



**Ш. УӘЛИХАНОВ атындағы
КӨКШЕТАУ УНИВЕРСИТЕТІНІҢ
ХАБАРШЫСЫ**
Педагогика ғылымдары сериясы



№ 2 / 2023



**ВЕСТНИК
КОКШЕТАУСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА
имени Ш. УАЛИХАНОВА**
Серия Педагогические науки

Ш.УӘЛИХАНОВ атындағы
КӨКШЕТАУ
УНИВЕРСИТЕТІНІҢ
ХАБАРШЫСЫ

ВЕСТНИК
КОКШЕТАУСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА
имени Ш.УАЛИХАНОВА



Меншік иесі Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау университеті КеАҚ
Собственник НАО Кокшетауский университет имени Ш.Уалиханова

Жауапты редактор – Ответственный редактор
Ракишева Г.М., д-р PhD, ассоц.профессор

Редакция алқасы – Редакционная коллегия

Уильям П. Риверс	д-р PhD
Кенжегалиева М.Д.	д-р PhD
Тастанбекова К.	д-р PhD
Бурькина М.Ю.	д.псих.н., профессор
Далингер В.А. д.п.н.,	д.п.н., профессор
Жахина Б.Б.	д.п.н., профессор
Абильдина С.К.	д.п.н., профессор
Магауова А.С.	д.п.н., профессор
Стукаленко Н.М.	д.п.н., профессор
Кульгильдинова Т.А.	д.п.н., профессор
Шайхеслямова К.О.	д.п.н., профессор
Ахаев А.В.	д.п.н., профессор
Курманова Б.Ж.	д.п.н., доцент
Искакова А.Т.	к.п.н., профессор
Дамекова С.К.	к.п.н., доцент

Адрес редакции: 020000, г. Кокшетау, ул. Абая, 76

Тел.: + 7 (7162) 255597

Email: kokshetau_Ped_science@mail.ru

ISSN 2708-5295

ПЕДАГОГИКА ҒЫЛЫМДАРЫ
сериясы

№ 2 / 2023

серия ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ
НАУКИ

Жауапты хатшы-
Ответственный секретарь
Жантемирова М.Б.

2020 жылдан бастап шығады
Жылына 4 рет шығады

Издается с 2020 года
Выходит 4 раза в год

Басуға 29.06.2023 ж. қол койылды
Пішімі 60x84 1/12
Кітап-журнал қағазы
Көлемі 6 б.т.
Таралымы 100 дана
Бағасы келісім бойынша
Тапсырыс № 28

Подписано в печать 29.06.2023 г.
Формат 60x84 1/12
Бумага книжно-журнальная
Объем 6 п.л. Тираж 100 экз.
Цена договорная.
Заказ № 28

Ш.Уәлиханов атындағы КУ
баспаханасында басылған

Отпечатано в типографии
КУ имени Ш.Уалиханова

М.Г. Макаева

учитель казахского языка и литературы ГКП на ПХВ «Школа-лицей №27» акимата г.Астаны,
mansia_66@mail.ru

РАЗВИТИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКАХ КАЗАХСКОГО ЯЗЫКА

***Аннотация:** Настоящее исследование посвящено изучению вопросов развития читательской грамотности на уроках казахского языка. Рассмотрены теоретические аспекты и сущность читательской грамотности, заключающейся в умении читать и воспроизводить текст творчески, грамотно вступать в диалог и аргументированно отстаивать свою позицию, умение погрузиться в атмосферу произведения, понимать художественный язык. Проанализированы приемы и методы читательской грамотности, влияющие на качество владения языком. Выделены основные аспекты читательской грамотности, к которым мы относим понимание, умение видеть главное в тексте, вовлеченность. Определены и исследованы 6 уровней читательской грамотности. По результатам проведенного исследования сделаны выводы о том, что развитие читательской грамотности на уроках казахского языка является важным направлением образовательных программ Республики Казахстан для воспитания грамотных граждан, способных конкурировать как внутри страны, так и за ее пределами.*

***Ключевые слова:** читатель, грамотность, компетенция, развитие, текст, ученик.*

ОСНОВНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ

Развитие читательской грамотности у учащихся происходит при условии определения ее сущности, а также акцентирования внимания на формирование читательской грамотности путем использования соответствующих приемов и методов на уроках казахского языка.

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время система образования Республики Казахстан достаточно прогрессивная и требует от педагогов и учащихся творческого и научно обоснованного подхода к осуществлению образовательного процесса. Выпускник должен обладать широким спектром знаний, быть функционально-грамотным человеком. В период развития высоких технологий, быстрого обмена информацией необходимо воспитывать личность, способную работать на результат, достигать поставленных целей. С учетом этого, возникает потребность в использовании современных технологий для развития функциональной грамотности учащихся в школе.

Система образования Республики Казахстан ориентирована на получение функционально-грамотных выпускников школ, одновременно с этим образовательный процесс в основном ориентирован на предоставление предметных знаний, без последующего применения их в определенных ситуациях.

Процесс обучения ориентирован на умение анализировать и эффективно использовать полученные знания для самореализации и активного участия в жизни общества является основным направлением модернизации системы образования Республики Казахстан. Одним из самых важных компонентов, по нашему мнению, является читательская грамотность, которая развивает способность человека понимать тексты, оценивать и размышлять о них, использовать полученные знания в учебном процессе.

По этой причине вопросы выработки эффективных приемов и методов развития читательской грамотности в рамках преподавания казахского языка для системы образования Республики Казахстан является актуальной проблемой.

Целью настоящего исследования является изучение теоретических аспектов развития читательской грамотности, анализ приемов и методов, используемых для формирования читательской грамотности учащихся на уроках казахского языка.

В рамках поставленной цели определены задачи настоящего исследования:

- проанализировать литературу, посвященную проблемам развития читательской грамотности;
- проанализировать методы и приемы развития читательской грамотности;
- определить основные аспекты читательской грамотности.

Объектом настоящего исследования является процесс развития читательской грамотности на уроках казахского языка.

Научная новизна исследования заключается в теоретическом обосновании эффективности использования методов и приемов развития читательской грамотности на уроках казахского языка.

Практическая значимость настоящего исследования заключается в разработке эффективных методов и приёмов развития читательской грамотности на уроках казахского языка.

Степень научной изученности. На сегодняшний день, вопросы развития читательской грамотности является достаточно актуальным и изучается как национальными, так и зарубежными исследователями. Одновременно с этим, развитие читательской грамотности на уроках казахского языка является специфическим и разработан не на достаточно широком уровне.

Теоретическим обоснованием изучения читательской грамотности являются труды следующих авторов: А.Н. Леонтьева, Р.Н.Бунеева, И.С.Якиманской, Б.Г. Ананьева, А.В. Петровского, Л.С. Выготского, И.А.Ильницкой, В.С.Ротенберг, С.М.Бондаренко, М.Д.Матюшкина, Г.Г.Сорокиной.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

В процессе проведения исследования использованы теоретические и эмпирические методы. В частности, для теоретического обоснования темы использовались методы анализа и синтеза психологической и педагогической литературы. Из эмпирических использованы методы измерения и сравнение.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Понятие «читательская грамотность» впервые обозначена в международных исследованиях PIRLS IEA, International Association for the Evaluation of Educational Achievement в 1991 г., в рамках которого понятие чтение рассматривалось в техническом и функциональном контексте. В Республике Казахстан читательская грамотность как компонент функциональной грамотности упоминается в Послании первого Президента Республики Казахстан Н.А.Назарбаева «Стратегия «Казахстан-2050». Новый политический курс состоявшегося государства» [1, 1]. Программа государственного образовательного заказа со временем стала перестраиваться под международные образовательные стандарты.

Основной целью образовательных программ безусловно является воспитание функционально грамотных и конкурентно способных граждан, имеющих возможности

конкурировать не только внутри страны, но и за рубежом, высокая степень самооценки и самореализации в обществе и в мире.

Читательская грамотность предполагает умение читать и воспроизводить текст творчески, умение грамотно вступать в диалог и аргументировано отстаивать собственную позицию, умение погрузиться в атмосферу произведения и понимать художественный язык.

В исследовании Балашовой Е.С., Ерофеевой И.А. читательская грамотность понимается как способность человека к чтению и пониманию любого вида текста, направленная на развитие навыка извлекать знания из прочитанного текста, делать выводы и анализировать тему предложенной информации. По мнению авторов, человек, обладающий подобными умениями, способен достигать поставленных целей, расширять кругозор и имеющиеся знания, заниматься самообразованием.

Крылова О.Е. полагает, что читательская грамотность предполагает наличие широкого спектра компетенции, таких как, например, структурирование текста. Читательская грамотность также включает метакогнитивные компетенции: понимание своего непонимания, умение восстанавливать и поддерживать свое понимание на должном уровне [3, 70].

Автор исследования, посвященного изучению способов и приемов повышения читательской грамотности, Доскарина Г. М. сделала выводы о том, что читательская грамотность выражается в возможности использовать письменные тексты, обсуждать их и читать для того, чтобы достигать образовательных целей, расширять свои знания и возможности [4, 2].

Читательская грамотность предполагает метапредметное умение понимать текст.

Одним из ведущих предметов гуманитарного цикла в системе школьного образования является казахский язык и литература. Цель учителей: ввести учащихся в мир родного слова, показать детям чудесные глубины казахского языка, сделать так, чтобы они полюбили его на всю жизнь [5,1].

Кумбасова М.Б. полагает, что основы коммуникативной компетенции определяются на первых этапах изучения казахского языка. При этом приоритетными являются развивающие и образовательные аспекты обучения казахскому языку, связанные с формированием у учащихся желания овладеть казахским языком как средством общения и взаимодействия с другой национальной культурой [6,3].

Современный урок казахского языка, направлен на овладение каждым учащимся совокупностью решения поставленных задач и самоорганизации, информационной и коммуникативной компетентностью.

ОБСУЖДЕНИЕ

Изучая читательскую грамотность необходимо выделить её основные аспекты, к которым мы относим понимание, использование, рефлексию, вовлеченность. Понимание предполагает понимание значение каждого прочитанного слова и восприятие главной мысли текста. Использование текста подразумевает возможность его применения для решения поставленных задач. В рамках рефлексии учащийся устанавливает связь между прочитанным материалом и собственными мнением и мыслями. Вовлеченность, один из самых важных аспектов читательской грамотности, оно подразумевает пробуждение интереса к чтению или выступает его мотивацией.

С учетом этого, предлагаем также рассмотреть 6 уровней читательской грамотности, которые отражены в таблице 1.

Таблица 1. Уровни читательской грамотности по PISA.

Уровень	Навыки
1	Понимание дословного значения текста, основной темы. Умение устанавливать простую связь между несколькими смежными фрагментами информации или между информацией из текста и своими знаниями.
2	Определять основную мысль в отрывке текста умеренной длины. Формулировать простые выводы.
3	Понимать значение текста в отсутствии подсказок. Определение основной мысли текста, понимание их взаимосвязи. Формулировать простые и сложные выводы.
4	Понимать расширенные отрывки в простом или множественном тексте. Сравнить точки зрения и делать выводы на основе нескольких источников. Сравнить и противопоставлять утверждения, явно высказанные в нескольких текстах, оценивать достоверность источника.
5	Понимать длинные тексты и строить рассуждения, основанные на их глубоком понимании. Находить в тексте релевантную заданию информацию, даже если её трудно заметить. Формулировать свои гипотезы. Формулировать выводы.
6	Понимать длинные и абстрактные тексты, где информация спрятана в глубинных слоях. Выявлять и разрешать межтекстовые расхождения и противоречия, формулируя выводы об источниках информации, их явных или личных интересах и других подсказках относительно достоверности информации в тексте.
Примечание –Составлено автором на основании источника 7	

Для того, чтобы учащийся мог овладеть читательской грамотностью, необходимо определить эффективные приемы, способствующие развитию читательской грамотности. В частности, предлагаем рассмотреть некоторые из них (рисунок 1).

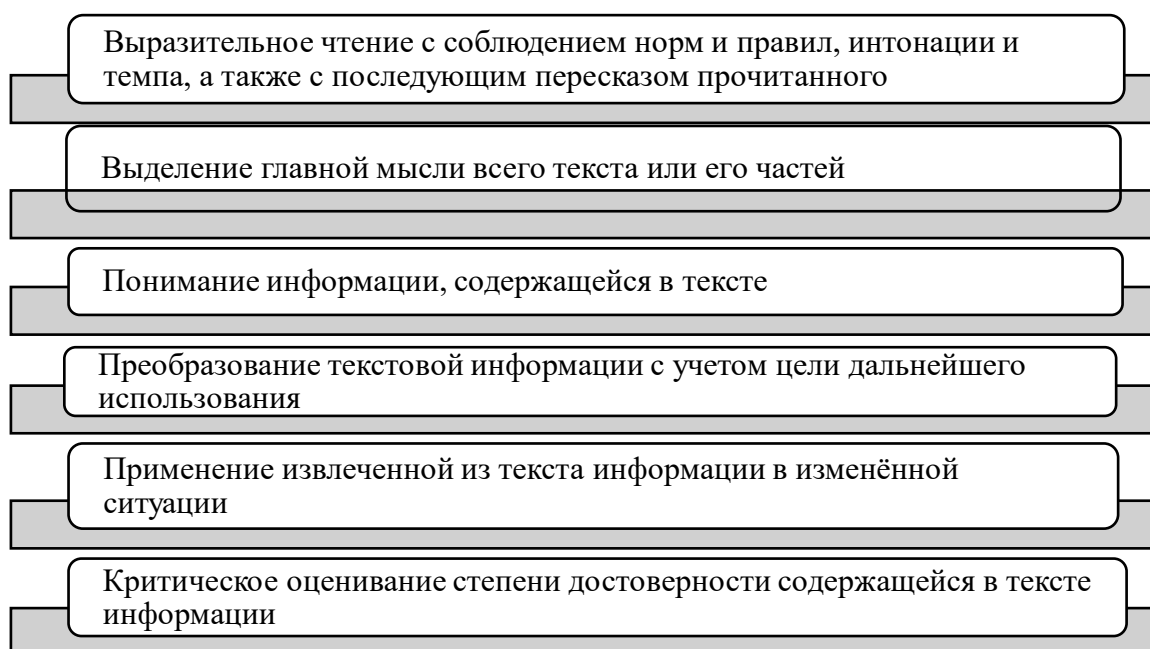


Рисунок 1. Эффективные приемы, способствующие развитию читательской грамотности

В исследованиях разных ученых выразительное чтение предполагает тщательное чтение, выражающееся в устойчивом чтении, основанном на приобретении отдельных способов анализа и содержания текста. Тщательное чтение производится разными способами, такими как:

- чтение с выделением точек;
- чтение текста отдельными отрывками;
- чтение с составлением вопросника к новым текстам;
- чтение с иллюстрированием [7].

Необходимо отметить, что тексты для чтения делятся на несколько видов. В частности, исследователь Гостева Ю.Н. выделила следующие виды:

- личное чтение;
- чтение для общественных целей;
- практическое чтение;
- чтение в образовательных целях [8].

Развитие читательской грамотности – это один из методов повышения качества образования, через звуковые и зрительные образы. Погружение в виртуальное пространство с использованием современных средств обучения открывает возможность совершать визуальные путешествия, возможность представить наглядно те явления, которые невозможно продемонстрировать иными способами.

В процессе развития читательской грамотности учителю необходимо организовать процесс обучения таким образом, чтобы учащиеся поникли в суть изучаемого предмета и полноценно восприняли текст произведения. Изучая жизнь героев учащиеся должны рассуждать о поведении героев, об их отношениях к жизни и к окружающему миру. У учащихся должно сформироваться правильное отношение к окружающему миру [9].

Развитие читательской грамотности с методической стороны помогает учащимся развивать навыки чтения в процессе литературного образования и расширять читательско-ориентацию [10].

В целях развития читательской грамотности у учащихся мы предлагаем использовать технологии «продуктивного чтения» и «критического мышления».

Суть технологии «продуктивного чтения» заключается в понимании текста за счет овладения приемами в три этапа: до чтения, во время чтения и после чтения. До чтения учащиеся предполагают, о чем идет речь в тексте и прогнозируют его содержание по картинке. Во время чтения учащиеся ведут диалог с автором, задают вопросы и ищут ответы в тексте. После чтения учитель проверяет правильно ли определили учащиеся позицию автора.

Суть технологии «критически мышления» заключается в развитии мышления учащихся в процессе чтения текста. Данная технология предполагает трехэтапное обучение. Первый этап «вызова» актуализацию имеющихся знаний у учащегося по предмету. Следующий этап «осмысление» предполагает, что в процессе слушания текста учащийся отмечает в тетради необходимую для него информацию, отвечает на вопросы, поставленные вопросы на первом этапе. Третий этап «рефлексия» предполагает подведение итогов по изученному материалу.

Использование указанных технологий позволит учащимся сформировать навыки толкования прочитанного текста, сформулировать собственную позицию и понимать автора.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, рассмотрение вопроса развития читательской грамотности на уроках казахского языка является важным направлением образовательных программ Республики Казахстан. В настоящее время остро стоит вопрос по владению гражданами нашей страны родным языком, владение начинается со школьной скамьи насколько будут мотивированы и заинтересованы учащиеся в изучении казахского языка, на столько высок будет и уровень владения языком в стране в целом.

Формирование читательской грамотности на уроках казахского языка помогает учащимся понять суть и смысл произведений казахстанских писателей и ученых деятелей, повысить свою компетенцию, более глубоко и с интересом изучать собственную историю и литературу.

Эффективность обучения читательской грамотности на уроках казахского языка также зависит от готовности педагогов использовать все достижения современной науки, практиковать и отрабатывать умения, навыки, формирующие высококультурную личность.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Сырымбетова Л. С. Методы функциональной грамотности чтения: зарубежный опыт / Л. С. Сырымбетова, А. Е. Садыкова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2019. — № 23 (261). — С. 622-625. — URL: <https://moluch.ru/archive/261/60361/>.
- 2 Балашова Е.С., Ерофеева И.А. ЧИТАТЕЛЬСКАЯ ГРАМОТНОСТЬ КАК КОМПОНЕНТ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ // Достижения науки и образования. 2022. №3 (83). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/chitatelskaya-gramotnost-kak-komponent-funktsionalnoy-gramotnosti>.
- 3 Крылова О.В. Формирование читательской грамотности учащихся // Школьные технологии. 2016. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-chitatelskoy-gramotnosti-uchaschihsya>.
- 4 Доскарина Г. М. Исследование в действии: Способы и приемы повышения уровня читательской грамотности учащихся / Г. М. Доскарина, А. С. Сабитова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2016. — № 10.4 (114.4). — С. 19-21. — URL: <https://moluch.ru/archive/114/29973/>.
- 5 Гаврилова С.М., Дондокова Р.Б. ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ // Вестник БГУ.

Образование. Личность. Общество. 2021. №4. URL:
<https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-chitatelskoy-gramotnosti-na-urokah-literaturnogo-chteniya-v-nachalnoy-shkole>.

БКумбасова М.Б. Формирование у учащихся коммуникативной и информационной компетенции на уроках казахского языка // Педагогическая наука и практика. 2015. №4 (10). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-u-uchaschihsya-kommunikativnoy-i-informatsionnoy-kompetentsii-na-urokah-kazahskogo-yazyka>.

7Лытаева М.А., Трешина И.В. ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПОДХОДОВ К ОЦЕНКЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ В ИССЛЕДОВАНИИ PISA ДЛЯ РАЗРАБОТКИ КИМ ПО ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ // Педагогические измерения. 2020. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozmozhnosti-ispolzovaniya-podhodov-k-otsenke-chitatelskoy-gramotnosti-v-issledovanii-pisa-dlya-razrabotki-kim-po-inostrannym>.

8Гостева Ю. Н., Кузнецова М. И., Рябинина Л. А., Сидорова Г. А., Чабан Т. Ю. Теория и практика оценивания читательской грамотности как компонента функциональной грамотности // Отечественная и зарубежная педагогика. 2019. №4 (61). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoriya-i-praktika-otsenivaniya-chitatelskoy-gramotnosti-kak-komponenta-funktsionalnoy-gramotnosti>.

9 Гаврилова С.М., Дондокова Р.Б. ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ // Вестник БГУ. Образование. Личность. Общество. 2021. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-chitatelskoy-gramotnosti-na-urokah-literaturnogo-chteniya-v-nachalnoy-shkole> (дата обращения: 27.04.2023).

10 Деменева Н.Н., Гуцу Е.Г., Кочетова Е.В., Колесова О.В., Маясова Т.В. ИССЛЕДОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ // ПНиО. 2020. №2 (44). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-chitatelskoy-gramotnosti-mladshih-shkolnikov-na-sovremennom-etape-razvitiya-obrazovaniya> (дата обращения: 27.04.2023).

11 Аманжолова А. А. Обучение функциональной грамотности учащихся на уроках казахского языка и литературы / А. А. Аманжолова. — Текст : непосредственный // Педагогическое мастерство : материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2016 г.). — Москва : Буки-Веди, 2016. — С. 1-3. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/191/10634>.

REFERENCES

- 1 Syrymbetova L. S. Methods of functional literacy of reading: foreign experience / L. S. Syrymbetova, A. E. Sadykova. — Text : direct // Young scientist. — 2019. — № 23 (261). — Pp. 622-625. — URL: <https://moluch.ru/archive/261/60361/>.
- 2 Balashova E.S., Erofeeva I.A. READER'S LITERACY AS A COMPONENT OF FUNCTIONAL LITERACY // Achievements of science and education. 2022. №3 (83). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/chitatelskaya-gramotnost-kak-komponent-funktsionalnoy-gramotnosti>.
- 3 Krylova O.V. Formation of students' reading literacy // School technologies. 2016. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-chitatelskoy-gramotnosti-uchaschihsya>.
- 4 Doskarina G. M. Research in action: Methods and techniques for improving the level of reading literacy of students / G. M. Doskarina, A. S. Sabitova. — Text : direct // Young scientist. — 2016. — № 10.4 (114.4). — Pp. 19-21. — URL: <https://moluch.ru/archive/114/29973/>.
- 5 Gavrilova S.M., Dondokova R.B. FORMATION OF READER'S LITERACY AT THE LESSONS OF LITERARY READING IN PRIMARY SCHOOL // Bulletin of BSU. Education. Personality. Society. 2021. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-chitatelskoy-gramotnosti-na-urokah-literaturnogo-chteniya-v-nachalnoy-shkole>.

6 Kumbasova M.B. Formation of students' communicative and informational competence in Kazakh language lessons // Pedagogical science and practice. 2015. №4 (10). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-u-uchaschihsya-kommunikativnoy-i-informatsionnoy-kompetentsii-na-urokah-kazahskogo-yazyka>.

7 Lytaeva M.A., Treshina I.V. POSSIBILITIES OF USING APPROACHES TO THE ASSESSMENT OF READER LITERACY IN THE PISA STUDY FOR THE DEVELOPMENT OF CMM IN FOREIGN LANGUAGES // Pedagogical measurements. 2020. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozmozhnosti-ispolzovaniya-podhodov-k-otsenke-chitatelskoy-gramotnosti-v-issledovanii-pisa-dlya-razrabotki-kim-po-inostrannym>.

8 Gosteva Yu. N., Kuznetsova M. I., Ryabinina L. A., Sidorova G. A., Chaban T. Yu. Theory and practice of assessing reader's literacy as a component of functional literacy // Domestic and foreign pedagogy. 2019. №4 (61). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoriya-i-praktika-otsenivaniya-chitatelskoy-gramotnosti-kak-komponenta-funktsionalnoy-gramotnosti>.

9 Gavrilova S.M., Dondokova R.B. FORMATION OF READER'S LITERACY AT THE LESSONS OF LITERARY READING IN PRIMARY SCHOOL // Bulletin of BSU. Education. Personality. Society. 2021. No.4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-chitatelskoy-gramotnosti-na-urokah-literaturnogo-chteniya-v-nachalnoy-shkole> (accessed: 04/27/2023).

10 Demeneva N.N., Gutsu E.G., Kochetova E.V., Kolesova O.V., Mayasova T.V. RESEARCH OF READING LITERACY OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN AT THE PRESENT STAGE OF EDUCATION DEVELOPMENT // PNiO. 2020. No.2 (44). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-chitatelskoy-gramotnosti-mladshih-shkolnikov-na-sovremennom-etape-razvitiya-obrazovaniya> (accessed: 04/27/2023).

11 Amanzholova A. A. Teaching functional literacy of students at the lessons of the Kazakh language and literature / A. A. Amanzholova. — Text : direct // Pedagogical mastery : materials of the VIII International Scientific Conference (Moscow, June 2016). — Moscow :Buki-Vedi, 2016. — pp. 1-3. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/191/10634>.

ҚАЗАҚ ТІЛІ САБАҚТАРЫНДА ОҚУ САУАТТЫЛЫҒЫН ДАМУ

Аннотация: осы зерттеу Қазақ тілі сабақтарында оқу сауаттылығын дамыту мәселелерін зерттеуге арналған. Оқу сауаттылығының теориялық аспектілері мен мәні қарастырылды, ол мәтінді шығармашылықпен оқу және жаңғырту, диалогке сауатты кіру және сол өзінің көзқарасын дәлелдеу, шығарманың атмосферасына ену және көркем тілді түсіну қабілеттерінен тұрады. Тілді меңгеру сапасына әсер ететін оқу сауаттылығының әдістері мен тәсілдері талданды. Оқу сауаттылығының негізгі аспектілері атап өтілді, оған біз мәтіннің негізін түсінуді, пайдалануды көре білуін, құштарлығын қарастырамыз. Оқу сауаттылығының 6 деңгейі анықталды және зерттелді. Жүргізілген зерттеу нәтижелері бойынша Қазақ тілі сабақтарында оқу сауаттылығын дамыту ел ішінде де, одан тыс жерлерде де бәсекеге қабілетті коммуникативтік және сауатты азаматтарды тәрбиелеу үшін Қазақстан Республикасының Білім беру бағдарламаларының маңызды бағыты болып табылатыны туралы қорытындылар жасалды.

Түйінді сөздер: оқу, сауаттылық, құзыреттілік, білім, Қазақ тілі, сабақ, даму, мәтін.

DEVELOPMENT OF READING LITERACY IN KAZAKH LANGUAGE LESSONS

Abstract: This study is devoted to the study of the development of reader literacy in the Kazakh language lessons. The theoretical aspects and the essence of reader's literacy are considered, which consists in the ability to read and reproduce the text creatively, competently enter into a dialogue and argumentatively lag behind their position, the ability to immerse themselves in the atmosphere of the work and understand the artistic language. The techniques and methods of reading literacy affecting

the quality of language proficiency are analyzed. The main aspects of reader's literacy are highlighted, to which we refer understanding, use, reflection, involvement. 6 levels of reader literacy have been identified and studied. According to the results of the study, it was concluded that the development of reading literacy in the Kazakh language lessons is an important direction of educational programs of the Republic of Kazakhstan for the education of communicative and literate citizens who are able to compete both within the country and abroad.

Keywords: reading, literacy, competence, education, Kazakh language, lesson, development, text.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕОРИЯ И ШКОЛЬНАЯ ПРАКТИКА

МРНТИ 15.056

Ж.С.Ташенева

№ 7 мектеп-лицейі, Щучинск қаласы, 021700, Респубика Қазақстан, <https://orcid.org/>. E-mail: tasheneva1981@mail.ru

ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР БАЛАЛАРМЕН КӘСІПТІК БАҒДАРЛАУ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚЫЗМЕТІН ҰЙЫМДАСТЫРУ

Аннотация Бұл мақалада мүмкіндігі шектеулі адамдарды әлеуметтендірудің маңызды бағыты-жасөспірімдерді мамандықты саналы түрде таңдауға дайындау туралы және жасөспірімдердің ең көп таралған еңбек түрлері, олардың қоғам үшін маңызы, белгілі бір мамандықты алу жолдары және жеке тұлғаға оның физикалық және психикалық мүмкіндіктері тұрғысынан қойылатын талаптар туралы білуімен, сайып келгенде, таңдалған мамандықты игеру үшін олардың деректерін дұрыс бағалау қабілетімен дұрыс анықтап, көмек беру туралы жазылған

Денсаулық мүмкіндігі шектеулі тұлғалардың кәсіби өзін-өзі анықтауы сәтті болуы үшін олардың өздеріне, өз мүмкіндіктеріне деген белсенді көзқарасын, өзін-өзі анықтаудың маңыздылығы мен қажеттілігін және өз қалаулары мен мүмкіндіктерін түсінуге негізделген мамандық таңдау жағдайына адекватты қатынасты дамыту өте маңызды. Осы маңызды жұмыстар мақала төңірегінде қарастырылған.

НЕГІЗГІ ЕРЕЖЕЛЕР

Негізгі аспектілердің бірі жеке денсаулық ерекшеліктерін ескере отырып әдістемелік құралдарды іріктеу және модификациялау болып табылатындықтан, ДМШ тұлғалардың саналы түрде мамандықты таңдаудағы проблемаларды шешу процесі кезінде кәсіптік бағдарлау жұмысына кешенді көзқарастарды қалыптастыру керектігін ескеру қажет.

КІРІСПЕ

Қоғамдағы тәуелсіз және өнімді өмірді қамтамасыз ету үшін адамды әлеуметтенудің мақсатты процесіне қосу керек, оның маңызды институттарының бірі кәсіби білім беру жүйесі болып табылады. Жасөспірімнің кәсіби бағдары жеке тұлғаны әлеуметтендірудің маңызды міндеттерінің бірін – оның кәсіби өзін-өзі анықтау міндетін шешеді.Өзін-өзі анықтау

проблемасын қарастыру контексінде мүмкіндігі шектеулі балаларды кәсіптік бағдарлау мәселесін зерттеуге байланысты жағдайлар ерекше мәнге ие.

Негізгі аспекттердің бірі жеке денсаулық ерекшеліктерін ескере отырып әдістемелік құралдарды іріктеу және модификациялау болып табылатындықтан, ДМШ тұлғалардың саналы түрде мамандықты таңдаудағы проблемаларды шешу процесі кезінде кәсіптік бағдарлау жұмысына кешенді көзқарастарды қалыптастыру керектігін ескеру қажет.

Мүмкіндігі шектеулі адамдарды әлеуметтендірудің маңызды бағыты-жасөспірімдерді мамандықты саналы түрде таңдауға дайындау. Мамандықты саналы түрде таңдауға дайындық жасөспірімдердің ең көп таралған еңбек түрлері, олардың қоғам үшін маңызы, белгілі бір мамандықты алу жолдары және жеке тұлғаға оның физикалық және психикалық мүмкіндіктері тұрғысынан қойылатын талаптар туралы білуімен, сайып келгенде, таңдалған мамандықты игеру үшін олардың деректерін дұрыс бағалау қабілетімен анықталады

Денсаулық мүмкіндігі шектеулі тұлғалардың кәсіби өзін-өзі анықтауы сәтті болуы үшін олардың өздеріне, өз мүмкіндіктеріне деген белсенді көзқарасын, өзін-өзі анықтаудың маңыздылығы мен қажеттілігін және өз қалаулары мен мүмкіндіктерін түсінуге негізделген мамандық таңдау жағдайына адекватты қатынасты дамыту маңызды. Сонымен қатар, табысты кәсіби бағдар беруде оқушылардың психофизиологиялық ерекшеліктерін барынша барабар бағалау факторы үлкен рөл атқарады

Әрбір жасөспірімнің кәсіби болашағы туралы мәселені шешу үшін білім беру мен оқыту жағдайларына да, табиғи бейімділікке де байланысты қабілеттерді, жеке ерекшеліктерді, қызығушылықтар мен бейімділіктерді диагностикалау да маңызды. Мүмкіндігі шектеулі тұлғалардың ерекшеліктерін ескере отырып, әдістемелік құралдарды таңдау оқушының қазіргі жағдайына дәлірек баға беруге мүмкіндік береді, соның арқасында одан әрі жеке және / немесе топтық жұмыс жасалады

Кәсіптік бағдар беруге заманауи көзқарас көптеген әлеуметтік институттардың келісілген жұмысын білдіреді: мектеп, түрлі психологиялық орталықтар (медициналық-әлеуметтік-психологиялық, жұмыспен қамту орталықтары, жастарды кәсіптік бағдарлау орталықтары және т. б.), клубтар мен техникалық шығармашылық үйлері, кәсіптік оқу орындары, қоғамдық ұйымдар, құқық қорғау органдары (жастармен жұмыс істейтін), бұқаралық ақпарат құралдары және т. б. Әр түрлі ұйымдардың көп қосылуын ескере отырып, бұл жұмысты сауатты үйлестіру қажет. Қазіргі уақытта мектеп көбінесе осындай үйлестіруші ретінде әрекет етеді, ал онда психологтар мен әлеуметтік педагогтар бар, сирек жағдайларда қалалық немесе аудандық бағыныстағы мамандандырылған кәсіптік бағдарлау орталықтары ашылады.

МАТЕРИАЛДАР МЕН ТӘСІЛДЕР

Мүмкіндігі шектеулі балаларға кәсіптік бағдар берумен айналыспас бұрын, ең алдымен олардың ауруларының ерекшеліктерін зерделеу қажет. Өйткені, мүгедектер арасында мамандыққа бағыт-бағдар берудегі ең үлкен қиындық – мұндай топтардың құрамының біркелкі еместігі.

Есту қабілеті нашар балалар.

Есту қабілетінің жоғалуы мен керендіктің айырмашылығын білу керек. Егер бірінші жағдайда әртүрлі дәрежедегі естудің тұрақты төмендеуі болса, онда керендік оның жеңілсіке ұшырауының ең ауыр дәрежесі болып табылады.

Көру қабілеті бұзылған балалар

Көзі нашар көретін балаларға кәсіптік бағдар беру зағип балалар арасында да (көру өткірлігі нөлден 4%-ға дейін), сондай-ақ нашар көретін балалар арасында да жүргізілуі мүмкін.

Сөйлеу бұзылыстары

Сөйлеудің бұзылуы әртүрлі дәрежедегі және ауырлықтағы психофизикалық ауытқулардың нәтижесі болуы мүмкін. Сонымен қатар мұндай балалардың есту қабілеті қалыпты, сонымен қатар оларда интеллект жағынан қалыпты даму бар. Мұндай диагнозы бар балалардың психикалық дамуы тежелген жасөспірімдерден айырмашылығы осында.

Тірек-қимыл аппаратының бұзылуы

Ең жиі кездесетін бұзылыс - церебральды сал ауруы. Жұлынның ауруы - тірек-қимыл аппаратының қайталама бұзылуы. Сонымен қатар, ОДА бар балалар қозғалыс қарқынының, үйлестірудің бұзылуынан зардап шегеді.

Психикалық функцияның бұзылуы

Психикалық дамуы баяу және эмоционалдық және ерікті сфералардың салыстырмалы түрде тұрақты жетілмегендігі бар балалар CRA ретінде жіктеледі.

Ақыл-ой кемістігі

Психикалық дамуы тежелген жасөспірімдерде, екіншіке орай, психикасы жағынан қайтымсыз даму бұзылыстары бар. Ең алдымен, бұл ОЖЖ жеткіліксіздігінің фонындағы интеллектуалдық бұзылулар.

Аутизм

Психикалық даму бұзылыстарының ішінде ерекше түрі болып табылады. Аурудың мәні балада қарым-қатынас құралдарымен қатар әлеуметтік дағдыларды дамыту қабілетінен айырылады.

Мүмкіндігі шектеулі балаларға кәсіптік бағдар берудің негізгі міндеттері

Еңбек сапаларымен қатар еңбек дағдыларын дамыту.

Өзін-өзі тану шекарасын кеңейту.

Мамандықтар, олардың маңыздылығы, кәсіптік оқытудың ерекшеліктері мен жолдары туралы қолжетімді ақпарат беру.

Еңбекке деген көзқарасын, сонымен қатар оған деген оң көзқарасын қалыптастыру.

Мүмкіндігі шектеулі балаларға арналған соңғы нүкте сау адамға қарағанда сәл өзгеше мағынаға ие. Дене кемістігі бар баланың еңбегі өндірістік салада да, үй шаруашылығында да. Яғни, мүмкіндігі шектеулі балаларға белгілі бір қиындықтар туғызатын үй жұмыстары, өзіне-өзі қызмет көрсету, спорттық және басқа да маңызды еңбек түрлері. Ал мұндай бала қоғамда өзін қалыпты сезіне алуы үшін ең алдымен еңбекке оның барлық түрлері мен көріністеріне оң көзқарасы болуы керек.

Мүмкіндігі шектеулі адамдарға кәсіптік бағдар беру кезеңдері

Мамандық таңдау аясын тарылту.

Мүмкіндігі шектеулі баланың болашақ мамандығын таңдау саласын анықтау үшін оның денсаулығына жан-жақты талдау жасау, сондай-ақ оның дәрігерінің ұсыныстарымен танысу қажет. Барлық көрсеткіштер мен қарсы көрсеткіштерді ескеру қажет.

Параметрлерді ашу

Мүмкіндігі шектеулі балаға ең ұнайтын мамандықтарды анықтау үшін ешқашан назардан тыс қалмайтын арнайы әдістер бар.

Мамандықтармен таныстыру

Балаларды кәсіптермен таныстыру профессиоографиялық талдау, сонымен қатар кәсіби тесттер арқылы ұсынылады. Нәтижесінде кәсіби қызметтің әртүрлі түрлерімен танысу және талдау есебінен мүмкін болатын нұсқалардың тізімін құрастыру қажет.

Мамандық үшін ең маңызды қасиеттерді анықтау.

Мүгедектерге кәсіптік оқыту түрін таңдау.

Бұл кезеңде анықтамалық материалға сәйкес білім берумен қатар кәсіптік оқытудың ең табысты жолдарын таңдау қажет.

Мүмкіндігі шектеулі адамдармен жұмыс істеудің жеке кәсіби жоспары.

Мұндай жоспарды құру білімге апаратын жол, кәсіптік қызмет түрлері және мақсатқа жетудегі негізгі қажетті қадамдарды анықтау сияқты тармақтарға негізделген.

Жұмыс мүмкіндіктерін анықтау.

Таңдалған кәсіби қызметке байланысты дәрігердің міндетті қосымша консультациясы.

Денсаулығы мүмкіндігі шектеулі балалар және жасөспірімдермен кәсіптік бағдар беру жұмысының ерекшелігі

Мүмкіндігі шектеулі жасөспірімдерге кәсіби кеңес беру ерекшеліктері әртүрлі объективті және субъективті факторлармен анықталады.

1. Олардың негізгісі-белгілі бір психологиялық, танымдық, эмоционалды, ерікті процестермен, жеке даму ерекшеліктерімен, тұлғааралық қатынастармен және қарым-қатынаспен сипатталатын жасөспірімдердің ерекше топтарының гетерогенділігі.

Осылайша, кәсіби кеңес беруде қатаң жеке және тұлғаға бағытталған тәсілдер, топтық жұмыс бойынша жеке жұмыс формаларының басым болуы жүзеге асырылуы керек. Кәсіптік бағдарлау жұмысының алдында жасөспірімнің жеке ісіндегі психодиагностика және медициналық диагностика нәтижелерімен танысу керек, сонымен қатар оның негізгі бұзылуының ерекшелігі ескерілуі керек.

2. Сыртқы әлеммен өзара әрекеттесудің бұзылуының алғышарты болып табылатын биологиялық дисфункция психикалық дамудағы ауытқулардың пайда болуына әкелуі мүмкін.

3. Мүмкіндігі шектеулі балалар мен жасөспірімдердің дамуындағы айырмашылықтардың ауқымы өте үлкен: қалыпты дамудан, уақытша және салыстырмалы түрде оңай жойылатын қиындықтарды бастан өткеруден бастап, орталық жүйке жүйесінің қайтымсыз ауыр зақымдануы бар балаларға дейін. Қалыпты дамып келе жатқан құрдастарымен бірге тең дәрежеде арнайы қолдау көрсете алатын балалардан бастап, олардың мүмкіндіктеріне бейімделген жеке білім беру бағдарламасына мұқтаж балаларға дейін. Сондай-ақ, айырмашылықтардың мұндай айқын диапазоны тек жалпы мүмкіндігі бар топта ғана емес, сонымен қатар оған кіретін әр категорияда да байқалады

Барлық осы ерекшеліктер осы топтармен кәсіптік бағдарлауды қиындатады. Диагностика үшін әдістемелік құралдарды таңдау кезеңінде де, кәсіби дайындық профилін таңдау кезінде де қиындықтар туындайды. Мүмкіндігі шектеулі жасөспірімдер үшін кәсіби кеңес беру және кәсіби бағдарлаудың өзіндік ерекшелігі бар екендігі мамандармен расталған, алайда мүмкіндігі шектеулі жастардың кәсіби өзін-өзі анықтаудың заманауи модельдерін әзірлеу жақында ғана басталды және өте схемалық түрде ұсынылды.

Мүмкіндігі шектеулі жасөспірімдерге кәсіби кеңес беруде мынадай жұмыс түрлері құрылымдық түрде енгізіледі:

1. медициналық-психологиялық тексеру нәтижелерін талдау (психикалық денсаулықтың әртүрлі бұзылыстарының дамуындағы басты ақау негізінде жасөспірімдерде болуына байланысты);

2. психологиялық-педагогикалық тексеру (өйткені бұл балаларды оқыту, тәрбиелеу, дамыту процесінде ерекше қиындықтар туындайды).

3. мүмкіндігі шектеулі жасөспірімге шағын топтарға қосылуға және кең әлеуметтік ортаға қабылдануға көмектесетін әлеуметтік-психологиялық кеңес беру;

Мүмкіндігі шектеулі жасөспірімдерге кеңес берудің қажетті шарты – олардың психологиялық себептерге байланысты мәселелерді (қиындықтарды) шешуге кеңес беру-көмек алу ниеті, сондай-ақ олардың кәсіби болашағы үшін жауапкершілікті қабылдауға дайын болуы. Мүмкіндігі шектеулі жасөспірімдердегі бұл жауапкершіліктің шекаралары жоғары белсенділік пен тәуелсіздіктен бастап, жасөспірім шынымен өз өмірінің қожайыны болған кезде және өзі қиын жағдайлардан, жоғары инфантильдік пен басқаларға тәуелділіктен шығуға тырысады. Инфантилизм мүмкіндігі шектеулі жасөспірімдердің кең тараған ерекшелігі болғандықтан, кәсіби кеңес беру барысында кеңес берушінің Жеке белсенділігін және жауапкершілігін ынталандыру үшін арнайы әрекеттер жасау қажет: оң көзқарас, оның күші мен мүмкіндіктеріне деген сенімді нығайту.

Кәсіби кеңес берудің тиімділігін арттыру үшін осы жұмысқа мүмкіндігі шектеулі жасөспірімдердің педагогтары мен ата-аналарын тартудың маңызы зор.

Мүмкіндігі шектеулі жасөспірімдерге жеке кәсіби кеңес беруде, кез-келген басқа сияқты, әр түрлі жұмыс түрлерін қолдану қажет, мысалы, кәсіби маңызды дағдыларды дамыту бойынша топтық тренингтер, әртүрлі кәсіби рөлдерді "көруге" мүмкіндік беретін рөлдік ойындар, бейнематериалдарды қарау және талқылау және т. б.

Кешенді кәсіптік бағдар берудің маңызды міндеті мүмкіндігі шектеулі жасөспірімдердің кәсіптік таңдау қабілетін және қызметке деген құлшынысты қалыптастыру болып табылады. Алайда бұл жолда олар төмендідей қиындықтармен кездесуі мүмкін:

қоршаған әлемді білудегі шектеулерге байланысты кәсіби қызмет түрлері туралы идеялар көбінесе жеткіліксіз қалыптасады;

жасөспірімдердің беделді мамандықтар алуға бағдарлануы еңбек нарығындағы бәсекелестіктің жоғары болуына байланысты жұмысқа орналасуды қиындатуы мүмкін;

таңдалған мамандықты алуға мүмкіндік беретін мамандандырылған оқу орындары желісінің болмауынан, кәсіби жоспарларды жасау қиын.

Жасөспірімде денсаулығының нақты жағдайы мен шектеулеріне байланысты таңдалған мамандықтың жасөспірімнің қызығушылығы, бейімділігі, қабілеттері мен мүмкіндіктеріне сәйкестігі принципін сақтау маңызды. Сонымен қатар, жасөспірім болашақ кәсіби қызметінде өзінің болашағын білуі керек.

Мүмкіндігі шектеулі балалардың кәсіби өзін-өзі анықтауына тән кейбір мәселелерді атап өтеміз.

Ата-аналардың кәсіби өзін-өзі анықтауға көмегінің болмауы және отбасылық қарым-қатынастың жеткіліксіздігі денсаулық шектеулері бар жасөспірімдер үшін бұл процесті қиындатуы мүмкін. Көбінесе ата-аналардың кеңестері "беделді" және "перспективалы" мамандықтарға бағытталған. Олардың "дұрыс" таңдау туралы идеялары көбінесе нақты өмірге сәйкес келмейді және ел дамуының өткен әлеуметтік-экономикалық кезеңдерімен көбірек байланысты. Ата-аналар баланың қабілеттері мен мүмкіндіктері туралы идеяларын мүгедек ету арқылы өзгерте алады. Жасөспірім кезіндегі қолайлы отбасылық жағдайларда жас адам өзін-өзі қабылдауды қалыптастырады, кәсіби қызметтің қолайлы саласы таңдалады.

Жасөспірімдер өз таңдауында қазіргі заманғы бұқаралық ақпарат құралдары өсіретін қоғамдық сананың стереотиптеріне жиі назар аударады. Бұл ретте олардың назары нақты

мамандыққа емес, мамандық - қалаған нәтижеге жету құралы болып табылатын белгілі бір өмір сүру салтына бағытталған. Құрдастардың пікірі жасөспірімдердің кәсіби таңдауына айтарлықтай әсер етеді. Сондықтан психологтардың кәсіптік бағдарлау қызметі топтық жұмыс түрлерін қамтуы керек. Бұл әсіресе интегративті және инклюзивті білім беру формаларында маңызды.

Кәсіби бағдар беру жұмысы кезінде қолданылатын әдістерді атап өтейік.

Жауапты таңдау мүмкіндігі бар тесттер. Оларға зияткерлік тесттер, арнайы қабілеттілік тестілері, сондай-ақ білім, дағды деңгейін анықтайтын жетістіктер тест тапсырмалары кіреді.

Жеке қасиеттер мен бағдарларды диагностикалайтын сауалнама-тесттер: қызығушылықтар, көзқарастар, қатынастар, құндылық бағдарлары.

Сыртқы әлемнің кейбір объектілерін, адамдарды, олардың өміріндегі оқиғаларды немесе өзін-өзі бағалауды қамтамасыз ететін субъективті масштабтау және өзін-өзі бағалау әдістері.

Интерактивті әдістер. Бұл топқа тікелей өзара әрекеттесу әдісі болып табылатын психологиялық әңгіме (сұхбат) кіреді, сондықтан ақпарат жинауды психологиялық-педагогикалық өзара әрекеттесумен үйлестіреді; рөлдік ойын, әңгіме сияқты, түзету-диагностикалық әдістерге жатады.

Негізінен оптанттың сыртқы бейтарап сұрақтарға жауаптарын, оның жағдайларға реакциясын түсіндіруге негізделген, қабылдау кезінде мүмкін болатын пікірлердің көптігін беретін проективтік әдістер. Осы жауаптар мен реакцияларға сәйкес кәсіби кеңесші мінез-құлықтың терең себептерін, өмірлік және кәсіби маңызды оқиғаларды, жеке мағыналарды және т.б талқылайды.

Бақылаудың мақсаты мен нысанасының, рәсімдік схеманың, ерекшеленген белгілердің және оларды тіркеу тәсілдерінің болуымен сипатталатын стандартталған талдамалық байқау. Бақылау белгілерін талдау негізінде мінез-құлықты түсіндіру жүргізіледі және шешім қабылданады.

Негізінен кәсіби іріктеу мақсатында қолданылатын аспаптық психофизиологиялық әдістемелер. Олардың көмегімен физиологиялық көрсеткіштер тіркеледі. Техниканың бұл тобына аппараттық мінез-құлық әдістері де кіреді. Олардың көмегімен қарапайым психикалық функциялар (реакция жылдамдығы, тепе-теңдік сезімі, психомоторлық реакция) және жүйке жүйесінің қасиеттері диагноз қойылады. Аппараттық әдістердің бір түрі - белгілі бір кәсіби дағдыларды диагностикалауға арналған тест-тренажерлер.

Психодиагностика әдістерінің қарастырылған топтары кәсіптік бағдарлау көмегін көрсету үшін қажетті ақпаратты жинауға мүмкіндік береді. Кәсіптік бағдар беру проблемаларын шешуге бағытталған нақты әдістерді қолдану кәсіби ориентологтың психодиагностикалық қызмет өрісін анықтайды, жасөспірімдердің денсаулық ерекшеліктері мен даму деңгейіне адекватты нақты әдістерді таңдауға және модификациялауға көмектеседі.

ҚОРЫТЫНДЫ

Қорытындылай келе айтарымыз:

Мүмкіндігі шектеулі балаларды кәсіби бағдарлау бұл процеске әртүрлі мамандар мен ата-аналарды тарта отырып, жан-жақты жүргізілуі керек.

Мамандықты таңдайтын тұлғаның типологиялық ерекшеліктерін анықтауға арналған әдістемелік құралдар мүмкіндігі шектеулі жасөспірімнің мүмкіндіктеріне бейімделуі керек.

Мүмкіндігі шектеулі жасөспірімдердің мүмкіндіктеріне сәйкес кәсіптік бағдар беру кезеңі бойы кәсіби жоспарларды қалыптастыру керек.

Кәсіби жоспарларды түзету аясында белгілі бір мамандықты игеруге қажетті қасиеттерді тәрбиелеу бойынша психологиялық-педагогикалық жұмыс жүргізген жөн.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Головаха Е.И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи. – Киев, 1988.
2. Дыскин А.А., Кривенков С.Г., Старобина Е.М., Стеценко С.А. Компьютерная диагностика и профтестирование в процессе реабилитации инвалидов. – М.: ЦБНТИ, 1997.
3. Зеер М.Ф. Профориентология: Теория и практика: учебное пособие для вузов. – М.: Академический проект, 2004.
4. Климов Е. А. Как выбрать профессию. – М; 1990. – с.158
5. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. – Ростов-на-Дону, 1996.
6. Ковалёв А. Г. Психология личности. – СПб. 1963.
7. Романова Е.С., Коган Б.М., Свистунова Е.В., Ананьева Е.В. Учимся сотрудничать: Комплексный подход к профориентации и профконсультированию подростков с ограниченными возможностями здоровья – М.: Издательский центр «Академия», 2012. – С. 16-23.

Аннотация В данной статье рассказывается о важной области социализации людей с ограниченными возможностями-о подготовке подростков к осознанному выбору профессии и о наиболее распространенных видах труда подростков, их значении для общества, способах получения определенной профессии и о требованиях, предъявляемых к личности с точки зрения ее физических и психических возможностей, и, в конечном итоге, о способности правильно оценивать свои данные для освоения выбранной профессии написано о правильном определении и помощи

Для того чтобы профессиональное самоопределение лиц с ограниченными возможностями здоровья было успешным, очень важно развивать у них активное отношение к себе, своим возможностям, адекватное отношение к ситуации выбора профессии, основанное на понимании важности и необходимости самоопределения, собственных предпочтений и возможностей. Эти важные работы рассматриваются в этой статье.

Annotation This article describes the important field of socialization of people with disabilities - the preparation of adolescents for informed choice of profession and the most common types of work of adolescents, their importance for society, How to acquire a certain profession and the physical and mental requirements of the person and, ultimately, the ability to correctly assess their data for the development of the chosen profession written about the right definition and assistance

In order for the professional self-determination of persons with disabilities to be successful, it is very important to develop their active attitude to themselves, their capabilities, adequate attitude to the situation of choosing a profession, based on an understanding of the importance and necessity of self-determination, self-preferences and capabilities. These important works are discussed in this article.

МРНТИ 56.012

С.А. Абылхаева

КГУ «Основная средняя школа с.Костомаровка», Зерендинский район, Акмолинская область,
abylkhayeva72@mail.ru

ОБОБЩЕНИЕ ОПЫТА РАБОТЫ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА «ПРОФИОРИЕНТАЦИОННАЯ РАБОТА ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА В МАЛОКОМПЛЕКТНОЙ ШКОЛЕ»

***Аннотация:** Многочисленные исследования показывают, что свыше 50% школьников не знают, кем они хотят стать в будущем. Поэтому важной задачей для школы является помощь в выборе профессии школьникам. Не навязывание своих представлений о том, кем ребёнку нужно быть или что престижно, а именно помощь, нацеленная на то, чтобы раскрыть его истинные желания и развить таланты. Данная статья посвящена особенностям профориентационной работе педагога- психолога с учащимися 9 –х классов в малокомплектной школе. Рассматриваются формы , методы и направления в работе педагога- психолога общеобразовательного учреждения. О необходимости применения профориентационных работ в отношении к выпускникам, так как мы живем в нестабильном, сложном, неопределенном мире. Выпускнику трудно принимать решение, касательно того «кем он хочет стать», «какую профессию выбрать», «как не прогадать с выбором своего будущего». И основной целью в деятельности педагога- психолога школы является подготовка 9- классников к осознанному выбору будущей профессии, основанному на личных предпочтениях и удовлетворяющему запросам общества и рынка труда.*

***Ключевые слова:** профессия, выбор, профессиональная ориентация, предпрофильная подготовка, профессиональное самоопределение, подросток, выпускник.*

«Вот лучший совет, который можно дать юношеству: Найди что-нибудь, что тебе нравится делать, а потом найди кого-нибудь, кто будет тебе за это платить.»

Кэтрин Уайтхорн

(британская журналистка, обозреватель, автор и радиоведущая.)

Актуальность проблемы

Наша развивающаяся республика всё более уверенно заявляющая о себе на международном уровне не может оставаться в стороне от влияния этих тенденций. Одной из актуальных проблем нашего общества является формирование конкурентоспособной личности, готовой не только жить в меняющихся социальных и экономических условиях, но и активно влиять на существующую действительность, изменяя ее к лучшему. В связи с этим

мы учителя выполняя заказ общества должны в стенах школы подготовить выпускника с набором таких качеств как - креативность, социальная ответственность, обладание развитым интеллектом, высокий уровень профессиональной грамотности, устойчивая мотивация познавательной деятельности. Исследования, однако, показывают, что мотивация учения, познавательные интересы сельских школьников развиты слабее, чем городских. Выпускники сельских школ труднее адаптируются в новых условиях, на рынке труда и профессий. Объясняется это многими причинами, в том числе и малочисленностью классов, что снижает соревновательность учащихся, ограничивает круг общения, препятствуя развитию коммуникативных умений.

Одним из важных факторов, способствующих решению данных противоречий, является компетентностный подход, при котором, по мнению многих ученых, речь идет о достижении интегрированного результата - компетенции.

Компетентностный подход – это подход, акцентирующий внимание на результате образования. Это такой подход, при котором результаты образования признаются значимыми за пределами системы образования, потому что являются социально востребованными. Именно компетентностный подход позволяет внести личностный смысл в образовательный процесс.

Без сомнения, ребенок, ежедневно выходя из стен общеобразовательного учреждения, оказывается в ситуациях, требующих выбора действий по отношению к друзьям и недругам, к родителям и родственникам, к соседям и незнакомым окружающим людям. «Что делать», «как делать», «почему нужно именно так делать», «каких результатов при этом можно достичь» - вот далеко не полный перечень вопросов, которые возникают у школьников сегодня. Известно, что не каждый взрослый может легко и правильно найти достойный ответ на подобные вопросы.

Выбор профессии является одним из моментов, определяющих жизненный путь человека. Этому событию – комплексному, фокусирующему в себе проблемы не только психологические, но и философские, медицинские, экономические и многие другие, - посвящено большое количество исследований.

По статистике, основные пути выбора профессии зависят от следующих трех факторов:

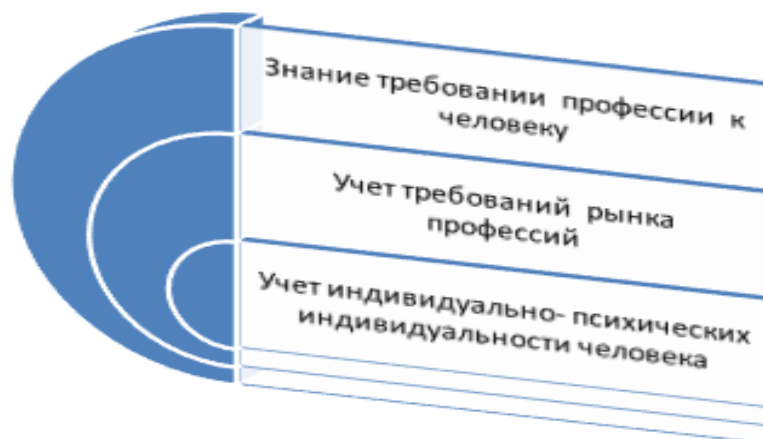
1. Мода
2. Материальное обеспечение
3. Мечты родителей

В наиболее трудном положении в современной ситуации оказались молодые люди, находящиеся в подростковом и юношеском возрасте. Потребность молодежи в самоопределении, стремление к самоутверждению, самоусовершенствованию, с одной стороны, стимулируются происходящими в обществе процессами, с другой – ограничиваются отсутствием социальной поддержки в определении своего места в системе социально-профессиональных отношений. Общество говорит его члену, что он свободен, независим, может строить свою жизнь в соответствии со своей свободной волей, он может получить то, что хочет, если будет деятелен и энергичен. В действительности для большинства людей все эти возможности ограничены, так как современное общество основывается на принципе индивидуального соперничества. Отдельному человеку приходится бороться с другими представителями той же группы, нередко «отталкивать» в сторону. Превосходство одного означает неудачу для другого, потому что, в общем, шансы потерпеть неудачу намного больше шансов достичь успеха. В итоге человек колеблется между ощущением безграничной власти в определении собственной судьбы и ощущением полной беспомощности.

Основные направления и методы работы по профориентации

Профессиональная ориентация в школе - это система учебно-воспитательной работы, направленной на усвоение учащимися необходимого объема знаний о социально-экономических и психофизических характеристиках профессий.

Основанием профориентационной работы в школе является учет индивидуально-психологических особенностей ребёнка, а также - знание требований профессии к человеку, вторая сторона – учет требований рынка профессий.



Основные направления профориентации в нашей школе:

- профессиональное просвещение (профинформация и профпропаганда);
- профессиональная диагностика;
- профессиональная консультация;
- профессиональная развивающая работа

Формы работы

Профессиональное просвещение

Информационные листки, буклеты, классные часы, экскурсии на предприятия, встречи со специалистами разных профессий, работа со справочниками с описанием профессий (специальностей), их особенностей, ознакомление с профессиональными стандартами, справочниками для поступающих в различные учебные заведения, а также сведения о перспективных тенденциях занятости, информирующие о содержании трудовой деятельности, путях приобретения профессий, потребностях рынка труда, а также требованиях профессий к индивидуально-психологическим особенностям личности. Проведение в ОУ системной профпропаганды (КВНы, конкурсы, фестивали и др.), способствующей формированию положительной мотивации к профессиям, в которых общество испытывает необходимость

Профессиональная диагностика

Наблюдения, анкеты, опросники, традиционные и модифицированные методики по самоопределению учащихся и выявлению у них потребностей, интересов, склонностей

Профессиональная консультация (групповая и индивидуальная)

Консультации, оказывающие непосредственную помощь школьнику в выборе конкретной профессии на основе изучения личности и результатов диагностических исследований, ее возможностей и сопоставления полученной информации с требованиями профессии и личностными особенностями школьника, что обеспечивает максимальный учет объективных и субъективных условий профессионального выбора.

Развивающая работа для учащихся старших классов, построенная на принципе сотрудничества, цель которой - активизировать учащегося, сформировать у него стремление к самостоятельному выбору профессии с учетом полученных с помощью психолога знаний о себе, своих способностях и перспективах их развития.

Практическое содержание профориентационной работы педагога психолога.

В нашей школе систематически проводится профориентационное сопровождение учащихся 8-х, 9-х, классов.

1. ДИАГНОСТИЧЕСКАЯ РАБОТА

Первоначально диагностический инструментарий выявляет уровень профориентированности учащихся. Для этих целей я использую: «**Дифференциально-диагностический опросник (ДДО) Е.А. Климова**», «**Карта интересов модифицированный вариант методики, разработанной А.Е. Голомштоком**». На этом этапе профдиагностика помогает выявить интересы, склонности учащихся, направленности личности, первичных профессиональных намерений и их динамики.

Мониторинг диагностического исследования ДДО учащихся 8-х классов за 3 года.

Год	Классы	Сформированность наклонностей	
		Сформированы достаточно	Сформированы недостаточно
2019 - 2020	8	97%	3%
2020 – 2021	8	96%	4%
2021 - 2022	8	86%	14%

Мониторинг диагностического исследования ДДО учащихся 9-х классов за 3 года.

Год	Классы	Сформированность наклонностей	
		Сформированы достаточно	Сформированы недостаточно
2019 - 2020	9	100%	0%
2020 – 2021	9	72%	28%
2021 - 2022	9	87%	13%

Дифференциально-диагностический опросник провожу с учащимися 8-х классов, чтобы дать возможность им серьезнее задуматься о предстоящем выборе, все ли они знают о мире профессий. На данном этапе помимо полученных результатов, которые помогают сориентировать учащихся к конкретной сфере профессиональной деятельности, у детей возникает живой интерес к выбору профессий, какие группы профессий относятся к сферам профессиональной деятельности. После получения результатов вместе с детьми мы обсуждаем какие профессии можно отнести к пяти сферам профессиональной деятельности: **человек-природа, человек-техника, человек-человек, человек-знаковая система, человек-художественный образ**. Далее с учащимися проводится занятия по модулю «Профориентация. Кем хочу быть?». Такая же работа проводится и с учащимися 9-х классов. По результатам диагностики можно проследить, как меняются профессиональные предпочтения учащихся в течение года с 8 по 9 класс.

В 9-х классах проводится так же профдиагностика «**Карта интересов модифицированный вариант методики, разработанной А.Е. Голомштоком**». Данная диагностика, в отличие от первой, помогает выявить склонности учащихся к конкретной

профессии. После чего ребята сопоставляют результаты по двум диагностикам и делаются выводы.

**Мониторинг диагностического исследования «Карта интересов А.Е. Голомштока»
учащихся 9-х классов за 3 года.**

Год	Классы	Сформированность наклонностей	
		Сформированы достаточно	Сформированы недостаточно
2019 - 2020	9	91%	9%
2020 – 2021	9	88%	12%
2021 - 2022	9	95%	5%

Какие факторы вы считаете наиболее важными при выборе профессии (3 выбора)?

9 класс	9	Всего:
В соответствии с интересами и способностями;	7	
Благоприятные условия работы;	4	
Возможность профессионального роста, успешной карьеры;	3	
Востребованность на рынке труда;	6	
Является престижной;	1	
Достойный уровень оплаты труда;	4	
Просто нравится эта профессия;	5	
Другое	0	

6. Что больше оказало влияние на выбор Вашей будущей профессии (2 выбора)?

9-е	9
Родители;	3
Друзья;	3
Школа;	2
Близкое знакомство с профессией	4
«мода» на профессию;	0
Другие обстоятельства	0

7. Насколько Вы владеете информацией о выбранной профессии?

9-е классы	9
Знаю мало;	2
Знаю достаточно о данной профессии;	7
Знаю о профессии все	1

КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ

По результатам диагностики ребята получают групповую консультацию, я поясню детям, у кого профессиональные предпочтения достаточно сформированы, а у кого слабо выражены. Учащиеся со слабосформированными профессиональными предпочтениями приглашаются на индивидуальную работу, где с ними проводится углубленная профдиагностика и профконсультирование. Профконсультацию могут получить родители учащихся и педагоги

3.РАЗВИВАЮЩАЯ РАБОТА

Так же в течении года с учащимися 9 х классов проводятся тренинговый час по Модулю 6 (методическое пособие «Здоровье и жизненные навыки») по темам : «Кем хочу быть? Атлас современных профессий», «Навыки планирования самообразования и саморазвития» , «Навыки поиска работы и оформление резюме», «Как подготовить себя к встрече с работодателем», «Навыки составления трудового соглашения (договора)», «Страхование жизни и здоровья»

4. ПРОСВЕТИТЕЛЬСКАЯ РАБОТА

- Лекция «Основы выбора профессии» и т.д.;
- Беседа «Мы и мир профессии»;
- Профориентационные встречи с представителями учебных заведений;
- Дни открытых дверей;
- Экскурсии;

Главная моя задача в профориентационной работе помочь учащимся выбрать профессию по душе и заниматься тем, что нравится и интересно. Реализуя себя в профессиональной деятельности, занимаясь своим делом, человек живет в гармонии со своим «я» и стремится к дальнейшему личностному росту и самосовершенствованию. Большую часть жизни мы так или иначе проводим на работе, и те люди, которые нашли себя, свое место в трудовой деятельности, счастливы и во всех остальных сферах социума.

Взаимосвязь школы и семьи в профориентации

Выбор профессии для школьников — дело не одного дня. Поэтому крайне не рекомендуется делать это за пару месяцев до поступления в вуз, у ребёнка должно быть время, чтобы он лучше узнал о тех профессиях, которые ему интересны. А родители могут помочь ребёнку с выбором, используя несколько методов. Общение со специалистом, работающим по профессии, которая интересна ребёнку. Можно найти такого специалиста и среди своих знакомых. Важно, чтобы он рассказал ребёнку об особенностях профессии, графике, нюансах работы (например, что необходима подготовка ежедневных/ежемесячных отчётов).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Согласно Игорю Кону, профессиональное самоопределение человека начинается еще в детстве, когда в детской игре, ребенок принимает на себя разные профессиональные роли и проигрывает связанные с ним поведения. Заканчивается оно в ранней юности, когда уже необходимо принять решение, которое повлияет на всю дальнейшую жизнь человека.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Богомолов В. Тестирование детей . Психологический практикум. Ростов – на Дону «Феникс» 2003 год
2. Григорьева М. Р. Подросток в мире профессий: программы элективных курсов, материалы к занятиям, Волгоград, 2008.
3. Гурова Е. В. Профорориентационная работа в школе: методическое пособие, М., Просвещение, 2007.
4. Истратова О.Н., Эксакусто Т.В. Справочник психолога средней школы Ростов – на Дону «Феникс» 2006год
5. Кон И.С. Психология ранней юности, М., Просвещение, 1988
6. Практическое руководство для классных руководителей и школьных психологов /Под науч. ред. Л. А. Обуховой. – М., ВАКО, 2005 г
7. Резапкина Г.В. Психология и выбор профессии: программа предпрофильной подготовки. Учебно-методическое пособие для психологов и педагогов. – М.: Генезис, 2005.
8. Савченко М.Ю. Профорориентация. Личностное развитие. Тренинг готовности к экзаменам. (9 – 11 класс).
9. Чернявская А.П. Психологическое консультирование по профессиональной ориентации. – М.. ВЛАДОС – ПРЕСС, 2001 год;
10. Элективные ориентационные курсы и другие средства профильной ориентации в предпрофильной подготовке школьников. Учебно-методическое пособие / Научный редактор Чистякова С. Н. – М.: АПК и ПРО, 2003 год

МРНТИ 121.42

И.В. Внуковская

Психолог КГУ «ОШ села Сандыктау», Сандыктауский район, Акмолинская область, индекс 021423; europa71@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ В СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЕ

***Аннотация:** Одарённые, талантливые дети – это потенциал любой страны, позволяющий ей эффективно развиваться и конструктивно решать современные экономические и социальные задачи.*

Как показывает многолетняя практика, для успешного интеллектуального развития школьников недостаточно хорошо организованной систематической общеобразовательной работы в школе. Примерно пятая часть детей в школьном возрасте, то есть приблизительно около 20% может быть отнесена к одаренным детям. Но они, как правило, лишены необходимой для развития их талантов поддержки. И поэтому всего лишь 2-5% от общего числа детей действительно проявляют себя как одаренные.

Современное общество нуждается сегодня в людях обладающих не шаблонным, креативным мышлением, но сельская школа сталкивается с достаточным количеством трудностей при сопровождении одаренных детей.

Очень важным является создание благоприятных условий, то есть, организация процесса сопровождения одаренного ребенка в школе, но данный фактор не представляется возможным в связи с повсеместным введением в школах инклюзивного образования. Так как было решено, что дети с особыми образовательными потребностями должны учиться со всеми вместе, дабы успешно социализироваться самим и приучить к толерантности окружающих, что, конечно, является благородной целью. Но не учли такую категорию

учащихся, как «одаренные», их потребности, мотивацию и еще множество факторов, которые необходимы для развития этой самой одаренности и, вследствие таких новшеств у ребят с категорией «одаренные» начала снижаться успеваемость.

Ключевые слова: Одарённость, инклюзивное обучение, трудности, индивидуальность, цели, психолого-педагогическое сопровождение.

ОСНОВНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ

Считается, что одаренность может сама себе пробить дорогу. На самом деле это не так. Исходя из опыта работы в сельской школе, можно утверждать, что такой категории детей непросто сохранить свою одаренность в таком виде, какой она была до школы: их индивидуальность, активность, их позитив, непосредственность.

ВВЕДЕНИЕ

Э.Ф.Зеер отмечает, что психологическое сопровождение — это движение вместе с изменяющейся личностью, своевременное оказание возможных путей, помощь и поддержка [1].

Юрий Зиновьевич Гильбух - доктор психологических наук, занимался исследованием феномена одаренности. Он говорил, что одаренные дети с самого раннего детства отличаются от своих сверстников: мало спят, рано начинают говорить, у них богатый словарный запас, повышенная внимательность, ненасытное любопытство, отличная память, такие дети уже в трехлетнем возрасте могут следить за несколькими событиями одновременно [2].

И. П. Павлов в своих работах подробно объясняет механизм возникновения и проявления всем известной, так называемой «лесенки», ведущей к вершинам познания – это «любопытство - любознательность - познавательная потребность», по которой и «поднимается» одаренный ребенок. При этом существует еще одна особенность - это эмоции, они, как известно, индикатор наличия потребностей и степени их удовлетворения. Проявления любознательности тесно связаны с действием центра именно положительных эмоций [3].

И как было бы замечательно работать с такими детьми, дарить им эмоции и развиваться вместе с ними, но не все так безоблачно в нашем образовании.

Одаренным детям в большей степени, чем их «нормальным» сверстникам, свойственно стремление к познанию, исследованию окружающего мира. Одаренный ребенок не терпит ограничений своим исследованиям, и это его свойство, проявившись довольно рано, на всех возрастных этапах продолжает оставаться его важнейшей отличительной чертой. Считается, что в сельских школах одаренным детям просто нет возможности раскрыть свой потенциал даже на 50%.

Связано это с введением в школах инклюзивного обучения. В классах в настоящее время различный контингент детей: это и дети с нормой, и дети с ЗПР, и дети с недоразвитием речи, и дети слабослышащие, слабовидящие. Есть дети педагогически запущенные, дети-инвалиды, дети с СДВГ. И в этом же классе находится ребенок, которого мы называем одаренным. Учителю надо настроить всех ребят класса на урок, т.е. привлечь их внимание, дать учебный материал, периодически наводя дисциплину, затем дать задание, при этом учитывая индивидуальные особенности каждого. Пока педагог объясняет выполнение одной категории учащихся, другие дети, оставшись без внимания взрослого, занимаются своими делами, которые спокойными и тихими не назовешь. В этот момент «одаренный» малыш может начать свое исследование пространства или какого-то заинтересовавшего его предмета. Учитель, чтобы прекратить шум, вынужден делать замечания и ограничивать движения остальных. А так как известно, что ограничение для одаренных «смерти подобно», потому что его развитие

при этом прерывается, то мы впоследствии «теряем» таких деток, вгоняя их в рамки, отбивая

желание
А если
не
самого
его

четверть/ класс	«5»	«4»	Качество знаний
2	3/3/3	5/6/6	62/64/82
3а	1/2/1	6/4/4	54/60/50
3б	3/3/3	7/6/6	71/69/70
4	3/3/3	5/6/6	42/47/50
5	2/2/2	7/7/7	47/50/44
6	1/1/1	4/4/4	56/56/60
7а	0/0/0	11/11/11	65/65/65
7б	0/0/0	6/6/6	37,5/37,5/40
8	1/1/0	7/5/7	35/26/41
9	0/0/0	9/8/10	41/36/47
10	0/1/1	7/7/6	50/57/58
11	0/1/1	9/7/7	82/73/73

учиться.
учитель
изучил
ребенка,

психологические особенности, он может неверно истолковать поведение любознательного ученика и определить ему статус гиперактивного и направлять его совершенно по другому пути.

Также стоит учесть трудности развития одаренного ребенка в классе из-за большой численности учащихся – от 23 до 30 человек.

Наблюдая с младших классов за детьми, можно увидеть, как в таком «общем» потоке, теряется индивидуальность маленького человечка, который нуждается в одобрении взрослого, в успехе, в поддержке так же, как и остальные участники учебного процесса. Но, к сожалению, при нашей современной системе образования школа, обладающая полным штатом педагогов, в рамках постоянного цейтнота, не может обеспечить для каждого «особенного» ребенка необходимых условий, у родителей нет альтернативы перевести ребенка в другой класс или другую школу, так как школа в селе одна.

Школьная психолого-педагогическая служба должна оказывать сопровождение всем категориям детей, выбрать первоочередную категорию очень сложно, не только потому что всем детям нужна поддержка и разбрасываться, работать не системно – пустая трата времени и человеческих ресурсов, но и потому что все категории детей нуждаются во внимании, нельзя выделить какую-то одну группу, не умалив достоинство другой.

Какие цели коррекционно-развивающей работы ставит перед собой психолого-педагогическая служба:

- формирование у одаренных детей уверенности в успехе и признании, возможности совершить то или иное действие, осуществить намеченное, почувствовать свою значимость и защищенность;
- развитие форм и навыков личностного общения в группе сверстников, способов взаимопонимания; овладение способами регуляции поведения, эмоциональных состояний;
- развитие коммуникативных навыков;
- снижение уровня тревожности;
- формирование адекватной самооценки;
- обучение методам релаксации и визуализации.

Успеваемость и качество знаний 1,2,3 четверти за 2022-2023 учебный год

Это общие цели для всех групп учащихся и лишь малая часть того, в чем можно помочь ребятам.

Опять же, чтобы развитие шло по той же «лесенке» И.И. Павлова, я считаю, что для обучения одаренных детей просто необходимо индивидуальное обучение. Я говорю о специально отведенном времени в расписании среди учебных занятий с закрепленным педагогом. Так как в селах зачастую по одной школе, как я уже говорила ранее, с наполненными классами, все внимание учителей и администрации школы притягивают учащиеся неуспевающие, с девиантным поведением, дети с ООП. И если, только придя в школу, одаренный ребенок видит для своего развития огромное пространство, то чем старше становится подросток, тем больше его желание развиваться сводится только к конкурсам рисунков или сочинений и редкому участию в олимпиадах. У ребят, чьи интересы не подкрепляются интересом взрослых, падает мотивация, и они становятся «как все».

Мы, общество, теряем талантливых ребят, у которых при недостаточном внимании и несвоевременной помощи снижается успеваемость – это, если говорить об «интеллектуальной» одаренности.

В данной таблице можно увидеть результат освоения учебного материала в двух классах (3 «а» и 5кл) за 3 четверти этого учебного года. Почему именно эти классы? Именно в эти классы с начала учебного года поступило много учащихся, которые должны учиться в коррекционных классах по специальным программам, а также дети с особыми образовательными потребностями, которые должны обучаться со всеми.

Психолого-педагогическое сопровождение обучения и развития одаренных детей в образовательном учреждении эффективно если:

- * детская одаренность рассматривается с позиции комплексного подхода во взаимосвязи трех составляющих: выявление, обучение и развитие, опирается на научные критерии одаренности;
- * создана и широко применяется объективная диагностика детской одаренности на разных этапах жизнедеятельности ребенка;
- * педагогическим коллективом определены основные принципы организации обучения одаренных школьников;
- * в образовательном учреждении обеспечиваются необходимые условия непрерывного развития одаренного ребенка.

Лета Холлингуорт внесла большой вклад в понимание проблем адаптации, стоящих перед одаренными детьми. Я полностью согласна с ее критериями и от себя добавлю некоторые факты.

Неприязнь к школе. Такое отношение часто появляется оттого, что учебная программа скучна и неинтересна для одаренных детей. Нарушения в поведении могут появляться потому, что учебный план не соответствует их способностям.

Помимо неинтересной программы, все 45 минут урока учитель акцентирует внимание на детях с ООП, особенно в начальных классах, так как этим детям нужен индивидуальный подход. Но, к сожалению, не во всех школах есть коррекционные классы, поэтому педагогу приходится быть «прикованным» к детям с особыми образовательными потребностями, бросив на «произвол судьбы» остальных учащихся всего класса (*прим. автора*).

Игровые интересы. Одаренным детям нравятся сложные игры и неинтересны те, которыми увлекаются их сверстники. Вследствие этого одаренный ребенок оказывается в изоляции, уходит в себя.

Конформность. Одаренные дети, отвергая стандартные требования, не склонны к конформизму, особенно если эти стандарты идут вразрез с их интересами.

Погружение в философские проблемы. Для одаренных детей характерно задумываться над такими явлениями, как смерть, загробная жизнь, религиозные верования и философские проблемы.

Несоответствие между физическим, интеллектуальным и социальным

развитием. Одаренные дети часто предпочитают общаться с детьми старшего возраста. Из-за этого им порой трудно становиться лидерами.

Стремление к совершенству. Для одаренных детей характерна внутренняя потребность совершенства. Отсюда ощущение неудовлетворенности, собственной неадекватности и низкая самооценка.

Потребность во внимании взрослых. В силу стремления к познанию одаренные дети нередко монополизируют внимание учителей, родителей и других взрослых. Это вызывает трения в отношениях с другими детьми. Нередко одаренные дети нетерпимо относятся к детям, стоящим ниже их в интеллектуальном развитии. Они могут отталкивать окружающих замечаниями, выражающими презрение или нетерпение.

Вот этот критерий я считаю основным, так как ребята, относящиеся к категории одаренных детей, по моему мнению, должны учиться также в отдельном классе или, хотя бы, для них должен быть предусмотрен факультатив, где педагоги могли бы спокойно, не отвлекаясь ни на кого другого, посвятить свое время данной группе детей. У таких ребят огромная любознательность и жажда знаний. Они хотят слушать и сами быть услышаны.

Одной из задач психолого-педагогической службы является работа с родителями, семьей. К сожалению, лишь малое число родителей может полноценно уделять время своему ребенку и это, в последнее время огромная проблема повсеместно. Если ребенок видит, что родитель не интересуется его достижениями, не понимает и не разделяет его интересов, у него пропадает интерес и желание добиваться цели, потому как волевые усилия в начале первого года обучения одаренному ребенку особого прилагать не надо, для него учение составляет огромный интерес. В среднем звене родители обязательно должны поддерживать это стремление. Но получается, что в начальном звене мамы и папы помогали малышам осваивать учебу и даже выполняли задания за самих ребятшек. Потом, когда школьная программа, стала сложнее, родители понемногу прекращали свою помощь, а в 5 классе, когда их поддержка остро необходима, родители решили, что их подростки стали абсолютно взрослыми и совсем перестали интересоваться учебой детей. Кроме того, родители, чьим детям психолого-медико-педагогическая комиссия рекомендовала учебу в специальных коррекционных учреждениях, не отправляют их туда, мотивируя тем, что им жалко своих детей. По итогу их дети сами не осваивают программный материал, не развиваются, потому что нет должных условий и «тянут» внимание педагогов на себя, отвлекая их от других учащихся.

Еще один немаловажный фактор, при котором одаренные дети не видят смысла быть особенными, преодолевать трудности и приходят к разочарованию, когда их деятельность остается невостребованной на выходе со школы. Ребенок везде принимает участие, есть результаты, дети собирают объемные портфолио с грамотами и благодарственными письмами, но по окончании школы применить их негде, поступать в ВУЗы и колледжи, достигнутые результаты не помогают и, разочарований становится все больше, а положительно эмоционально настроенных ребят все меньше.

К сожалению, психологам в школах сейчас очень сложно работать. В каком плане? Если еще годом раньше любой учащийся мог обратиться ко мне в любой момент со своей проблемой, трудностью или просто поговорить, излить душу, не боясь, что я поставлю в известность родителей, администрацию школы, либо еще кого-то, то сейчас этот порядок стал намного длиннее и проблематичнее. Для любой работы с ребенком или подростком нужно взять согласие с его родителей, но не все дети хотят, чтобы родители знали что творится у них в душе, не каждый родитель обладает педагогическим тактом или придерживается нужного стиля воспитания. Недавно ко мне обратилась старшеклассница, которая рассказала о том, что она «потеряла» себя, как личность, потому что родители с детства были недовольны ее действиями, она была недостаточно идеальна для них, как другие дети. Они говорили: «посмотри, как выглядит Даша» или «неужели, ты не можешь также рассуждать, как Римма?».

В семье существует гиперопека и авторитарное мнение мамы, девочка просто не могла поговорить с ней откровенно, так как мама отмахивалась и считала все ее слова «ерундой».

Конечно же, в таком случае, я не могла не принять подростка, сославшись на то, что следуя новому приказу, я должна взять согласие с мамы. И таких случаев, к сожалению, очень много.

Помимо документации, существует еще проблема времени. У детей каждый день по 6-8 уроков. У психолога нет часов, чтобы можно было втиснуться хоть куда-то, поработать с классом, пообщаться с ними, познакомиться поближе, рассказать, что такое психология, кто такой психолог, для чего он нужен в школе. Особенно, если специалист молодой. Он сам не знает, с чего начать, как установить контакт. Это тоже усложняет работу.

По работе с одаренными детьми составляются планы, разрабатываются мероприятия, но многое так и остается на бумаге из-за того, что дети, проучившись в классах численностью 25 человек (да еще и с 3-5 учащимися с ООП в каждом) по 6-8 уроков, быстрее бегут домой, наполняться ресурсами, отдыхать, а зачастую, на самом деле, оказывать помощь по хозяйству дома.

У одаренных детей стрессы могут вызывать ситуации нехватки времени, перегруз учебной деятельностью, чрезмерный объем информации, которую нужно воспринять, запомнить.

Это могут быть и эмоциональные нагрузки, превышающие комфортный для ребенка уровень эмоций, противоречия между несовместимыми мыслями.

Психологическая профилактика строится психологом на основе своих знаний и опыта, должна проводиться работа по предупреждению возможного неблагополучия в психическом и личностном развитии детей, по созданию психологических условий, максимально благоприятных для этого развития.

Важная задача психолога – это профилактика стрессовых ситуаций у детей.

Психопрофилактическая работа может проводиться как с одаренными отдельными детьми, так и с их учителями, родителями, другими взрослыми, которые оказывают влияние на мироощущение и развитие ребенка. Психологу необходимо начинать психопрофилактическую деятельность тогда, когда еще нет сложностей в работе с ребенком, т.е. предупреждать сложности как возможные.

Опять же, для этого надо включить часы психолога в расписание уроков, так как для всех участников образовательного процесса нужны «часы общения», занятия на развитие саморегуляции и снятия нервно-психического напряжения.

Существует серия полезных советов воспитателям, учителям и родителям, заботящимся об умственном здоровье и счастье своих детей. Они сводятся к следующему:

- Создайте устную и безопасную психологическую базу ребенку в его поисках, к которой он мог бы возвращаться, если будет напуган собственными открытиями;
- Поддерживайте способности ребенка к творчеству и проявляйте сочувствие к ранним неудачам;
- Будьте терпимы к странным идеям, уважайте любопытство, вопросы и идеи ребенка. Старайтесь отвечать на все вопросы, даже если они покажутся дикими или «за гранью»;
- Оставляйте ребенка одного и позволяйте ему, если он того желает, самому заниматься своими делами. Избыток «шефства» может затруднить творчество;
- Помогайте ребенку учиться строить его систему ценностей, основанную на его собственных взглядах, чтобы он мог уважать себя и свои идеи наряду с другими идеями и их носителями. Таким образом, он в свою очередь будет и сам ценить других;
- Помогите ребенку в удовлетворении основных человеческих потребностей (чувство безопасности, любовь, уважение к себе и окружающим);
- Помогайте ему справляться с разочарованием и сомнением, когда он остается один в процессе непонятного сверстникам творческого поиска. Пусть он сохраняет свой

- творческий импульс, находя награду в себе самом и меньше переживая о своем признании окружающими. Оно, пусть и не скоро, но придет;
- Объясните, что на многие его вопросы не всегда можно ответить однозначно. Для этого требуется время, а с его стороны – терпение;
 - Помогайте ребенку ценить в себе творческую личность. Однако его поведение не должно выходить за рамки приличного;
 - Помогайте ребенку глубже познавать себя, чтобы не упустить мимолетную (предсознательную) идею;
 - Находите слова поддержки для новых творческих начинаний ребенка, избегайте критиковать первые опыты – как бы ни были они неудачны;
 - Помогайте ребенку стать «разумным авантюристом», порой полагаться в познании на риск и интуицию: наиболее вероятно, что именно это поможет совершить действительное открытие;
 - Поддерживайте необходимую для творчества атмосферу, помогая ребенку избежать общественного неодобрения, уменьшить социальные трения и справиться с негативной реакцией сверстников;
 - Для ребенка школьного возраста очень важно иметь друга того же возраста и пола.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Хотелось бы сказать, что очень важно верить в способности таких детей. Очень важно, чтобы эти дети получили поддержку со стороны родителей, близких людей и педагогов. Несмотря на свой дар, свою особенность и уникальность, им очень сложно бывает адаптироваться в социальной среде. И только взрослый человек способен заметить проблему и решить ее, при этом дав способностям раскрыться, а не загубить «маленькое чудо...»

И школа - это первый этап на пути к успешному будущему одаренного малыша.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / Э.Ф. Зеер. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Издательский центр «Академия», 2013. — 416 с. — (Сер. Бакалавриат).
2. Гильбух Ю.З. Внимание: одаренность. М., Знание, 1991, 79 с.
3. Лекции о работе больших полушарий головного мозга / Ред. и статья акад. К. М. Быкова. — М.; Л.: Изд-во АН СССР, 1949. — 475 с.
4. Источник: <https://rcdo.kz/publ/2241-programma-psihologicheskogo-soprovozhdeniya-odarenyh-detey.html>

Дарынды, дарынды балалар – кез келген елдің әлеуеті, оның тиімді және сындарлы дамуына заманауи экономикалық және әлеуметтік мәселелерді шешуге мүмкіндік береді.

Көп жылдық тәжірибе көрсеткендей, мектеп оқушыларының ой-өрісін ойдағыдай дамыту үшін мектепте дұрыс ұйымдастырылған жүйелі жалпы тәрбие жұмысы жеткіліксіз. Мектеп жасындағы балалардың шамамен бестен бірін, яғни шамамен 20%-ын дарынды балаларға жатқызуға болады. Бірақ олар, әдетте, таланттарын дамытуға қажетті қолдаудан айырылады. Сондықтан балалардың жалпы санының тек 2-5% ғана өзін дарынды ретінде көрсетеді.

Қазіргі қоғамға стандартты емес, креативті ойлау қабілеті бар адамдар қажет, бірақ ауыл мектебі дарынды балаларды сүйемелдеуде жеткілікті қиындықтарға тап болады.

Қолайлы жағдай жасау, яғни дарынды баланы мектепте алып жүру процесін ұйымдастыру өте маңызды, бірақ бұл фактор мектептерде инклюзивті білім берудің кеңінен

енгізілуіне байланысты мүмкін емес. Ерекше білім беруді қажет ететін балалар өздерін сәтті әлеуметтену және басқаларды толеранттылыққа баулу үшін барлығымен бірге оқуы керек деп шешілгендіктен, бұл, әрине, игі мақсат. Бірақ олар студенттердің «дарынды» категориясын, олардың қажеттіліктерін, мотивациясын және осы өте дарындылықты дамытуға қажетті басқа да көптеген факторларды ескермеді және осындай жаңалықтардың нәтижесінде балаларда үлгерім төмендей бастады. «дарынды» категориясымен.

Түйінді сөздер: Дарындылық, инклюзивті білім беру, қиындықтар, даралық, мақсат, психологиялық-педагогикалық қолдау.

Abstract: Gifted, talented children are the potential of any country, allowing it to develop effectively and constructively solve modern economic and social problems.

As long-term practice shows, for the successful intellectual development of schoolchildren, well-organized systematic general educational work at school is not enough. Approximately one fifth of school-age children, that is, approximately 20%, can be classified as gifted children. But they, as a rule, are deprived of the support necessary for the development of their talents. And therefore, only 2-5% of the total number of children really show themselves as gifted.

Today's society needs people who have non-standard, creative thinking, but the rural school faces a sufficient number of difficulties when accompanying gifted children.

It is very important to create favorable conditions, that is, to organize the process of accompanying a gifted child in school, but this factor is not possible due to the widespread introduction of inclusive education in schools. Since it was decided that children with special educational needs should study with everyone together in order to successfully socialize themselves and accustom others to tolerance, which, of course, is a noble goal. But they did not take into account such a category of students as “gifted”, their needs, motivation and many more factors that are necessary for the development of this very giftedness, and as a result of such innovations, performance began to decline in children with the “gifted” category.

Key words: Giftedness, inclusive education, difficulties, individuality, goals, psychological and pedagogical support.

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБРАЗОВАНИИ

МРНТИ 14.25.05

Д.В. Лепешев

к.п.н., заведующий кафедры Педагогика и психологии, НАО «Кокшетауский университет имени Ш. Уалиханова», г. Кокшетау, 020000, Республика Казахстан, <https://orcid.org/>. E-mail: d.Lepeshev@mail.ru

ВЛИЯНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО БУЛЛИНГА НА ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Аннотация. В статье представлен анализ проблемы педагогического буллинга. В качестве исследовательской задачи автором была определена попытка оценить его влияние на психологическое здоровье детей с особыми образовательными потребностями. Выделены особенности психологического здоровья детей с ООП. Дается сравнение результатов диагностического исследования педагогического буллинга до и после применения «Программы для детей с особыми образовательными потребностями,

подвергшихся педагогическому буллингу и педагогов по развитию инклюзивной культуры, педагоги отметили простоту ее использования», памятки для родителей «Осторожно буллинг!» Автор приходит к выводу, что состояние психологического здоровья детей с особыми образовательными потребностями возрастет, если повысится профессиональная компетентность педагогов в области инклюзивной культуры.

Ключевые слова: буллинг, педагогический буллинг, дети с особыми образовательными потребностями, психологическое здоровье, физический буллинг, психологический буллинг.

ОСНОВНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ

В современном обществе все больше внимания уделяется вопросам защиты прав и интересов детей, особенно детей с особыми образовательными потребностями. Педагогический буллинг является серьезной проблемой, которая может оказывать негативное влияние на психологическое здоровье детей с особыми образовательными потребностями. В условиях инклюзивного образования учителя должны уметь работать с детьми, которые имеют различные особенности и потребности, однако в ряде случаев преподаватели могут использовать свою власть и авторитет для ущемления прав и интересов этих детей. Изучение данной проблемы позволяет определить особенности проявления педагогического буллинга в отношении детей с ООП, выявить его причины и последствия, а также разработать эффективные методы предотвращения и борьбы с этим явлением. Исследование также может помочь развить более эмпатичное отношение к детям с ООП, может способствовать созданию более инклюзивной школьной среды и повысить профессиональную компетентность педагогов в работе с такими детьми. По нашему мнению, опираясь на научные выводы ученых разных стран, считаем, что необходим комплекс профилактических мероприятий, направленных на предотвращение педагогического буллинга по созданию безопасной образовательной среды. Данный вопрос может быть реализован, через профилактику данного явления и развития инклюзивной педагогической культуры.

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования определяется реализацией подпунктов 46-26 статьи 5 Закона Республики Казахстан «Об образовании» (по согласованию с уполномоченным органом соответствующей отрасли разрабатывает и утверждает правила профилактики травли (буллинга) ребенка) и Законом «О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам инклюзивного образования» [1], [2]. Педагогический буллинг в отношении детей с особыми образовательными потребностями может иметь серьезные последствия, так как может привести к снижению их учебных успехов, социальной изоляции и ухудшению психического здоровья, вызвать у детей стресс, тревогу, депрессию и другие психологические проблемы в развитии.

Объект: психологическое здоровье детей с особыми образовательными потребностями.

Предмет: педагогический буллинг и его влияние на психологическое здоровье детей с особыми образовательными потребностями.

Цель: теоретическое обоснование и экспериментальная апробация программы для детей с особыми образовательными потребностями, подвергшихся педагогическому буллингу и педагогов для развития инклюзивной культуры.

Новизна исследования состоит в поиске решения проблемы посредством разработки, научного обоснования и экспериментальной проверки показателей проявлений педагогического буллинга, его влиянию на психологическое здоровье детей с ООП.

Значимость исследования заключается в том, что:

1) определены проблемы педагогического буллинга в отношении детей с особыми образовательными потребностями.

2) выявлены показатели влияния педагогического буллинга на психологическое здоровье детей с ООП.

3) разработана и апробирована программа, которая может быть использована в образовательном процессе для детей с особыми образовательными потребностями, подвергшихся педагогическому буллингу, для улучшения состояния психологического здоровья и для педагогов по развитию инклюзивной культуры.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Вопросами школьного буллинга, педагогического буллинга, причинами его возникновения, проявлениями в отношении детей с особыми образовательными потребностями занимались ведущие зарубежные ученые П. П. Хайнеманн [3], Д. Олвеус [4], Е. Роланд [5], А. Пикас [6], Д. А. Лэйн и Э. Миллер [7], и др.

Среди российских ученых мы можем выделить таких как: И.С. Коң [8], М.Л. Бутовская [9], И.С. Бердышев [10], М.Г. Нечаева [11] и др.

В отечественной науке мы обратили внимание на труды таких ученых, как Д.В. Лепешев [12], Г.М. Ракишева [13], Х.К. Ажигулова [14], З. Джумагулова [15] и др.

По нашему мнению, «Тема педагогического буллинга – проблема сложная, комплексная и во многом социальная. Последствия педагогического буллинга в отношениях «учитель – ученик» те же, что и последствия любого другого вида насилия: будь оно физическим или моральным – ребенок получает психологическую травму и будет большой урон, нанесенный психологическому здоровью. Дети с особыми образовательными потребностями отличаются заниженной самооценкой, гипертрофированным чувством вины, иногда повышенной агрессивностью. Поэтому так важно знать методы и формы проведения антибуллинговой работы, а также осуществлять долговременную профилактику» [16].

Явление буллинга в образовательной среде все больше становится международной проблемой. После того, как D. Olweus в конце 70-х гг. провел первое изыскание по предотвращению проблемы буллинга, было сделано много исследований, которые позволили глубже понять проявления буллинга, поведение в ситуации буллинга и факторы, его вызывающие [17].

Определение D. Olweus показывает, что буллинг отличается от случайной драки или ссоры между двумя людьми примерно одинаковой силы. В случае буллинга и «обидчик», и «жертва» – части одной и той же взаимодействующей социальной группы.

Буллинг – длительное насилие, физическое или психологическое, осуществляемое одним человеком или группой и направленное против человека, который не в состоянии защититься в фактической ситуации, с осознанным желанием причинить боль, напугать или подвергнуть человека длительному напряжению [18].

Буллинг – это форма насилия, которая имеет место в школе. Анога, исследуя ситуацию буллинга в школьной среде, пришел к выводу, что буллинг – поддающиеся наблюдению действия, имеющие место в общении между молодыми людьми в школе, которые являются причиной появления чувства обиды или стресса [19].

Школьный буллинг следует разделить на две основные формы:

1. Физический школьный буллинг – умышленные толчки, удары, пинки, побои, нанесение иных телесных повреждений и др.;

2. Психологический школьный буллинг – насилие, связанное с действием на психику, наносящее психологическую травму путём словесных оскорблений или угроз, преследование, запугивание, которыми умышленно причиняется эмоциональная неуверенность.

Однако дети с особыми образовательными потребностями сталкиваются с буллингом в образовательных учреждениях. Что стало еще одной проблемой.

Ситуация усугубляется тем, что дети с особыми образовательными потребностями подвергаются буллингу не только со стороны сверстников, но и со стороны педагогов.

Педагогический буллинг в отношении детей с особыми образовательными потребностями – это негативное поведение со стороны педагога, направленное на унижение, издевательство, оскорбление, пренебрежение и другие формы психологической или физической насилья над ребенком с особыми образовательными потребностями.

Такое поведение может проявляться в разных формах, например, педагог может отказываться работать с ребенком, не обеспечивать ему должный уровень внимания и заботы, умышленно усложнять задачи или игнорировать проблемы, с которыми ребенок сталкивается в процессе обучения. Это может привести к дискриминации, стигматизации, ухудшению самооценки и ухудшению эмоционального и психического состояния ребенка [20].

Педагогический буллинг в инклюзивном образовании может возникать из-за недостаточной квалификации учителей для работы с детьми с особыми образовательными потребностями. Некоторые учителя могут испытывать страх, неуверенность и неудобство при работе с такими детьми, что может приводить к несправедливому отношению к ним и использованию негативных методов взаимодействия. Кроме того, учителя могут совершать педагогический буллинг в отношении детей с особыми образовательными потребностями, если они не имеют должного оборудования и поддержки для обеспечения инклюзивного обучения. Это может включать в себя отсутствие специальных учебных материалов, помощников-инклюзеров или соответствующих программ поддержки [21].

Другой причиной педагогического буллинга в инклюзивном образовании может быть отсутствие эффективных механизмов контроля и ответственности со стороны администрации школы. Если администрация не обеспечивает достаточной поддержки и обратной связи учителям, которые работают с детьми с особыми образовательными потребностями, то учителя могут чувствовать себя неответственными за свои действия и использовать агрессивные методы взаимодействия с учениками.

В целом, педагогический буллинг в инклюзивном образовании может возникать из-за широкого спектра причин, но его избежание возможно при наличии квалифицированных учителей, соответствующего оборудования и программ поддержки, а также эффективных механизмов контроля и ответственности со стороны администрации школы [22].

Важно понимать, что педагогический буллинг является неприемлемым и несовместимым с основными принципами образования, в том числе с принципом инклюзивного образования, который предполагает равный доступ к образованию для всех детей, в том числе для детей с особыми образовательными потребностями [23].

Педагогический буллинг – это форма насилья, проявляющаяся в образовательном процессе и направленная на ущемление прав учеников. Она может иметь разные формы, включая:

- устные оскорбления, угрозы и запугивание;
- физическое насилие;
- изоляция от сверстников и отказ от работы в группе;
- оценочная дискриминация и несправедливая критика.

Причины педагогического буллинга могут быть разными и включать:

- отсутствие профессиональной компетентности педагога;
- недостаточная поддержка со стороны администрации;
- низкий уровень эмпатии и понимания социально-эмоциональных потребностей учеников;
- наличие проблем у педагога в сфере личности и отношений с окружающими;
- стремление педагога к установлению своей власти над учениками [24].

Дети с особыми образовательными потребностями могут иметь различные особенности психологического здоровья в сравнении с детьми без таких потребностей. Вот некоторые из этих особенностей:

- Сниженная самооценка;
- Тревожность и депрессия;
 - Социальная изоляция;
- Эмоциональная нестабильность;
- Низкое чувство контроля;
- Стресс взрослых.
- Трудности в адаптации;
- Проблемы с концентрацией.

Важно, чтобы дети с ООП получали индивидуальную поддержку и помощь в обучении и адаптации в обществе. Родители и учителя могут работать с детьми, чтобы помочь им развивать социальные навыки и уверенность в себе, а также учиться справляться со своими эмоциями и реагировать на стресс [25].

Для реализации задач исследования были отобраны и использованы следующие методики:

1. Метод Социометрии (приложение А);
2. Тест школьной тревожности Филлипса (приложение Б);
3. Опросник «Ситуация буллинга в школе» В.Р. Петросянц модифицированный (приложение В);
4. Блиц-опрос для педагогов «Особенности понимания и личностного отношения педагогов к инклюзивному образованию»;
5. Блиц-опрос родителей обучающихся.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Опираясь на нашу теоретическую базу мы приступили к опытно-экспериментальной работе в общеобразовательной школе № 4 города Кокшетау.

В исследовании приняло участие 38 детей с особыми образовательными потребностями, с диагнозом задержка психического развития (ЗПР), а также 30 педагогов и 38 родителей учащихся.

Экспериментальную группу составили 19 детей с особыми образовательными потребностями, обучающиеся в классах КРО.

В контрольную группу вошли 19 детей с особыми образовательными потребностями, обучающиеся в общеобразовательных классах.

Исследование проводилось с января по апрель 2023 года. Исследование проводилось в три этапа:

- первый этап включал в себя выбор и обоснование проблемы, теоретическое изучение состояния проблемы в психологической теории и практике, составление программы исследования;

- второй этап был посвящен экспериментальному исследованию, в ходе которого уточнялась и проверялась основная гипотеза. Эксперимент включал в себя констатирующий, формирующий и контрольный этапы. На констатирующем этапе было проведено исследование по выявлению педагогического буллинга и учащихся с ООП, подвергшихся данному явлению, отбор участников контрольной и экспериментальной групп, разработка программы. В ходе формирующего эксперимента проводилась практическая работа с экспериментальной группой по разработанной программе. Результаты работы и оценка эффективности программы проводилась на контрольном этапе эксперимента.

- третий этап включал в себя теоретическое осмысление результатов экспериментального этапа и оформление выводов результатов исследования.

Проведение эксперимента предполагало улучшение состояния психологического здоровья детей с ООП, подвергшихся буллингу и повышение инклюзивной культуры педагогов на основе разработанной в ходе исследования программы.

На стадии констатирующего этапа эксперимента были изучены психологическая готовность и отношение педагогов к инклюзивному образованию в целом и к детям с особыми образовательными потребностями.

1. Блиц-опрос для педагогов «Особенности понимания и личностного отношения педагогов к инклюзивному образованию».

Данные блиц-опроса показали, что 50% педагогов не считают себя готовыми к работе с детьми с ООП, 60% испытывают трудности в их восприятии, 60% указывают на негативное влияние присутствия детей с ООП в общеобразовательном классе и 43% придерживается нейтралитета в вопросе отношения к детям с ООП и инклюзивному образованию в целом.

Вариантов того, почему это происходит, возможно несколько, однако, мы считаем основными причинами:

-недостаточность профессиональной подготовки как в теоретическом, так и в практическом плане по организации образовательного процесса для детей с ООП;

- отсутствие принятия философии и культуры инклюзии, ее целевых и ценностных установок.

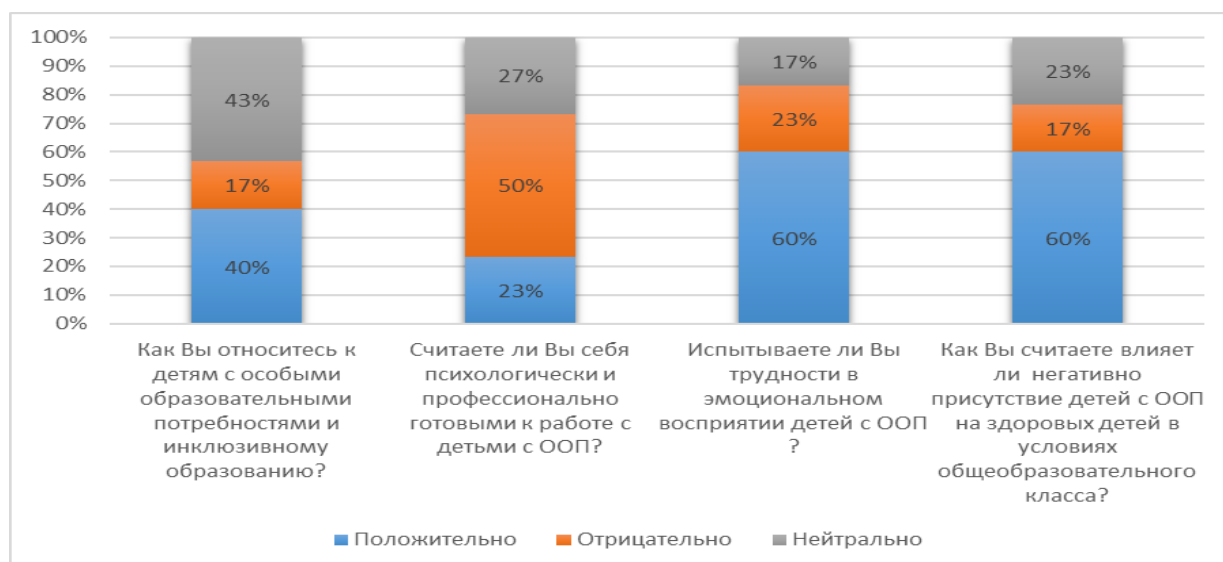


Рисунок 1- Результаты Блиц- опроса для педагогов(к)

2.Метод наблюдения.

Наблюдение было сплошным. В ходе констатирующего эксперимента мы посещали занятия в классах КРО и общеобразовательных классах, с целью выявления педагогического буллинга в различных его проявлениях.

Также были проведены замеры времени, уделяемого педагогами детям с ООП, в общеобразовательных классах:

Для детей с легкими формами особых образовательных потребностей, учитель может выделить от 10 до 20% от общего времени урока на индивидуальную работу с ними или на коррекционную работу в группе.

Для детей с более тяжелыми формами особых образовательных потребностей, учитель может выделять до 50% от общего времени на индивидуальную работу с ними, коррекционные упражнения или на использование специальных образовательных технологий.

3. Метод Социометрии.

Результаты Социометрии на констатирующем этапе следующие:

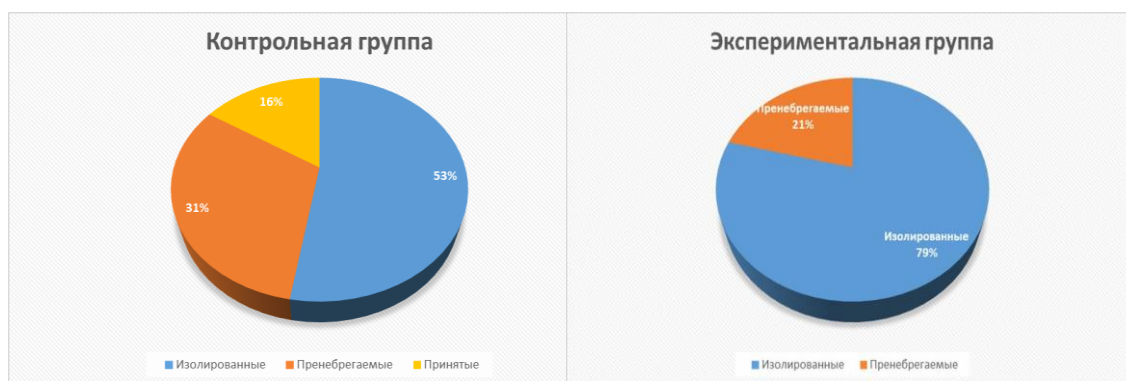


Рисунок 2 - Контрольная группа

Рисунок 3 - Экспериментальная группа

Выявлено наличие и преобладание в ученическом коллективе у детей с ООП следующих социальных статусов с средним : изолированный – 66%, пренебрегаемый – 26%.

4. Тест школьной тревожности Филлипса.

Для своего исследования нами были выделены следующие шкалы: проблемы и страхи в отношениях с учителем; переживание социального стресса; страх самовыражения.

Результаты данной методики отражены в таблице:

Таблица №1. Результаты теста тревожности Филлипса

п/п	Показатели	% в среднем в КГи ЭГ
1	проблемы и страхи в отношениях с учителем	47%
2	переживание социального стресса;	29%
3	страх самовыражения	24%

5. Опросник «Ситуация буллинга в школе» В.Р. Петросянц модифицированный под тему исследования.

Данный опросник позволил выявить «жертв» педагогического буллинга, и еще раз подтвердить его наличие.

Нами выведены 2 главных показателя, полученных входе опроса.



Рисунок 6 -Результаты опросника «Ситуация буллинга в школе» КГ (к).



Рисунок 7- Результаты опросника «Ситуация буллинга в школе» ЭГ (к)

Анализируя полученные данные, мы можем увидеть, что присутствует феномен педагогического буллинга, 68% ответивших учащихся подтверждают буллинг в классе, 32% были свидетелями. Помимо работы с основными участниками исследования, нами была проведена работа и с родителями обучающихся. Мы использовали также метод блиц-опроса.

6.Блиц-опрос для родителей.

Целью блиц-опроса было выявление осведомленности родителей о буллинге.



Рисунок 8 -Результаты блиц-опроса родителей

Можно сделать следующие выводы:

-родители недостаточно осведомлены о теме буллинга, педагогического буллинга;

-нет профилактики данного явления;

В ходе экспериментальной работы наблюдались улучшения в психоэмоциональном состоянии учащихся, а также наблюдалась динамика сформированности знаний и психологической готовности педагогов в области реализации инклюзивного образования.

Проведение формирующего этапа эксперимента предполагало апробирование «Программы для детей с особыми образовательными потребностями, подвергшихся педагогическому буллингу и педагогов по развитию инклюзивной культуры, педагоги отметили простоту ее использования», а также была разработана памятка для родителей «Осторожно буллинг!» Также было организовано тесное и четкое взаимодействие с педагогом-психологом организации для более эффективной психолого- педагогической работы с детьми с ООП.

Сравнивая результаты ответов по прошествии занятий, мы видим, что показатели ответов педагогов на вопросы значительно изменились (рис. 1)

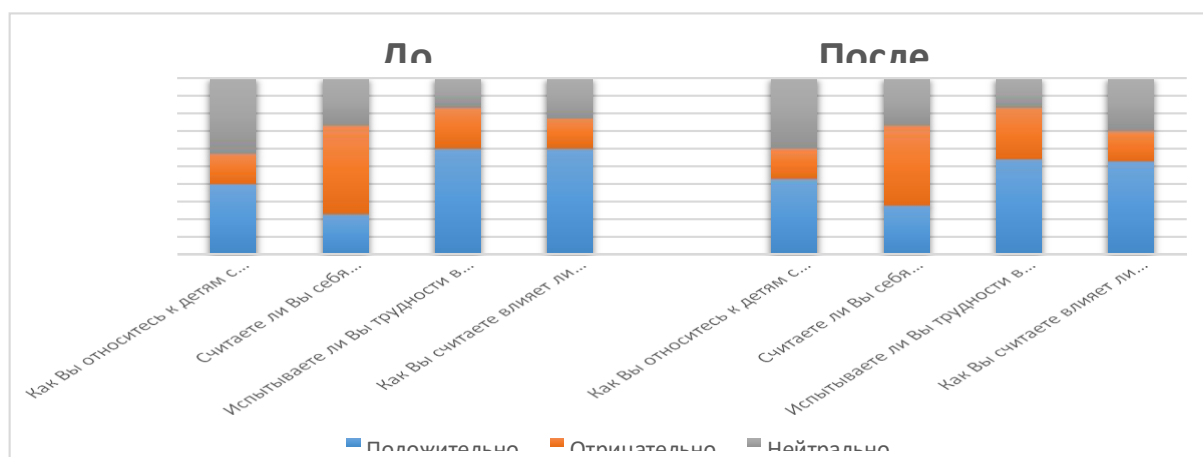


Рисунок 1- Сравнение ответов педагогов на констатирующем и формирующем этапах

Результаты, полученные в ходе сравнительного анализа методом социометрии вКГ и ЭГ на контрольном этапе, представлены на рисунке 2.

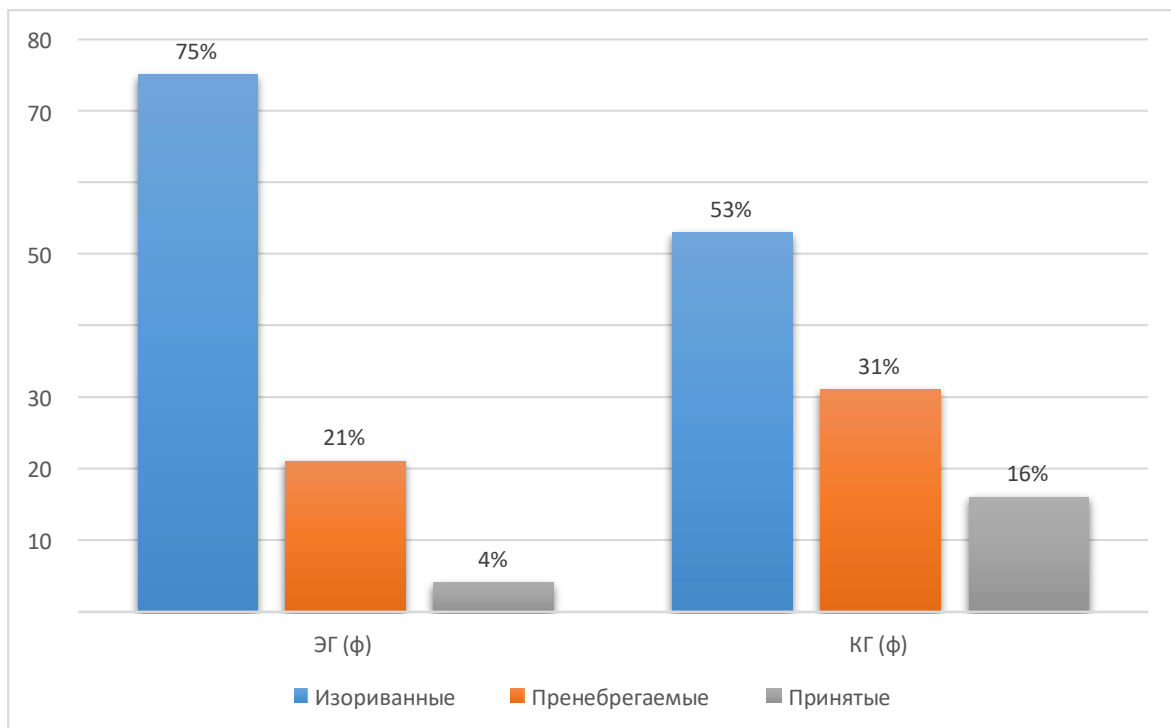


Рисунок 2- Сравнение результатов социометрии ЭГ и КГ (ф)

В контрольной группе показатели остались без изменений, так как работа с помощью разработанной программы с ними не проводилась. Группа находилась лишь под наблюдением.

Сравнительный анализ результатов КГ и ЭГ на контрольном этапе с помощью теста школьной тревожности Филлипса показал следующие результаты (рис.3)

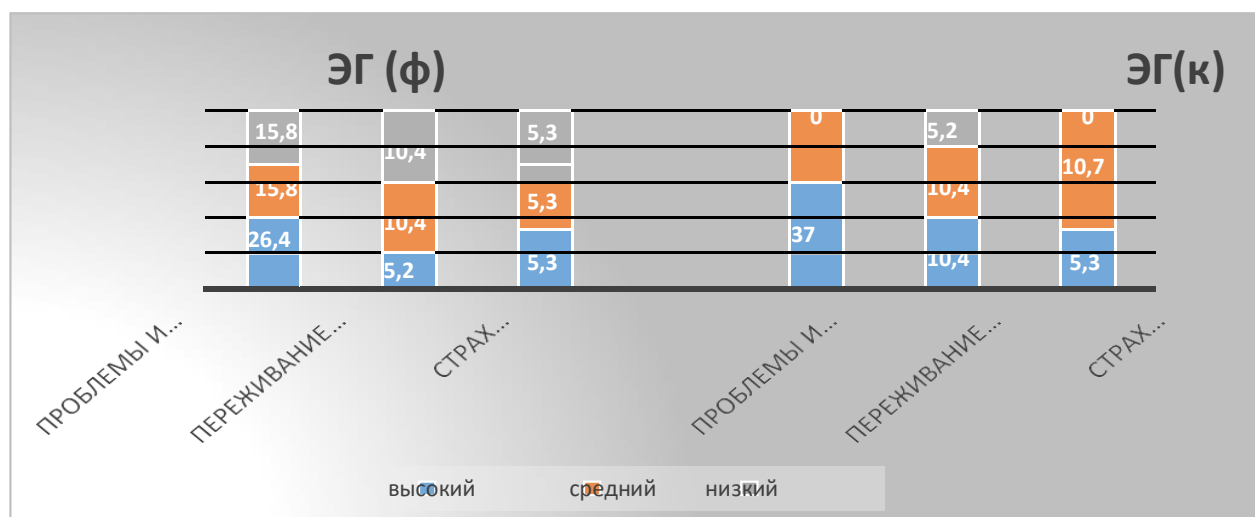


Рисунок 3- Сравнение результатов теста Филлипса ЭГ на констатирующем и формирующем этапах

В результате обработки полученных данных можем сказать, показатель уровня страха перед учителем значительно снизился на 10,6%, показатели переживания социального стресса снизились на 5,2%, что говорит о повышении благополучия испытуемых, когда подросток ощущает себя достаточно уверенно и хорошо.

Используя метод математической статистики (Т- критерий Стьюдента) мы подтвердили свою гипотезу. Согласно нашим данным t эмпирическое = 5,939697, т.е. t эмп > t крит, следовательно, принимается альтернативная гипотеза.

ОБСУЖДЕНИЕ

Как мы отмечали в начале нашего проекта инклюзивное образование сегодня является одним из приоритетов государственной образовательной политики Казахстана. Однако дети с особыми образовательными потребностями сталкиваются с определенными трудностями в образовательных учреждениях. Одной из главных проблем является буллинг. Ситуация усугубляется тем, что дети с ООП подвергаются буллингу не только со стороны сверстников, но и со стороны педагогов. Педагогический буллинг является серьезной проблемой, которая может оказывать негативное влияние на психологическое здоровье детей с ООП. Педагогический буллинг в отношении детей с ООП может иметь серьезные последствия, так как может привести к снижению их учебных успехов, социальной изоляции и ухудшению психического здоровья, вызвать у детей стресс, тревогу, депрессию и другие психологические проблемы в развитии.

Выявлены косвенные доказательства влияния на травмирование психологического здоровья учеников, которое проявилось в поведении. Так, например, выявлены высокие показатели следующих отклонений как в контрольной так и в экспериментальной группах:

- проблемы и страхи в отношениях с учителем;
- переживание социального стресса;
- страх самовыражения.

Результаты диагностического исследования педагогического буллинга и его влияния на психологическое здоровье детей с особыми образовательными потребностями показали:

- отсутствие принятия философии и культуры инклюзии, ее целевых и ценностных установок у педагогов, страх работы с детьми с ООП. педагогический буллинг негативно влияет на психологическое здоровье детей с ООП: страх самовыражение, нарушение социализации, тревожность, стресс.

- педагогический буллинг выступает триггером для возникновения буллинга со стороны других обучающихся.

Анализ блиц опроса родителей учеников показал, что

1) высокий процент неосведомленности родителей по вопросу педагогического буллинга – 68%.

2) мы наблюдаем - 54% того, что родители считают, что их дети сталкивались с педагогическим буллингом.

Исходя из этих данных можно сделать следующие выводы:

- 1) родители недостаточно осведомлены о теме буллинга, педагогического буллинга;
- 2) нет профилактики данного явления.

Таким образом, педагогический буллинг в инклюзивном образовании может возникать из-за недостаточной квалификации учителей для работы с детьми с особыми образовательными потребностями. Некоторые учителя могут испытывать страх, неуверенность и неудобство при работе с такими детьми, что может приводить к

несправедливому отношению к ним и использованию негативных методов взаимодействия. В условиях инклюзивного образования учителя должны уметь работать с детьми, которые имеют различные особенности и потребности. Необходим комплекс профилактических мероприятий, направленных на предотвращение педагогического буллинга по созданию безопасной образовательной среды и развития инклюзивной педагогической культуры.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Наше исследование проведено в русле радикальных перемен в системе образования, которые детерминированы новыми реалиями в инклюзивном образовании. Проведенный теоретический анализ литературы по проблеме, результаты опытной экспериментальной работы позволяют сделать ряд общих выводов:

1. Педагогический буллинг в отношении детей с особыми образовательными потребностями – это негативное поведение со стороны педагога, направленное на унижение, издевательство, оскорбление, пренебрежение и другие формы психологического или физического насилия над ребенком с особыми образовательными потребностями. Педагогический буллинг оказывает серьезное негативное влияние на благополучие учащихся с ООП. Наряду с отсутствием друзей и социальной изоляцией, вызывают у них тревогу, гнев, депрессию и суицидальные мысли. Это согласуется с данными исследований, указывающими на высокий уровень депрессии, тревожности и суицидальной идеации у подвергающихся буллингу учеников, а также на то, что у учащихся с ООП, буллинг чаще приводит к негативным последствиям для психического здоровья.

2. Педагогический буллинг в отношении детей с особыми образовательными потребностями имеет свои собственные особенности и причины. Вот одни из главных: незнание и неопытность, недостаток поддержки и ресурсов, перегрузка работы, стереотипы и предубеждения и отсутствие профессиональной подготовки.

3. Дети с особыми образовательными потребностями (ООП) имеют свои особенности психологического здоровья: сниженная самооценка, тревожность и депрессия, социальная изоляция, эмоциональная нестабильность и т.д.

Безусловно, предпринятое исследование не претендует на всестороннее и полное освещение поставленной проблемы, ее многообразия и сложности. Многие затронутые в работе вопросы требуют более углубленного их изучения. Все использованные формы и методы в исследовании составили гармоничный комплекс и обеспечили достоверность представленных результатов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Приказ Министра просвещения Республики Казахстан от 21 декабря 2022года № 506 «Об утверждении Правил профилактики травли (буллинга) ребенка». Подпункты 46-26 статьи 5 Закона Республики Казахстан «Об образовании» – [Электронный ресурс] – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200031180>
2. Закон Республики Казахстан от 26 июня 2021 года № 56-VII ЗРК. «О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам инклюзивного образования» – [Электронный ресурс] – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z2100000056>
3. Heinemann, P. Apartheid // Liberal Debatt. 1969. Vol. 3. P. 3-14
4. Olweus, D. Bullying at school. What we know and what we can do. – Oxford: Blackwell, 1993.
5. Roland, E. School Influences on bulling. – Stavanger: Rebell forlag, 1989

6. Pikas A. The common Concern Method for the Treatment of mobbing // Bulling. An International Perspective. – L.: David Fulton Publishers, 1989.
7. Лэйн Д.А. Школьная травля (буллинг) / Д.А. Лэйн // Детская и подростковая психотерапия / под ред. Д. Лэйна и Э. Миллера. – СПб.: Питер, 2001. – С. 240–274.
8. Кон И. С. «Что такое буллинг и как с ним бороться» // Семья и школа. – 2006. – № 11. – С. 15-18
9. Бутовская М. Л. Буллинг и буллеры в современной российской школе / М. Л. Бутовская, Г. С. Русакова // Этнографическое обозрение. 2016. Выпуск 2. С. 99–115
10. Бердышев И. С. Буллинг и моббинг в детской и подростковой среде / И. С. Бердышев. – [Электронный ресурс]. URL: <http://www.webkursovnik.ru/kartgotrab.asp?id=-121106>
11. Нечаева М. Г. Природа агрессии // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. - 2018. -№ 1.- С. 73-80.
12. Лепешев Д.В., Вашкарин В.В. Проблемы проявления буллинга в инклюзивном образовании // Вестник Кокшетауского университета имени Ш. Уалиханова, Серия ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ, 2022. № 1. – С. 86 - 93.
13. Ракишева Г.М., Балгожина С.К. Влияние интернет пространства на устойчивость нравственного самосознания подростков в процессе сетевой социализации. // Вестник Кокшетауского университета имени Ш. Уалиханова, Серия ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ, 2022. № 1. - С. 3-7.
14. Ажигулова Х.К. – 9 [Электронный ресурс] – <https://ustinka.kz/kazakhstan/society/78028.html>
15. Джумагулова З. – [Электронный ресурс] – <https://edcrunch.online/user/5666121303>
16. Лепешев Д.В. Педагогический буллинг как социально-психологическая проблема // НАУКА И РЕАЛЬНОСТЬ / SCIENCE & REALITY. – 2022. – № 2(10).– с.10. – [Электронный ресурс] – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskiy-bulling-kak-sotsialno-psihologicheskaya-problema/viewer>
17. Olweus D. Bully-victim problems among school children: Basic facts and effects of a school-based intervention program. K. Rubin & D. Pepler (Eds.) The development and treatment of childhood aggression. 1991. pp. 85-128. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
18. В. Р. Петросянц. Проблема буллинга в современной образовательной среде // Вестник ТГПУ. – 2011. – № 6 (108). – [Электронный ресурс] – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-bullinga-v-sovremennoy-obrazovatelnoy-srede/viewer>
19. Arora C. M. J. Measuring bullying with the life in School checklist // Patoral Care in Education. 1994. № 12. P.11–15.
20. Бутенко В. Н., Сидоренко О. А. Буллинг в школьной образовательной среде: опыт исследования психологических особенностей «обидчиков» и «жертв» // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. – 2015. – № 3. – С. 138–143.
21. Roffey S. Addressing bully in schools: organisational factors from policy to practice // Educational and Child Psychology. 2000. №17 (1). P. 6–19.
22. Dodge K.A. The structure and function of reactive and proactive aggression // In D.J. Pepler, K.H. Rubin (Eds.). The development and treatment of childhood aggression. Hillsdale, NJ: Lawetance Erlbaum. 1991. P. 201–216.
23. Kwak K., Lee C. Bullying at School: Situation and Characteristics. Seoul: A- San Foundation Press. 1999.
24. Ларченко Н.А. Буллинг- причины, формы, профилактика. // Волгоградский областной центр медицинской профилактики – 2015. – С. 15–18. – [Электронный ресурс] – URL: <http://okt-crb.ucoz.ru/ZDOROVIE/Deti/bulling-prichiny-formy-profilaktika-dlja-pedagogy.pdf>

25. Пиковская А.О., Зайцев С.В. Теоретический анализ проблемы психологического благополучия школьников в условиях раздельного обучения // Молодой ученый. – 2023. – №16 (463). – С. 263–266. URL: <https://moluch.ru/archive/463/101727/>

REFERENCES

1. Prikaz Ministra prosvesheniya Respubliki Kazahstan ot 21 dekabrya 2022 goda № 506 «Ob utverzhdenii Pravil profilaktiki travli (bullinga) rebenka». Podpunkty 46-26 staty 5 Zakona Respubliki Kazahstan «Ob obrazovanii» – [Elektronnyj resurs] – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200031180>
2. Zakon Respubliki Kazahstan ot 26 iyunya 2021 goda № 56-VII ZRK. «O vnesenii izmenenij i dopolnenij v nekotorye zakonodatelnye akty Respubliki Kazahstan po voprosam inklyuzivnogo obrazovaniya» – [Elektronnyj resurs] – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z2100000056>
3. Heinemann, P. Apartheid // Liberal Debatt. 1969. Vol. 3. P. 3-14
4. Olweus, D. Bullying at school. What we know and what we can do. – Oxford: Blackwell, 1993.
5. Roland, E. School Influences on bullying. – Stavanger: Rebell forlag, 1989
6. Pikas A. The common Concern Method for the Treatment of mobbing // Bullying. An International Perspective. – L.: David Fulton Publishers, 1989.
7. Lejn D.A. Shkolnaya travlya (bullying) / D.A. Lejn // Detskaya i podrostkovaya psihoterapiya / pod red. D. Lejna i E. Millera. – SPb.: Piter, 2001. – S. 240–274.
8. Kon I. S. «Chto takoe bullying i kak s nim borotsya» //Semya i shkola. – 2006. – № 11. – S. 15-18
9. Butovskaya M. L. Bullying i bullery v sovremennoj rossijskoj shkole / M. L. Butovskaya, G. S. Rusakova // Etnograficheskoe obozrenie. 2016. Vypusk 2. С. 99–115
10. Berdyshev I. S. Bullying i mobbing v detskoj i podrostkovoj srede / I. S. Berdyshev. – [Elektronnyj resurs]. URL: <http://www.webkursovik.ru/kartgotrab.asp?id=-121106>
11. Nechaeva M. G. Priroda agressii // Vestnik psihosotsialnoj i korrekcionno-reabilitacionnoj raboty. - 2018. -№ 1.- S. 73-80.
12. Lepeshev D.V., Vashkarin V.V. Problemy proyavleniya bullinga v inklyuzivnom obrazovanii //Vestnik Kokshetauskogo universiteta imeni Sh. Ualihanova, Seriya PEDAGOGICHESKIE NAUKI, 2022. № 1. – S. 86 - 93.
13. Rakisheva G.M., Balgozhina S.K. Vliyanie internet prostranstva na ustojchivost nraivstvennogo samosoznaniya podrostkov v processe setevoy socializacii. //Vestnik Kokshetauskogo universiteta imeni Sh. Ualihanova, Seriya PEDAGOGICHESKIE NAUKI, 2022. № 1. - S. 3-7.
14. Azhigulova H.K. – [Elektronnyj resurs] – <https://ustinka.kz/kazakhstan/society/78028.html>
15. Dzhumagulova Z. – [Elektronnyj resurs] – <https://edcrunch.online/user/5666121303>
16. Lepeshev D.V. Pedagogicheskij bullying kak socialno-psihologicheskaya problema // NAUKA I REALNOST / SCIENCE & REALITY. –2022. – № 2(10).– s.10. – [Elektronnyj resurs] – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskij-bullying-kak-sotsialno-psihologicheskaya-problema/viewer>
17. Olweus D. Bully-victim problems among school children: Basic facts and effects of a school-based intervention program. K. Rubin & D. Pepler (Eds.) The development and treatment of childhood aggression. 1991. pp. 85-128. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
18. V. R. Petrosyanc. Problema bullinga v sovremennoj obrazovatelnoj srede //Vestnik TGPU. –2011. – № 6 (108). – [Elektronnyj resurs] – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-bullinga-v-sovremennoj-obrazovatelnoj-srede/viewer>
19. Arora C. M. J. Measuring bullying with the life in School checklist // Patoral Care in Education. 1994. № 12. P.11–15.
20. Butenko V. N., Sidorenko O. A. Bullying v shkolnoj obrazovatelnoj srede: opyt issledovaniya psihologicheskikh osobennostej «obidchikov» i «zhertv» // Vestnik Krasnoyarskogo

gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. V. P. Astafeva. – 2015. – № 3. – S. 138–143.

21.Roffey S. Addressing bully in schools: organisational factors from policy to practice // Educational and Child Psychology. 2000. №17 (1). P. 6–19.

22.Dodge K.A. The structure and function of reactive and proactive aggression // In D.J. Pepler, K.H. Rubin (Eds.). The development and treatment of childhood aggression. Hillsdale, NJ: Lawetance Erlbaum. 1991. P. 201–216.

23.Kwak K., Lee C. Bullying at School: Situation and Characteristics. Seoul: A- San Foundation Press.1999.

24. Larchenko N.A. Bulling- prichiny, formy, profilaktika. // Volgogradskij oblastnoj centr medicinskoj profilaktiki – 2015. – S. 15–18. – [Elektronnyj resurs] – URL: <http://okt-crb.ucoz.ru/ZDOROVIE/Deti/bulling-prichiny-formy-profilaktika-dlja-pedagogov.pdf>

25. Pikovskaya A.O., Zajcev S.V. Teoreticheskij analiz problemy psihologicheskogo blagopoluchiya shkolnikov v usloviyah razdelnogo obucheniya // Molodoj uchenyj. – 2023. – №16 (463). – S. 263–266. URL: <https://moluch.ru/archive/463/101727/>

Аңдатпа Мақалада педагогикалық қорқыту мәселесіне талдау берілген. Зерттеу тапсырмасы ретінде автор оның ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың психологиялық денсаулығына әсерін бағалау әрекетін анықтады. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың психологиялық денсаулығының ерекшеліктері көрсетілген. «Педагогикалық зорлық-зомбылыққа ұшыраған ерекше білім беруді қажет ететін балалар мен мұғалімдерге инклюзивті мәдениетті дамыту бағдарламасы» қолданбас бұрын және кейін педагогикалық қорлауды диагностикалық зерттеу нәтижелерін салыстыру жүргізілді, мұғалімдер жеңілдігін атап өтті. пайдалану туралы», ата-аналарға арналған «Қорқытудан сақ болыңыз!» атты жадынама. Автор инклюзивті мәдениет саласындағы педагогтардың кәсіби құзыреттілігі артқан жағдайда ерекше білім беруді қажет ететін балалардың психологиялық денсаулық жағдайы жоғарылайды деген қорытындыға келеді.

Түйінді сөздер: қорлау, педагогикалық қорлау, ерекше білім беруді қажет ететін балалар, психологиялық денсаулық, физикалық қорлау, психологиялық қорқыту.

Abstract. The article presents an analysis of the problem of pedagogical bullying. As a research task, the author defined an attempt to assess its impact on the psychological health of children with special educational needs. Peculiarities of psychological health of children with special educational needs are highlighted. A comparison is made of the results of a diagnostic study of pedagogical bullying before and after the application of the "Program for children with special educational needs who have been subjected to pedagogical bullying and teachers for the development of an inclusive culture, teachers noted the ease of use", a memo for parents "Beware of bullying!". The author comes to the conclusion that the state of psychological health of children with special educational needs will increase if the professional competence of teachers in the field of inclusive culture increases. The author comes to the conclusion that the state of psychological health of children with special educational needs will increase if the professional competence of teachers in the field of inclusive culture increases.

Key words: bullying, pedagogical bullying, children with special educational needs, psychological health, physical bullying, psychological bullying.

МРНТИ 15.41.43

С.А. Мурзина¹, В.В. Гунько², Р.М.Воронова³

¹ к.п.н, доцент, ассоциированный профессор кафедры педагогики и психологии, профессор филиала АГУ, <https://orcid.org/>. E-mail: saule_murzina@mail.ru

³ магистр педагогики и психологии, лектор кафедры педагогики и психологии КУ им. Ш. Уалиханова, E-mail: rita_sova8@mail.ru
НАО Кокшетауский университет им. Ш. Уалиханова
(г. Кокшетау, Республика Казахстан)

ПРОБЛЕМА ВЗАИМООТНОШЕНИЙ ЖЕНЩИН, ПЕРЕЖИВШИХ НАСИЛИЕ

***Аннотация:** Данная статья посвящена анализу последствий пережитого семейно-бытового насилия для женщин в области коммуникационных отношений, а также изменений в сфере социализации в период и после факта насилия. В статье предоставлен теоретический анализ отечественных, зарубежных, а также российских исследований по проблеме последствий пережитого насилия для женщин в области самооценки, доверия и взаимоотношений с окружающими. Прилагаются результаты исследования, целью которого являлось изучить связь самооценки, доверия, активности и общего настроения с динамикой реабилитации женщин после пережитого семейно-бытового насилия. Была также разработана и применена программа психологической помощи женщинам, пережившим насилие, с целью улучшения динамики реабилитации и общего самочувствия.*

***Ключевые слова:** насилие, самооценка, доверие, взаимоотношения, коммуникация, потребности, я-концепция, изоляция.*

ВВЕДЕНИЕ

В последнее время, проблема насилия над женщинами осознается обществом как действительно серьезная проблема, требующая внимания и рассмотрения. Статистика насилия в отношении женщин имеет не утешительную тенденцию, с каждым годом только увеличиваясь в росте, что, несомненно, не может не беспокоить. Крайне трудно в полной мере охватить и осознать суть того, насколько насилие в отношении женщин в своих различных видах и категориях распространено, так как не все готовы говорить о подобном факте. Данные 2021, предоставленные ВОЗ и ее партнерами, свидетельствуют о том, что насилие в отношении женщин остается серьезной и повсеместной проблемой и начинается в тревожно раннем возрасте. Около 736 миллионов женщин – или каждая третья женщина – в течение жизни сталкивались с физическим или сексуальным насилием со стороны интимного партнера либо с сексуальным насилием со стороны другого лица, причем за последнее десятилетие этот показатель практически не изменился. Самой распространенной формой насилия в отношении женщин во всем мире является жестокое обращение со стороны интимного партнера (затрагивающее примерно 641 миллион женщин). Последствия насилия происходящего в семье несут в себе негативные последствия не только для самих жертв, но и в целом, являются серьезной угрозой развитию благополучного и здорового общества.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ

Lenore E. Walker, основавшая Институт домашнего насилия, основываясь пережитым опытом абьюза, создала собственную модель цикла домашнего насилия [1].

Схема «цикла насилия» описывает семь стадий насилия в семейных взаимоотношениях:

Первая стадия: в период ситуации насилия мужчина высвобождает накопившуюся эмоциональную фрустрацию и негатив и чувствует облегчение. Данное действие подавляет чувство сожаления и тревоги.

Вторая стадия: мужчина поражается самому себе и пребывает в диссонансе по поводу произошедшего, пытается понять логику своих действий. Возобновляется самоконтроль.

Третья стадия: мужчина испытывает чувство вины и сожалеет о произошедшем. Он видит травмы, причинённые сожительнице, и переживает раскаяние глубоко внутри себя. Некоторая часть мужчин просят в этой фазе прощения, приносят обещания: „это был самый последний раз!“, некоторые мужчины не в состоянии найти слов и предпочитают молчание, но дарят на следующий день цветы, предпочитая словам поступки. Некоторые мужчины никак не показывают раскаяния и просто игнорируют сложившуюся ситуацию.

Четвертая стадия: новый этап влюбленности и гармонии. При этом мужчина и женщина зачастую чувствуют особенно сильное взаимопонимание и чувство единства, их охватывает вера в возможность налаживания отношений.

Пятая стадия: поведение мужчины можно охарактеризовать, как сдержанное и дружелюбное, сохраняются хорошие взаимоотношения. При этом, параллельно, мужчину посещают примерно такие мысли: «Я признаю, что поступил неправильно, но она прекрасно знает, что меня не следует провоцировать и поэтому она тоже виновата.» Благодаря таким мыслям мужчина оправдывает свою агрессию и насилие и тем самым избавляется от чувства вины.

Шестая стадия: кризис отношений возобновляется и эмоциональный накал постепенно возрастает, так как сама проблема не решилась. Теперь лишь вопрос времени, когда произойдет новый приступ ярости.

Седьмая стадия: одно неверно трактованное слово или действие женщины, и случается новый инцидент насилия со стороны мужчины. Цикл возобновляется.

Исследования показывают, что в таких отношениях:

- насилие возрастает и становится более агрессивным и жестоким;
- стадии раскаяния и чувства душевной гармонии становятся все более редкими;
- фазы интенсификации напряжения в корень меняют отношения в семье, изменяя привычный уклад.

В последующем Walker вводит в научное поле понятие синдрома «избитой женщины». Впервые данный термин был употреблен в 1977, в период исследования Институтом психического здоровья женщин, пострадавших от насилия. Несмотря на то, что данный диагноз был открыт на 2 года раньше, чем «Посттравматическое стрессовое расстройство», теоретическая основа данного синдрома по своей сути была схожа с описанными позже симптомами ПТСР.

Синдром «Избитой женщины», изначально описывался как модель симптомов и признаков, обнаруживаемых у женщины, пережившей физическое, сексуальное или психологическое насилие в интимных отношениях, когда ее партнер злоупотреблял своей силой и принуждал ее действовать согласно своим желаниям, игнорируя ее права.

Исследования показали, что синдром BWS имеет 6 критериев, которые были научно протестированы и могут выступать для определения данного синдрома [1].

1. Навязчивые воспоминания о травмирующих событиях.

2. перевозбуждение и повышенный уровень тревоги.

3. Избегающее поведение и эмоциональное онемение, чаще всего выраженное в депрессивных состояниях, диссоциации, минимизации, вытеснении и отрицании.

4. Нарушение межличностных отношений с окружающими из-за власти и ограничительных мер со стороны абьюзера.

5. Искажение восприятия образа тела и/или соматические или физические жалобы.

6. Проблемы с интимной близостью.

Все вышеперечисленные критерии постепенно подводят нас к одной из наиболее распространенных проблем с точки зрения последствий для психики женщин, переживших насилие – посттравматическому стрессовому расстройству.

Три дополнительных критерия последствий, которые выявила Ardern [2] (2005) включают в себя:

1. Проблемы в отношениях с окружающими

2. Проблемы с восприятием образа тела

3. Проблемы с интимной близостью

Проблемы в отношениях с окружающими.

Ardern (2005) проанализировала аспекты силы и контроля по отношению к женщине в интимных отношениях среди всех инцидентов из Испании, США и России и выявила некоторые тенденции, характерные для поведения абьюзера по отношению к жертве и контролю над ней. В арсенале агрессоров существует большое количество манипуляций для того, чтобы сделать женщину максимально зависимой и беспомощной, среди которых распространены такие методы психологического давления, как: изоляция, деградация женщины, ревность, непредсказуемое поведение, прямые и косвенные угрозы насилия.

Изоляция, которая выступает как вид психологического насилия, распространена среди большинства культурных групп, включает в себя отношение к женщине как к некой собственности, контроль ее коммуникаций и частоту ее встреч с друзьями и семьей, сопровождение ее на работу и с работы, ограничение ее свободного времени при условии, что ей было разрешено выйти на прогулку без сопровождения, постоянный телефонный контакт и т.п.

А.М. Хасина в своей работе «В центре внимания женщина, пострадавшая от домашнего насилия» концентрирует внимание на таких последствиях насилия для личности женщины, как: самоограничение, отчуждение, негативизм, отказ от выражения собственной позиции [3]. Наиболее распространенными психологическими защитами, которые используют женщины является: вытеснение влечений, не соответствующих морали и идеалам общества; проекция отвергаемых качеств на обвиняемого мужа. Был отмечен страх выражения потребности в нежности, в признании, который можно охарактеризовать как аспект демонстративности. Выявлены тенденции к самопожертвованию, которые сопровождаются привязанностью к агрессору, нездорово выраженной инертностью. Женщины, переживающие насилие, отмечает А.М. Хасина, переживают внутренний конфликт, диссонанс, между привязанностью и желанием независимости (сужение «Я» и расширение «Я»), который усугубляется психологическими и физическими травмами насилия. В результате чего женщина испытывает состояние одиночества, пассивности и тяжело переносимое страдание в отношениях с внешним миром. Она не может довериться окружающим, потому что боится осуждения, но и не может отказаться от абьюзера, потому что он остается наиболее близким человеком в период десоциализации.

Меновщиков В.Ю. отмечает, что у жертв семейного насилия могут возникать следующие эмоциональные переживания: бессилие, беспомощность, страх, раздражение, вина, смущение, стыд, сомнения по поводу здравомыслия, утрата, любовь, оцепенение,

амбивалентность, эмоциональная и экономическая зависимость, изоляция, фрустрация и т.д. [4].

Симптомы, которые проявляются у женщин, переживавших насилие в семье, соответствуют симптомам посттравматического стрессового расстройства. Травматические и посттравматические стрессовые нарушения ведут к ухудшению полноценного функционирования человека, возникновению негативных эмоций и сильных переживаний, но не сводится только к эмоциональным последствиям, а отражается в мотивационных, когнитивных, волевых и др. компонентах личности.

Независимо от типа насилия, физическое оно или эмоциональное, чем серьезнее был его урон, тем чаще женщины, подвергшиеся абьюзу, сообщают о симптомах, связанных с низкой самооценкой (Follingstad, Brennan, Hause, Polk & Rutledge, 1991; Pagelow, 1984) [1]. Фактически, Follingstad и др. обнаружили, что различные виды эмоционального насилия по-разному влияют на женщин, причем унижения, оскорбления и словесные домогательства являются наихудшими. Однако эмоциональное насилие, которое считалось изолирующим, ограничивающим и контролирующим, также оказывало негативное влияние на женщин, подвергшихся побоям (Aguilar & Nightingale, 1994). Stark (2007) разработал подробный анализ явление, которое настолько распространено, что многие не обращают внимания на потенциальный ущерб, наносимый получателям [1].

Согласно принципам гуманистической психологии, взаимоотношения индивидов должны строиться на взаимоуважении и ненасилии. Оскорбления, унижения и другие виды психологического насилия напрямую затрагивают самооценку индивида. Низкая самооценка может напрямую влиять на эффективность коммуникации человека и его мотивацию. Присутствует очевидная связь между низкой самооценкой и страхом социального взаимодействия, согласно статье опубликованной в журнале Исследований человеческой коммуникации в 1977 г. (James C. McCroskey, Virginia P. Richmond, John A. Daly, Raymond L. Falcione) [5]. Подавляющее большинство теорий и исследований приходят к заключению, что самовосприятие человека значительно влияет на его отношения, поведение и когнитивные процессы. Рассматриваемое исследование было проведено с целью детерминировать различные корреляты самооценки в зависимости от ее уровня. Jourard (1971), к примеру, предполагал, что поведение индивидов с высокой самооценкой, вероятнее всего, будет носить самопрезентующий характер. Последовательным является факт того, что низкая самооценка зачастую связана с целым рядом невротических неадаптивных форм поведения (Brownfain, 1952, Crandall & Bellugi, 1954, Block & Thomas 1955, Hillson & Worchel, 1957; Leary, 1957). Исследования Korman (1970) и Deci (1975) показали, что самооценка также влияет на мотивационный компонент личности [5].

Если говорить о том, откуда берется самооценка и как именно она формируется и преобразуется, то исследование показало, что именно взаимодействие с окружающими выстраивает собственный образ у индивида в сознании. Cooley (1902) изначально называл это «зазеркальным я» [5]. Такие ученые, как социолог Mead (1934) и Festinger (1951) поддерживали подобную интерпретацию самовосприятия человека. Исследования также предоставили эмпирические доказательства. Дальнейшие исследования таких ученых, как: Brookover и Gotlieb (1964) и Snyder (1965), а также множество других (Manis, 1955: Miyamoto и Dornbusch, 1956: Videback, 1960: Manheim, 1966: Doherty и Secord, 1971) подтвердили, что ранние рассуждения Cooley были, по существу, правильными. «Мы такие, какими нас заставляют быть другие» [5].

Результаты исследования подтвердили гипотезу о том, что коммуникационный барьер и низкая самооценка негативно связаны. Заниженная самооценка вызывает страх взаимодействия с окружающими. (James C. McCroskey, Virginia P. Richmond, John A. Daly, Raymond L. Falcione, 1977) [5]. Следовательно, мы можем сделать вывод о том, что

самооценка затрагивает область человеческих взаимоотношений, формируя самовосприятие индивида и его последующее поведение в социуме.

Роль самооценки и ее влияние на взаимодействие с окружающими можно также рассмотреть через призму модели пирамиды потребностей, открытой Абрахамом Маслоу, известным американским психологом и основателем гуманистической психологии в 1943 г., в статье «Теория человеческой мотивации» [6]. Согласно данной модели потребностей, вершиной развития личности является самоактуализация, к которой стремится каждый человек. Достижение самоактуализации напрямую детерминировано удовлетворением всех предыдущих 4 уровней потребностей, которыми являются: физиологические потребности, потребность в чувстве безопасности, потребность в любви и принадлежности, в уважении и признании, а также самоактуализации.

Если накладывать данную модель на проблему семейно-бытового насилия, мы можем наблюдать, как основные человеческие нужды игнорируются и претерпевают деструктивные изменения ввиду происходящего с личностью насилия. В первую очередь, нарушается чувство безопасности, так как женщина, находясь в своем доме, в кругу, казалось бы, близкого человека, испытывает страх за свою жизнь и жизнь своих детей. Уже этот факт говорит о том, что потребность в любви и принадлежности смещается на установку выжить и спастись в стрессовых условиях, вырабатывая у жертвы реакцию «бей или беги». Основной фокус внимания женщины сосредоточен на том, чтобы предотвратить очередной конфликт или акт насилия.

Следующей ступенью является потребность в уважении и признании, в которую входят такие компоненты, как: уверенность в себе (самооценка), достижения и успехи, потребность быть индивидуальной личностью, потребность в уважении окружающих, а также внутренняя сила и свобода. Все эти компоненты связаны между собой, так, достижения и успехи напрямую зависят от мотивации человека, а она прежде всего обусловлена самооценкой. Именно от самовосприятия зависят амбиции человека, его самопрезентация в обществе и готовность к интеракции с окружающими, а также интегрированность в общество и соответственно, качество жизни. Без преуменьшений, одним из наиболее решающих, главенствующих факторов в становлении личности является его самооценка. Самооценка напрямую зависит от взаимоотношений с окружающими людьми, от удовлетворенности жизнью и своим местом в семье, социуме. Если у человека нарушены чувства безопасности, принадлежности и любви, и он более того, систематически подвергается психологическому и физическому насилию, то его самооценка будет негативно изменяться и снижаться.

Согласно теории Абрахама Маслоу, конечным продуктом удовлетворения всех потребностей является ментально здоровая и позитивно направленная развитая личность. Но если же, какой-либо из пунктов упускается или не восполняется, переход на следующую ступень невозможен, так как все уровни потребностей напрямую коррелируют друг с другом. Из чего мы можем сделать вывод, что переход на следующую ступень, а именно завершающий уровень развития личности - самоактуализацию, для травмированной женщины в период проживания насилия является невозможным. Люди, постоянно слышащие оскорбления и унижения, терпящие побои и издевательства, постепенно убеждаются в собственной неспособности действовать. Такой важный компонент существования индивида, как его мотивация и желание самоактуализации разрушается под натиском систематических побоев, оскорблений и унижений, запретов, что приводит к постепенной дезадаптации личности, так как она буквально замыкается в себе и начинает верить в то, что она заслужила происходящее и бессильна за пределами дома, не в состоянии что-либо исправить и добиться, и, соответственно, является полностью зависимой от агрессора. Она не свободна и не ощущает как таковых внутренних ресурсов, «силы» для

того, чтобы выйти из этой ситуации и прекратить насилие по отношению к ней.

Исходя из работы Качаевой М. А. «Клинико-психологические проблемы внутрисемейного насилия в отношении женщин и девочек», к личностным характеристикам жертв, позитивно влияющих на их реабилитацию, можно отнести: высокую самооценку и позитивную "Я-концепцию"; способность к рефлексии; уверенность к себе и способность думать и действовать независимо; интернальный локус контроля; толерантность к негативным воздействиям; готовность обсуждать пережитое насилие [7]. Иными словами, негативное самовосприятие женщины является одним из ключевых факторов из-за которого она остается с агрессором на долгие годы. И это не значит то, что абьюз терпят годами женщины с низкой самооценкой, наоборот, иногда даже высокая самооценка может исказиться под давлением физического и эмоционального насилия.

В Казахстане в 2017 году было осуществлено «Выборочное обследование по насилию в отношении женщин в Казахстане» (2017). Исследование было проведено Комитетом по статистике Министерства национальной экономики Республики Казахстан, в сотрудничестве с членами Рабочей группы, включающей представителей министерства здравоохранения и социального развития Республики Казахстан, Министерства юстиции Республики Казахстан, Министерства внутренних дел Республики Казахстан, The Equality Institute (Австралия), при участии и поддержке трех Агентств ООН в Казахстане – ООН-Женщины, ЮНФПА и Всемирной организации здравоохранения, а также при участии эксперта-доктора Хенриетте Янсен, разработавшей для стран региона ЕЭК ООН стандартный модуль по насилию в отношении женщин, который использовался в данном исследовании. Всего в количественном опросе приняли участие 14342 женщин. В качественном компоненте учувствовало 12 фокус-групп. Согласно полученным результатам исследования, масштаб проблемы насилия в Казахстане является довольно обширным. 17 % женщин в возрасте от 18-75 лет, имевших или имеющих партнера, подвергались когда-либо физическому и/или сексуальному насилию, или тому и другому со стороны интимного партнера [8].

Исследование также показало, что женщины, матери которых также подвергались насильственным действиям, физическим и/или психологического характера, со значительно большей степенью указывали, что сами в дальнейшем испытывали физическое и/или психологическое насилие со стороны интимного партнера [8].

В Казахстане существуют определенные факторы проблемы возникновения насилия в отношении женщин. Это не только гендерное неравенство, как объясняют авторы исследования, но также:

- контроль мужчин над женщинами в близких отношениях: каждая третья женщина упоминает, как минимум, один случай в течении жизни контролирующего поведения со стороны партнера;
- действующее законодательство прямо не предусматривает уголовную ответственность за бытовое насилие, что вызывает безнаказанность и сигнализирует о терпимости к бытовому насилию;
- дети становятся свидетелями проявления насилия со стороны партнера, что может вызвать травму и/или способствует укоренению в сознании, что насилие является нормальным;
- недостаточность организованных служб, что затрудняет возможности женщин обратиться за помощью

Изучая труды ученых и специалистов из различных сфер, мы можем прийти к неутешительному выводу, что насилие несет исключительно деструктивные последствия для пострадавших. Влияние насилия не заканчивается только на физических травмах, оно также затрагивает и когнитивно-поведенческие процессы, десоциализируя и снижая

мотивацию. Сфера взаимоотношений людей является комплексной, и на нее безусловно влияет, как и общее самочувствие пострадавших, так и их самооценка и мотивация. Самочувствие женщины претерпевает радикальные изменения и ее основные ресурсы фокусируются на выживании. Как следствие, куда меньше ресурсов остается на заботу о себе, о своих детях, на поддержание активной коммуникации с социумом. Находясь в постоянном стрессе и тревоге, человек перестает полноценно взаимодействовать с окружающими, его коммуникативная активность значительно снижается. Стоит отметить, что страдает не только взаимодействие с окружающими, но и у жертвы с самой собой. Ее потребности понижаются до базовых, теряется мотивация желая саморазвития, так как, как упоминалось ранее, основные усилия направлены на «переживание» сложившейся ситуации.

Главная цель кризисной интервенции – помочь женщине эффективно справиться с травмой насилия. Для этого в процессе консультирования ставятся три задачи, разрешаемые с помощью психотерапевта:

- 1) адекватное и ясное представление о происшедшем;
- 2) управление своими чувствами и реакциями, преодоление аффекта;
- 3) формирование поведенческих моделей, позволяющих справиться с последствиями травмы.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Наша работа была направлена на коррекцию личностных блоков жертв, которые нуждаются в проработке. Это и обида, незакрытый гештальт по отношению к агрессору, и проблема с самоотношением, а также проблема одиночество и выражения своих чувств. В целом общее самоотношение женщин также требовало вмешательства и психологической коррекции. Очень часто жертвы насилия проявляют травмированный Я-образ во взаимоотношениях даже после расставания с абьюзером, и на этот момент нам также было необходимо обратить внимание.

Для того, чтобы выявить вышеперечисленные показатели, нами были использованы следующие методики:

1. САН (самочувствие, активность, настроение) (см. Приложение 1) с целью определения последствий пережитого насилия для самочувствия, активности, а также настроения женщин.
2. Методика изучения доверия/недоверия личности к миру, другим людям, себе (Куприйченко А.Б) (см. Приложение 2) с целью определения уровня доверия/недоверия женщин, переживших насилие, к окружающим и самим себе.
3. Шкала самоуважения(самооценки) (Розенберг М.) (см. Приложение 3) с целью определения уровня самооценки женщин, переживших насилие.

РЕЗУЛЬТАТЫ

На этапе констатирующего эксперимента мы применили методику изучения самочувствия, активности и настроения (САН), с целью выявления пережитого опыта насилия на общее состояние женщин, их активность и настроение.

Испытуемым было предложено ответить на вопросы и оценить степень своего согласия или не согласия с каждым утверждением. В период проведения диагностики большинство диагностируемых охотно шли на контакт, задавали вопросы, были заинтересованы в получении результатов. Некоторые из женщин, которые попали в кризисный центр совсем недавно, вели себя сдержанно и отстраненно, находясь на стадии отрицания и шока. Несколько женщин не признавали наличие проблемы и изъясляли

желание вернуться к агрессору несмотря на то, что добровольно обратились в центр за помощью.

Результаты первичной диагностики показали следующие данные:

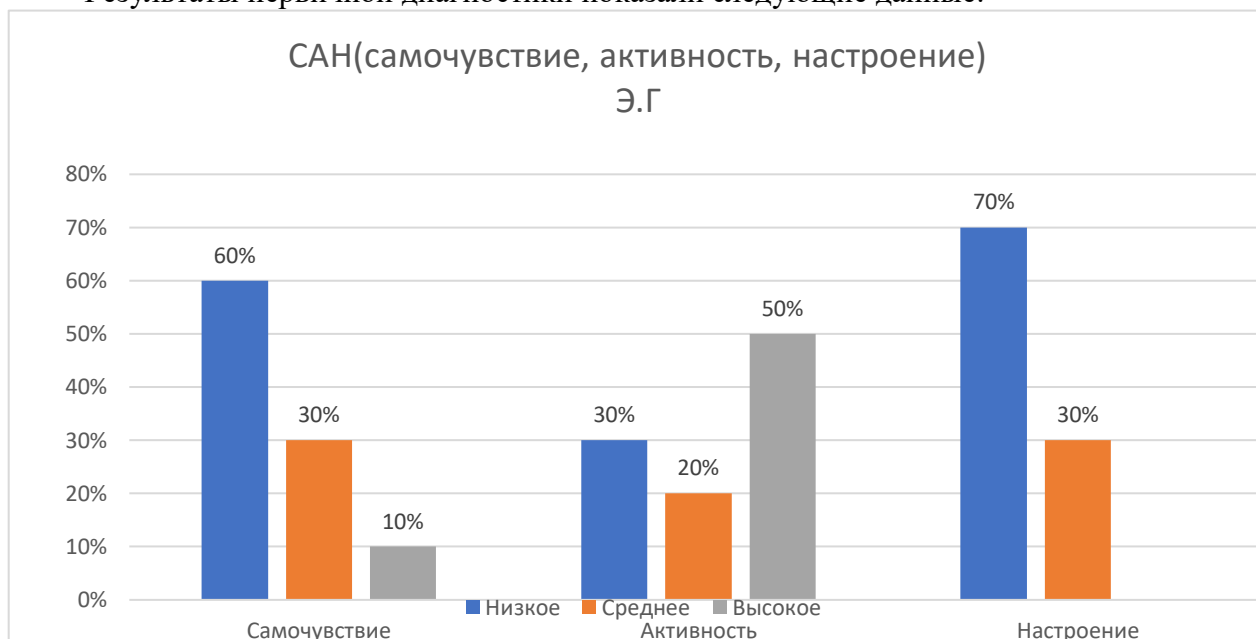


Рис. 1. Результаты диагностики САН

В процессе исследования нами было обнаружено, что у 60 % испытуемых показатель критерия самочувствия находится на уровне значительно ниже нормы, в то время как другие 30 % респондентов продемонстрировали средний уровень самочувствия. 10% испытуемых продемонстрировали, что на данный момент находятся в хорошем самочувствии.

Показатель хорошей активности женщин составил 50%, благодаря чему мы можем сделать вывод, что кризисный центр и сами женщины прилагают большое количество усилий по восстановлению тонуса и жизнедеятельности женщин. В центре, помимо психологической поддержки, также существуют мероприятия социально-развлекательного и обучающего характера.

30% женщин продемонстрировали активность на уровне ниже среднего, что позволяет нам сделать вывод о том, что они все еще пребывают в пассивно-инертном травмированном состоянии.

20% испытуемых продемонстрировали средний уровень активности.

Диагностика настроения испытуемых показала нам, что большинство из них все еще находятся в подавленном, травмированном состоянии и их настроение не отличается высокими показателями.

70% испытуемых при диагностировании продемонстрировали наличие заниженного настроения, в то время как 30% процентов выразили средний уровень настроения.

Таблица 1. Результаты по первичной диагностике САН

Э.Г	Низкое (Э.Г)	Среднее (Э.Г)	Высокое (Э.Г)
Самочувствие	60%	30%	10%
Активность	30%	20%	50%
Настроение	70%	30%	-

Следующей диагностикой выступила «Методика изучения доверия/недоверия личности к миру, другим людям, себе (Куприйченко А.Б)»

Данная диагностика была проведена нами с целью определения уровня доверия/недоверия женщин, переживших насилие к окружающему миру, другим людям, а также себе самим. Так как опыт насилия сам по себе является травмирующим обстоятельством, он также, безусловно, затрагивает базовое доверие жертвы к окружающим, и, в дальнейшем создает барьеры при взаимодействии и коммуникации с окружающими.

При применении данной диагностики нами были получены следующие данные:

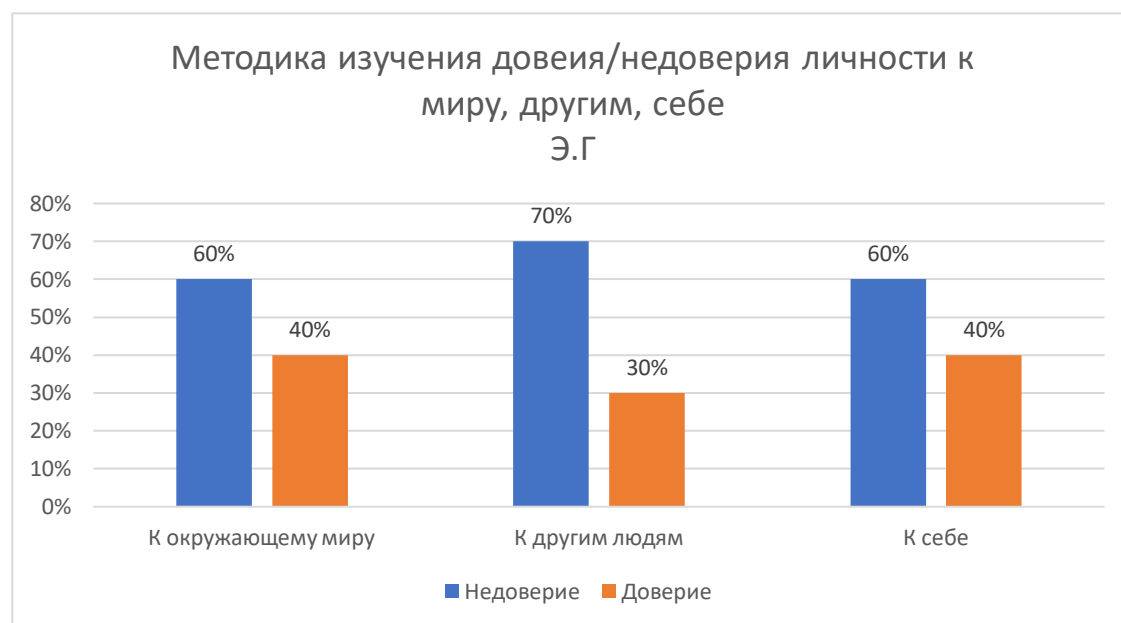


Рис. 2. Результаты диагностики на доверие

Показатель высокого недоверия к окружающему миру был обнаружен у 60% респондентов, в то время как 40% выразили доверительное отношение к миру. Подобные результаты, безусловно, несут в себе причинно-следственную связь, так как, пережив насилие от близкого человека и получив подобный травмирующий опыт, доверие к миру также ожидаемо снижается.

Показатели недоверия к другим людям также оказались значительно выше. Испытуемые продемонстрировали, что 70% на данный момент не в состоянии доверять другим людям. Подобные результаты могут быть объяснены не только ожиданием опасности со стороны других людей, но и также тем, что большое количество жертв насилия испытывают стыд за произошедшую с ними ситуацию.

Показатель высокого доверия к себе был выявлен у 40% женщин, в то время как у 60% он значительно занижен. Многие женщины, даже при условии выхода из ситуации семейно-бытового насилия, и нахождения в безопасном пространстве, по-прежнему продолжают испытывать чувство вины и стыда за произошедшее с ними.

Таблица 2. Результаты первичной диагностики по доверию

Э.Г	Не доверие	Доверие
К окружающему миру	60%	40%

К другим людям	70 %	30%
К себе	60 %	40%

Завершающим этапом нашей первичной диагностики выступила «Шкала самоуважения М.Розенберга».

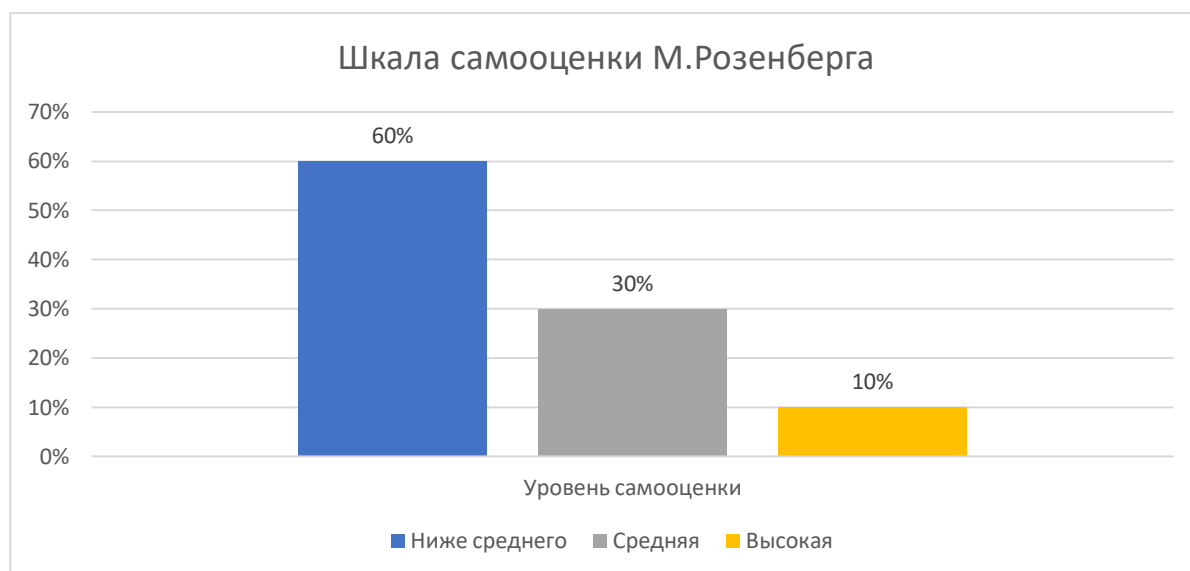


Рис. 3. Результаты диагностики самооценки

60% респондентов по окончании диагностирования продемонстрировали самооценку ниже среднего. Согласно результатам остальных, 30% женщин имеют среднюю самооценку, и лишь 10% высокую. Подобные результаты говорят нам о том, что лишь 10% имеет здоровую адекватную самооценку и готов к реабилитации в социуме, верит в свои силы и здраво оценивает свои ресурсы и возможности.

Таблица 3. Результаты первичной диагностики по самооценке

Э.Г	Ниже среднего	Средняя	Высокая
Самооценка	60%	30%	10%

Результаты проведенного нами экспериментального исследования позволили сделать следующий вывод: существуют определенные проблемные аспекты в общем психологическом самочувствии женщин, переживших насилие. У них занижена самооценка, существуют проблемы с доверием и построением взаимоотношений, а также занижено настроение.

Далее в ходе проведения экспериментальной работы, мы составили программу психологической помощи, которая направлена на коррекцию состояния пострадавших путем групповой терапии. Программа совмещает в себе подходы из таких областей психотерапевтического консультирования, как:

- Гештальт-терапия;
- Телесно-ориентированная терапия;
- Арт-терапия;
- Психодрама;

•Работа с негативными установками и тд.

После экспериментальной работы по программе психологической помощи с жертвами насилия на этапе формирующего эксперимента мы провели повторную диагностику.

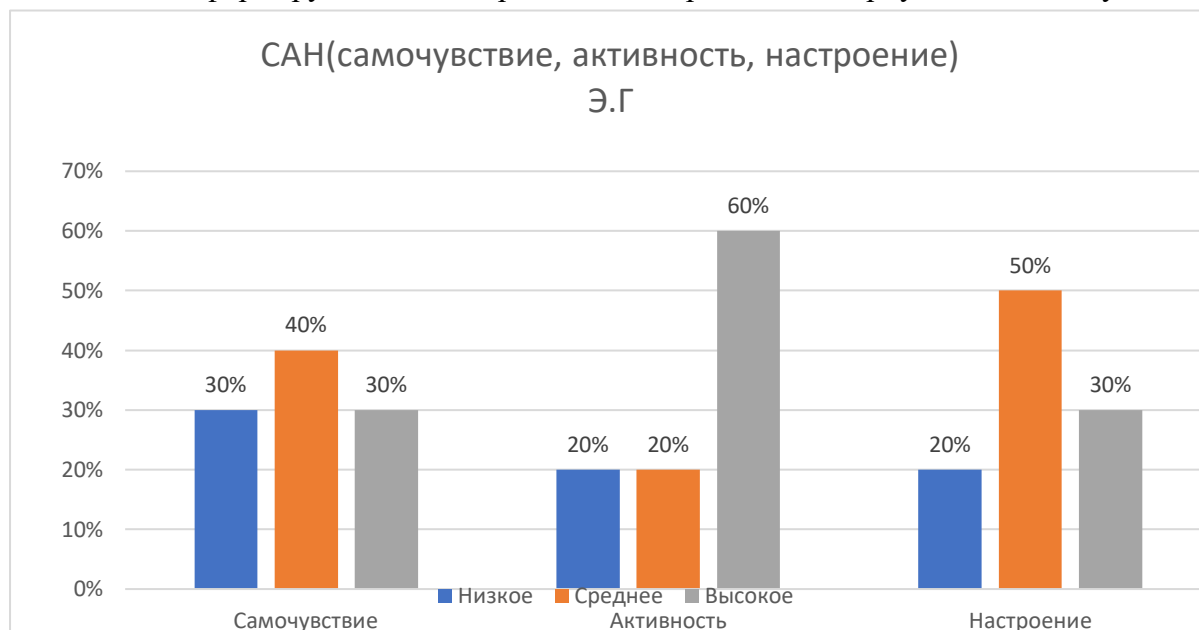


Рис. 4. Данные диагностики САН, формирующий этап

При вторичной диагностике по опроснику САН, мы можем наблюдать, что процент самочувствия значительно повысился. В то время как показатель низкого самочувствия составил 30%, показатели среднего 40% и высокого уровня 30% самочувствия дали положительный прирост.

Активность повысилась на 10%, в то время как показатели низкой активности составил 20%. Средняя активность была продемонстрирована у 20%.

Если на этапе первичной диагностики показатели настроения были занижены у 70%, то на этапе вторичной диагностики мы можем наблюдать, что произошел рост показателя настроения до среднего уровня – 50%, в то время как высокий показатель настроения продемонстрировали 30%. Низкое настроение было выявлено у 20%.

Таблица 4. Результаты вторичной диагностики по методике САН

Э.Г	Низкое	Среднее	Высокое
Самочувствие	30%	40%	30%
Активность	20%	20%	60%
Настроение	20%	50%	30%

Следующей диагностикой, которая была проведена с целью выявить эффективность нашей практической работы, была «Методика изучения доверия/недоверия личности к миру, другим людям, себе (Куприйченко А.Б)».

Мы получили следующие результаты:



Рис. 5. Данные, полученные при вторичной диагностике

Согласно полученным данным, мы можем наблюдать, что значительно возрос показатель доверия к окружающему миру. Ранее он составлял 40%, а на этапе вторичной диагностики – 70%. Недоверие к окружающему миру продемонстрировали 30% испытуемых.

Мы также можем отметить, что нам удалось снизить показатель недоверия к другим людям. Ранее он составлял 70%, а на вторичном этапе диагностики 50%, что также позволяет нам пронаблюдать положительную динамику. Показатель недоверия к другим людям был продемонстрирован у 50% женщин.

Доверие к себе у женщин также показало положительную динамику роста, оно возросло до 80%, в то время как показатель недоверия был продемонстрирован у 20%.

Таблица 5. Результаты по вторичной диагностике на доверие

Э.Г	Недоверие	Доверие
К окружающему миру	30%	70%
К другим людям	50%	50%
К себе	20%	80%

Завершающим этапом нашей вторичной диагностики выступила «Шкала самоуважения(самооценки) (Розенберг М.)»

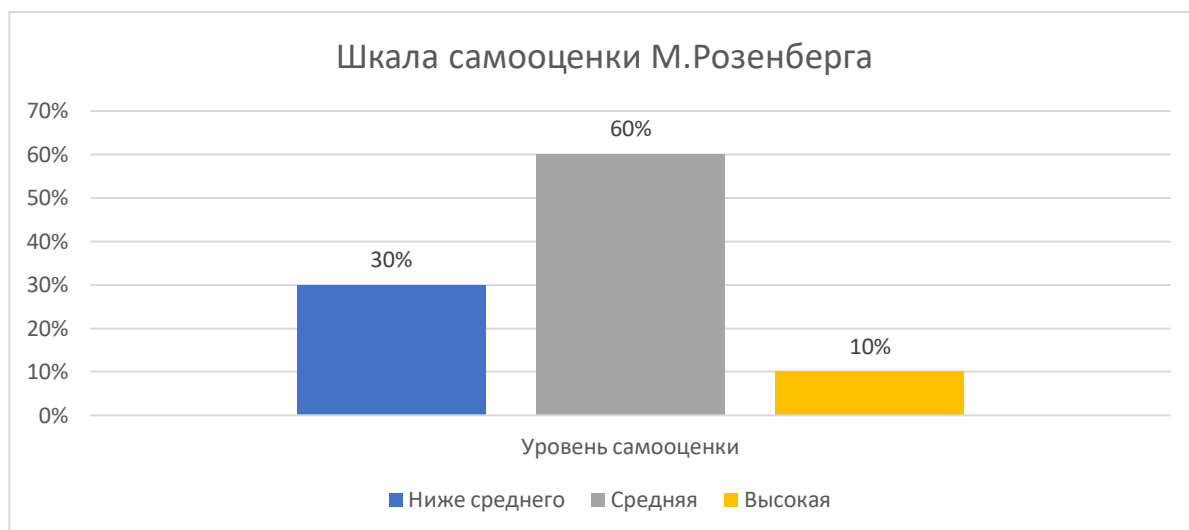


Рис. 6. Результаты по вторичной диагностике самооценки

Данные, полученные при диагностировании испытуемых по методике «Шкала самооценки М.Розенберга» на формирующем этапе эксперимента позволяют нам отметить положительную динамику в области среднего уровня самооценки.

Таблица 6. Результаты по вторичной диагностике самооценки

Э.Г	Ниже среднего	Средняя	Высокая
Самооценка	30%	60%	10%

Показатель среднего уровня самооценки повысился на 30% и составил 60%.

Показатель заниженной самооценки был также снижен и составил 30%, в то время как показатели высокой самооценки остались без изменений и были продемонстрированы у 10%.

Мы можем прийти к выводу, что, безусловно, существует положительная динамика в процессе реабилитации жертв. Нам удалось повысить самооценку на 30%, что говорит о том, что значительное количество жертв встали на путь реабилитации и их самооценка находится на стадии восстановления.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное нами исследование позволило нам выявить то, что опыт насилия, переживаемой женщиной, несет негативные последствия для всей ее личностной сферы, потребляет большое количество жизненных ресурсов и сил, влияет на ее самооценку и амбиции, а также затрагивает ее взаимоотношения с окружающими.

Практическая работа с жертвами насилия по результатам нашего исследования позволяет нам сделать вывод о том, что апробация нашей программы дала положительную динамику, так как результаты проблемных аспектов, которые подверглись коррекции, продемонстрировали положительные изменения. Нам удалось повысить настроение и добиться высоких показателей у 30% женщин, повысить уровень доверия к окружающим до 70%, а также значительно повысить уровень доверия к себе, до 80%. Мы также считаем успешной работу с самооценкой, так как нам удалось вывести ее из показателя заниженной

у 30% и добиться показателя средней самооценки у 60% женщин. Это говорит о том, что они встали на этап восстановления и что их реабилитация имеет положительную динамику.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Walker, L. (1979). *The Battered Woman*. New York, NY: Harper and Row.
- 2 Ardern, H. (2005) Qualitative descriptions of battering incidents: A cross cultural comparison. Presentation in symposium L.E.A.Walker (Chair), BWS Over 30 Years. Annual Meeting of American Psychological Association, Washington, DC, Aug 19, 2005.
- 3 Хасина А.М. В центре внимания женщина, пострадавшая от домашнего насилия // Семейная психология и семейная психотерапия. – 2001. – № 2.
- 4 Меновщиков В.Ю. Психологическое консультирование – работа с кризисными и проблемными ситуациями / В.Ю. Меновщиков. – М.: Смысл, 2002.
- 5 Studies of the relationship between communication apprehension and self-esteem – March, 1977/ James C. McCroskey, Virginia P. Richmond, John A. Daly, Raymond L. Falcione
- 6 Мотивация и личность / А. Х. Маслоу - «Питер», 2014 - (Мастера психологии (Питер)).
- 7 Качаева М.А., Дозорцева Е.Г., Нуцкова Е.В. Клинико-психологические проблемы внутрисемейного насилия в отношении женщин и девочек. Российский психиатрический журнал. 2016;6:25-32.
- 8 Выборочное обследование по насилию в отношении женщин (Комитет по статистике Министерства национальной экономики Казахстана) 2017г.

REFERENCES

- 1 Walker, L. (1979). *The Battered Woman*. New York, NY: Harper and Row.
- 2 Ardern, H. (2005) Qualitative descriptions of battering incidents: A cross cultural comparison. Presentation in symposium L.E.A.Walker (Chair), BWS Over 30 Years. Annual Meeting of American Psychological Association, Washington, DC, Aug 19, 2005.
- 3 Khasina A.M. V tsentre vnimaniya zhenshchina. postradavshaya ot domashnego nasiliya // Semeynaya psikhologiya i semeynaya psikhoterapiya. – 2001. – № 2.
- 4 Menovshchikov V.Yu. Psikhologicheskoye konsultirovaniye – rabota s krizisnymi i problemnymi situatsiyami / V.Yu. Menovshchikov. – M.: Smysl. 2002.
- 5 Studies of the relationship between communication apprehension and self-esteem – March, 1977/ James C. McCroskey, Virginia P. Richmond, John A. Daly, Raymond L. Falcione
- 6 Motivatsiya i lichnost / A. Kh. Maslou - «Piter». 2014 - (Mastera psikhologii (Piter)).
- 7 Kachayeva M.A.. Dozortseva E.G.. Nutskova E.V. Kliniko-psikhologicheskiye problemy vnutrisemeynogo nasiliya v otnoshenii zhenshchin i devochek. Rossiyskiy psikhiatricheskiy zhurnal. 2016;6:25-32.
- 8 Vyborochnoye obsledovaniye po nasiliyu v otnoshenii zhenshchin (Komitet po statistike Ministerstva natsionalnoy ekonomiki Kazakhstana) 2017g.

МРНТИ 14.25.07

Ракишева Г.М.¹, Гунько В.В.²

¹Доктор PhD, ассоц.профессор

НАО «Кокшетауский университет имени Ш. Уалиханова», г. Кокшетау, 020000,
Республика Казахстан E-mail: gulmira_rakisheva@mail.ru

² психолог, г. Кокшетау, 020000, Республика Казахстан

НАСИЛИЕ В УЯЗВИМЫХ ГРУППАХ: РЕЗУЛЬТАТЫ КОНСТАТИРУЮЩЕГО ЭТАПА ИССЛЕДОВАНИЯ

***Аннотация:** Статья отражает результаты исследования на тему насилия в уязвимых группах, где основное внимание исследователей сосредоточено на анализе масштаба проблемы насилия над женщинами.*

***Ключевые слова:** насилие, домашнее насилие, уязвимая группа, правонарушение, травмирующие обстоятельства, жертва.*

ВВЕДЕНИЕ

Свобода от насилия признана одним из основных прав ребенка. Все мировое сообщество отмечает динамичный характер распространения насилия. Ученые из Исследовательского центра преступлений против детей Университета Нью-Гемпшира (США) и Технологического университета Квинсленда (Австралия) определили масштабы насилия против детей. Согласно данным каждый год в мире физическому, сексуальному или психологическому насилию подвергаются до одного миллиарда детей [1]. Масштаб проблемы опасен своими последствиями для физического, психического и социального здоровья детей (травмы, неинфекционные/ инфекционные заболевания, рискованные формы поведения, нежелательная подростковая беременность, ВИЧ, инфекции, передающиеся половым путем, депрессия, посттравматический стресс, суицид и т.д.). Не менее опасны и скрытые последствия, которые в большей или меньшей степени будут проявляться в течении всей жизни. Статистика по Казахстану выглядит пугающе. Так, с начала 2023 года произошел скачок уголовных правонарушений против несовершеннолетних сразу на 32 %: 227 преступлений против несовершеннолетних в 2023 году; 172 преступления в 2022 году [2].

В разрезе статей статистика выглядит пугающе: так, на статью «Половое сношение или иные действия сексуального характера с лицом, не достигшим шестнадцатилетнего возраста» пришлось сразу 45 случаев, против 25 годом ранее, на статью «Доведение до самоубийства» — 24 случая, против 22 год назад, на статьи «Изнасилование» и «Насильственные действия сексуального характера» — по 20 случаев [3].

Ситуация усугубляется распространением подобных преступлений против детей в интернет-пространстве. Социальные сети стали «подспорьем» для педофилов, так как совращение ребенка начинается именно в сети Интернет, а заканчивается встречами в реальной жизни.

Проблематика психологии насилия – обширная область, разрабатываемая в мировой психологии последние тридцать лет такими учеными и исследователями, как: L. E. Walker, D. Sonkin, M. Koss, D. Follingstad, M. Dutton, L. Alloy, L. E. Abramson, M. Seligman, A. Palker-Corell, D. Marcus, N. Jacobson, D. Gottman, P. Brennan, K. Polk, M. Pagelow, H. Ardern;

Среди российских авторов мы можем отметить таких ученых как: А. Хасина, А. Пашина, Ю. Меньщиков, М. А. Качаева, Е. Г. Дозорцева, Е. В. Нуцкова, И. Г. Малкина-Пых, С. В. Фролова;

Среди отечественных ученых мы обратили внимание на труды таких ученых, как Ж. Жолдасова, Х. Ажигулова, Е. С. Акимжанов, К. Х. Рахимбердин, М. Р. Гета.

Последствия насилия, происходящего в семье несут в себе негативные последствия не только для самих жертв, но и в целом, являются серьезной угрозой развитию благополучного и здорового общества. К сожалению, проблема насилия остается одним из наиболее тревожащих вопросов в контексте семейных взаимоотношений, и, именно поэтому, наш основной фокус внимания был сосредоточен на данном вопросе.

Как правило, жертвы не хотят сообщать, что они подверглись насилию. Зачастую их останавливает страх, чувство стыда или чувство преданности семье. Жертвы семейного насилия не обращаются в правоохранительные органы даже тогда, когда насилие носит физический характер. А в случае систематического психологического насилия у жертвы даже не возникает мысли о возможности привлечения к разрешению конфликтов официальных органах. В результате семейное насилие фиксируется только тогда, когда совершается преступление.

На сегодняшний день, дети, женщины, подвергающиеся насилию, могут обратиться в кризисные центры для получения юридической и психологической помощи. Помощь в социальной реабилитации жертв оказывают 57 кризисных центров. В текущем году полицией направлены в кризисные центры свыше 7,5 тыс. женщин, оказавшихся в трудной жизненной ситуации. Из них более 2-х тыс. были размещены в приютах. Однако количество таких центров недостаточно. К примеру, в Шымкенте в полицию поступило более 11 тыс. сообщений о фактах бытового насилия. Однако там действует всего один кризисный центр. Аналогичная ситуация в Атырауской и Северо-Казахстанской областях. А в Абайской и Кызылординской областях такие центры вообще отсутствуют [4].

Несмотря на то, что инициатива создания и распространения центров является помогающей и поддерживающей, мы считаем, что это борьба, прежде всего с «симптомом», а не с самой проблемой насилия, не говоря уже о том, что количество мест в центрах ограничено и не соответствует масштабам запроса пострадавших женщин и детей.

Последствия пережитого насилия распространяются на все сферы и аспекты жизнедеятельности женщин – начиная от ментальных проблем и заканчивая тяжелой, материально-затратной реабилитацией, нежеланием создавать семью, искаженным восприятием мужчин, женщин и детей, уязвимостью в социальном плане. Домашнее насилие влияет на жертву в физическом, эмоциональном, психологическом и материальном планах, тем самым разрушая, десоциализируя, и влияя на взаимоотношения с окружающим ее социумом

Несмотря на всю важность и актуальность проблематики насилия, до сих пор не существует единого видения данной области в психологии, нет единой теоретической и исследовательской парадигмы, не сложился полноценный терминологический и концептуальный аппарат на просторах научно-психологического сообщества Казахстана.

МЕТОДОЛОГИЯ

Существует определенная тенденция роста, что не может не тревожить не только научное сообщество, но и простых граждан, так как домашнее насилие несет в себе краткосрочные и долгосрочные физические, эмоциональные, психологические последствия

для психики и эмоционального самочувствия женщины. Очевидными последствиями домашнего насилия являются тяжкие увечья и травмы. Но существуют также и другие, менее очевидные последствия для здоровья женщин и детей. Бессонница, хронические боли, физическое истощение, и проблемы репродуктивного характера – все это является следствием пережитого насилия и приводит к нарушениям работы психики, ухудшению самочувствия и деструктивным зависимостям.

Если травматичность физического вреда очевидна, то последствия для психики жертвы являются куда более глубокими. Жертвы домашнего насилия подвержены депрессии, паническим атакам, фобиям, расстройству сна. У них более высокий уровень стресса и куда больший риск суицидальных склонностей. Есть вероятность того, что они могут злоупотреблять наркотиками и алкоголем, а также транквилизаторами и болеутоляющими [5].

Женщины и дети как уязвимая группа, проживающие домашнее насилие, очень часто не в состоянии действовать самостоятельно, ввиду физических ограничений, страха и запугиваний. Они замалчивают свои переживания и не в состоянии выражать свое мнение. Нередко женщины, находящиеся в абьюзивных отношениях, ставят потребности и чувства своих партнеров выше своих собственных в качестве стратегии выживания, что может привести к неспособности заботиться о своем собственном здоровье и благополучии своих детей.

Жертвы, которые подвергаются насилию, часто переживают изоляцию, которая распространяется и на их собственную семью. Изоляция может быть одной из форм контролирующего поведения, или же последствием стресса, тревоги, стыда, физического истощения, физических увечий и страха [10].

Наблюдение за тем, как влияет насилие на их собственных детей, также является глубоко травмирующим фактором для психики жертвы. Они могут ощущать неспособность защитить себя; это может иметь серьезные последствия для их самоидентификации как матери и вызывать глубокое чувство вины перед ребенком.

Важно отметить, что несмотря на то, что переживание насилия является травмирующим фактом для женщин, некоторые из них все же вырабатывают стратегии сопротивления агрессии, которые в последующем помогают им справиться с ущербом, по крайней мере с ментальным.

Сопротивление жертвы, переживающей насилие со стороны партнера, не всегда приводит к прекращению насилия. Чаще всего это неявные, иногда подсознательные стратегии самозащиты.

Существуют и открытые стратегии сопротивления, когда поведение жертвы отражает в себе агрессивные акты абьюзера, такие, как ответное рукоприкладство, несогласие с оскорблениями и т.д. [6].

Остановимся подробнее на стадиях насилия против женщин. Lenore E. Walker, основавшая Институт домашнего насилия, основываясь на пережитом опыте абьюза, создала собственную модель цикла домашнего насилия.

Схема «цикла насилия» описывает семь стадий насилия в семейных взаимоотношениях:

Первая стадия: в период ситуации насилия мужчина высвобождает накопившуюся эмоциональную фрустрацию и негатив и чувствует облегчение. Данное действие подавляет чувство сожаления и тревоги.

Вторая стадия: мужчина поражается самому себе и пребывает в диссонансе по поводу произошедшего, пытаясь понять логику своих действий. Возобновляется самоконтроль.

Третья стадия: мужчина испытывает чувство вины и сожалеет о произошедшем. Он видит травмы, причиненные сожительнице, и переживает раскаяние глубоко внутри себя.

Некоторая часть мужчин просят в этой фазе прощения, приносят обещания: „это был самый последний раз!“, некоторые мужчины не в состоянии найти слов и предпочитают молчание, но дарят на следующий день цветы, предпочитая словам поступки. Некоторые мужчины никак не показывают раскаяния и просто игнорируют сложившуюся ситуацию.

Четвертая стадия: новый этап влюбленности и гармонии. При этом мужчина и женщина зачастую чувствуют особенно сильное взаимопонимание и чувство единства, их охватывает вера в возможность налаживания отношений.

Пятая стадия: поведение мужчины можно охарактеризовать, как сдержанное и дружелюбное, сохраняются хорошие взаимоотношения. При этом, параллельно, мужчину посещают примерно такие мысли: «Я признаю, что поступил неправильно, но она прекрасно знает, что меня не следует провоцировать и поэтому она тоже виновата.» Благодаря таким мыслям мужчина оправдывает свою агрессию и насилие и тем самым избавляется от чувства вины.

Шестая стадия: кризис отношений возобновляется и эмоциональный накал постепенно возрастает, так как сама проблема не решилась. Теперь лишь вопрос времени, когда произойдет новый приступ ярости.

Седьмая стадия: одно неверно трактованное слово или действие женщины, и случается новый инцидент насилия со стороны мужчины. Цикл возобновляется [7].

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ

В экспериментальной группе почувствовало 10 женщин, в возрасте от 26 до 40 лет, которые обратились за помощью в кризисный центр и находятся в трудной жизненной ситуации, а также нуждаются в психологической, правовой и социальной поддержке.

Для организации эксперимента мы поставили перед собой основные цели и задачи исследования. Осуществили теоретический анализ литературы по проблеме исследования, отобрали методологический аппарат, выбрали методы исследования:

- САН (самочувствие, активность, настроение) с целью определения последствий пережитого насилия для самочувствия, активности, а также настроения женщин.
- Методика изучения доверия/недоверия личности к миру, другим людям, себе (Куприйченко А.Б) с целью определения уровня доверия/недоверия женщин, переживших насилие, к окружающим и самим себе.
- Шкала самоуважения(самооценки) (Розенберг М.) с целью определения уровня самооценки женщин, переживших насилие.

На этапе констатирующего эксперимента мы применили методику изучения самочувствия, активности и настроения (САН), с целью выявления пережитого опыта насилия на общее состояние женщин, их активность и настроение. Результаты первичной

диагностики показали следующие данные:

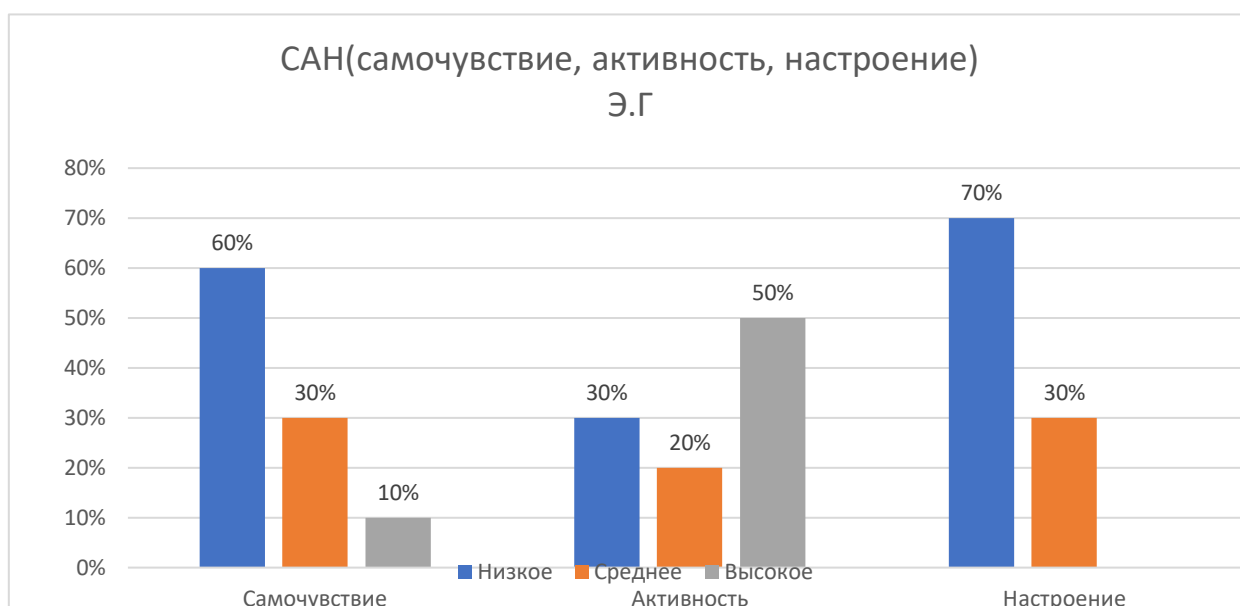


Рисунок 1 - Результаты диагностики САН

В процессе исследования нами было обнаружено, что у 60 % испытуемых показатель критерия самочувствия находится на уровне значительно ниже нормы, в то время как другие 30 % респондентов продемонстрировали средний уровень самочувствия. 10% испытуемых продемонстрировали, что на данный момент находятся в хорошем самочувствии.

Таблица 2. Результаты по первичной диагностике САН

Э.Г	Низкое (Э.Г)	Среднее (Э.Г)	Высокое (Э.Г)
Самочувствие	60%	30%	10%
Активность	30%	20%	50%
Настроение	70%	30%	-

Следующей диагностикой выступила «Методика изучения доверия/недоверия личности к миру, другим людям, себе (Куприйченко А.Б)»

Данная диагностика была проведена нами с целью определения уровня доверия/недоверия женщин, переживших насилие к окружающему миру, другим людям, а также себе самим. Так как опыт насилия сам по себе является травмирующим обстоятельством, он также, безусловно, затрагивает базовое доверие жертвы к окружающим, и, в дальнейшем создает барьеры при взаимодействии и коммуникации с окружающими.

При применении данной диагностики нами были получены следующие данные:

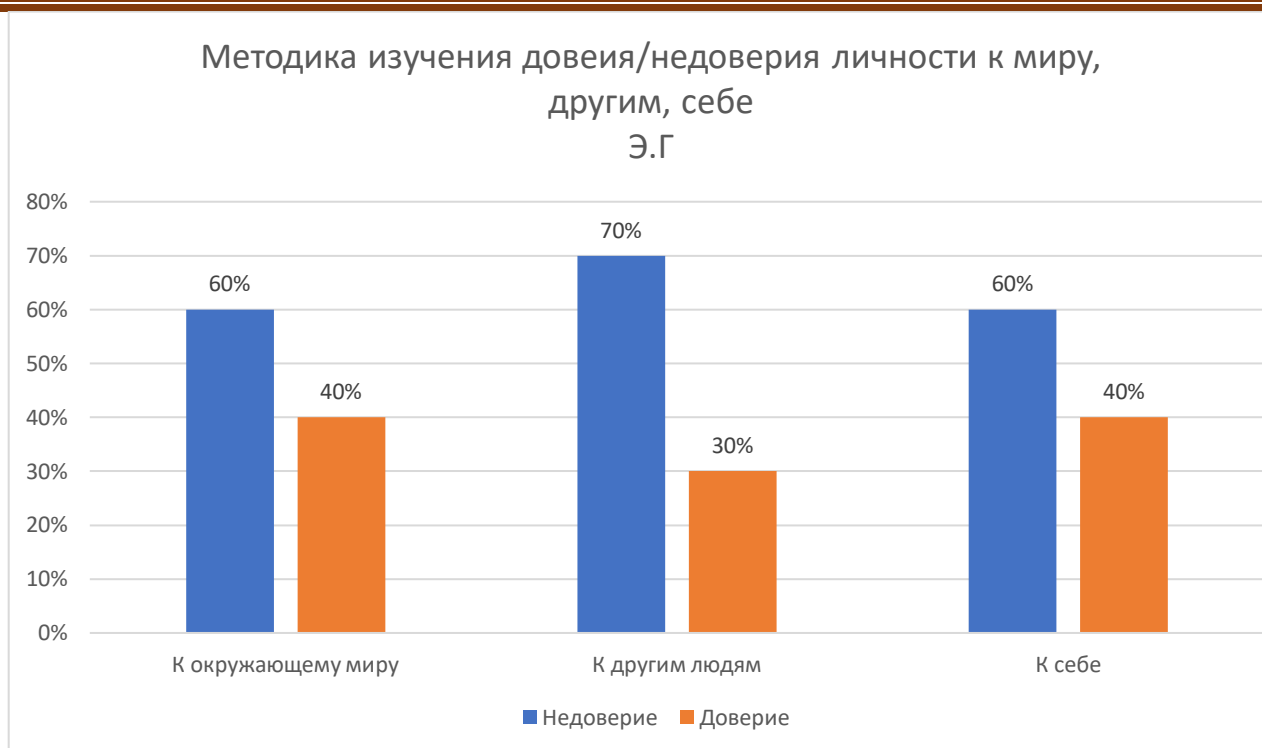


Рисунок 2 - Результаты диагностики на доверие

Показатель высокого недоверия к окружающему миру был обнаружен у 60% респондентов, в то время как 40% выразили доверительное отношение к миру. Подобные результаты, безусловно, несут в себе причинно-следственную связь, так как, пережив насилие от близкого человека и получив подобный травмирующий опыт, доверие к миру также ожидаемо снижается.

Таблица 3. Результаты первичной диагностики по доверию

Э.Г	Недоверие	Доверие
К окружающему миру	60%	40%
К другим людям	70%	30%
К себе	60%	40%

Завершающим этапом нашей первичной диагностики выступила «Шкала самоуважения М.Розенберга».

Мы получили следующие данные:

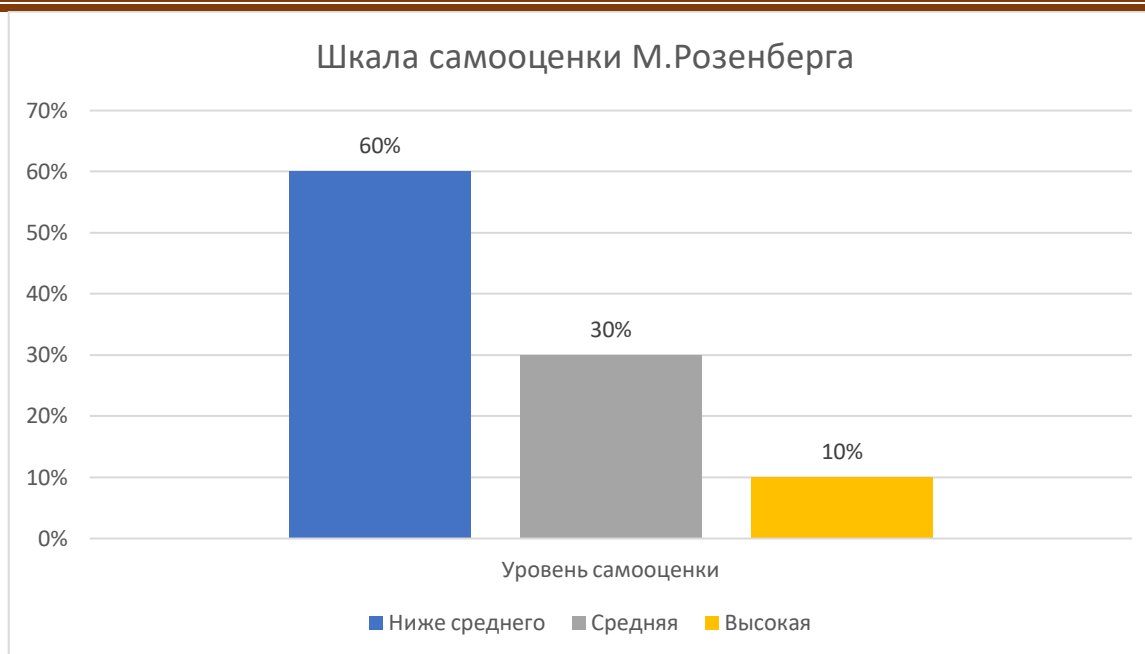


Рисунок 3 - Результаты диагностики самооценки

60% респондентов по окончании диагностирования продемонстрировали самооценку ниже среднего. Согласно результатам остальных, 30% женщин имеют среднюю самооценку, и лишь 10% высокую. Подобные результаты говорят нам о том, что лишь 10% имеет здоровую адекватную самооценку и готов к реабилитации в социуме, верит в свои силы и здраво оценивает свои ресурсы и возможности.

Таблица 4. Результаты первичной диагностики по самооценке

Э.Г	Ниже среднего	Средняя	Высокая
Самооценка	60%	30%	10%

В результате проведенного экспериментального исследования, нами было обнаружено наличие определенных проблемных сфер в личности женщин, нуждающихся в коррекции и помощи. Следует отметить, что данное исследование продолжается, выводы по которому будут освещаться в научном сообществе.

ВЫВОДЫ

На сегодняшний день семейно-бытовое насилие является серьезной угрозой для всего общества Казахстана. Это не только прямая угроза жизням и ментальному здоровью женщин, это также угроза детям, которые наблюдают подобный травмирующий опыт и забирают его с собой во взрослую жизнь. Это прямая угроза для здорового и процветающего сообщества Республики Казахстан, так как женщины подвергаются опасности даже в собственной семье, а это явный показатель социальной незащищенности и нарастающей агрессии. Подобная проблема жестокости и насилия является заразным бичом для любого социума, так как наблюдаемая жестокость и агрессия подает пример не только детям, находящимся в подобных семьях, но и окружающим людям, которые, на постоянной основе

сталкиваясь с подобной ситуацией не только в СМИ, но и в реальной жизни, могут привыкнуть к подобному и считать это за норму. Наблюдаемое насилие порождает равнодушие, и это происходит совсем не из-за отсутствия эмпатии и сопереживания к жертвам насилия, а по причине банальной беспомощности. На данный момент семейно-бытовое насилие декриминализовано в Казахстане и наказание его чаще всего ограничивается штрафом. Если в это не хотят вмешиваться правоохранительные органы, то чего стоит ждать от простых обывателей, которые слышат крики о помощи за стеной? По итогу всей этой ситуации женщина чаще всего остается со своей проблемой наедине, и в редких случаях находит в себе силы поделить проблему и сбежать. Если удастся сбежать в принципе, так как, к нашему большому сожалению, статистика убийств в сфере семейно-бытового насилия, а также суицидов, имеет явную тенденцию роста. Сбегает женщина, но, важно отметить, что агрессор не получает из этого никакого урока, профилактики, с проблемой его агрессии не проводится никакая работа. Соответственно, в большинстве случаев, проблема остается неразрешенной и насилие в семьях продолжает существовать.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 INSPIRE: Seven strategies for Ending Violence Against Children, <https://www.who.int/publications/i/item/9789241565356>].
- 2 Сведения о зарегистрированных уголовных правонарушениях в отношении несовершеннолетних. Январь 2023, <https://ranking.kz/reviews/socium/iznasilovaniya-dovedenie-do-samoubiystva-i-polovye-snosheniya-s-nesovershennoletnimi-v-kazahstane-vyroslo-chislo-prestupleniy-protiv-detey.html>]
- 3 <https://ranking.kz/reviews/socium/iznasilovaniya-dovedenie-do-samoubiystva-i-polovye-snosheniya-s-nesovershennoletnimi-v-kazahstane-vyroslo-chislo-prestupleniy-protiv-detey.html>
- 4 <https://www.communityservices.act.gov.au/safer-families/dfv-risk-assessment/fact-sheets/impacts-of-domestic-and-family-violence-on-women>
- 5 WA Government adapted from No to Violence (2005) Men's behaviour change group work: A manual for quality practice, No to Violence, Melbourne.
- 6 WA Government adapted from Weaver J, Todd N, Ogden C and Craik L (2007) Honouring resistance: How women resist abuse in intimate relationships, Calgary Women's Emergency Shelter, Alberta, Canada
- 7 Walker, L. (1979). The Battered Woman. New York, NY: Harper and Row.

Аңдатпа: Мақалада осал топтардағы зорлық-зомбылық тақырыбы бойынша зерттеу нәтижелері көрсетілген, мұнда зерттеушілердің басты назары әйелдерге қатысты зорлық-зомбылық проблемасының ауқымын талдауға бағытталған.

Түйінді сөздер: зорлық-зомбылық, тұрмыстық зорлық-зомбылық, осал топ, құқық бұзушылық, травматикалық жағдайлар, жәбірленуші.

Abstract. The article reflects the results of a study on the topic of violence in vulnerable groups, where the main attention of researchers is focused on the analysis of the scale of the problem of violence against women.

Key words: violence, domestic violence, vulnerable group, offense, traumatic circumstances, victim.

МРНТИ 14.25.06

М.Б. Жантемирова¹, Сабырбекова С.Е.²

¹Лектор кафедры Педагогика и психологии, НАО «Кокшетауский университет имени Ш. Уәлиханова», г. Кокшетау, 020000, Республика Казахстан, E-mail: madina-z99@mail.ru

² психолог Центр поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, с. Сандыктау Акмолинской области, Республика Казахстан, E-mail: s.dairova@inbox.ru

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ, ПЕРЕЖИВШИХ НАСИЛИЕ

***Аннотация.** В данной научной статье рассмотрена тема насилия по отношению к детям и подросткам, особенности их психологического развития. При написании статьи были изучены и проанализированы труды многих отечественных и зарубежных психологов. Представлены результаты экспериментального исследования, которые позволили сделать вывод о том, что дети, пострадавшие от жестокого обращения и пренебрежительного отношения, пережили психическую травму, в результате чего они развиваются с определенными личностными, эмоциональными и поведенческими особенностями, отрицательно влияющими на их дальнейшую жизнь.*

***Ключевые слова:** насилие жестокое обращение с детьми психологическое сопровождение- защита прав ребенка, психологическое развитие*

ОСНОВНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ

На сегодняшний день проблема насилия является очень актуальной в нашем обществе. Однако этот вопрос лишь сравнительно недавно стал объектом интереса социальных и психологических наук. Согласно докладу ЮНИСЕФ, половина школьников во всем мире в возрасте от 13 до 15 лет, что составляет около 150 миллионов детей, испытали насилие со стороны сверстников на территории школы и за ее пределами.

В Конвенции РК о правах ребенка говорится о том, что государства должны защищать детей «от всех форм физического или психологического насилия, оскорбления или злоупотребления, отсутствия заботы или небрежного обращения, грубого обращения или эксплуатации, включая сексуальное злоупотребление, со стороны родителей, законных опекунов или любого другого лица, заботящегося о ребенке» [1].

ВВЕДЕНИЕ

Насилие по своим последствиям относится к самым тяжелым психологическим травмам. Нарушения, возникающие в результате насилия, затрагивают все уровни функционирования человека: познавательную сферу, аппетит, сон, приводит к стойким изменениям личности. Пережитое в детстве насилие влияет на всю последующую жизнь человека. Домашнее насилие относится к тем формам поведения, которые осуществляются с намерением причинить боль или вред. Характерная особенность этих форм заключается в том, что они редко бывают однократными: как правило, они имеют регулярный характер, иногда непрерывный, но на протяжении длительных периодов времени. Кроме того, было установлено, что жертвы домашнего насилия, а также те, кто его наблюдают, сами

подвержены риску проявления насильственного поведения, что нередко порождает замкнутый круг, который трудно разорвать. Поскольку домашнее насилие ограничено рамками семьи, его относительно несложно скрыть от посторонних глаз. Жестоким обращением с детьми, принято считать плохое обращение, которое допускают родители, опекуны и др. Результатом жестокого обращения с детьми может стать то, что в дальнейшем ребенок теряет интерес к жизни, у него появляется постоянный страх, отсутствует желание учиться, что приводит к появлению малообразованного человека, который не умеет трудиться, создавать семью, и просто не знает, как быть хорошим родителем для своего ребенка, и достойным гражданином своей страны. Всё это может привести к тому, что во взрослой жизни он будет применять насилие и жестокость по отношению к другим людям [2].

Ещё одна проблема состоит в том, что не все жертвы насилия обращаются за помощью. Тем более это касается детей, потому что они не в состоянии сами без помощи взрослого это сделать. Поэтому люди, которые работают с детьми (в школах, больницах), должны знать о том, какие факты насилия существуют, о возможных признаках переживаемого насилия и о том, как оказывать помощь детям, которые стали жертвами. Потому что из-за пережитого в детстве насилия, у ребёнка не только возникают психологические трудности, но и возможно воздействие на все дальнейшее развитие личности.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Теоретико-методологической основой исследования являются научные труды зарубежных и отечественных авторов, связанное с изучением последствий насилия у детей и подростков при различных видах насилия (К.А. Kendall-Tackett, L.M. Williams, D. Finkelhor; А.Н. Green; В. Bonner; Н. Henks, Р. Stratton; Н.В. Волкова; Т.Я. Сафонова; Н.О. Зиновьева; С.В. Ардашева; Н.В. Тарабрина).

Теоретической основой исследования вопроса оказания психологической помощи детям – жертвам насилия явился подход И.В. Дубровиной о специфике ее оказания детям разных возрастных групп, а также научные труды, описывающие технологию психологического сопровождения детей, переживших травматические последствия различных ситуаций насилия в структуре семьи (Н.М. Платонова; Л.С. Алексеева; О.В. Ладыкова и др.), а также казахстанских: Рахметова С.М Турсынбековой С.П. Каржаубаева С.С. и другие.

Теоретический анализ исследования проблемы насилия над детьми посвящена изучению проблемы насилия и жестокого обращения с детьми в отечественной и зарубежной психологической литературе, уточнению и конкретизации понятийного аппарата исследования, определению последствий перенесенного насилия детьми в зарубежной и отечественной практике, постановке проблемы.

Анализ показал, что существует много определений «насилия» и «жестокого и небрежного отношения с детьми», что затрудняет понимание понятия. С.Г. Кемпе впервые определил насилие как «злоупотребление ребенком». В зарубежной психологической литературе основными терминами являются «abuse» (насилие) и “neglect” (пренебрежение), но единого использования этих понятий профессионалами нет [3].

Авторы Д. Иваниек, К. Брон, Р. Лэнг, Э. Миллер выделяют факторы насилия в семье: психопатические, социальные, психосоциальные. Подчеркивается важность изучения средовых факторов жестокого обращения с детьми в семье.

С позиции психологического подхода насилие рассматривается как результат либо негативного личного жизненного опыта, «травмы детства», либо алкоголизма и психопатологии. Плохое обращение может также рассматриваться как результат

деструктивного семейного взаимодействия, когда один из членов семьи (ребенок) независимо от наличия или отсутствия у него специфических психосоматических характеристик или особенностей поведения воспринимается как имеющий отклонения или как «трудный» (обуза), что вызывает риск плохого обращения [4].

Социально психологический подход рассматривает насилие в семье как продукт социализации, воспроизведение той модели поведения, того жизненного опыта, который ребенок получил в семье.

Выявлено также, что каждый второй из тех детей, кто воспитывался в жестких условиях, впоследствии применяет насилие в отношении своих пожилых родителей, тогда как только один из четырехсот среди тех, кто не подвергался плохому обращению в детстве, в дальнейшем ведет себя агрессивно.

Проблема семейного насилия рассматривается также в терминах «власть» и «контроль». Унижая жертву, ущемляя ее права и свободу, обидчик получает возможность ощущать свою власть над ней, утверждать ее зависимость, контролировать ее жизнь [9].

Традиционно различают четыре общих категории жестокого обращения с детьми: физическое насилие, сексуальное насилие, пренебрежение потребностями ребенка, эмоциональное насилие.

В целом в обществе факт пережитого насилия, как правило, воспринимается как позорный, поэтому тайну пережитого стресса в детстве человек скрывает на протяжении всей жизни, в то время, как о других травмирующих событиях он может рассказать без стеснения и получить помощь специалистов. Латентность насилия над ребенком имеет под собой множество причин. Когда жертвой насилия становится взрослый человек, он всегда понимает, то, что случилось с ним - неправильно и выходит за рамки нормальных человеческих отношений. Ребенок, не имеющий собственного жизненного опыта, может считать взаимоотношения нормальными и приемлемыми, а иногда - проявлениями внимания и любви. Именно поэтому ребенок не просит о помощи. В связи с этим специалистам становится известно лишь о небольшой доле фактов насилия над детьми.

Ребенок, как правило, пострадавший от жестокого отношения со стороны близких людей, испытывает различные негативные эмоции и чувства. Такая ситуация психотравмирует ребенка и связана с наличием сильного испуга. Ситуация характерна тем, что, во-первых, это всегда бывает внезапно, во-вторых, это связано с угрозой для жизни, которую ребенок в этот момент чувствовала впервые, в-третьих, ситуация неконтролируемая ребенком, так как он не имеет соответствующего опыта. Эти три фактора приводят к сильному испугу, который вызывает стресс. Жестокое отношение к детям и подросткам, пренебрежение их интересами могут иметь разные виды и формы, но их следствием всегда является серьезный вред для здоровья, развития и социализации ребенка, нередко и угроза его жизни, и даже смерть.

В свою очередь, каждая из этих категорий включает в себя ряд поведенческих проявлений.

Постоянные издевательства – моральные и физические – становятся причиной ухода детей из дома. Иногда бывает трудно провести различие между проявлением жестокости и обычным наказанием. Как отмечает Н. Ю. Синягина, среди мотивов жестокого отношения к детям преобладает «стремление воспитать» (отмечают 50% родителей). Это объясняется многовековыми традициями патриархального воспитания.

Ребенок, явившийся жертвой жестокого обращения, не усваивает социально-положительных отношений в общении с людьми, не может в дальнейшем должным образом приспособиться к жизни, создать семью, жестоко относится к своим детям, легко решается на применение насилия к другим людям, доведенный до крайней степени унижения превращается из жертвы в преступника. Всякое насилие приводит к чувству ожидания опасности или беспокойства. Дети и подростки, которые испытали насилие, чувствуют

боль, страх, бессилие, испуг и замешательство, смущение и стыд, они часто обвиняют себя в том, что случилось, чувствуют себя соучастниками или виновниками [5].

Многие, наоборот, чувствуют вину матери, так как они не могли довериться ей без страха. В глубине души некоторые дети сознают, что это не их вина, но большинство все-таки считает, что насильственное обращение с ними обусловлено их поведением, их характером или их положением в семье. Поэтому они вынуждены постоянно все скрывать и молчать, что, в свою очередь, усугубляет последствия насилия.

Насилие со стороны близкого, в котором ребенок всегда пытается найти опору и поддержку, наносит больший психологический и физический ущерб, чем насилие со стороны постороннего. В данном случае нарушается основной принцип семьи – безопасное существование любого ее члена.

Пренебрежение интересами и нуждами ребенка – это отсутствие должного обеспечения основных нужд и потребностей ребенка в пище, одежде, жилье, воспитании, образовании, медицинской помощи со стороны родителей или лиц, их заменяющих, в силу объективных причин (бедность, психические болезни, неопытность) и без таковых [6].

Типичным примером пренебрежительного отношения к детям является оставление их без присмотра, что приводит к несчастным случаям, отравлениям и другим, опасным для жизни и здоровья ребенка последствиям.

Дефицит внимания со стороны родителей приводит к тому, что ребенок развивается в эмоционально и информационно бедной среде, им никто специально не занимается, а сам ребенок не способен обеспечить себе необходимые условия для нормального развития.

Социально-педагогическая запущенность является одним из видов неправильного обращения с ребенком, в частности, многими авторами она квалифицируется как *neglect* – пренебрежение нуждами ребенка, не предоставление ему возможностей развиваться, получать образование [7].

Безразличное отношение к своим детям может быть вызвано не только уже приводящимися причинами (личностные особенности родителей, наличие случаев применения насилия в прошлом, стрессы, испытываемые личностью), но его причиной также может являться специфическое отношение к ребенку: он нелюбимый, нежеланный и т.д. Во многом взаимоотношения родителей и детей зависят от социального статуса семьи [8].

В большинстве случаев уже по внешним признакам можно судить, что ребенок воспитывается в атмосфере безразличия и пренебрежения. Он плохо растет, не набирает веса, так как постоянно голодает, попрошайничает или даже крадет пищу; находится без присмотра, не имеет подходящей одежды, не опрятен; не получает должной медицинской помощи (нет прививок, нуждается в услугах зубного врача, плохая гигиена кожи и т.д.); не ходит в школу или прогуливает ее. Педагоги и психологи, работая с этой категорией детей, отмечают у них повышенную утомляемость, апатичность, различного рода отклонения в поведении.

Не все эти показатели в отдельности указывают на пренебрежение нуждами ребенка. Необходимо рассматривать ситуацию в целом, оценивая разные данные о ребенке и его семье [9].

Насилие по отношению к детям можно классифицировать и по следующим признакам:

- стратегия обидчика (явное или скрытое);
- время (теперь или в прошлом);
- длительность (одноразовое, систематическое, продолжающееся годами);
- место и окружение (дома – от родителей; в школе – от педагогов или других детей; на улице – от детей или незнакомых взрослых) (Таблица 1).

Эмоциональная заброшенность – это неудовлетворение эмоциональных потребностей ребенка.

Действия родителя, оставляющего ребенка без эмоционального общения и заботы:

– равнодушное отношение к нуждам ребенка и отказ в их удовлетворении;

– отсутствие одобрения ребенка;

– игнорирование ребенка, т.е. невнимание к нему, неуважение его как личности;

– отсутствие и нежелание эмоциональной близости с ребенком (родитель не гладит ребенка по голове и не берет его на руки). Обычно родители утешают и поддерживают ребенка, когда он несчастен или испытывает боль, и позднее ребенок сам учится регулировать свою эмоциональную жизнь. Родители, которые пренебрегают ребенком, отвергают его, прежде всего в эмоциональном плане, оставляя наедине с непосильными для него отрицательными чувствами. Не обеспечивая ребенка положительными эмоциями, они лишают его эмоциональной защиты и чувства безопасности.

Поэтому он не приобретает и подходящих навыков для регулирования своей эмоциональной жизни, что существенно затрудняет его развитие. Нарушения эмоциональной жизни заброшенного или подвергшегося насилию ребенка, проявляются, прежде всего, в виде эмоциональной нестабильности, эмоционального равнодушия, перевеса отрицательных чувств над положительными.

Эмоциональная неустойчивость – большие колебания между отрицательными и положительными эмоциями характерны для детей, забота о которых была очень непоследовательной. Они в одинаковой степени мало испытывают и проявляют как положительные, так и отрицательные чувства. Для детей, с которыми грубо обращались или в отношении которых были допущены злоупотребления, в основном характерно преобладание отрицательных чувств над положительными. Они очень редко выражают положительные эмоции. Их основные чувства – гнев, ярость, страх, волнение. Всем детям, испытавшим плохое обращение, трудно говорить о своих чувствах без тяжелых переживаний.

Подвергшимся насилию детям особенно трудно понять такие чувства, как страх, тревога, смятение.

Эмоциональный мир этих детей характеризуется не только преобладанием отрицательных чувств, но и отсутствием умения справляться с ними, контролировать их. Поэтому для развития способности регулировать свои эмоции совершенно необходимо, чтобы взрослый устанавливал границы, утешал и руководил ребенком.

Исходя из этого, можно сказать, что все компоненты жестокого обращения с ребенком взаимосвязаны. Физическое насилие, как правило, содержит компонент эмоционального; сексуальное насилие часто сопровождается принуждением, физическим насилием и переживается ребенком как унижение.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что отличительной особенностью нашего менталитета является терпимое отношение к насилию и жестокому обращению. Именно поэтому в нашей стране так часто фиксируются факты жестокого обращения с детьми. Ребенок, явившийся жертвой насилия, не усваивает социально-положительных отношений в общении с людьми, не может в дальнейшем должным образом приспособиться к жизни.

Сексуальное и физическое насилие имеет длительные последствия для эмоционального благополучия ребенка. Его чувству собственного достоинства наносится непоправимый ущерб, а страх повторения подобного к себе отношения рождает в нем недоверие к окружающему миру.

Дети, познавшие человеческое зло и растущие в атмосфере, насыщенной гневом и болью, стремятся изолироваться от общества и могут проявлять в своем поведении повышенную агрессивность. Кроме того, многие подвергшиеся жестокому обращению дети отличаются повышенной рассеянностью на уроках и испытывают больше трудностей в школе по сравнению с детьми, выросшими в нормальной обстановке. В юности и

взрослости те, с кем плохо обращались в детстве, чаще сталкиваются с психологическими проблемами, включая депрессию и алкоголизм. Некоторые из них пытаются совершить самоубийство или оказываются вовлеченными в преступную деятельность [10].

Степень тяжести последствий перенесенного насилия зависит от тяжести самого насилия. Различают ближайшие и отдаленные последствия жестокого обращения и невнимательного отношения к детям.

К ближайшим последствиям относятся физические травмы, повреждения, а также рвота, головные боли, потеря сознания, кровоизлияние в глазные яблоки, характерные для синдрома сотрясения, развивающегося у маленьких детей, которых сильно трясут. К ближайшим последствиям относятся также острые психические нарушения в ответ на любой вид насилия. Эти реакции могут проявляться в виде ответной агрессии, возбуждения, стремления куда-то бежать, спрятаться, либо в виде глубокой заторможенности, внешнего безразличия. Однако в обоих случаях ребенок охвачен острейшим переживанием страха, тревоги и гнева.

Среди отдаленных последствий жестокого обращения с детьми выделяются нарушения физического и психического развития ребенка, различные соматические заболевания, личностные и эмоциональные нарушения, социальные последствия.

Исследования отечественных психологов И. В. Дубровиной, Э. А. Минковой, М. К. Бардышевской показали, что общее физическое и психическое развитие детей, перенесших насилие в семье, отличается от развития сверстников, воспитывающихся в нормальных условиях. У них отмечаются замедленный темп психического развития, ряд негативных особенностей: низкий уровень интеллектуального развития, бедная эмоциональная сфера и воображение, позднее формирование навыков саморегуляции и правильного поведения.

Социологические исследования свидетельствуют о том, что несовершеннолетние преступники, как правило, вырастают в семьях, которые отличает низкий уровень материальной обеспеченности, частые конфликты, родительский алкоголизм, напряженные отношения между членами семьи, что создает хроническую психотравматическую индивидуальность ребенка, которая придает личности антиобщественную направленность.

В исследованиях отечественных и западных психологов [26] дается сравнительная характеристика детей, переживших жестокое отношение со стороны родителей:

Дети дошкольного возраста отличаются пониженной познавательной активностью, отставанием развития речи, задержкой психического развития, отсутствием навыков общения, конфликтами во взаимоотношениях со сверстниками. Дефицит полноценного общения со взрослыми не способствует развитию у ребенка чувства привязанности. В дальнейшей жизни это затрудняет выработку способности разделять свои переживания с другими людьми. Замедляется и развитие познавательной активности, что делает детей дошкольного возраста мало интересующимися окружающим миром, затрудняет возможность находить увлекательное занятие, делает ребенка пассивным. У них тормозится развитие познавательной деятельности, что проявляется в отставании овладения речью, отсутствии инициативы в познании окружающего мира, амбивалентности отношения к предметам. Необходимым условием формирования мышления в дошкольном возрасте является богатство и разнообразие чувственного опыта ребенка. Неудовлетворение потребности в общении со взрослыми приводит к нарушению в овладении игровой деятельностью. Дети, растущие в семье, где за ними нет должного ухода, зачастую не имеют дома игрушек, книг, не знают никаких игр, поэтому, попадая в учреждения социально-педагогической поддержки, не знают, как играть с игрушками, как играть в игры.

Дети группы риска младшего школьного возраста имеют отклонения в развитии интеллектуальной сферы, часто не посещают школу, с трудом усваивают учебный материал, у них наблюдаются задержки в развитии мышления. Многие из них приходят в

первый класс, значительно перерастая своих сверстников. Как правило, им уже по 7-8, а иногда по 10 лет. Такое начало учения связано с социальной ситуацией развития этих детей. Редко когда дети группы посещают детское учреждение или школу регулярно. Родители не занимаются с детьми, не создают им условия для учения, не покупают необходимые учебные принадлежности.

Подросткам, перенесшим насилие в семье, свойственно состояние беспомощности. У них это состояние связано с конкретными ситуациями: невозможностью изменить взаимоотношения с родителями, социальными работниками, сверстниками; невозможностью принимать самостоятельные решения или делать выбор и другими трудностями.

РЕЗУЛЬТАТЫ

В проведении экспериментального исследования, целью которого являлось выявление уровня психоэмоционального состояния детей и подростков, подвергшихся насилию и проведение психологической работы с ними, приняли участие 40 подростков 13-15 лет. Экспериментальной базой исследования является Центр поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, с.Сандыктау Акмолинской области.

Эксперимент проводился в три этапа: констатирующий, формирующий, контрольный. Нами были использованы следующие методики: методика определения уровня тревожности (Ч.Д.Спилберг, Ю.Л.Ханин) и методика исследования агрессивности Басса-Дарки.

По результатам было выявлено, что 83,3 испытуемых обладают высоким уровнем ситуативной тревожности, 76,9 % -обладают достаточно высоким уровнем страха (76,9%). При этом у большинства испытуемых личностная тревожность (91,7%) выше, чем ситуативная. Хотя встречаются и обратные результаты, где ситуативная тревожность превышает личностную. На контрольном этапе после реализации программы психологического сопровождения детей и подростков, подвергшихся насилию, мы провели повторную диагностику для определения уровня психоэмоционального состояния детей и подростков, подвергшихся насилию в целях составления сравнительного анализа.

Сравнивая результаты выявления уровня тревожности контрольной и экспериментальной групп по методике Ч.Д.Спилберг, Ю.Л.Ханина, мы наблюдаем положительную динамику (рисунок 1).

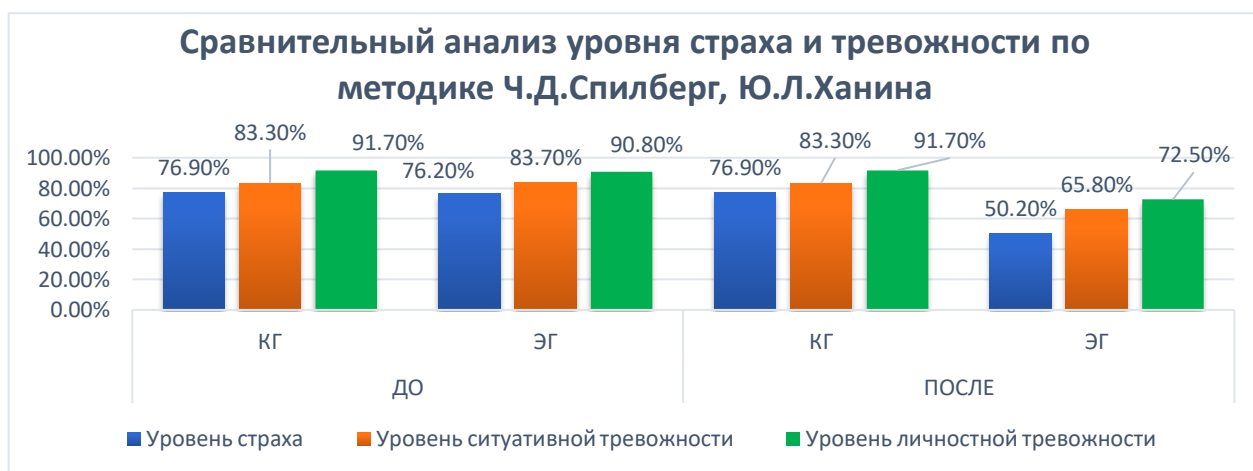


Рисунок 1. Сравнительный анализ уровня страха и тревожности до и после эксперимента в КГ и ЭГ

По результатам данной методики было выявлено, что уровень страха в экспериментальной группе снизился на 26%, уровень ситуативной тревожности снизился на 17,9 %, личностная тревожность на 18,3%, что говорит о значительных изменениях по данным показателям. В контрольной группе эти показатели остались на прежнем уровне, так как психологическая работа с ними не проводилась, они находились под нашим наблюдением. Далее более подробно рассмотрим результаты по шкале личностной тревожности в обеих группах (Рисунок 2).

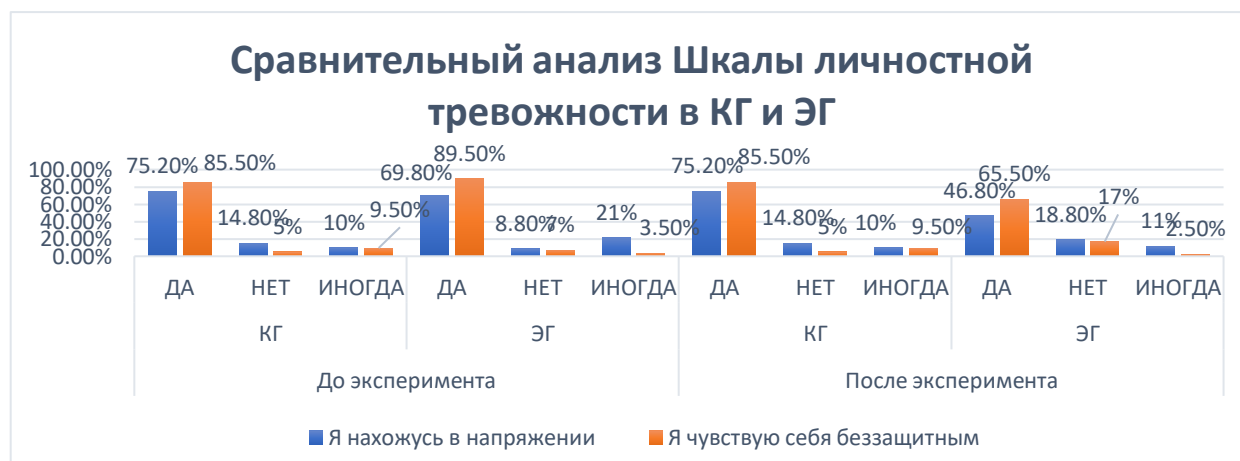


Рисунок 2. Сравнительный анализ уровня личностной тревожности до и после эксперимента в КГ и ЭГ

На основе полученных данных можно сделать вывод, что у многих детей и подростков уровень повышенной тревожности в экспериментальной группе заметно снизился: процент детей, которые испытывали напряжение снизился на 23%, тех, кто чувствовали себя незащищенными снизился на 24%. Показатель тех детей, которые испытывают приподнятое настроение повысился на 20 %. В контрольной группе эти показатели остались на прежнем уровне, так как психологическая работа с ними не проводилась, они находились под нашим наблюдением. Результаты сравнительного анализа по методике исследования агрессивности Басса-Дарки отображены на рисунке 3.

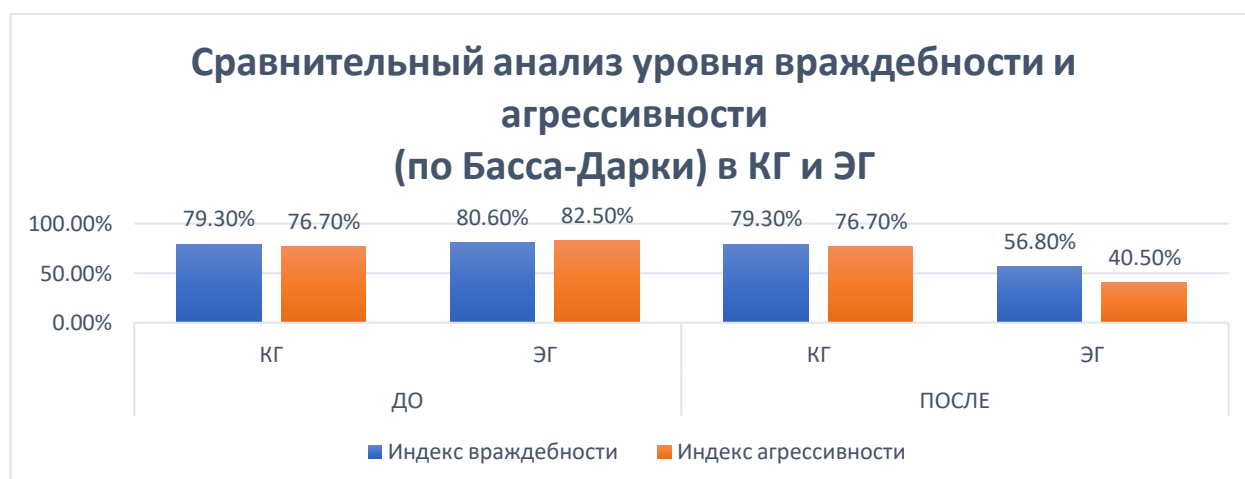


Рисунок 3 Сравнительный анализ уровня агрессии до и после эксперимента

Как мы видим, высокий уровень враждебности в экспериментальной группе снизился на 23,8%, уровень агрессивности - на 42%.

ОБСУЖДЕНИЕ

Таким образом, анализируя результаты, полученные после контрольной диагностики экспериментальной группы с помощью методик можно сказать, о том, что произошли некоторые изменения в лучшую сторону у большинства детей, в данном случае - снижения уровня тревожности, враждебности, агрессивности в качественном своеобразии переживания тревожности, проблемные состояния в условиях проблемных ситуаций, учитывая особенности их физиологического развития и проявления эмоциональных состояний в данном возрастном периоде.

Следует отметить, что психологические состояния - важнейший компонент психики человека. Относительно простые психологические состояния лежат в основе всего многообразия психических как в норме, так и в патологии. Именно они - простые психологические и сложные психические состояния - являются предметом непосредственного исследования в психологии и объектом педагогических, медицинских и иных управляющих воздействий.

Разработанная программа психологического сопровождения детей и подростков, подвергшихся насилию способствовала улучшению психического, эмоционального и физического состояния, снижению таких показателей как тревожность, агрессия, страх, расстройства сна и вегетативные нарушения, характерные астеническому состоянию. Итак, гипотеза о том, что систематическое проведение психологической работы с детьми и подростками, подвергшихся насилию значительно повысит уровень их психоэмоционального состояния, так как это будет способствовать благоприятному развитию личности ребенка.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На основе полученных эмпирических данных можно сделать вывод, что дети, пострадавшие от жестокого обращения и пренебрежительного отношения, пережили психическую травму, в результате чего они развиваются дальше с определенными личностными, эмоциональными и поведенческими особенностями, отрицательно влияющими на их дальнейшую жизнь.

Наиболее универсальной и тяжелой реакцией на любое, а не только сексуальное, насилие является низкая самооценка, которая способствует сохранению и закреплению психологических нарушений, связанных с насилием. Такие нарушения несут за собой социальные последствия жестокого обращения с детьми. Дети, пережившие любой вид насилия, испытывают трудности социализации: у них нарушены связи со взрослыми, нет соответствующих навыков общения со сверстниками, они не обладают достаточным уровнем знаний и эрудицией, чтобы завоевать авторитет в школе, и др. Подросткам, перенесшим насилие в семье, свойственно состояние беспомощности. У них это состояние связано с конкретными ситуациями: невозможностью изменить взаимоотношения с родителями, социальными работниками, сверстниками; невозможностью принимать самостоятельные решения или делать выбор и другими трудностями.

Кроме того, бурный рост, созревание организма, многочисленные психологические изменения, происходящие в подростковом возрасте, оказывают большое влияние на функциональные и эмоциональные состояния подростков. У детей этого возраста отмечается повышенная утомляемость и резкое снижение работоспособности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Конвенция по правам ребенка/ UNICEF Казахстан <https://adilet.zan.kz/rus/docs/B940001400>
- Алексеева И. А. Жестокое обращение с ребенком. Причины. Последствия. Помощь / – М. : Генезис, 2005. – 25 с.
- Аккерман Н. Роль семьи в появлении расстройств у детей /
Алберти Р. Самоутверждающее поведение / Р. Алберти, М. Эммонс. – СПб. : Акад. проект, 1998. – 240 с.
- Антонян Ю. М. Жестокость в нашей жизни / Ю. М. Антонян. – М.: Апрель-Пресс, 1995. – 260 с.
- Асанова Н. К. Обретение радости. Игровая психоаналитическая терапия в лечении детей, подвергшихся плохому обращению / Н. К. Асанова // Прикладная психология и психоанализ, 1997. – 31. – С. 54-66.
- Асанова Н. К. Руководство по предупреждению насилия над детьми: Учебное издание для психологов, детских психиатров, психотерапевтов, студентов педагогических вузов. / Н. К. Асанова – М. : ВЛАДОС, 1997. – 220 с.
- Бандура А. Подростковая агрессия / А. Бандура, Р. Уолтерс. – М. : Апрель-Пресс; ЭКСМО-Пресс, 1999. – 480 с.
- Берковец Л. Агрессия: причины, последствия, контроль / Л. Берковец. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2001. – 510 с.

REFERENCES

- 1 Convention on the Rights of the Child/ UNICEF Kazakhstan <https://adilet.zan.kz/rus/docs/B940001400>
- 2 Alekseeva I. A. Child abuse. Reasons. Effects. Help / – М. : Genesis, 2005. – 25 p.
- 3 Akkerman N. The role of the family in the appearance of disorders in children /
- 4 Alberti R. Self-affirming behavior / R. Alberti, M. Emmons. – St. Petersburg : Akad. project, 1998. – 240 p.
- 5 Antonyan Yu. M. Cruelty in our life / Yu. M. Antonyan. – М.: April-Press, 1995. – 260 p.
- 6 Asanova N. K. Finding joy. Game psychoanalytic therapy in the treatment of children who have been mistreated / N. K. Asanova // Applied psychology and psychoanalysis, 1997. – 31. – pp. 54-66.
- 7 Asanova N. K. Guidelines for the prevention of violence against children: A textbook for psychologists, child psychiatrists, psychotherapists, students of pedagogical universities. / N. K. Asanova – М. : VLADOS, 1997. – 220 p.
- 8 Bandura A. Teenage aggression / A. Bandura, R. Walters. – М. : April-Press; EKSMO-Press, 1999. – 480 p.
- 9 Berkovets L. Aggression: causes, consequences, control / L. Berkovets. – St. Petersburg : Prime-EUROZNAK, 2001. – 510 p.

***Аңдатпа** Бұл ғылыми мақалада балалар мен жасөспірімдерге қатысты зорлық-зомбылық тақырыбы, олардың психологиялық даму ерекшеліктері қарастырылған. Мақаланы жазу барысында көптеген отандық және шетелдік психологтардың еңбектері зерттеліп, талданған. Зорлық-зомбылық пен немқұрайлылықтан зардап шеккен балалар психикалық жарақатты бастан өткерді, соның нәтижесінде олардың болашақ өміріне теріс әсер ететін белгілі бір тұлғалық, эмоционалдық және мінез-құлық ерекшеліктерімен дамиды деген қорытындыға әкелетін эксперименталды зерттеудің нәтижелері берілген.*

***Түйінді сөздер:** зорлық-зомбылық, балаға зорлық-зомбылық, психологиялық қолдау – баланың құқығын қорғау, психологиялық даму*

Abstract. *This scientific article deals with the topic of violence against children and adolescents, the features of their psychological development. When writing the article, the works of many domestic and foreign psychologists were studied and analyzed. The results of an experimental study are presented, which led to the conclusion that children who suffered from abuse and neglect experienced a mental trauma, as a result of which they develop with certain personal, emotional and behavioral characteristics that negatively affect their future life.*

Key words: *violence, child abuse psychological support, protection of the rights of the child, psychological development*

ОБРАЗОВАНИЕ В КОНТЕКСТЕ НАЦИОНАЛЬНОЙ ИДЕИ «МӘҢГІЛІК ЕЛ»

А.Н. Тесленко

доктор педагогических наук (РК), доктор социологических наук (РФ), профессор, академик АПНК, МАЮ

Кокшетауский университет им. Абая Мырзахметова, г. Кокшетау, Республика Казахстан

ГОСУДАРСТВЕННАЯ МОЛОДЕЖНАЯ ПОЛИТИКА: ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ПРИНЦИПЫ И СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЗАКОНОМЕРНОСТИ

В статье рассматриваются актуальные проблемы и особенности организации и управления государственной молодежной политикой. Автор дает краткую характеристику этапов становления государственной молодежной политики в Республике Казахстан, анализируются систему ее принципов и закономерностей. Принципы государственной молодёжной политики являются частью системы принципов, составляющих основу модели социального государства, и важными являются их законодательное закрепление и создание условий их надлежащей реализации. Показано, что в условиях модернизации всех сторон общественной жизни возрастает роль социально-педагогического сопровождения молодежной работы, как технологии реализации молодежной политики государства.

Ключевые слова: *молодежь, принципы молодежной политики, молодежная работа, социально-педагогические закономерности, комитет по делам молодежи.*

ВВЕДЕНИЕ

Молодежь – объект пристального внимания общества и государства во все времена в силу того, что она может одновременно быть как социально-демографической группой, дестабилизирующей положение страны, в силу своей социальной незащищенности и недостатка общественного внимания, так и тем ресурсным капиталом, который сможет вывести государство на новый более высокий уровень развития, открыв новые возможности перед страной.

В связи с изменением критерия возраста молодежи, а именно увеличением до 35 лет, в Казахстане численность молодых казахстанцев увеличилась с 3,7 млн. до 6 млн. Соответственно, в структуре населения страны на 1 января 2023 года молодые люди в возрасте от 14 до 35 лет составили 53,8 %, т.е. каждый третий житель страны относится к молодежной когорте. Причем динамика роста населения показывает, что молодое население Казахстана непрерывно растет, что подталкивает государство к более внимательному отношению к молодежной политике как «системе социально-экономических, организационных и правовых мер, осуществляемых государством и направленных на поддержку и развитие молодежи» [2].

С момента обретения независимости Казахстан активно модернизировал основы государственного строительства, опираясь в том числе на молодое поколение, как созидательную силу, способную решать актуальные проблемы на новых инновационных подходах. Возрастание роли молодежи и учет молодежного фактора в строительстве суверенного Казахстана было обусловлено, во-первых, местом молодежи в социально-демографической структуре общества (в начале 1990-х годов численность молодежи в возрасте 15-29 лет составляло 7,5 млн. человек или 46% трудоспособного населения страны). Во-вторых, необходимостью обогащения интеллектуального потенциала общества за счет инновационного мышления молодежи, ее готовности осваивать новые формы и методы хозяйственной жизни. В-третьих, с ухудшением уровня жизни всех слоёв населения накануне развала СССР обострились социально-экономические проблемы молодежи, способные вывести громадные массы молодых граждан на уличные протесты, что поставило бы под удар благие намерения правительства. И наконец, в-четвертых, «эпоха перестройки и гласности» привела к кризису патерналистского типа взаимоотношений общества и молодежи. Неприятие молодым поколением декларативно-снисходительного характера отношения к нему ярко и лаконично отразили рок-музыканты группы «Кино»: «Дальше действовать будем – мы ...» (Кино 1988).

Мы хотим видеть дальше, чем окна дома напротив

Мы хотим жить. Мы живучи, как кошки.

И вот мы пришли заявить о своих правах.

Да-а-а! Слышишь шелест плащей — это мы!

Поэтому новый взгляд на место и роль молодежи в радикальном преобразовании казахстанского общества нашел отражение в законодательной практике, прежде всего, в принятом в 1991 году Законе РК «О государственной молодежной политике» [1]. На этом, первом этапе реализации государственной молодежной политике были сильны предубеждения против выделения особого направления социальной политики государства в отношении молодежи, связанные с рядом ее негативных сторон, таких как медлительность, фрагментарность, непоследовательность, распыленность [3, с.68]. Следует отметить, что Закон был принят еще Верховным советом Казахской ССР и поэтому наличие проблем в его осуществлении было не избежать.

Второй этап развития связан с принятием «Концепции молодежной политики в Республики Казахстан» (1998) и последовавшего за этим принятием нового Закона РК «О государственной молодежной политике» (2004). Концепция определила цели, принципы и основные направления молодежной политики:

- обеспечение соблюдения прав и свобод молодых граждан в сфере образования, труда и занятости;

- создание условий для профессионального, духовного и физического развития молодежи;

- поддержка одарённых и творческой молодежи;

- формирование системы социальной помощи и адаптации молодежи к современным условиям;

- содействие развитию детско-юношеских и молодежных объединений.

Все они нашли отражение в статьях Закона, который определил государственную молодежную политику как «систему социально-экономических, политических, организационных и правовых мер, осуществляемых государством и направленных на поддержку молодежи». В качестве целей обозначены «создание социально-экономических, правовых, организационных условий и гарантий для духовного, культурного, образовательного, профессионального становления и физического развития молодежи, раскрытия ее творческого потенциала в интересах всего общества» [1].

Данный этап развития молодежной политики в Казахстане сконцентрировался на разработке специализированных молодежных программа. Первой в их ряду стала общереспубликанская программа «Молодежь Казахстана» на 2001-2002 годы. Целью программы были обозначены условия для создания правовых, экономических и организационных механизмов осуществления государственной молодежной политики, повышения ее эффективности; механизмом ее реализации обозначены скоординированные действия государственных органов и общественных молодежных объединений. Основными источниками финансирования определены республиканский и местный бюджеты, гранты международных организаций, собственные средства организаций всех форм собственности.

Среди различных государственных программ и проектов особо выделяется программа «Болашак», в рамках которой за более 25 лет реализации, было присуждено 13 636 стипендий, подготовлено 10 836 специалистов и еще свыше тысячи человек продолжают свое обучение. Каждый второй выпускник программы работает в казахстанских компаниях – частных и с государственным участием; 19% – менеджеры национальных компаний; около 4% – работают в международных организациях, а также в различных НПО Казахстана. Три четверти выпускников заняты в реальном секторе экономики и институтах гражданского общества [2]. Реализация этих, и других государственных программ и проектов позволили стабилизировать систему взаимоотношений между обществом и молодежью и перейти к третьему этапу развития, который ознаменовался принятием нового закона о молодежной политике (Закон Республики Казахстан «О государственной молодежной политике» от 9 февраля 2015 года № 285-V) [2]. В нем были закреплены основные механизмы реализации государственной поддержки молодежи, главный из которых – молодежная работа по месту учебы и работы. В 2021 году начался новый этап развития молодежной политики, связанный с реализацией Комплексного плана по поддержке молодежи на 2021–2025 годы и ряда национальных проектов, нацеленных на создание возможностей для развития молодежи. Официально закреплены понятия «молодежь категории NEET» и Индекса развития молодежи. Таким образом в Республике Казахстан созданы объективные условия для реализации эффективной молодежной политики как на общегосударственном, так региональном уровнях. Подробнее структура управления молодежной политикой представлена на рисунке 1.

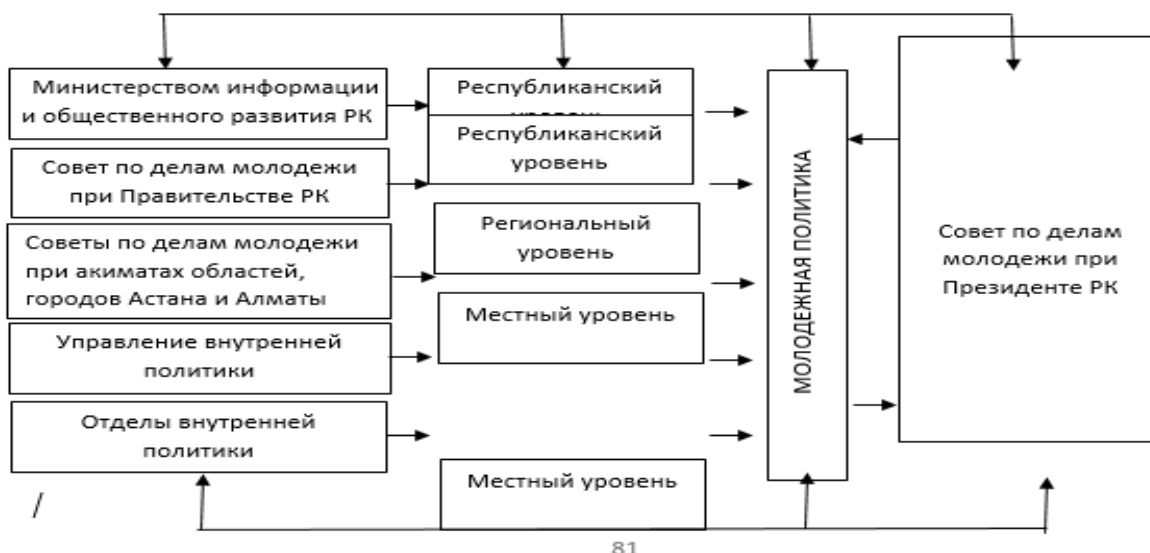


Рисунок 1 - Структура управления молодежной политикой в Республике Казахстан

Однако нельзя судить о качестве государственной молодежной политики по количеству правовых актов, проведенных мероприятий и созданных органов по ее реализации. Каковы реальные приоритеты молодежной политики на современном этапе казахстанского общества? Что является наиболее важным в работе с молодежью: профессиональная ориентация, социальная включенность молодежи; формирование гражданственности и патриотизма; решение жилищной проблемы и помощь незащищенным слоям молодежи; реализация потенциала молодежи? Как молодежная политика государства воспринимается самой молодежью? С целью ответа на поставленные вопросы нами было проведено социологическое исследование.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

С целью изучения и анализа отношения молодых казахстанцев к различным аспектам государственной молодежной политики на республиканском и региональном уровнях, выявления представлений молодых респондентов о специфике молодежной работы в условиях модернизации общественного сознания, в рамках реализации государственного научного гранта Комитета науки МОН РК по проекту АР 14869235 «Молодежная работа как условие успешной социализации учащейся молодежи» авторским коллективом был проведен анализ нормативно-правовой базы молодежной политики Республики Казахстан, а также вторичный анализ социологических данных об отношении молодежи к молодежной политике государства и ее реализации в регионах.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ

Молодежная политика имеет дело с самыми разными, но при этом взаимосвязанными аспектами жизни молодых людей, такими как благополучие, обучение, участие в демократических процессах и инклюзия. Молодежная политика может открыть перед молодыми людьми возможности освоения знаний, навыков и подходов, необходимых для того, чтобы найти свое место в обществе, добиться самостоятельности, принять участие в процессах гражданского общества, выйти на рынок труда. Молодежь, со своей стороны, может воспринимать какие-то элементы молодежной политики либо как варианты осмысленного использования свободного времени с акцентом на позитивных ценностях (сплоченность, групповая солидарность и т.д.), либо как возможность пропаганды здорового образа жизни, либо как программы содействия предпринимательской деятельности, либо как средство доступа к ориентированному на молодежь правосудию и т. д. Так или иначе, молодежная политика дает молодым людям шанс из всех ценностей сегодняшнего дня выбрать «свои».

В 2020 году официально завершилось действие Концепции государственной молодежной политики Республики Казахстан до 2020 года «Казахстан 2020: путь в будущее». Целью данного документа являлось формирование эффективной модели государственной молодежной политики, направленной на успешную социализацию молодых людей, направление их потенциала на дальнейшее развитие страны. Для этого предлагалось принятие комплекса мер в рамках десяти ключевых направлений:

- обеспечение доступного и качественного образования;
- формирование здорового образа жизни;
- повышение правовой культуры и формирование у молодежи уважения к основополагающим ценностям государственности;
- создание условий для трудоустройства молодежи;
- развитие системы доступного жилья для молодежи;

- приобщение молодежи к культурным ценностям;
- стимулирование гражданской и патриотической самореализации молодежи;
- обеспечение преемственности морально-нравственных ориентиров в молодежной среде;
- научно-исследовательское обеспечение и совершенствование нормативно-правовой базы государственной молодежной политики;
- вовлечение молодежи в реализацию «Стратегии Казахстан-2050» [2].

Подводя определенные итоги этой программы, можно выделить положительные и отрицательные стороны молодежной политики в Казахстане. К положительным моментам можно отнести:

- создание долговременной нормативно-правовой базы, прежде всего, Закона РК «О государственной молодежной политике» от 9 февраля 2015 год, определяющего основные направления и механизмы реализации молодежной политики;
- наличие серьезной институциональной основы в лице Комитета по делам молодежи и семьи Министерства информации и общественного развития РК, на республиканском уровне и Комитетов по делам молодежи в уровне организаций образования; консультативно-совещательных органов на центральном (Совет по молодежной политике при Президенте РК) и местном (Советы по делам молодежи) уровнях;
- открытие во всех регионах страны молодежных ресурсных центров, оказывающих молодым людям определенную консультационную помощь;
- реализация органами власти программ и проектов, направленных на решение жилищных, социальных, образовательных и иных вопросов молодежи («Серпін», «С дипломом – в село!», «Бастау Бизнес», «Молодежная практика» и т.д.);
- вовлечение молодежных общественных организаций в процесс реализации государственную молодежную политику на разных уровнях;
- научное обеспечение реализации государственной молодежной политики, прежде всего, через Научно-исследовательский центр «Молодежь», который осуществляет разработку и представление на ежегодной основе национального доклада «Молодежь Казахстана».

К отрицательным моментам можно отнести:

- патерналистский подход при работе с молодежью, где она рассматривается главным образом как опекаемый и направляемый объект;
- преобладание мобилизационной составляющей в отношениях между государством и молодежью (особенно это проявляется в привлечении представителей учащейся молодежи к участию во всевозможных официальных мероприятиях);
- преобладание идеологической пропагандистской составляющей над практической (социально и экономически ориентированной);
- низкий уровень участия молодежи в государственных и отраслевых программах, в том числе вследствие недостаточного информирования о них;
- ориентация профильных государственных органов преимущественно на аффилированные с ними молодежные организации. Деятельность же последних, в свою очередь, во многом зависит от официальной финансовой поддержки через гранты и государственный социальный заказ;
- низкий уровень участия молодых граждан в деятельности молодежных организаций [8].

Перечисленные недостатки в реализации государственной молодежной политики во многом являются результатом не соблюдения определенных принципов ее организации и реализации, необходимых для выстраивания оптимального механизма управления на региональном и местном уровнях (рис2).

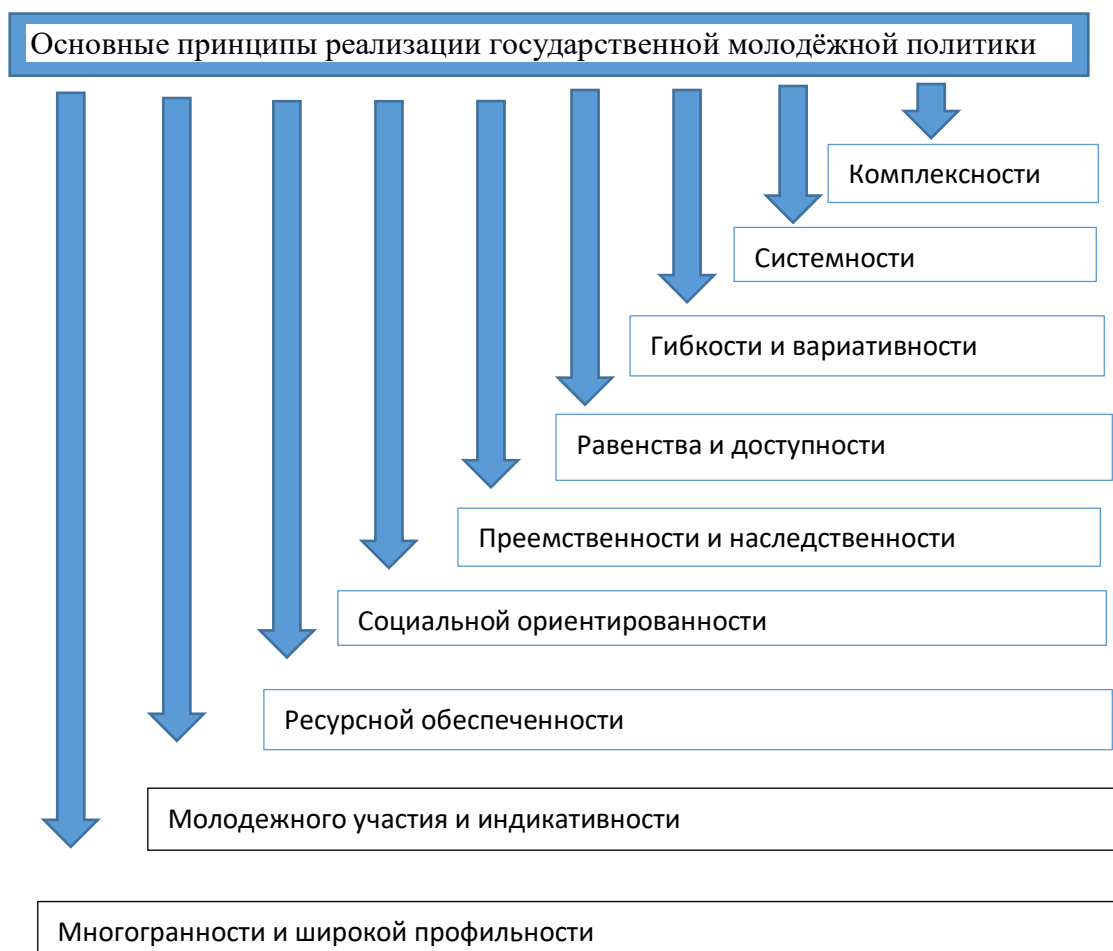


Рисунок 2 - Основные принципы реализации государственной молодёжной политики

Принципы государственной молодёжной политики являются частью системы принципов, составляющих основу модели социального государства, и важными являются их законодательное закрепление и создание условий их надлежащей реализации [9, с.75]. Поэтому их следует рассматривать, как регуляторы общественных отношений, которые взаимосвязаны между собой и взаимодополняют друг друга, при этом каждый принцип должен рассматриваться в контексте других принципов.

Первоначально принципы молодёжной политики были сформулированы и закреплены в Европейской социальной хартии (1961), позднее были дополнены в Европейской хартии об участии молодёжи в общественной жизни на местном и региональном уровнях (2003) [4]. Опираясь на них, в разных странах мира сформировались свои подходы к принципам организации и управления государственной молодёжной политикой. Например, в Российской Федерации в числе принципов молодёжной политики также выделяются:

- ответственность государства за соблюдение законных интересов молодёжи;
- ответственность молодёжи за реализацию своих конституционных прав и обязанностей в сферах государственной и общественной жизни;
- признание молодёжи равноправным партнёром в формировании и реализации государственной молодёжной политики;
- приоритетность государственной поддержки социально незащищённых молодых граждан;

- предоставление государством базового объема услуг для духовного, культурного, социального, физического и психического развития молодежи, а также возможностей для выбора жизненного пути, образования, начала трудовой деятельности, создания семьи;
- поддержка деятельности молодежных общественных объединений и организаций;
- развитие государственно-частного партнерства и взаимодействия с социальными институтами общества;
- повышение эффективности использования информационных ресурсов и инфраструктуры в интересах реализации государственной молодежной политики;
- укрепление механизмов правового регулирования и единства государственной молодежной политики на федеральном, региональном и муниципальном уровнях;
- взаимодействие различных ведомств при реализации стратегий и программ в части, касающейся молодежной политики [6].

В Республике Казахстан, согласно Закона РК «О государственной молодежной политике», данная сфера социальной политики основывается на принципах:

- приоритета культурных, нравственных и духовных ценностей;
- гражданственности, ответственности, трудолюбия;
- межконфессионального согласия и межэтнической толерантности;
- преемственности поколений, приоритета семейного воспитания;
- участия молодежи в формировании и реализации государственной молодежной политики;
- научного, комплексного и последовательного подхода в формировании и реализации государственной молодежной политики.

В целом можно говорить о том, что на современном этапе сформировалась универсальная модель принципов, составляющих основу молодежной политики. В то же время, на наш взгляд, они часто подменяют основные направления развития молодежной политики, в то время как принципы (лат. *principium* – начало, основа, происхождение, первопричина) – это «семантически значимые предписания о должном».

Практика показывает, что основным принципом организации и реализации молодежной политики на местах является *принцип комплексности*. Суть применения принципа комплексности состоит в том, что формирование благоприятной среды для прогрессивного развития молодежи включает в себя значительное число элементов, каждый из которых обладает своим уровнем значимости. Отсутствие внимания со стороны органов местной власти к какому-либо одному элементу приведет к деградации всей системы молодежной работы.

Не менее важен и *принцип системности*, предполагающий, что все элементы социальной системы взаимосвязаны между собой и снижение эффективности на одном участке работы, как правило, приводит к общему снижению результативности молодежной работы на местах.

В этой связи особую значимость приобретает *принцип гибкости*, который требует от организаторов молодежной работы варьировать управленческим инструментарием в зависимости от социокультурной ситуации и изменяющихся запросов молодежи. Направления молодежной работы должны согласовываться с актуальными потребностями молодежи, и только потом структурироваться в виде программных документов или мероприятий.

В условиях социально-экономической стратификации населения, и молодой его части, возрастает значение *принципа доступности и равенства*. Задача молодежной политики – создать равные стартовые возможности для всех молодых казахстанцев, независимо от их социального, экономического или культурного статуса через «обеспечение равного доступа к программам социальной поддержки и общественного развития» [8]. Примерно аналогичное содержание имеет *принцип доступности*. Органы местного самоуправления

должны обеспечить равный доступ всех представителей молодежной среды к инструментам государственной поддержки и развития.

Неустойчивое, часто кризисное, развитие общества повышает значение *принципа гарантированности*, т.е. государство в лице органов местного самоуправления гарантирует представителям молодежи социальную помощь и поддержку, а также содействие по обеспечению вовлеченности в общественные и социально-экономические процессы. Наличие подобного рода гарантий является основой реализации молодежной политики.

Среди основных инструментов реализации молодежной политики необходимо выделить социально-педагогические закономерности следующие:

- развитие способов и программ социального информирования по всей области вопросов жизни молодежи в обществе (здоровье, спорт, образование, жилье, досуг, труд, карьера, общественная жизнь, семья, международные отношения, жизнь молодежи в других странах и др.);

- совершенствование материально-технической основы учреждений по взаимодействию с молодежью, увеличение их сети, усовершенствование постоянного образования кадрового состава по работе с молодежью;

- предоставление информационно-консалтинговой помощи молодежи, а также создание проектов, уравнивающих возможности молодежи, проживающей в сельской местности и удаленных районах, организация доступности для молодежи информации о создаваемых для нее условиях и предоставляемых возможностях;

- реализация эффективных методов и форм вовлечения молодежи в трудовую деятельность, включая деятельность различных трудовых объединений, студенческих трудовых отрядов, молодежных бирж труда и других форм занятости молодежи, модернизация нормативно-правовой базы для более свободной формы привлечения молодежи к трудовой деятельности и обеспечения ее законных прав и интересов;

- помощь межрегионального и международного сотрудничества молодежи (тематические слеты, лагеря и фестивали, научно-практические и бизнес-конференции, дискуссионные клубы, молодежные обмены), участия в международных информационных молодежных проектах, ориентированных на взаимное проникновение ценностей российской и мировой культуры.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В целом можно сделать вывод о том, что молодежная политика на уровне местных органов власти заключается в создании широкого перечня организационно-правовых условий и гарантий со стороны органом местного самоуправления для интенсивного развития и социального роста граждан молодого поколения. Важной областью деятельности органов местного самоуправления при реализации молодежной политики является создание и поддержание организационно-правовых условий качественного и прогрессивного развития молодежи. При управлении молодежной политикой органы местной власти должны использовать максимально широкий набор инструментов. Достижение результативности молодежной политики в регионах становится возможным только при условии соблюдения определенного набора принципов, основными из которых являются принципы комплексности, системности и другие, из которых вытекают ключевые направления модернизации государственной молодежной политики в Казахстане:

- *поддержка различных форм обучения молодежи не только в традиционном формате получения профессионального образования в колледжах и вузах, но и с помощью других возможностях расширения молодыми людьми своего кругозора и уровня знаний по интересующим вопросам.* Речь идет, прежде всего, о дистанционном обучении, которое в условиях пандемии получило довольно большое распространение, проведения публичных

лекций, тренингов и вебинаров, некоммерческих просветительских инициатив общественных организаций, обмена знания в рамках участия в различных клубах и т.п. Для современной казахстанской молодежи, в частности, важно получить гражданское, правовое и межкультурное образование. То есть, приобрести набор знаний и навыков, способствующих пониманию своих законных прав и выполнению гражданских обязанностей, формированию и проявлению ответственности за свою страну, уважения и толерантности к этническим, религиозным и культурным особенностям в обществе, нетерпимого отношения к различным правонарушениям и т.д. Данное направление можно реализовывать посредством государственного социального заказа и грантов, поддерживая соответствующую деятельность различных структур и отдельных граждан;

- *повышение уровня участия молодежи в общественной жизни.* Особенно это касается участия в волонтерской, благотворительной, природоохранной и иной социально значимой деятельности, осуществляемой молодыми людьми самостоятельно либо под руководством государственных и негосударственных структур. Такая деятельность, помимо решения определенных проблем и вопросов, будет также способствовать взаимодействию и сплоченности как внутри самой молодежи, так и между нею и другими группами населения. Важно понимать, что вовлечение молодых граждан в данную деятельность должно осуществляться исключительно на добровольной основе. Также необходимо предусмотреть определенные материальные и нематериальные стимулы, включая поощрение наиболее отличившихся (разовая двойная стипендия для студентов вузов и колледжей, награждение грамотами и ценными подарками со стороны профильных государственных органов, предоставление бесплатных билетов на культурные и спортивные мероприятия, освещение данной деятельности в СМИ и т.д.);

- *содействие участию молодежи в процессе принятия решений на разных уровнях.* Расширение практики студенческого самоуправления в колледжах и вузах, увеличение количества молодежи в консультативно-совещательных структурах при центральных и местных органах власти, привлечение активистов молодежных организаций к обсуждению актуальных тем и вопросов и выработке проектов официальных документов по ним, усиление деятельности по рекрутированию молодых граждан на государственную службу.

ИНФОРМАЦИЯ О ФИНАНСИРОВАНИИ

Работа выполнена в рамках научного проекта АР 14869235 «Молодежная работа как условие успешной социализации учащейся молодежи» по программе государственного грантового финансирования (протокол № 8 национального совета по направлению науки «Исследования в области социальных и гуманитарных наук» Министерства науки и высшего образования РК от 2 сентября 2022 г.)

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Закон Республики Казахстан, 2015. №285-V «О государственной молодежной политике» [Электронный ресурс] URL.: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z1500000285> (дата обращения: 23.06.2023)
2. Концепция государственной молодежной политики Республики Казахстан до 2020 года «Казахстан 2020: путь в будущее» [Electronic resource] URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P1300000191> (дата обращения: 25.06.2023).
3. Курамысов О.А. Молодежная политика Казахстана: история, опыт, современность». Кандидатская диссертация. 07.00.72 – Отечественная история. Алматы: АГУ, 1994. -122 с.
4. Молодежь // Организация Объединённых Наций. [Электронный ресурс] .URL: <https://www.un.org/ru/sections/is> (дата обращения: 23.06.2023)

5. Лисовский В.Т. Молодежная политика: проблемы и перспективы // Теория и практика социальной работы: отечественный и зарубежный опыт: сборник в 2 т. Т. 2 / отв. ред. Т.Ф. Яркина, В.Г. Бочарова. М.-Тула : Изд-во АСОПИР, 1993. С. 301-319
6. Певцова Е.А., Алешкова И.А. Принципы государственной молодежной политики: тенденции и особенности развития// Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Юриспруденция, 2020. № 3. С. 53-61
7. Распоряжение Правительства РФ «Об утверждении Основ государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года» от 29.11.2014 № 2403-р // Собрание законодательства РФ . 2014 . № 50 .Ст. 7185
8. Тесленко А.Н. Молодежная политика: социально-педагогические императивы. Астана: академия госслужбы при Президенте РК. 2009. – 208 с.
9. Чеботарев, А. Нужна ли Казахстану государственная молодежная политика? [Электронный ресурс] URL: <https://nomad.su/?a=3-202107010020> (дата обращения: 23.06.2023)
10. Шикунов Д.В., Баринов С.В. Молодежная политика как отрасль политики государства и ее основные задачи // Социально-гуманитарное обозрение. - 2017. - №4. - С.75-78

REFERENCES

1. Zakon Respubliki Kazakhstan, «O gosudarstvennoy molodezhnoy politike» [Law of the Republic of Kazakhstan “On State Youth Policy”] 2015. №285-V. Available at: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z1500000285> (accessed: 23.06.2023)
2. Kontseptsiya gosudarstvennoy molodezhnoy politiki Respubliki Kazakhstan do 2020 goda «Kazakhstan 2020: put' v budushcheye» [The concept of the state youth policy of the Republic of Kazakhstan until 2020 "Kazakhstan 2020: the path to the future"] Available at: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P1300000191>(accessed: 25.06.2023).
3. Kuramysov O.A. Molodezhnaya politika Kazakhstana: istoriya, opyt, sovremennost' [Youth policy of Kazakhstan: history, experience, modernity]. Kandidatskaya dissertatsiya. 07.00.72 – Otechestvennaya istoriya (Almaty,1994) [in Russian]
4. Molodezh' [Youth] // NY: Organizatsiya Ob"yedinonnykh Natsiy. Available at: <https://www.un.org/ru/sections/is> (accessed: 23.06.2023)
5. Lisovskiy V.T. Molodezhnaya politika: problemy i perspektivy [Youth policy: problems and prospects] // Teoriya i praktika sotsial'noy raboty: otechestvennyy i zarubezhnyy opyt: sbornik. T. 2 С. 301-319 (Moscow-Tula, 1993) [in Russian]
6. Pevtsova Ye.A., Aleshkova I.A. Printsipy gosudarstvennoy molodozhnoy politiki: tendentsii i osobennosti razvitiya// Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. 3, 53-61 (2020). [in Russian]
7. Ob utverzhdenii Osnov gosudarstvennoy molodezhnoy politiki Rossiyskoy Federatsii na period do 2025 goda [On approval of the Fundamentals of the State Youth Policy of the Russian Federation for the period until 2025] Rasporyazheniye Pravitel'stva RF ot 29.11.2014 № 2403-r // Sobraniye zakonodatel'stva RF [Collected Legislation of the Russian Federation], 50, 7185 (2014) [in Russian]
8. Teslenko A.N. Molodezhnaya politika: sotsial'no-pedagogicheskiye imperativy [Youth policy: socio-pedagogical imperatives] (Astana, 2009).
9. Chebotarev, A. Nuzhna li Kazakhstanu gosudarstvennaya molodezhnaya politika? [Does Kazakhstan need a state youth policy?] Available at: <https://nomad.su/?a=3-202107010020> (accessed: 23.05.2023)
10. Shikunov D.V. Molodezhnaya politika kak otrasl' politiki gosudarstva i yeye osnovnyye zadachi [Youth policy as a branch of state policy and its main tasks]. Sotsial'no-gumanitarnoye obozreniye. [Social and Humanitarian Review]. 4. 75-7 (2017) [in Russian]

Мемлекеттік жастар саясаты: ұйымдастыру принциптері және әлеуметтік-педагогикалық қағидалар

А.Н. Тесленко

Абай Мырзахметов Көкшетау университеті, Көкшетау, Қазақстан Республикасы

Мақалада мемлекеттік жастар саясатын ұйымдастыру мен басқарудың өзекті мәселелері мен ерекшеліктері қарастырылған. Автор Қазақстан Республикасындағы мемлекеттік жастар саясатының қалыптасу кезеңдерін қысқаша сипаттап, оның принциптері мен заңдылықтарының жүйесін талдайды. Мемлекеттік жастар саясатының қағидааттары әлеуметтік мемлекеттік үлгісінің негізін құрайтын қағидааттар жүйесінің бір бөлігі болып табылады және оларды заңнамалық тұрғыдан бекіту мен тиісінше іске асыру үшін жағдай жасау маңызды. Қоғамдық өмірдің барлық аспектілерін жаңғырту жағдайында мемлекеттің жастар саясатын жүзеге асыру технологиясы ретінде жастар жұмысын әлеуметтік-педагогикалық қолдаудың рөлі арта түсетіні көрсетілген.

Кілт сөздер: жастар, жастар саясаты принциптері, жастар жұмысы, әлеуметтік-педагогикалық үлгілер, жастар ісі жөніндегі комитет.

State youth policy: organizational principles and social pedagogical regularities

A.N. Teslenko

Abai Myrzakhmetov Kokshetau University, Kokshetau, 020000, Republic of Kazakhstan

The article deals with topical problems and features of the organization and management of the state youth policy. The author gives a brief description of the stages of formation of the state youth policy in the Republic of Kazakhstan, analyzes the system of its principles and patterns. The principles of the state youth policy are part of the system of principles that form the basis of the welfare state model, and their legislative consolidation and the creation of conditions for their proper implementation are important. It is shown that in the conditions of modernization of all aspects of public life, the role of social and pedagogical support of youth work, as a technology for implementing the youth policy of the state, increases.

Key words: youth, principles of youth policy, youth work, socio-pedagogical patterns, committee on youth affairs.

МАЗМУНЫ–СОДЕРЖАНИЕ – CONTENT

МЕТОДОЛОГИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ		
<i>Макаева М.Г.</i> РАЗВИТИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКАХ КАЗАХСКОГО ЯЗЫКА		3
ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕОРИЯ И ШКОЛЬНАЯ ПРАКТИКА		
<i>Ташенева Ж.С.</i> ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР БАЛАЛАРМЕН ҚӘСІПТІК БАҒДАРЛАУ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚЫЗМЕТІН ҰЙЫМДАСТЫРУ		11
<i>Абылхаева С.А.</i> ОБОБЩЕНИЕ ОПЫТА РАБОТЫ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА «ПРОФИОРИЕНТАЦИОННАЯ РАБОТА ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА В МАЛОКОМПЛЕКТНОЙ ШКОЛЕ»		18
<i>Внуковская И.В.</i> ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ В СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЕ		24
ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБРАЗОВАНИИ		
<i>Лепешев Д.В.</i> ВЛИЯНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО БУЛЛИНГА НА ДЕТЕЙ С ОСОБИМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ		31
<i>Мурзина С.А., Гунько В.В., Воронова Р.М.</i> ПРОБЛЕМА ВЗАИМООТНОШЕНИЙ ЖЕНЩИН, ПЕРЕЖИВШИХ НАСИЛИЕ		46
<i>Ракишева Г.М., Гунько В.В.</i> НАСИЛИЕ В УЯЗВИМЫХ ГРУППАХ: РЕЗУЛЬТАТЫ КОНСТАТИРУЮЩЕГО ЭТАПА ИССЛЕДОВАНИЯ		60
<i>Жантемирова М.Б., Сабырбекова С.Е.</i> ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ, ПЕРЕЖИВШИХ НАСИЛИЕ		68
ОБРАЗОВАНИЕ В КОНТЕКСТЕ НАЦИОНАЛЬНОЙ ИДЕИ «МӘНГІЛІК ЕЛ»		
<i>Тесленко А.Н.</i> ГОСУДАРСТВЕННАЯ МОЛОДЕЖНАЯ ПОЛИТИКА: ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ПРИНЦИПЫ И СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЗАКОНОМЕРНОСТИ		78