. Цифрлық технологиялардың оқыту процесінде кеңінен қолданылуы өз кезегінде оқытушылар тарапынан өздерінің осындай оқыту түрлеріне қатысты кәсіби біліктерін арттыруды, жалпы цифрлық сауаттылықтарын қалыптастыруды қажет етеді. Осылайша қазіргі білім берудегі өзгерістер заманауи қоғам дамуына сәйкес келетін кәсіби маңызды тұлғалық қасиеттер мен арнайы дағдыларының дамуын шарттайды. Оқытушыға жаңа талаптар жүйесін қояды. Сол себептен ЖОО-да цифрлық білім беруді жүзеге асыру мәселесі бойынша отандық және шетелдік педагог-психологтардың тәжірибелерін талдау маңызды болып табылады. Сонымен қатар, оқытушылардың университеттегі білім беру процесінде цифрлық технологияларды пайдалануға даярлығы эмпирикалық зерттеу мәліметтерімен нақтыланды.

Тірек сөздер: ЖОО оқытушысы, цифрлық білім беру, оқу процесін цифрландыру, педагогтың цифрлық сауаттылығы, педагогикалық құзыреттілік.

Кіріспе

Қазіргі уақытта біздің еліміз қоғам өмірінің түрлі салаларына, соның ішінде білім беру жүйесіне жаңа технологияларды белсенді енгізуде. Қазақстандағы білім берудің цифрлық трансформациясы оқыту мен тәрбиелеу сипатына, сабақ форматына, бағалау және бақылау процестеріне елеулі өзгерістер енгізді. Бұл жоғары мектеп педагогикасына да қатысты: оқытушылар мен студенттер цифрлық инновациялық технологияларды енгізу контекстінде оқу-тәрбие процесінің өзгерістеріне бейімделу қажеттілігіне тап болды.

Қазіргі мұғалімдер үшін оқытуда АКТ-ны, білім беру процесін ұйымдастыруға арналған әртүрлі онлайн платформаларын қолдана білу өте маңызды, сонымен қатар студенттердің орындаған тапсырмаларын бақылау және бағалау кезінде цифрлық сауаттылықты қалыптастыру және тиісті дағдылар мен құзыреттерді дамыту қажет. Мұның бәрі педагогикалық процесті қиындатады және оқыту теориясы мен практикасында жаңа мәселелер туғызады. Жоғары оқу орындарында цифрлық технологияларды қолдану алынған білімнің тиімділігі мен сапасына екі есе әсер етеді.

Бүгінгі таңда біз көптеген цифрлық білім беру және ақпараттық ресурстарға ашық қол жеткізе аламыз, бірақ оларды кейде дұрыс пайдалана алмаймыз. Осы орайда, мысалы, ақпаратты іздеу және сақтау, беру және өндеу мүмкіндіктерін кеңейтумен қатар, деректердің үлкен көлемін талдау және сенімді көздерді таңдау сияқты мәселелер туындайды. Оны шешу үшін сыни ойлау мен ақпараттық құзыреттіліктің қалыптасуы мен дамуы, яғни адамның қолда бар дереккөздерді талдай отырып, келіп түскен ақпаратқа күмән келтіру және негізделген тұжырымдар мен қорытындылар жасау, нәтижесінде алған білімдерін дұрыс қолдану қабілеті маңызды.

Әдебиетке шолу

Шетелдік зерттеушілер Bendik Bygstad, Egil Øvrelid және басқалары жұмыстардың бірінде дуальды цифрландырудан бастап цифрлық білім беру ортасын құруға дейінгі жоғары оқу орындарындағы цифрлық трансформация процесін қарастыруда [1]. Т. Toader, М. Safta және т.б. цифрландырудың жоғары мектеп педагогикасына әсерін, онлайн оқыту сын-қатерлерін талдады [2].

Ресейлік ғалымдар В. Годин мен А. Терехова «digitalization of Education: Models and Methods» атты еңбегінде жоғары оқу орындарында АКТ-ны төрт аспектіде (педагогика, технология, ұйымдастыру және экономика) қолданудың салдарын зерттей отырып, жоғары оқу орындарының цифрлық өзгерістерінің негізгі сәттерін сипаттайтын модель ұсынды [3]. В.И. Колихматов, өз кезегінде, қазіргі заманғы мұғалімге қажетті сандық дағдыларды анықтады [4].

Қазақстандық авторлар арасында Төртінші өнеркәсіптік революция және Цифрлық Қазақстан мемлекеттік бағдарламасы аясында ҚР білім беруді цифрландыру мәселесін зерттеген және осы процесті іске асырудың техникалық және технологиялық компонентін қарастырған Н.Ф. Сәрсенбиева мен оның әріптестерін атап өтуге болады [5]. З. Кенжебаева өз зерттеуінде Қазақстан мен шет елдердің цифрлық технологияларды практикалық қолданудағы тәжірибесін салыстырды [6].

Негізгі ережелер

Цифрландыру жағдайында педагогикалық қызметтің ұйымдастырушылық компоненті айтарлықтай өзгерістерге ұшырады. Бұлтты бейнеконференция жүйелері онлайн сабақтарда және қашықтықтан оқытуда кеңінен қолданыла бастады. Дәстүрлі әдістерге үйренген мұғалімдер бұрын таныс емес бағдарламаларды игеруде қиындықтарға тап болады. Ал икемді жас оқытушылар кейде студенттердің сабаққа қатысуының төмендігіне, техникалық мәселелерге, жүйенің шектеулеріне байланысты дәрістер мен семинарлардың үзілуіне байланысты тітіркенуді сезінеді. Мұндай жағдайда оқу процесінің қаншалықты тиімді болғанын түсіну қиын.

Жоғары оқу орындарындағы оқу процесін офлайн режимінде қарастыра отырып, бүгінде оқытушылар мен студенттер оқу материалын визуализациялауға мүмкіндік беретін мультимедиялық технологияларды белсенді қолдана бастады. Алайда, барлық аудиториялар презентацияларды жобалау үшін қажетті жабдықтармен жабдықталмаған, барлық мекемелерде шексіз интернет жұмыс істемейді. Мұндай жағдайларда ақпаратты берудің және оқу материалын зерттеудің балама әдістері мен тәсілдерін іздеу қажеттілігі туындайды.

Жоғары білім беруді жаңғырту контекстінде критериялды бағалау өзекті болып табылады. Оқытушылар студенттердің жұмысын бағалаудың нақты критерийлерін және тапсырма деск-

рипторларын, мерзімін белгілеуді және т. б. дайындықты басқарудың әртүрлі жүйелері (LMS) Нұсқаулықтың осы элементін ескереді және бай функционалдылықты қамтиды. Мысалы, файлдарды бекіту мүмкіндігі бар тапсырманың сипаттамасы, оқушылардың жұмысты орындау және тапсыру мерзімдерін белгілеу және реттеу. Алайда, қосымша бағдарламаларды пайдаланбай-ақ студенттерге нақты нұсқаулар беруге болады. Әрбір оқу орнының цифрлық білім беруді іске асыруға өзіндік көзқарасы бар.

Мұндай кешенді e-learning жүйелері тәрбиешілер де, білім алушылар да технологияларды меңгеруде және виртуалды кері байланысты қамтамасыз етуде жиі қиындықтарға тап болатын тұтас білім беру ортасын жасайды. Педагогикалық процестің алгоритмі экспоненциалды түрде күрделене түсті және көптеген қосымша әрекеттерді қамтиды. Алайда, мұның бәрі жоғары білім берудің жоғары сапасы мен тиімділігін сақтай отырып болдырмауға болар еді.

Белгілі бір онлайн-платформада бағалау мен балл қою ерекшеліктеріне келетін болсақ, бұл аспектіде де асқынулар байқалады. Интернетке қосылуға тәуелділік, жүйенің дұрыс жұмыс істемей, баға берудегі кездейсоқ қателіктер, ЖОО-ның бақылау-бағалау қызметіне қойылатын белгілі бір талаптары мұғалімді айтарлықтай шаршатады және эмоционалдық күйіп қалу синдромы мен стресстің жоғарылауының себептерінің бірі болуы мүмкін.

Емтихандарды семестрдің немесе оқу жылының соңында өткізген кезде дәстүрлі формаларға онлайн режимде электрондық нұсқалар қосылды. Oqylyq.kz сияқты онлайн платформалар таратылды кіріктірілген плагиатқа қарсы жүйесі бар. Студенттерге емтихан тапсыру үшін тесттен өтуге, эссе жазуға немесе билеттерге электронды түрде компьютерде арнайы бағдарламада жауап беруге болады, ол студенттердің жауаптарының дұрыстығы мен бірегейлігін өзі тексереді.

Сонымен қатар, аеорproctoring сияқты әр түрлі әзірлеушілердің прокторлық бағдарламалары бар, олар емтихандарда студенттердің мінез-құлқы мен жұмысын камера мен микрофонмен бақылауға мүмкіндік береді. Проктор оқушының қандай қойындыларды ашатынын, оның назарын аударатынын, бөгде шу бар-жоғын біледі. Сонымен, емтихан алушылар мен прокторларға академиялық адалдықтың сақталуын бақылау үшін әр оқушының жанында болудың қажеті жоқ, бұл олардың жұмысын едәуір жеңілдетеді.

Материалдар мен әдістер

Педагогикалық қызметтен басқа, университет оқытушысының құзыретіне кәсіби өсу мен даму да кіреді. Осыған байланысты оқытушылардың біліктілікті арттыру курстарынан, тренингтерден және басқа курстардан офлайн және онлайн режимінде өту мүмкіндігі артты. Көптеген ұйымдар бұлтты бейнеконференцияларды қолдануды қолданады, олар тек ғаламторға қосылуды, жұмыс істейтін микрофон мен камераны қажет етеді. Сонымен қатар, ұйымдастырушының есептік жазбасының мүмкіндіктеріне байланысты бейнеконференцияларға 100 адамға дейін қатыса алады. Демек, цифрландыру біліктілікті арттыру курстары мен бағдарламаларының қолжетімділігін кеңейтті.

Ай сайын отандық және шетелдік ғылыми конференциялардың жинақтары шығады, онда ғалымдар-педагогтар өз мақалаларын жариялай алады. Техникалық рәсімдеуге және мақала жазуға қойылатын талаптарды білу, төлемді және ҒЗЖ-ны уақытында жіберу жеткілікті. Ғылыми шығармашылық негізінен цифрлық дәуірде дамыды. Электрондық кітапханада сақталатын ғылыми-зерттеу жұмыстарының базасы қысқа мерзімде толықтырылады. Алайда, көптеген авторлар плагиатқа жол береді, бұл басқа ғалымдардың авторлық құқығын өрескел бұзу. Сондықтан ғылыми зерттеулерде ғылыми этика мен адалдықты сақтау ерекше назар аударуға тұрарлық.

Оқытушылардың жетістіктері мен студенттермен жұмысы туралы есептерін ұмытпаңыз. Енді оларға есептерді қолмен жазудың қажеті жоқ, компьютерде немесе басқа құрылғыда басып шығарып, e-mail-ге жіберу жеткілікті. ПОӘК жазу және тапсыру, әдістемелік әзірлемелер, жоспарлар және т.б. туралы да айтылады. Айта кету керек, біздің елімізде осы жылдан бастап есеп беру үшін қажетті құжаттардың тізімі заңнамалық түрде қысқартылды: олар 11 тармаққа аз болды [7]. Бұл цифрлық жоспарлау және құжат айналымы форматына көшудің еңбегі.

Құжат айналымын цифрландырудың арқасында көлемді файлдарды бұлтты жүйелерде (Google Drive және т.б.) сақтауға болады және барлығына немесе қызметкерлердің белгілі бір санатына ашық қол жетімді болады. Яғни, білім беру ұйымының кез-келген қызметкері кез-келген құрылғы мен жерден тиісті құжаттарды, әдебиеттерді немесе оқу жүктемесін жүктей немесе көре алады. Осылайша, жоғары білімді цифрландыру көптеген аспектілерде уақыт шығындарын азайту арқылы оқытушылардың жұмысын жеңілдетті, сонымен қатар көптеген құжаттар мен кітаптарды басып шығару қажеттілігін жоққа шығарды.

Екінші жағынан, қазіргі ақпараттық қоғамда көптеген электронды ақпарат ресурстарының арасында шарлау, білім беру саласындағы инновацияларға, жаңа технологияларға және маманға үнемі өсіп келе жатқан талаптарға ілесу өте қиын. Жылдам өзгеретін жағдайларда ұтқырлық, стресске төзімділік, ойлаудың икемділігі, тез бейімделу және процеске қосылу қабілеті, сананың ашықтығы, сондай-ақ өзін-өзі ұйымдастыру дағдылары, жоғары өзіндік тиімділік және жеке және кәсіби өсуге шексіз мотивация үлкен рөл атқарады.

Нәтижелер мен талқылау

Қазіргі жоғары білім берудегі кәсіби қызметімен бірге оқытушының рөлі де, оған жеке тұлға және педагогикалық қарым-қатынас пен қызмет субъектісі ретінде қойылатын талаптар да өзгерді. КҚО-ны табысты іске асыру, оқытудың қажетті нәтижелерін алу оқытушыдан белгілі бір жеке және кәсіби қасиеттердің, дағдылар мен құзыреттердің болуын талап етеді, сондықтан жоғары мектеп оқытушысының кәсіби құзыреттілігінің моделдерін әзірлеу өзекті құбылыс болды.

Оқытушы білім алушылардың жеке басын дамытатын фасилитатор, тьютор болады, оларды сұрақтарға жауаптар мен оқу міндеттерін шешудің нәтижелі ізденісіне бағыттайды, сондай-ақ студенттердің кең цифрлық кеңістікте және цифрлық білім беру ортасында жолсерігі болады. А. Соболевтің пікірінше, виртуалды, цифрлық орта оқытушыға мүлдем басқа менталитет пен әлемнің басқа бейнесін, сондай-ақ білім алушылармен араласудың басқа әдістерін ұсынады [8].

Оқыту форматына байланысты педагогикалық қарым-қатынас пен іс-әрекеттің ерекшелігі мен сипаты әр түрлі болуы мүмкін. Аудиториядағы дәстүрлі сабақтарда оқытушы мен студенттер бір уақытта бір жерде болады, сондықтан олар қашықтықтан оқыту жағдайына қарағанда өзара әрекеттесу мен пікірталас үшін көбірек мүмкіндіктерге ие. Сондай-ақ, офлайн сабақтарда тұтас педагогикалық процестің субъектілеріне онлайн дәрістер мен семинарларға қарағанда өзара түсіністік пен ынтымақтастыққа қол жеткізу оңайырақ.

Қашықтықтан білім берудің кемшілігі-бұл білім алушылардың дағдылары мен құзыреттерін қалыптастыру және дамыту, сондай-ақ кеңес беру және тәжірибе мен пікір алмасу үшін оқытушының рөлі мен маңыздылығын төмендетеді. Қашықтықтан оқыту ешқашан университеттер мен институттардың қабырғасында болатын оқытушымен нақты қарым-қатынасты алмастыра алмайды. Оқытудың бұл форматы студенттердің өзіндік жұмысына деген негізгі бейімділікке байланысты бәріне бірдей сәйкес келмейді, бұл олардың өзін-өзі тәрбиелеуі мен жоғары деңгейдегі өзін-өзі тиімділігін талап етеді. Білім алушылардың білімге деген ынтасы болмауы мүмкін, өйткені оқу жетістіктері үшін барлық жауапкершілік студенттердің өздеріне жүктеледі, ал оқытушы оларға тек тапсырмалар мен нұсқаулар береді. Бұл жағдайда бағалау критерийлері түсініксіз және дәл болмауы мүмкін.

ЖОО оқытушысының кәсіби құзыреттілігінің ұсынылған моделі оның кәсіби қызметінің жан-жақтылығы мен жан-жақтылығын, жоғары білім мен ғылымдағы рөлін көрсетеді, қазіргі уақытта университет оқытушысының жеке тұлғасында осы құзыреттерді дамытудың маңыздылығын көрсетеді.

К. Маркованың оқытушының тұлғалық даму бағыттарын көрсететін кәсіби құзыреттілік түрлеріне қатысты тұжырымдамасын атап өткім келеді:

- 1) кәсіби қызметті меңгерудің жоғары деңгейін және кәсіби даму перспективаларын талдауды білдіретін арнайы құзыреттілік;
- 2) әріптестермен өзара іс-қимыл жасау қабілетін, ынтымақтастық пен сындарлы диалогты көздейтін әлеуметтік құзыреттілік;

3) өз еңбегінің нәтижелері үшін әлеуметтік жауапкершілік, педагог үшін ғылыми этиканың бір түрі;

4) өзін-өзі жүзеге асыруға және өзін-өзі дамытуға ұмтылудан, кәсіби дағдарыс пен стресстік жағдайларды жеңе білуден көрінетін жеке құзыреттілік;

5) жеке және кәсіби өсу, өзін-өзі тәрбиелеу және оңалту қабілетін білдіретін жеке құзыреттілік [10].

Құзыреттіліктің бұл жіктемесі жоғары мектеп мұғалімін оның рөліне байланысты әр түрлі тұрғыдан қарастырады: маман, ұжым мүшесі, қарым-қатынас және қызмет субъектісі, ең бастысы, жеке тұлға және жеке тұлға ретінде. Университет оқытушысының кәсіби құзыреттілігі тар мағынада арнайы болып табылады және оқытушының жалғыз құзыреттілігі емес. Қызметтің коммуникативті жағы қосылады, ұжымда және ғылыми қоғамдастықта әлеуметтену мен өзін-өзі танудың маңыздылығы танылады. Сондай-ақ, жоғары мектеп оқытушысының жеке қасиеттері мен құндылықтары, оның өзін-өзі дамытуға және педагогикалық шеберлікті жетілдіруге деген ұмтылысы ескеріледі.

Біз белгісіздік дәуірінде өмір сүріп жатырмыз: болашақта жоғары білім беру жүйесінде не болатыны белгісіз. Жаңа технологиялар пайда болуы мүмкін, оларды зерттеу және тәжірибеде қолдану қажет болады, бағдарламаларға қосымша функциялар қосылады, бұл сонымен бірге материалдарды дайындауға және оқу процесін ұйымдастыруға уақытты арттырады. Бізге бұл инновация қажет пе? Бізге қандай өзгерістер қажет? Оқыту алгоритмін жеңілдетуге және сонымен бірге оқу өнімділігін арттыруға бола ма?

Оқыту одан да қиын болды, аз жастар педагогикалық мамандықта жұмыс істегісі келеді. Білім беруді ізгілендіру мен ізгілендіруді жүзеге асыру технократизация әсерін бейтараптандыруға өз үлесін қосады, бірақ бұл шаралар осы жағдайда жеткіліксіз болып шығады.

Дүниежүзілік желіні және АКТ-ны кеңінен қолдану қоғамның жоғары білім беру жүйесіне қойылатын талаптарын арттырып, педагогикалық қызметтің ажырамас бөлігіне айналды. Бұл жаңартылған білім берудің барлық талаптарын орындауға тырысып, қосымша әрекеттерге көп уақыт пен күш жұмсауға әкелді. Нәтижесінде оқу процесінің мазмұндық жағы зардап шегеді.

Сондай-ақ, білім берудің жалпы парадигмасы мен студенттерді оқытуға деген көзқарас өзгергенін, студенттердің жеке басын дамытуға, олардың кәсіби маңызды қасиеттерін қалыптастыруға, субъект-субъектілік қатынастарды орнатуға бағытталған принциптер, әдістер мен технологиялар бірінші орынға шыққанын ескеру қажет. Педагогтар педагогикалық қарым-қатынас стильдерін маневр жасай отырып, тұлғаға бағытталған тәсілді және оқыту стильдерін саралауды қолдануға тырысуы керек. Ал цифрландыру, технократизация сияқты, студенттермен оңтайлы қарым-қатынас орнатуға және олардың жоғары өнімділігіне қол жеткізуге ықпал етуі немесе қиындатуы мүмкін.

«Цифрландыру» терминінің өзі әртүрлі авторлардың көптеген анықтамаларына ие. Осылайша, А. Марей цифрландыруды түсінуге жаһандық көзқараспен қарайды және ол адамдардың бір-бірімен және қоғаммен қарым-қатынасы мен өзара әрекеттесу парадигмасын өзгерткенін мойындайды [11]. Е.Л. Вартанова бастаған ғалымдар ұжымы бұл анықтаманы кеңірек түсіндіруді ұсынады: «Цифрландыру – бұл ақпаратты цифрлық түрге аудару ғана емес, сонымен қатар инфрақұрылымдық, басқарушылық, мінез-құлықтық және мәдени сипаттағы кешенді шешім» [12].

Жоғары білім беруді цифрландыру туралы айтатын болсақ, оқу-тәрбие процесінің барлық субъектілерін, акт және белгілі бір міндеттерді шешуге арналған құралдарды, сондай-ақ ақпараттық және білім беру ресурстарын қамтитын цифрлық білім беру ортасы сияқты жаһандық және күрделі жүйені атап өтуге болмайды. Цифрлық білім беру кеңістігінде бағдарлау педагогтар үшін де, білім алушылар үшін де бірдей маңызды.

Мұғалім, қай оқу орнында жұмыс істемесе де, арнайы дағдылар мен кәсіби маңызды құзыреттіліктерді ғана емес, сонымен қатар уақытты басқару және қарым-қатынас құру қабілеті сияқты жұмсақ және әмбебап дағдыларды, сондай-ақ цифрлық технологияларды игеруге және оларды сәтті қолдануға байланысты құзыреттерді дамытуы керек. Сондықтан оқытушының кәсіби құзыреттілігіне цифрлық сауаттылық, ақпараттық және коммуникативтік құзыреттілік, сыни және шығармашылық ойлау кіреді.

Білім беруді жаңғырту және цифрлық трансформациялау әлеуметтік-экономикалық прогрестің кілті болып табылады, сондықтан мұғалімдерге кәсіби қызметтің шарттары мен логикасының өзгеруіне бейімделу және цифрлық технологияларда құзыретті болу маңызды. Жоғары оқу орындарында жаңа форматтағы оқытуды қамтамасыз ету үшін ақпараттық ресурстар мен техникалық жабдықтар болуы қажет. Осылайша, білім беруді цифрландыру жоғары білім беру жүйесін, сондай-ақ педагогикалық процесс субъектілерінің жеке басына және қызметіне қойылатын талаптарды айтарлықтай өзгертті.

Жоғары оқу орындары мен ПОҚ алдында білім беруді цифрландыру жағдайында КҚО жүзеге асыру үшін цифрлық технологияларды қолдануға дайын ба деген сұрақ туындайды. Біз Алматы технологиялық университетінің оқытушылары арасында шағын зерттеу жүргіздік. Әр жас санатынан 35 адамнан тұратын 70 ПОҚ мүшелерінен сауалнама жүргізілді: 25–40 жас және 45–70 жас. Сауалнама әдісі арқылы оқытушылардың цифрлық технологияларды қолдануға дайындық деңгейі зерттелді.

Сауалнама цифрлық білім беруді іске асыру үшін қажетті әртүрлі дағдылар мен құзыреттерге қатысты 20 сұрақтан тұрды (ақпараттық құзыреттілік, цифрлық сауаттылық, стресске төзімділік, тайм-менеджмент, тиімді коммуникация мен кері байланысты жолға қою, ойлаудың икемділігі және т.б.).

Нәтижелер және оларды талқылау. ЖОО ПОҚ-на сауалнама жүргізу нәтижесінде біз цифрлық технологияларды пайдалануға әзірліктің даму деңгейі бойынша келесі нәтижелерді алдық (1-кесте).

Кесте 1 – Цифрлық технологияларды пайдалануға даярлықтың даму деңгейі

	Жоғары	Орташа	Төмен
25–40 жастағы оқытушылар	14 (40%)	13 (37,1%)	8 (22,9%)
41–70 жастағы оқытушылар	7 (20%)	15 (42,9%)	13 (27,1%)

1-кестеден біз цифрлық технологияларды қолдануға дайындықтың жоғары деңгейін 14 (40%) және орташа 13 (37,1%) 25–40 жас аралығындағы оқытушылар көрсететінін көреміз. Ал 45–70 жас аралығындағы оқытушыларда цифрлық технологияларды пайдалануға дайындықтың орташа 15 (42,9%) және төмен 13 (27,1%) деңгейі анықталды.

Осылайша, жоғарыда келтірілген мәліметтерге сәйкес, біз жас оқытушылардың орта және егде жастағы оқытушыларға қарағанда цифрлық білім беруге жоғары дайындығы бар екенін анық көре аламыз. Бұл жас мамандардың цифрлық ортаға көбірек қосылуымен және әртүрлі кәсіби мәселелерді шешуде әртүрлі гаджеттерді шебер қолдануымен түсіндірілуі мүмкін. Сондықтан жоғары оқу орындары цифрлық білім беруді тиімдірек іске асыру үшін олардың цифрлық дағдыларын қалыптастыру бойынша орта және егде жастағы оқытушыларға көбірек көңіл бөлуі тиіс деп есептейміз. Мұны қазіргі университетте Цифрлық білім беруді жүзеге асырудың әртүрлі аспектілері, әдістері мен технологиялары бойынша әртүрлі оқыту курстарын, семинарларды ұйымдастыру және өткізу арқылы жүзеге асыруға болады.

Қорытынды

Жоғары білім берудің цифрлық трансформациясы жоғары мектеп оқытушыларының рөлін, кәсіби қызметі мен міндеттерін айтарлықтай өзгертті. Бір жағынан, бұл еңбек процесін жеңілдетеді және оқыту мен ғылыми шығармашылық мүмкіндіктерін кеңейтеді, ал екінші жағынан, білім беру процесін қиындатады және оқу орындарының қызметкерлерін арнайы дайындауды қажет етеді. ЖОО оқытушысының кәсіби құзыреттілігі жоғары білім беруді жаңғырту мен цифрландыруға байланысты жаңа маңызды құзыреттермен және дағдылармен толықтырылды.

Білім беру парадигмасының өзгеруі біртұтас педагогикалық процесті жүзеге асыру тәсілін өзгертті, оның субъектілерінің тең қатынастарын, өзара түсіністік пен интерактивтіліктің маңыздылығын атап өтті. Оқытудың цифрлық форматына, e-learning немесе қашықтықтан оқытуға көшу ықтимал техникалық ақаулар мен диасинхронды коммуникацияға байланысты педагогтар мен білім алушылардың өзара іс-қимылының табыстылығына теріс әсер етуі мүмкін. Кері байланыс уақытында берілмеуі мүмкін, бұл кейіннен түсініспеушілікке және оқу өнімділігінің төмендеуіне әкелуі мүмкін.

Білім беру үшін барлық жаңа цифрлық технологиялар әзірленуде, оларды игеру және тәжірибеде қолдану қажет болуы мүмкін. Бір оқыту жүйесіне әрең үйренген мұғалімдерге жаңа жүйеге бейімделу қажет болуы мүмкін, бұл олардың шаршауы мен шаршауына әкелуі мүмкін.

Жоғары оқу орны оқытушыларының жеке басына және қызметіне қойылатын талаптардың артуы соңғы стандарттарға сәйкес кадрларды қайта даярлау және біліктілікті арттыру қажеттілігін болжайды. Кәсіби қызметті цифрлық форматта жүзеге асыратын оқытушыларға белгілі бір білім беру жүйелері мен онлайн-платформаларды пайдалану бойынша түсінікті нұсқаулықтар мен әдістемелік ұсыныстарды әзірлеу үлкен маңызға ие. Білім беру саласындағы қызметкерлерге инновациялық технологиялардың не үшін енгізілгенін және оларды қалай дұрыс қолдану керектігін білу маңызды.

Ақпараттық қоғамның мүшесі және цифрлық білім беру ортасының бөлігі бола отырып, университет оқытушысы әртүрлі ақпарат көздерімен және білім беру ресурстарымен жұмыс істей білуі керек. Бұл ақпараттық құзыреттілік пен сыни ойлауды дамытуды қамтиды. Ғылыми еңбектер мен зерттеу нәтижелерін талдай отырып, педагог ғалым когнитивті құзыреттілікті дамыту керек.

21 ғасырда мұғалімге заманауи және сұранысқа ие маман болу үшін өз мамандығын жақсы білу жеткіліксіз, жұмсақ, әмбебап дағдылар мен негізгі құзыреттерді қалыптастыру және жетілдіру, оқытушының жеке басын жан-жақты дамыту және проблемалық, стресстік жағдайларды шешуге дайын болу үлкен рөл атқарады. Өзін-өзі ұйымдастыру және өзін-өзі тиімділік, педагогикалық және зерттеу процесін шебер жоспарлау және моделдеу, стресске төзімділік пен ұтымдылық, сананың ашықтығы, тиімді коммуникация техникасы мен цифрлық технологияларды меңгеру жоғары мектеп мұғаліміне тепе-тең емес жоғары технологиялық ортада өз ұстанымын нығайтуға мүмкіндік беретін қасиеттер мен дағдылар болып табылады.

Білім беру ұйымдарының басшылары мен қызметкерлеріне үнемі біліктілік курстарынан өтіп, кәсіби маңызды білім, білік және дағдыларды дамытудың жалпы деңгейін арттыру ұсынылады. Үлкен жұмыс өтілі бар егде жастағы оқытушылар цифрлық технологиялар арқылы енгізілген акт және оқыту әдістерін меңгеру үшін ұзағырақ уақыт алуы мүмкін. Білім берудің цифрлық трансформациясы дәстүрлі оқыту формаларынан цифрлық форматқа ішінара немесе толық ауысуды білдіретіндіктен, Оқытушылар өздерінің педагогикалық қызметі мен білім алушылар алдындағы міндеттерін қайта қарастыруы керек.

Жоғары білім беруді цифрландыруға байланысты оқытушылар ұйымның интеграцияланған цифрлық технологиялар мен онлайн-жүйелерді қолдана отырып, жаңа жағдайларда педагогикалық және ғылыми-зерттеу қызметін іске асыруға дайындықты талап етеді. Істің нақты жағдайы жоғары білім мен ғылым саласындағы өзгерістер оқытушылар мен студенттердің оқу-тәрбие үдерісі мен ҒЗЖ сапасына, сондай-ақ педагогикалық үдеріс субъектілерінің өзара қарым-қатынасы мен өзара іс-қимылының өнімділігіне екі жақты әсер ететінін көрсетеді.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Bendik Bygstad, Egil Øvrelid, Sten Ludvigsen, Morten Dæhlen. From dual digitalization to digital learning space: Exploring the digital transformation of higher education // Computers & Education, 2022, volume 182, pp. 104–463. ISSN 0360-1315.

2 Toader T., Safta M., Titirica C., Firtescu B. Effects of Digitalisation on Higher Education in a Sustainable Development Framework – Online Learning Challenges during the COVID-19 Pandemic // Sustainability, 2021, no. 13, p. 6444.

- 3 Гордин В., Терехова А. Digitalization of Education: Models and Methods // Экономические и гуманитарные исследования регионов, 2021. – № 2.
- 4 Колыхматов В.И. Цифровые навыки современного педагога в условиях цифровизации образования // Ученые записки университета Лесгафта, 2018. – № 9(163).
- 5 Сарсенбиева Н.Ф., Мырзахметова Б.Ш., Адылбекова Э.Т. Цифровизация образования в Республике Казахстан // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал, 2021. – № 01(54).
- 6 Kenzhebaeva Z et al. Использование цифровых технологий в системе дистанционного образования: зарубежный опыт и Казахстан // Вестник КазНУ. Серия педагогическая, 2021. – Т. 67. – № 2. – С. 40–50. ISSN 2520-2650. URL: https://bstudy.net/909996/psihologiya/kompetentnostnaya_model_prepodavatelya_vysshey_shkoly
- 7 Сергеева М.Г., Мачехина Н.А. Системные изменения профессионально-педагогической деятельности учителя в условиях цифровой образовательной среды // Проблемы современного педагогического образования, 2019. – № 63(3).
- 8 Харченко Л.Н., Магомедова Р.М., Рогачева Е.А. Компетентностная модель преподавателя современного вуза // Экономические и гуманитарные исследования регионов. – 2012. – № 3. URL: https://bstudy.net/909996/psihologiya/kompetentnostnaya_model_prepodavatelya_vysshey_shkoly
- 9 Логинова С.Л. Роль преподавателя вуза в условиях цифровизации высшего образования // Акмеология профессионального образования. Материалы 15-й Международной научно-практической конференции. – 2019.
- 10 Вартанова Е.Л. Индустрия российских медиа: цифровое будущее. Монография / Е.Л. Вартанова, А.В. Вырковский, М.И. Максеенко, С.С. Смирнов. – Москва: МедиаМир, 2017. – 160 с.

REFERENCES

- 1 Bendik Bygstad, Egil Øvrelid, Sten Ludvigsen, Morten Dæhlen. (2022) From dual digitalization to digital learning space: Exploring the digital transformation of higher education // Computers & Education, volume 182, pp. 104–463. ISSN 0360-1315.
- 2 Toader T., Safta M., Titirisca C., Firtescu B. (2021) Effects of Digitalisation on Higher Education in a Sustainable Development Framework – Online Learning Challenges during the COVID-19 Pandemic // Sustainability, no. 13, p. 6444.
- 3 Godin V., Terehova A. (2021) Digitalization of Education: Models and Methods // Jekonomicheskie i gumanitarnye issledovaniya regionov, no. 2.
- 4 Kolyhmatov V.I. (2018) Cifrovyje navyki sovremennogo pedagoga v uslovijah cifrovizacii obrazovaniya // Uchenye zapiski universiteta Lesgafta, no. 9(163).
- 5 Sarsenbieva N.F., Myrzahmetova B.Sh., Adylbekova Je.T. (2021) Cifrovizacija obrazovaniya v Respublike Kazahstan // Mir pedagogiki i psihologii: mezhdunarodnyj nauchno-prakticheskij zhurnal, no. 01(54).
- 6 Kenzhebaeva Z et al. (2021) Ispol'zovanie cifrovych tehnologij v sisteme distancionnogo obrazovaniya: zarubezhnyj opyt i Kazahstan // Vestnik KazNU. Serija pedagogicheskaja, v. 67. no. 2. P. 40–50. ISSN 2520-2650. URL: https://bstudy.net/909996/psihologiya/kompetentnostnaya_model_prepodavatelya_vysshey_shkoly
- 7 Sergeeva M.G., Machehina N.A. (2019) Cistemnye izmenenija professional'no-pedagogicheskoy dejatel'nosti uchitelja v uslovijah cifrovoj obrazovatel'noj sredy // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya, no. 63(3).
- 8 Harchenko L.N., Magomedova R.M., Rogacheva E.A. (2012). Kompetentnostnaja model' prepodavatelja sovremennogo vuza // Jekonomicheskie i gumanitarnye issledovaniya regionov. No. 3. URL: https://bstudy.net/909996/psihologiya/kompetentnostnaya_model_prepodavatelya_vysshey_shkoly
- 9 Loginova S.L. (2019) Rol' prepodavatelja vuza v uslovijah cifrovizacii vysshego obrazovaniya // Akmeologija professional'nogo obrazovaniya. Materialy 15-j Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii.
- 10 Vartanova E.L. (2017) Industrija rossijskih media: cifrovoe budushhee. Monografija / E.L. Vartanova, A.V. Vyrkovskij, M.I. Makseenko, S.S. Smirnov. Moskva: MediaMir, 160 p.

М.К. АМАНОВА,*¹

магистрант.

*e-mail: marindira@mail.ru

Ж.Ж. БЕЙСЕНОВА,²

к.пс.н., ассоциированный профессор.

e-mail: Zhuparkul22_70@mail.ru

Ж.Н. САБИРОВА,³

к.пс.н., ассоциированный профессор.

e-mail: zhanylsyn.sabirova@mail.ru

И.К. АМАНОВА,⁴

к.пс.н., ассоциированный профессор.

e-mail: i.amanova@turan-edu.kz

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

²Каспийский общественный

университет, г. Алматы, Казахстан

³НАО Атырауский университет

им. Х. Досмухамедова, г. Атырау, Казахстан

⁴Университет «Туран», г. Алматы, Казахстан

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

Цифровизация высшего образования вызвала изменения в педагогической деятельности преподавателей вузов и привнесла новый вид обучения, такой как онлайн-формат обучения. Трансформация в такой системе образования требует всестороннего изучения ее теоретических и прикладных основ. Широкое применение цифровых технологий в процессе обучения, в свою очередь, требует от преподавателей повышения своих профессиональных навыков в отношении таких видов обучения, формирования общей цифровой грамотности. Таким образом, изменения в современном образовании обуславливают развитие профессионально значимых личностных качеств и специальных навыков, соответствующих развитию современного общества, предъявляя новую систему требований к преподавателю. Поэтому важным является анализ опыта отечественных и зарубежных педагогов по вопросу реализации цифрового образования в вузе. Кроме того, готовность преподавателей к использованию цифровых технологий в образовательном процессе университета была уточнена данными эмпирического исследования.

Ключевые слова: преподаватель вуза, цифровое образование, цифровизация учебного процесса, цифровая грамотность педагога, педагогическая компетентность.

M.K. AMANOVA,*1

Master student.

*e-mail: marindira@mail.ru

ZH. ZH. BEISSENOVA,²

C.Ps.S., Associate Professor.

e-mail: Zhuparkul22_70@mail.ru

ZH.N. SABIROVA,³

C.Ps.s., Associate Professor.

e-mail: sabirova@mail.ru

I.K. AMANOVA,⁴

C.Ps.S., Associate Professor.

e-mail: i.amanova@turan-edu.kz

¹Abai Kazakh National

Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

²Caspian Public University, Almaty, Kazakhstan

³Kh. Dosmukhamedov Atyrau

State University, Atyrau, Kazakhstan

⁴Turan University, Almaty, Kazakhstan

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF THE PROFESSIONAL ACTIVITY OF A UNIVERSITY TEACHER IN THE CONTEXT OF DIGITALIZATION OF EDUCATION

Abstract

The digitalization of Higher Education has caused changes in the pedagogical activity of university teachers and has led to such a new form of training as the online format of training. The transformation in such an educational system requires a comprehensive study of its theoretical and applied background. The widespread use of digital technologies in the learning process, in turn, makes it necessary for teachers to improve their professional skills in relation to such types of training, to form a general digital literacy. Thus, changes in modern education condition the development of professionally important personal qualities and special skills corresponding to the development of modern society. sets a new system of requirements for the teacher. Therefore, it is important to analyze the experience of domestic and foreign teachers on the implementation of digital education in universities. In addition, the readiness of teachers to use digital technologies in the educational process at the university was clarified by empirical research data.

Key words: university teacher, digital education, digitalization of the educational process, digital literacy of a teacher, pedagogical competence.

IN THE ISSUE

1 PSYCHOLOGY OF PERSONALITY, HISTORY OF PSYCHOLOGY

<i>Vasko T.P., Belyakova A.D.</i> Self-reporting as a motivator in students.....	5
--	---

2 SOCIAL PSYCHOLOGY

<i>Kassymzhanova A.A., Akhan K.O.</i> Translation and adaptation of the Oxford Happiness Questionnaire into Kazakh	15
<i>Abdullayeva G.O.</i> Project-research activities in modern vocational guidance	26

3 CLINICAL AND SPECIAL PSYCHOLOGY

<i>Sugurov B.A.</i> Psychosomatic aspects during the COVID-19 pandemic.....	34
<i>Duplyakin E.B.</i> Prevention of suicidal behavior in adolescents	42

4 APPLIED PSYCHOLOGY AND PEDAGOGY

<i>Bapayeva S.T., Akhmetzhanova M.B.</i> Gender features of the development of emotional intelligence in adolescents	50
<i>Ussalinova M.M., Mun M.B.</i> Perception fine art works in the aspect of the self-regulation mechanisms of personality	60

5 PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL RESEARCH

<i>Sarinova G.E., Popov V.O.</i> The study of the features of the manifestation of stress in students of Kazakhstani universities.....	69
<i>Tussubekova K.K., Ardabaeva G.A., Bekkozhanova M.A., Zhangozina Zh.T.</i> Psychological and pedagogical features of the formation of communicative competence in adolescents.....	78

6 THEORY AND METHODOLOGY OF TEACHING, UPBRINGING, EDUCATION

<i>Amanova M.K., Beissenova Zh.Zh., Sabirova Zh.N., Amanova I.K.</i> Psychological and pedagogical aspects of the professional activity of a university teacher in the context of digitalization of education.....	86
--	----

НӨМІРДЕ

1 ТҰЛҒА ПСИХОЛОГИЯСЫ, ПСИХОЛОГИЯ ТАРИХЫ

<i>Васько Т.П., Белякова А.Д.</i> Өзіндік қатынас студенттердің жетістік уәждемесінің факторы ретінде	5
---	---

2 ӘЛЕУМЕТТІК ПСИХОЛОГИЯ

<i>Касымжанова А.А., Ахан К.О.</i> Оксфордтық бақыт сауалнамасының қазақ тіліне аударылуы және бейімделуі	15
<i>Абдуллаева Г.О.</i> Қазіргі заманғы кәсіптік бағдар берудегі жобалық-зерттеу қызметі	26

3 КЛИНИКАЛЫҚ ЖӘНЕ АРНАЙЫ ПСИХОЛОГИЯ

<i>Сузуров Б.А.</i> COVID-19 пандемиясы кезіндегі психосоматикалық аспектілер	34
<i>Дуплякин Е.Б.</i> Жасөспірімдердің суицидалдық қызметін алдын алу	42

4 ҚОЛДАНБАЛЫ ПСИХОЛОГИЯ ЖӘНЕ ПЕДАГОГИКА

<i>Бапаева С.Т., Ахметжанова М.Б.</i> Жасөспірімдердің эмоционалды интеллект дамуының гендерлік ерекшеліктері	50
<i>Усалинова М.М., Мун М.В.</i> Бейнелеу өнері туындыларын тұлғаның өзін-өзі реттеу механизмдері аспектісінде қабылдау	60

5 ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЗЕРТТЕУЛЕР

<i>Саринова Г.Е., Попов В.О.</i> Қазақстандық жоғарғы оқу орындарының студенттеріндегі күйзелістің көріну ерекшеліктерін зерттеу	69
<i>Тусубекова К.К., Ардабаева Г.А., Беккожанова М.А., Жангозина Ж.Т.</i> Жасөспірімдерде коммуникативті құзыреттілікті қалыптастырудың психологиялық-педагогикалық ерекшеліктері	78

6 ОҚЫТУ, ТӘРБИЕЛЕУ, БІЛІМ БЕРУ ТЕОРИЯСЫ МЕН ӘДІСТЕМЕСІ

<i>Аманова М.К., Бейсенова Ж.Ж., Сабирова Ж.Н., Аманова И.К.</i> ЖОО оқытушысының білім беруді цифрландыру жағдайындағы кәсіби іс-әрекетінің психологиялық-педагогикалық аспектілері	86
--	----

В НОМЕРЕ

1 ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

<i>Васько Т.П., Белякова А.Д.</i> Самоотношение как фактор мотивации достижения у студентов	5
--	---

2 СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

<i>Касымжанова А.А., Ахан К.О.</i> Перевод и адаптация Оксфордского опросника счастья на казахский язык	15
<i>Абдуллаева Г.О.</i> Проектно-исследовательская деятельность в современной профориентации	26

3 КЛИНИЧЕСКАЯ И СПЕЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

<i>Сугуров Б.А.</i> Психосоматические аспекты во время пандемии COVID-19	34
<i>Дуплякин Е.Б.</i> Профилактика суицидального поведения подростков	42

4 ПРИКЛАДНАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА

<i>Бапаева С.Т., Ахметжанова М.Б.</i> Гендерные особенности развития эмоционального интеллекта подростков	50
<i>Усалинова М.М., Мун М.В.</i> Восприятие произведений изобразительного искусства в аспекте механизмов саморегуляции личности	60

5 ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

<i>Саринова Г.Е., Попов В.О.</i> Изучение особенностей проявления стресса у студентов казахстанских вузов	69
<i>Тусубекова К.К., Ардабаева Г.А., Беккожанова М.А., Жангозина Ж.Т.</i> Психолого-педагогические особенности формирования коммуникативной компетенции у подростков	78

6 ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ, ВОСПИТАНИЯ, ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Аманова М.К., Бейсенова Ж.Ж., Сабирова Ж.Н., Аманова И.К.</i> Психолого-педагогические аспекты профессиональной деятельности преподавателя вуза в условиях цифровизации образования	86
--	----

**EURASIAN JOURNAL OF CURRENT
RESEARCH IN PSYCHOLOGY AND PEDAGOGY
(EJCRP&P)**

**Scientific and practical journal
№ 1(1) 2022**

Computer layout: Zhuikova M.A.
Proofreader: Skuratova I.M.

Signed to the press on 28.12.2022
Offset paper No. 1,62 x 84/16. Density 80g/m2.
Conditional printed sheets 12,5 Conditional publishing sheets 13
Circulation 500 copies
Order No. 1

The original layout was prepared by the editorial and
publishing Department of Turan University

Адрес редакции:
г. Алматы, ул. Сатпаева, 16А, университет «Туран».
Тел.: 260-40-18, 260-70-00.