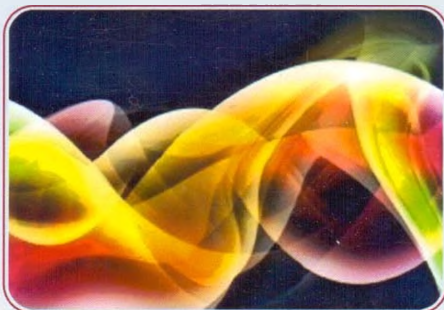


Н. С. Жұбаназарова

ЖАС ЕРЕКШЕЛІК ПСИХОЛОГИЯСЫ



ОКУЛЫК



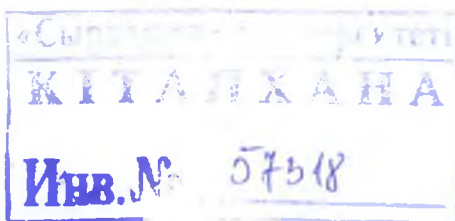
КАЗАҚ
УНИВЕРСИТЕТІ
БАСПАҒЫ

ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫ
БІЛІМ ЖӘНЕ ҒЫЛЫМ МИНИСТРЛІГІ

ӘЛ-ФАРАБИ атындағы
ҚАЗАҚ ҰЛТТЫҚ УНИВЕРСИТЕТІ



КАЗАК
УНИВЕРСИТЕТІ
БАСПАҒЫ



Н. С. Жұбаназарова

ЖАС ЕРЕКШЕЛІК ПСИХОЛОГИЯСЫ

Қазақстан Республикасы
Білім және ғылым министрлігінің
Жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі
білім департаменті
оқулық ретінде бекіткен

Алматы
«Қазақ университеті»
2014

ӘОЖ 159.9(075.8)

КБЖ 88.37я73

Ж 80

*Баспаға ол-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті
философия және саясаттану факультетінің Ғылыми кеңесі;
ол-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің жанындағы ҚР БЖҒМ-нің
жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім берудің Республикалық оқу-әдістемелік
кеңесінің гуманитарлық және жаратылыстану ғылымдары мамандықтары
Секция мәжілісі және Редакциялық-баспа кеңесі шешімімен ұсынылған
(№1 хаттама 9 ақпан 2013 жыл)*

Пікір жазғандар:

психология ғылымдарының докторы, профессор **С.М. Жақыпов**
психология ғылымдарының докторы, профессор **Х.Т. Шеръязданова**
психология ғылымдарының докторы, профессор **З.Б. Мадалиева**
психология ғылымдарының докторы, профессор **Н.Қ. Тоқсанбаева**

Жұбаназарова Н.С.

Ж 80 **Жас ерекшелік психологиясы: оқулық / Н.С. Жұбаназарова. – Алматы: Қазақ университеті, 2014. – 249 б. ISBN 978–601–04–0916–3**

Оқулықта жас ерекшеліктері психологиясының тарихын қарастыру және елімізде қоғамдық өмірдің әлеуметтік-мәдени құндылықтары мен бағдарларының, соның ішінде қоғамдық практиканың білім беру саласында күрт өзгеруі орын алады. Осы жетістіктер субъективті нақтылықтың онтогенездік дамуының жалпы теориясын құру үшін бастапқы материалды құрайды.

Даму туралы заманауи философиялық, әдіснамалық, психологиялық-педагогикалық түсініктер негізінде жас ерекшелік ұғымы, оның даму психологиясындағы және педагогикасындағы категориясы анықталады. Онтогенездік психикалық дамудың жалпы теориялық үлгісі мен жас ерекшелік ұғымы, бүкіл өмір жолындағы адам субъективтілігі дамуының интегралдық кезеңдерге бөлінуі жан-жақты ашылады.

Мемлекеттік стандарттағы мамандарды даярлау талаптары бойынша «Жас ерекшелік психологиясы» курсының типтік оқу бағдарламасы негізінде жазылған оқулық жоғары оқу орындары студенттеріне, магистранттарға, оқытушыларға, психолог мамандарға, сонымен қатар жас ерекшелік психологиясы саласына қызығушылық танытып жүрген оқырмандарға арналған.

ӘОЖ 159.9(075.8)

КБЖ 88.37я73

ISBN 978–601–04–0916–3

© Жұбаназарова Н.С., 2014
© Ол-Фараби атындағы ҚазҰУ, 2014

АЛҒЫ СӨЗ

Жас ерекшелік психологиясы онтогенезі – адам психикасының дамуын және оның жас тұрғысынан әртүрлі кезеңдеріндегі ерекшеліктерін зерттейтін психология саласы. Бала психологиясын, ересек адамның жеке дамуы психологиясын және геронтологиялық психологияны (қарттық психология) қамтиды.

Оқулықта баланың туылғаннан жасөспірімдік кезеңіне дейінгі онтогенездік психикасының даму заңдылықтары мәселелеріне ерекше мән беріледі.

Онтогенездегі субъективті шынайылықтың дамуы туралы білу кәсіби педагогикалық іс-әрекеттердің негізгілерінің қатарына жатады. Өз жұмысының табиғаты бойынша педагог даму үстіндегі адаммен жұмыс істейді. Балалық, жеткіншектік, бозбалалық шақ кезеңінде (туылғаннан дербес өмірге аяқ басқанға дейін) адам елеулі өзгерістерге ұшырайды: негізінен, оның дене дамуы аяқталады, ішкі жан дүниесі, рухани келбетінің негіздері қалыптасады. Тек адамның жалпы психологиясы мен оның бойындағы заңды өзгерістер жайында тұтас түсінігі болғанда ғана сауатты педагогикалық қызметті жүзеге асыруға болады.

Сондықтан балалық шақ және жас ерекшелік психологиясының тарихи дамуының заңды қорытындысы өскелең ұрпақты қоғамдық тәрбиелеудің бірыңғай жүйесін жобалаудың негізі ретінде онтогенездік дамудың жалпы теориясын қалыптастыру қажеттігінен болды. Бірақ осындай ауқымды тапсырманы шешу үшін психиканың (кабылдау, ойлау, сана, тұлға және т.б.) жеке қасиеттері мен құрылымдары дамуының кез келген жеке теорияларын меңгеру жеткіліксіз.

Ұсынылып отырған оқулық үш бөлімнен тұрады. «Жас ерекшеліктері психологиясына кіріспе» атты *бірінші бөлімінде* адам субъективтілігі дамуының нақты мазмұндық мәселелері қарастырылады. Бала психологиясы мен жас ерекшеліктері психологиясының тарихын қарастыру қазіргі уақытта ерекше мәнге ие: біріншіден, елімізде қоғамдық өмірдің әлеуметтік-мәдени құндылықтары мен бағдарларының, соның ішінде қоғамдық практиканың білім беру сияқты саласында күрт өзгеруі орын алды; тиісінше, жас ерекшеліктері психологиясының тарихи жетістіктерінің маңыздылығы мен мәні де едәуір өзгерді; екіншіден, осы жетістіктер субъективті нақтылықтың онтогенездік дамуының жалпы теориясын құру үшін бастапқы материалды құрайды.

Осы теорияның өзі, оның алғышарттары және оған сәйкес практика – «Жас ерекшеліктері психологиясының тұжырымдамалық негіздері» *екінші бөлімінде* қарастырылады. Мұнда адам психологиясы дамуының феномендерін түсіндіретін, психология тарихында айқындалған тәсілдер мазмұндалады, осы тәсілдердің артында тұрған философиялық көзқарастар анықталады, оларға сыни талдаулар жүргізіледі. Оқулықтың теориялық бөлімін субъективті нақтылық үлгісінің және даму қағидатының негізгі категорияларының сипаттамасы кұрайды. Қаншалықты оғаш болып көрінгенімен де, классикалық жас ерекшеліктері психологиясында даму ұғымы даму туралы түсінікпен алмастырылған, ол өз кезегінде, қандай да бір психологиялық құбылыстың байқалып отырған өзгерістерін белгілеуге саяды.

Жас ерекшеліктері психологиясы бойынша дәстүрлі оқу құралдарында жас категориясы іс жүзінде арнайы талданбаған; педагогикалық әдебиеттерде оқыту және тәрбиелеу үдерістерінде «балалардың жас ерекшеліктерін есепке алу» қажеттігі туралы ұғым кеңінен қалыптасқан. Осы оқулықта даму туралы заманауи философиялық, әдіснамалық, психологиялық-педагогикалық түсініктер негізінде жас ұғымы, оның даму психологиясындағы және педагогикасындағы категориясы анықталды. Онтогенездік психикалық дамудың жалпы барысының теориялық үлгісі мен жас ұғымы бүкіл өмір жолындағы адам субъективтілігі дамуының интегралдық кезеңдерге бөлінуін кұру үшін негіз болды.

Оқулықтың *үшінші бөлімінде* «Онтогенездік субъективті нақтылықтың негізгі даму сатылары» сипатталды; адам болмысының дене, рух, тұлғаның қалыптасу кезеңдерін бейнелейтін *бес саты* көрсетілді. Бұл бөлімде адамның туылғаннан бастап өмірінің соңына дейінгі психологиялық дамуының заңдылықтары мен феноменологиясы берілді; дамудың нақты бағыттарын, механизмдерін, нормаларын және нұсқаларын түсіндіретін жеке теориялар келтірілді; дамудың ауыспалы және тұрақты кезеңдері сипатталды. Сонымен бірге нақ осы адам субъективтілігі дамуының негізгі сатылары туралы білім практикада тиімді құрал бола алады деген сенімдеміз.

Жас ерекшеліктері психологиясы бойынша бұрынғы оқу құралдарында психикалық даму кезеңдері тек балалық шақты ғана қамтыған. Осыған орай адам субъективтілігінің мектеп табалдырығынан тыс даму заңдылықтарын да, ересек адамның даму ерекшеліктерін, қартаю психологиясын да білу қажет деп пайымдаймыз.

Оқулық ғылыми еңбек болғандықтан, оның өз ерекшеліктері бар. Егер ғылым ашылмағанды ашуды, шешілмегенді шешуді, белгісізді белгілі етуді көздесе, оқулық негізінде ғылым ашқан жаңалыққа сүйенеді. Шешімі табылған талассыз қағидаларды баяндауды, оларды талдап түсіндіруді көздейді. Бірақ «Жас ерекшелік психологиясы» курсына қарастырылған мәселелер айналасында әлі де пікірталастар баршылық, олардың ішінде күні бүгінге дейін шешімін таппай келе жатқан сұрақтар да мол. Оқулықта пікірталастар тудырып жүрген мәселелер сөз болды. Олай етудің бір себебі – студенттерге тек дайын ережелерді ғана ұсынып қоймай, пікірталастар жөнінде олардың да ойланып, өздерінше тұжырым жасауларына түрткі салу болды.

Бұл оқулық мемлекеттік стандарттағы мамандарды даярлау талаптары бойынша «Жас ерекшелік психологиясы» курсының типтік оқу бағдарламасы негізінде жазылды. Оқулықтың әрбір тарауының соңында бақылау сұрақтары және өзіндік жұмыстардың тақырыптары, әдебиеттер тізімі ұсынылды.

Жас ерекшеліктері психологиясына кіріспе

- **1-тарау.** ЖАС ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ
ПСИХОЛОГИЯСЫНЫҢ ЖАЛПЫ
МӘСЕЛЕЛЕРІ
- **2-тарау.** «АДАМ ДАМУЫ ПСИХОЛОГИЯСЫ»
МӘСЕЛЕЛЕРІНІҢ
ҚЫСҚАША ДАМУ ТАРИХЫ
- **3-тарау.** АДАМНЫҢ ПСИХИКАЛЫҚ ДАМУЫ
ШЕТЕЛДІК ПСИХОЛОГТАР
ЕҢБЕКТЕРІНДЕ
- **4-тарау.** ОТАНДЫҚ ПСИХОЛОГТАР
ЕҢБЕКТЕРІНДЕГІ
АДАМНЫҢ ПСИХИКАЛЫҚ ДАМУЫ



1-бөлімге

әдіснамалық нұсқаулар

Кіріспе бөлім білімнің белгілі бір саласының негіздері мазмұндалатын оқу құралдары үшін дәстүрлі болып табылады. Осы кіріспенің ерекшеліктері мұнда, кем дегенде, **құралдардың үш типі – танымдық, оқу және кәсіби-қызметтік типтер** анықталуы және ұсынылуы тиіс екендігімен анықталады. Бұл құралдар, өз кезегінде, ғылыми білімдердің мазмұнын, оларды меңгеру тәсілдерін және практикалық мәселелерді шешу кезінде қолдану тәсілдерін анықтайды. Осы құралдардың сипаттамасы психологиялық адамтанудың әдіснамалық проблемаларын арнайы пысықтаудың, атап айтқанда, ғылымның, ғылыми және оқу пәндерінің нысаны мен зерттеу тақырыбын және кәсіби қызмет тақырыбын ажыратудың, педагогикалық қызмет құрылымындағы психологиялық білімнің функциясы мен сипатын анықтаудың және т.б. көмегімен беріледі.

2- және 3-тараулардың ерекше мақсаты – шетелдік және отандық психологтардың еңбектеріндегі адамның психикалық дамуының проблемаларын тарихи талдау. Сонымен қатар тарихи талдаудың мән-маңызы, ең алдымен, субъективті нақтылықтың онтогенездегі дамуы туралы психологиялық білімнің тұтас тұжырымдамасының, құрылымы мен мазмұнының қайсыбір түп бейнесін қалыптастыруда.

Шетелдік жас ерекшеліктері психологиясының тарихын сипаттау тарихи және мәдениеттанушылық көзқарастар мүмкіндіктерін қиюластырудан құрылады: жас ерекшеліктері (балалар) психологиясының даму тарихын қайта жаңғырту, көрнекті балалар психологтарының еңбектерінде берілгендей, адамның психикалық дамуы үдерісіне ғылыми көзқарастардың қалыптасуының әлеуметтік-мәдени тұрғысынан бөліп көрсетумен байланысты. Тараудың мазмұны зерттеушілердің психикалық даму үдерісіне теориялық көзқарастарын және жас ерекшеліктері психологиясы мен педагогикалық практиканың өзара байланысының ерекшеліктерін сипаттаудан тұрады. Даму психологиясының проблемаларына теориялық тұрғыдан келу негізгі әдіснамалық мақсаттардың: *натура-*

лизмнің (биологиялық бағыт) және социологизмнің (мәдениеттанушылық бағыт) аясында мазмұндалады. Тарауда батыс (еуропалық-американдық) психологиясының материалдары берілген.

Отандық тарихнамада еліміздің дамуында революцияға дейінгі және революциядан кейінгі кезеңдер бөліп көрсетіледі. Отандық жас ерекшеліктері психологиясының революцияға дейінгі кезеңі А.А. Никольскаяның осы саладағы соңғы еңбектерінің біріне толықтай қамтылған¹. Жас ерекшеліктері психологиясы дамуының революциядан кейінгі тарихы психологтардың және психология тарихшыларының еңбектерін талдау негізінде ұсынылады.

Отандық жас ерекшеліктері психологиясының дамуында революцияға дейінгі және революциядан кейінгі кезеңдер, өз кезегінде, бірқатар кезеңдерге бөлінеді. Революцияға дейінгі кезең үш кезеңге бөлінеді. *Бірінші* – жас ерекшеліктері және педагогикалық психологияның қалыптасу және теориялық негізделу кезеңі (XIX ғасырдың 50-жылдарының ортасы – 70-жылдарының басы). *Екінші кезең* зерттеу қызметінің негізгі бағыттарының қалыптасуымен, даму психологиясы және оны педагогикалық практикада пайдалану саласындағы нақты ғылыми материалдың жинақталуының басталуымен байланысты (XIX ғасырдың 70-90-жылдары). *Үшінші кезең* (XX ғасырдың басынан бастап Қазан төңкерісіне дейін) жас ерекшеліктері және педагогикалық психология проблемаларын қарқынды түрде теориялық және әдіснамалық зерттеумен, ауқымды ғылыми-ұйымдастырушылық қызметті өрістетумен (ғылыми мекемелерді ұйымдастыру, съездер өткізу, баспа қызметі және т.с.с.) сипатталады.

Жас ерекшеліктері психологиясы дамуының революциядан кейінгі кезеңінде зерттеушілер мынадай кезеңдерді бөліп көрсетеді. *Бірінші* – жас ерекшеліктері психологиясын марксизм әдіснамасы негіздерінде қайта құру, адамның психикалық дамуы проблемасына маркстік тұжырымдамалар мен көзқарастарды жете зерттеу (1918-1936). *Екінші кезең* психологиялық ғылымды физиологиялық негізге қоюға, психологияны И.П. Павловтың шартты рефлексстер туралы іліміне тоғыстыруға әрекеттенулермен ерекшеленеді (1936-1960). *Үшінші кезең* психикалық даму проблемаларын қарқынды түрде теориялық және тәжірибелік зерттеулермен, кешенді психологиялық-педагогикалық зерттеулер жүргізумен сипатталады (60-80-жылдар). *Төртінші (қазіргі) кезең* адамның психикалық дамуы проблемаларына жаңа көзқарастарды іздеумен атап көрсетіледі.

Студенттердің оқу қызметі тұрғысынан «Кіріспе»: 1) кәсіби қызмет құрылымында психологиялық білімдердің типологиясы мен өзіне тән ерекшелігі туралы жалпы түсінік беруі; 2) балалар психологиясының және жас ерекшеліктері психологиясының қалыптасуындағы негізгі тарихи кезеңдерді белгілеуі; 3) даму психологиясының негізгі проблемаларын және оларды шешу тәсілдерін көрсетуі; 4) болашақ педагогтардың «Жас ерекшелік психологиясы» курсының келесі бөлімдері мен тақырыптарын толыққанды меңгеруінің тарихи-психологиялық және әдіснамалық негізі болуы тиіс.

¹ Никольская А.А. Возрастная и педагогическая психология дореволюционной России. – Дубна, 1995.

1-тарау. ЖАС ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ ПСИХОЛОГИЯСЫНЫҢ ЖАЛПЫ МӘСЕЛЕЛЕРІ

1.1. Жас кезеңдері бойынша даму проблемалары. Жас ерекшеліктері психологиясының зерттеу пәні мен әдістері

- Бала психикасының даму факторлары.
- Даму және оқыту.
- Іс-әрекет пен қарым-қатынастың баланың психикалық дамуындағы рөлі.

Жас ерекшеліктері психологиясы адамның бүкіл өмір бойындағы психикалық қасиеттері мен тұлғасының даму үдерісін зерттейді. Жас ерекшеліктері психологиясының бұл бөлімінде *бала дамуының заңдылықтары мен фактілері анықталады.*

Жас ерекшеліктері психологиясының психологияның басқа салаларынан басты айырмашылығы – даму қарқынына басым көңіл бөлінуі. Сондықтан оны *генетикалық* психология (грек тілінде «генезис» – шығу тегі, қалыптасу) деп атайды. Әйткенмен, *жас ерекшеліктері психологиясы психологияның басқа салаларымен:* жалпы психологиямен, тұлға психологиясымен, әлеуметтік, педагогикалық және дифференциалдық психологиямен тығыз байланысты. Жалпы психологияда психикалық қасиеттер – қабылдау, ойлау, сөйлеу тілі, ес, зейін, қиял зерттелетіндігі белгілі. Жас ерекшеліктері психологиясында әр психикалық қасиеттің даму үдерісі және әртүрлі жас кезеңдеріндегі қызметаралық байланыстардың өзгеруі қадағаланып отырады. Тұлға психологиясында түрткі, өзін-өзі бағалау және талаптану деңгейі, құндылықты бағдарлар, дүниетаным және т.б. сияқты тұлғалық түзілімдер қарастырылса, жас ерекшеліктері психологиясы осы түзілімдердің баланың бойында қашан пайда болып, олардың белгілі бір жас кезеңіндегі ерекшеліктері қандай болатындығы туралы сұрақтарға жауап береді. Жас ерекшеліктері психологиясының әлеуметтік психологиямен байланысы баланың мінез-құлқы мен дамуының оның өзі кіретін топтарға: отбасына, балабақша тобына, мектеп сыныбына, жасөспірімдер ортасына тән ерекшеліктерге байланыстылығын бақылауға мүмкіндік береді. Әрбір жас кезеңі – баланың айналасындағы адамдардың, ересектер мен құрбы-құрдастарының өзіндік, ерекше ықпалы. Баланы оқытып-тәрбиелейтін ересектердің мақсатты ықпалы

педагогикалық психология аясында зерттеледі. Жас ерекшеліктері психологиясы және педагогикалық психология бала мен ересек адамның өзара ықпалдасу үдерісіне әртүрлі қырларынан қарайды: жас ерекшеліктері психологиясы – бала тұрғысынан, педагогикалық психология – тәрбиеші, мұғалім тұрғысынан.

Дамудың жас ерекшелік заңдылықтарынан басқа, дифференциалдық психология айналысатын индивидуалды айырмашылықтары да болады: бір жастағы балалар ақыл-парасаттың әртүрлі деңгейлерін және әртүрлі тұлғалық қасиеттерді иеленулері мүмкін. Жас ерекшеліктері психологиясында барлық балаларға ортақ жас ерекшелік заңдылықтары зерттеледі. Бірақ бұл орайда дамудың магистралды желілерінен қандай да бір басқа жаққа ықтимал ауытқушылықтар да ескеріледі.

Сонымен жас ерекшеліктері психологиясы – психологиялық білімнің ерекше саласы. Баланың даму үдерісін қарастыра отырып, ол әртүрлі жас кезеңдеріне сипаттама береді, демек, «жас» және «балалық шақ» деген ұғымдарды қолданады. Жас немесе жас кезеңі дегеніміз – бала дамуындағы өз құрылымы мен қарқыны бар цикл. Л.С. Выготскийдің бұл анықтамасына толығырақ біз кейін тоқталатын боламыз, ал қазір бар болғаны екі нәрсені атап өтеміз.

Біріншіден, психологиялық жас жекелеген баланың оның туылу туралы куәлігінде, ал кейінірек төлқұжатында жазылған хронологиялық жасымен сәйкес келмеуі мүмкін. Өзінің қайталанбас мазмұны – баланың тұлғасы мен психикалық қасиеттерінің даму ерекшеліктері, оның айналасындағы адамдармен өзара қатынастарының ерекшеліктері және ол үшін басты болып табылатын іс-әрекеті бар жас кезеңінің белгілі бір шектері бар. Бірақ бұл хронологиялық шектер жылжытылуы мүмкін, бір бала жаңа жас кезеңіне ертерек, ал екіншісі кешірек енеді. Әсіресе балалардың жыныстық пісіп-жетілуімен байланысты жасөспірімдік шақтың шектері қатты «толқымалы болады».

Екіншіден, бастапқы жас кезеңдері *балалық шақты* – негізінен ересек өмірге, өздігінен еңбек етуге дайындық болып табылатын тұтас бір дәуірді құрайды. Балалық шақ – тарихи құбылыс: оның мазмұны да, ұзақтығы да ғасырлар бойы өзгеріп отырған. Алғашқы қауымдық қоғамдағы балалық шақ қысқа, ал орта ғасырларда ұзағырақ болған; қазіргі заманғы баланың балалық шағы одан да ұзағыраққа созылып, іс-әрекеттің күрделі түрлерімен толығырақ түсті – балалар өз ойындарында ересек адамдардың отбасылық және кәсіби қатынастарын қайталап, ғылым негіздерін меңгере бастады. Балалық шақтың өзіне тән ерекшелігі бала өмір сүріп, оқып және тәрбиеленіп отырған қоғамның әлеуметтік-экономикалық және мәдени даму деңгейімен анықталады.

Біздің заманымызда балалық шақ қашан аяқталады? Дәстүрлі түрде жас ерекшеліктері психологиясының бірінші бөлімі ретіндегі балалар психологиясы баланың туылғаннан 7 жасқа дейінгі даму үдерісін қамтиды. Бірақ қазіргі балалық шақ мектепке барғаннан кейін де жалғаса береді, бастауыш мектеп оқушысы бала болып қала береді. Оның үстіне, кейбір психологтар жасөспірімдік шақты да «ұзап кеткен балалық шақ» ретінде қарастырады. Қандай көзқарасты ұстансақ та, нағыз ересектіктің баланы тек мектеп табалдырығынан тыс, 15 немесе 17 жаста күтетіндігін мойындауымызға тура келеді. Жас ерекшеліктері психологиясының зерттеу тақырыбымен (осы ғылымның нені зерттейтіндігімен) танысып болған соң, бала дамуының қалай, қандай әдістермен зерттелетіндігін қарастыруға көшейік.

Психологиялық зерттеуді ұйымдастыру әртүрлі болуы мүмкін. Көбінесе *кесінділер әдісі* қолданылады: балалардың айтарлықтай үлкен топтарында нақты әдістемелердің көмегімен дамудың белгілі бір аспектісі, мысалы, ақыл-парасаттың даму деңгейі зерттеледі. Нәтижесінде балалардың осы тобына – бір жастағы балаларға немесе бір оқу бағдарламасы бойынша оқытылып жатқан мектеп оқушыларына тән мәліметтер

алынады. Бірнеше кесінді алынғанда, *салыстырмалы әдіс* қосылады: әр топ бойынша мәліметтер өзара салыстырылып, бұл жерде дамудың қандай үрдістері байқалатындығы және олардың немен байланысты екендігі туралы қорытындылар жасалады. Ақыл-парасатты зерттеу мысалында – балабақша тобындағы мектепке дейінгі жастағы балалардың (5 жас), бастауыш мектеп оқушыларының (9 жас) және орта мектеп жасындағы жасөспірімдердің (13 жас) ойлау ерекшеліктерін салыстыра отырып, біз жас ерекшелік үрдістерін анықтай аламыз. Мұндай материалды алу үшін біз өзіміздің зерттеу мақсатымызға сәйкес жастары бойынша ерекшеленетін балалар топтарын іріктеп алуымыз қажет болады. Егер де мақсат басқа – ақыл-парасат дамуының оқыту түріне байланыстылығын анықтау болса, біз басқа топтарды – әртүрлі оқу бағдарламалары бойынша оқытылып жатқан бір жастағы балаларды іріктеп алып, салыстырамыз. Бұл жағдайда біз басқа қорытынды аламыз: ең жақсы мәліметтер алынған жерде оқыту тиімдірек; белгілі бір бағдарлама бойынша оқытылатын балалар ақыл-парасат тұрғысынан жылдамырақ дамиды және оқытудың бұл түрінің дамытушы ықпалы туралы айтуға болады.

Әрине кесінділерді жүргізу үшін топтарды қандай да бір белгісі бойынша іріктей отырып, психологтар балалардың арасындағы басқа елеулі айырмашылықтарды «тенестіруге» тырысады – топтарда ұлдар мен қыздардың сандары бірдей болуын, балалардың дендері сау, психикалық дамуында елеулі ауытқушылықтары болмауын және т.б. қадағалайды. Қалған көптеген индивидуалды айырмашылықтарына көңіл бөлінбейді. Кесінділер әдісінің арқасында қол жеткізілген мәліметтер орташа немесе орташа статистикалық мәліметтер болып табылады.

Лонгитюдиналдық (немесе лонгитюдтік) әдісті көбінесе «бойлық зерттеу» деп атайды. Бұл жерде сол бір баланың ұзақ уақыт бойына дамуы қадағаланады. Мұндай зерттеу дамудың дәйектірек үрдістерін, «көлденең» кесінділермен қамтылмайтын аралықтардағы кішігірім өзгерістерді анықтауға мүмкіндік береді.

Кесінділер әдісі және лонгитюдиналдық әдіс, сондай-ақ кейбір басқа әдістер де жалпы психологиялық зерттеуді ұйымдастыруға мүмкіндік береді².

Алдына зерттеу мақсатын қоя отырып және оны шешудің негізгі жолдарын белгілей отырып, психолог өз жұмысын құруда тағы бірқатар қадамдар жасайды. Ол нәтижелерді алудың екі әдісінің бірінен – бақылауды немесе тәжірибені таңдайды.

Бақылау – кез келген жастағы балалардың дамуын зерттеу кезінде қолданыла алатын болса да, кішкентай балалармен жұмыс істеу кезінде таптырмайтын әдіс. Психолог бала мінез-құлқының барлық ерекшеліктерін зерттейтін тұтас, бірақ көбінесе олардың тек кейбіреулері ғана алынатын іріктемелі бақылаулар болады. Бақылау – күрделі әдіс, оны қолдану бірқатар талаптарға жауап беруі тиіс. Бұл бақылаулардың анық қойылған мақсаты және жете зерттелген үлгісі (бақылаушы оның дәл нені көре алатындығын және оны қалай белгілеуге болатындығын біледі, бұдан басқа, бақыланып отырған құбылыстарды жылдам сипаттай алады); бақылаудың объективтілігі (психологтың субъективті пайымдауы емес, фактінің өзі – баланың әрекеті, сөз орамы немесе эмоционалдық реакциясы сипатталады); бақылаулардың жүйелілігі (үзінділік бақылауларда балаға тән нәрселерді емес, ал кездейсоқ, оның сол сәттегі жай-күйіне, жағдайға байланысты нәрселерді анықтауға болады); баланың табиғи мінез-құлқын бақылау (бала өзін ересек адамның бақылап отырғанын білмеуі тиіс, әйтпесе оның мінез-құлқы өзгереді). Әдетте бақылау тәжірибемен қатар жүреді.

² Зерттеуді ұйымдастыру алынған мәліметтердің, әдетте, математикалық тұрғыдан оңделуін де, олардың түсіндірмелерінің берілуін де ұйғарады.

Балалармен *тәжірибе* олар үшін үйреншікті жағдайларға мүмкіндігінше ұқсас жағдайда жүргізіледі. *Айқындаушы тәжірибеде* балалардың оларға осы уақытқа тән даму ерекшеліктері мен деңгейі анықталады. Бұл баланың тұлғалық дамуына және айналасындағы адамдармен қатынастарына, сондай-ақ интеллектуалдық дамуына қатысты. Тәжірибелік зерттеудің әрбір бағытының өзінің нақты әдістер жиынтығы болады. Қандай да бір әдістемені таңдай отырып, психолог өзінің алдында тұрған мақсатқа, балалардың жасына (әртүрлі әдістемелер әртүрлі жасқа арналған) және тәжірибені өткізудің ол қамтамасыз ете алатын жағдайларына қарай әрекет етеді.

Тұлғаның дамуы балалармен әңгімелесу, жазбаша сауалнама және жанама әдістер арқылы зерттеледі. Соңғыларына *проективтік әдістер* деп аталатын әдістер жатады. Олар проекция қағидатына – өзге адамдарға өздерінің қажеттіліктерін, қатынастарын, қасиеттерін ауыстырып қолдануға негізделген. Көмескі пішіндер бейнеленген суретке қарағанда, бала (тақырыптық апперцептивтік сынаманың балалар нұсқасы), өз тәжірибесіне сүйене отырып, олар туралы оларға өз ойлары мен жан құбылыстарын қатыстыра отырып, әңгімелейді. Мысалы, басты проблемасы үлгерім болып табылатын бастауыш мектеп оқушысы көбінесе бұл жағдайларды оқу жағдайлары ретінде елестетеді; үлгермейтін оқушы жалқау балаға кезекті «екілігі» үшін әкесінің ұрысқаны туралы әңгімені ойдан шығарса, ал ұқыпты үздік оқушы дәл сол кейіпкерге тікелей қарама-қарсы қасиеттерді береді де, оның керемет табыстары туралы әңгімелейді. Балалар ойдан шығаратын әңгімелердің аяқ жағында (әңгімені аяқтау әдістемесі), сөз орамдарын жалғастыруларында (аяқталмаған сөйлемдер әдістемесі) және т.б. дәл осы механизм байқалады.

Балабақша тобында немесе мектеп сыныбында қалыптасқан балалардың арасындағы қатынастарды *социометриялық әдіс* анықтауға мүмкіндік береді. Айталық, балаға «Сен кіммен бір партада отырғың келеді?» деген сұраққа жауап бере отырып, өзі жақсы көретін үш құрбысын таңдау мүмкіндігі беріледі. Балалардың таңдаулары, екі жақтан болса да, бір жақтан ғана болса да, топтағы қатынастардың құрылымын аша түседі: таңдаулардың көпшілігі «жұлдыздарға» – ең танымал балаларға түседі; басқалардан артық көретін балалар болады; таңдау аз түсетін балалар, олар үшін өзара ұнатушылықтың болуы маңызды; және оқшауланған, шеттетілген балалар – оларды ешкім таңдамайды, олар ең көп дәрежеде көмекке мұқтаж.

Интеллектуалдық даму әр алуан әдістемелердің³, бірақ негізінен стандартталған *сынамалардың* көмегімен зерттеледі. Балалар психологиясы тарихындағы алғашқы сынама – Бине-Симон сынамасына вербалды (ауызша) түрде берілген және белгілі бір жас кезеңіне арналған бірқатар тапсырмалар кірген. Альфред Биненің тәжірибесімен қамтылған балалардың үлкен санында ақыл-ой дамуының нормалары белгіленген. Баланың ақыл-ой дамуының индивидуалды көрсеткіштері оның жас тобының орташа көрсеткіштерімен салыстырылады; ақыл-парасат түрғысынан оның өз жасына сәйкес келетін-келмейтіндігі, өз құрбы-құрдастарының негізгі бөлігінен артта қалғандығы немесе озып кеткені анықталады. Қазір 2-ден 16 жасқа дейінгі балалармен жұмыс істеу кезінде осы сынаманың жетілдірілген нұсқасы – Стэнфорд-Бине сынамасы қолданылады.

4-16 жастағы балаларға арналған Векслер сынамасы ауызша және көрнекті (бейнелі) түрде берілген тапсырмаларды қамтиды. Оны қолдану кезінде екі көрсеткіш – ауызша және ауызша емес көрсеткіш, сондай-ақ жиынтық «жалпы интеллектуалдық көрсеткіш» алынады. Жалпы, әртүрлі сынамалармен жұмыс істей отырып, психолог интеллектуалдық коэффициент – IQ-ді есептеп шығарады:

³ Кейбір әдістемелермен II бөлімнен танысуға болады.

$$IQ = \frac{\text{ақыл-ой дәрежесі бойынша жасы}}{\text{хронологиялық жасы}} \times 100 \%$$

Егер бала өз жасына арналған барлық тапсырмаларды шешсе, оның IQ-і 100 ұпайға тең. 120 ұпайдан астам жинаған балалар – дарынды, өз жас нормасынан айтарлықтай артта қалған балалар ақыл-ой дамуында артта қалған балалар болып есептеледі.

Әртүрлі айқындаушы тәжірибелермен қатар, жас ерекшеліктері психологиясында қалыптастырушы тәжірибе қолданылады. Арнайы жағдайларды жасау арқылы балада белгілі бір психикалық қасиеттің даму қарқыны қадағаланады. Л.С. Выготский осылайша балада ұғымдардың қалыптасу үдерісін бақылаған (тәжірибелік-генетикалық әдіс). Қазіргі уақытта күрделі қалыптастырушы тәжірибелер, негізінен – бір немесе бірнеше жыл ішінде мектепке дейінгі жастағы балаларда – қабылдау (дамытушы тапсырмалар мен ойындар жүйесін құру), бастауыш мектеп оқушыларында теориялық ойлау (тәжірибелік оқу бағдарламаларын әзірлеу) дамитын оқытып-үйретуші тәжірибелер құрылады.

Қорыта келе, балалар психологы жұмысының этикалық аспектіні атап өткен жөн. Оған ақыл-ой тұрғысынан жеткіліксіз дамыған баланың тағдыры байланысты болуы мүмкін. Егер, интеллектуалдық сынағаларды қолдана отырып және артта қалу себептерін анықтап алмай тұрып, психолог осындай баланы көпшілік мектебінен қосалқы мектепке (ақыл-ой дамуында артта қалған балаларға арналған) ауыстыруға кеңес берсе, ол осы арқылы оны толыққанды болашағынан айырады. Бала интеллектуалдық тұрғыдан сенімді, бірақ педагогикалық тұрғыдан қараусыз қалған – онымен үйінде аз қарым-қатынас жасалған, жеткіліксіз жұмыс жүргізілген және оның өздігінен сынама тапсырмаларын шешуге шамасы келмейтін болуы мүмкін.

Этикалық проблемалар зерттеудің басқа әдістерін қолдану кезінде де өзекті болуы мүмкін. Баланың дамуы туралы барлық мәліметтерді оның ата-анасына, тәрбиешілері мен мұғалімдеріне, басқа балаларға айта беруге болмайды. Мысалы, социометрия деректерін жария қылуға болмайды – бұл топтағы қақтығыстар топтамасына, балалардың бір бөлігінің қатынастарының бұзылуына, «шеттетілгендердің» жағдайының нашарлауына алып келеді. Балалар психологы өзі жұмыс істейтін балалар үшін моральдық жауапкершілік көтереді. Ол да, медицина қызметкері сияқты, ең алдымен «зиян келтірме» қағидатын басшылыққа алуы тиіс.

1.2. Бала психикасының даму факторлары

Жас ерекшеліктері психологиясының бізді қызықтыратын бөлігінде бала дамуының барысы зерттеледі. Бұл үдеріс нені білдіреді? Ол неге байланысты болады?

Психологияда баланың психикалық дамуын, оның бастауларын әртүрлі түсіндіретін көптеген теориялар құрылған. Оларды екі үлкен бағытқа – биологизаторлық және социологизаторлық бағыттарға біріктіруге болады. *Биологизаторлық бағытта* бала табиғатынан белгілі бір қабілеттіліктерді, мінез сипаттарын, мінез-құлық түрлерін иеленетін биологиялық тіршілік иесі ретінде қарастырылады. Тұқым қуалаушылық оның дамуының бүкіл барысын – оның жылдам немесе баяу қарқынын да және оның шегін де анықтайды – бала дарынды болады, көп нәрсеге қол жеткізеді немесе дарынсыз болады. Бала тәрбиеленетін орта бар болғаны балаға оның туылуына дейін берілген нәрсені шығаратын осындай әуел бастан айқындалған дамудың шартына айналады.

Биологизаторлық бағыттың аясында негізгі идеясы эмбриологиядан алынған *рекапитуляция (қайталап айту) теориясы* пайда болды. Эмбрион (адамның ұрығы) өзінің күрсақ ішіндегі тіршілігі уақытында қарапайым екі клеткалы ағзадан адамға дейінгі жолдан өтеді. Бір айлық ұрықтан омыртқалылар өкілін тануға болады – оның ірі басы, желбезектері және күйрығы болады; 2 айда адам бейнесін қабылдай бастайды, оның жарғақ аяқтарында саусақтары біліне бастайды, күйрығы қысқарады; 4 айдың аяғына қарай ұрықта адам кейпінің белгілері пайда болады.

XIX ғасырда Э. Геккель мынадай заң тұжырымдаған: онтогенез (индивидуалды даму) филогенездің (тарихи дамудың) қысқартылған қайталануын білдіреді.

Жас ерекшеліктері психологиясына ауыстырылғанда, *биогенетикалық заң* бала психикасының дамуын биологиялық эволюцияның негізгі сатылары мен адамзат баласының мәдени-тарихи даму кезеңдерінің қайталануы ретінде ұғынуға мүмкіндік берді. Баланың дамуын рекапитуляция (қайталап айту) теориясы жақтастарының бірі В. Штерн былайша сипаттайды: бала өз өмірінің алғашқы айларында сүтқоректі сатысында болады; екінші жартыжылдықта ең жоғары сүтқоректі – маймыл сатысына; содан соң – адам жай-күйінің бастапқы сатыларына; алғашқы қауымдық халықтар дамуына жетеді; мектепке барғаннан бастап адамзат мәдениетін меңгереді – алдымен антикалық және көне өсиет әлемінің, кейінірек (жасөспірімдік шақта) христиандық мәдениет фанатизмінің рухында және тек кемел шақта Жаңа заман мәдениетінің деңгейіне дейін көтеріледі.

Кішкентай баланың жай-күйлері, істері бағзы замандардың жаңғырығына айналады. Бала күм үйіндісінде жол табады – оны да, өзінің арғы аталары сияқты, тау үңгірі қызықтырады. Ол түнде қорқып оянады – демек, өзін қауіп-қатерге толы алғашқы қауымдық орманда сезінген. Ол сурет салады және оның суреттері жартастар мен үңгірлерде сақталған, тасқа қашап салынған бейнелерге ұқсас.

Бала психикасының дамуына қарама-қарсы көзқарас *социологизаторлық бағытта* байқалады. Оның бастаулары – XVII ғасырдың философы Джон Локктың идеяларында. Ол бала дүниеге келгенде, оның жаны аппақ балауыз тақта (*tabula rasa*) іспеттес тап-таза болады деп есептеген. Бұл тақтаға тәрбиеші не болса, соны жаза алады және тұқым қуалаушылық ауыртпалығы түспеген бала оны жақын ересек адамдары қандай қылып көргісі келсе, сондай болып өседі. Бала тұлғасының қалыптасуының шектеусіз мүмкіндіктері туралы түсініктер айтарлықтай кең таралды. Социологизаторлық идеялар біздің елімізде 80-жылдардың ортасына дейін үстемдік құрған идеологиямен үндес болған, сондықтан оларды сол жылдардың көптеген педагогикалық және психологиялық еңбектерінен табуға болады.

Екі көзқарастың да – биологизаторлық көзқарастың да, социологизаторлық көзқарастың да, дамудың екі факторының біреуінің маңызын тым кемітіп көрсетіп немесе теріске шығара отырып, біржақтылықтан зардап шегетіні көпе-көрінеу. Бұдан басқа, даму үдерісі оған тән сапалық өзгерістер мен қарама-қайшылықтарға бөлінеді: бірінші жағдайда тұқым қуалаушылық тетіктері іске қосылады да, басынан бастап бейімділік нышандарында болған нәрсе өріс ала түседі, екінші жағдайда – ортаның ықпалымен барған сайын көбірек тәжірибе жинақтала түседі. Өзі белсенділік танытпайтын баланың дамуы өсу, сандық жағынан арту немесе жинақталу үдерісін еске түсіреді.

Қазіргі уақытта дамудың биологиялық және әлеуметтік факторлары нені білдіреді?

Биологиялық факторға, ең алдымен, *тұқым қуалаушылық* жатады. Бала психикасында дәл ненің генетикалық тұрғыдан түсіндірілетіні туралы бірыңғай пікір жоқ. Отандық психологтар, қалай болғанда да, екі нәрсе – *темперамент және қабілеттілік нышандары* тұқым қуалаушылық арқылы беріледі деп есептейді. Әртүрлі балаларда

орталық жүйке жүйесі әртүрлі жұмыс істейді. Қозу үдерістері басым болатын күшті және ширақ жүйке жүйесі – холериктің «қызуқанды» темпераментін, қозу мен тежелу үдерістері біркелкі болған кезде – сангвник темпераментін береді. Тежелу үдерісі басым болатын, жүйке жүйесі күшті, бірақ аса ширақ емес бала – баяулығымен және эмоцияларының бәсеңірек көрінуімен ерекшеленетін флегматик. Жүйке жүйесі әлсіз меланхолик бала әсіресе қабылдампаз және сезімтал болады. Сангвниктермен қарым-қатынас жасау оңай және олар айналасындағы адамдар үшін жайлы болғанымен, басқа балалардың табиғат берген темпераментін «сындыруға» болмайды. Холериктің аффектілік (долылық) белгілерін басуға тырыса отырып немесе флегматикті оқу тапсырмаларын сәл тезірек орындауға итермелей отырып, ересек адамдар сонымен бір уақытта үнемі олардың ерекшеліктерін есепке алып, қолдан келмейтін нәрсені талап етпеулері және әрбір темпераменттің ең жақсы жақтарын бағалаулары тиіс.

Тұқым қуалаушылық нышандары, қабілеттіліктердің даму үдерісін жеңілдете емесе қиындата отырып, оған өзіндік ерекшелік береді. Қабілеттіліктердің дамуы тек бейімділік нышандарына ғана байланысты болмайды. Егер абсолютті бейімділігі бар бала музыка аспабында жүйелі түрде ойнамайтын болса, орындаушылық өнерде ол табыстарға қол жеткізбейді және оның арнайы қабілеттері дамымайды. Егер сабақта бәрін тез қағып алатын оқушы үйде сабағын оқымаса, өз мүмкіндіктеріне қарамастан, ол үздік оқушы болмайды және оның білімді меңгеруге деген жалпы қабілеттері дамымайды. Қабілеттіліктер іс-әрекетте дамиды. Жалпы баланың өз белсенділігінің маңыздылығы соншалықты, кейбір психологтар белсенділікті психикалық дамудың үшінші факторы деп есептейді.

Биологиялық фактор, тұқым қуалаушылықтан басқа, бала өмірінің құрсақ ішіндегі кезеңінің өту ерекшеліктерін қамтиды. Анасының ауруы, сол уақытта оның қабылдаған дәрі-дәрмектері баланың психикалық дамуының артта қалуын немесе басқа да ауытқушылықтарды тудыруы мүмкін. Кейінгі дамуға туылу үдерісінің өзі де ықпалын тигізеді, сондықтан бала туылған кезінде зақым алмай, алғашқы тынысын уақытында алуы қажет.

Екінші фактор – орта. Табиғи орта баланың психикалық дамуына жанама түрде – бала тәрбиесінің жүйесін анықтайтын, еңбек іс-әрекетінің берілген табиғи аймақта дәстүрлі түрлері және мәдениет арқылы әсерін тигізеді. Қиыр Солтүстікте бұғы өсірушілермен бірге көшіп жүрген бала Еуропаның орталығындағы өнеркәсіптік қала тұрғынынан өзгешелеу дамиды. Дамуға әлеуметтік орта тікелей әсер етеді, осыған байланысты орта факторын көбінесе әлеуметтік деп атайды. Бұл проблемаға келесі, үшінші параграф арналады.

Биологиялық және әлеуметтік факторлар дегеннің не екендігі ғана емес, сонымен бірге, олардың арақатынасы туралы мәселе де маңызды. Вильям Штерн екі фактордың конвергенциясы қағидатын ұсынған. Оның ойынша, екі фактор да баланың психикалық дамуы үшін бірдей шамада маңызды және оның екі желісін анықтайды. Дамудың бұл желілері (біреуі – тұқым қуалаушылық арқылы берілген қабілеттіліктер мен мінез сипаттарының пісіп-жетілуі, екіншісі – баланың ең жақын ортасының ықпалымен даму) түйіндеседі, яғни конвергенция болады. Отандық психологияда қабылданған биологиялық және әлеуметтік факторлардың арақатынасы туралы казіргі түсініктер негізінен Л.С. Выготскийдің ережелеріне негізделеді.

Л.С. Выготский даму үдерісіндегі тұқым қуалаушылық және әлеуметтік мезеттердің бірлігін атап көрсеткен. Тұқым қуалаушылық баланың барлық психикалық қасиеттерінің дамуында болады, бірақ әртүрлі үлес салмағына ие. Жоғары қасиеттерден (еркін ес, логикалық ойлау, сөйлеу тілі) гөрі, қарапайым қасиеттер (түйсік пен қабылдаудан бастап) тұқым қуалаушылықпен көбірек байланыстырылады. Жоғары

қасиеттер – адамның тарихи-мәдени дамуының өнімі және тұқым қуалаушылық нышандары бұл жерде психикалық дамуды анықтайтын мезеттердің емес, алғышарттардың рөлін атқарады. Қасиет неғұрлым күрделі, оның онтогенетикалық даму жолы неғұрлым ұзағырақ болса, оған тұқым қуалаушылықтың ықпалы да соғұрлым азырақ болады. Екінші жағынан, орта да әрқашан дамуға «қатысады». Ешқашан бала дамуының ешқандай белгісі, соның ішінде, ең төмен психикалық қасиеттер таза тұқым қуалаушылық арқылы берілген болмайды.

Әрбір белгі, дами отырып, тұқым қуалаушылық нышандарында болмаған әлдебір жаңа нәрсеге қол жеткізеді және осының арқасында тұқым қуалаушылық ықпалдарының үлес салмағы біресе күшейеді, біресе әлсірейді және артқы орынға ығыстырылады. Сол бір белгінің дамуындағы әр фактордың рөлі әртүрлі жас кезеңдерінде әртүрлі болады. Мысалы, сөйлеу тілінің дамуында тұқым қуалаушылық алғышарттарының маңызы ерте және бірден азаяды да, баланың сөйлеу тілі әлеуметтік ортаның тікелей ықпалымен дамиды, ал психосексуалдықтың дамуында тұқым қуалаушылық мезеттерінің рөлі жасөспірімдік шақта арта түседі.

Осылайша тұқым қуалаушылық және әлеуметтік ықпалдардың бірлігі – тұрақты, мәңгілікке берілген бірлік емес, ыңғайластырылған, даму үдерісінде өзгеретін бірлік. Баланың психикалық дамуы екі фактордың механикалық түрде қосылуымен анықталмайды. Дамудың әрбір кезеңінде, дамудың әрбір белгісіне қатысты биологиялық және әлеуметтік мезеттердің нақты үйлесімін белгілеу, олардың қарқындылығын зерттеу қажет.

1.3. Даму және оқыту

Әлеуметтік орта – кең ұғым. Бұл бала өсетін қоғам, оның мәдени дәстүрлері, басымдықты идеологиясы, ғылым мен өнердің даму деңгейі, негізгі діни ағымдар. Мемлекеттік және жеке меншік оқу орындарынан (балабақшалар, мектептер, шығармашылық үйлері және т.б.) бастап, отбасылық тәрбиенің өзіне тән ерекшелігіне дейінгі, қоғамда қабылданған балаларды тәрбиелеу және оқытып-үйрету жүйесі қоғамның әлеуметтік және мәдени даму ерекшеліктеріне байланысты болады.

Әлеуметтік орта – бала психикасының дамуына тікелей ықпал ететін ең жақын әлеуметтік ортасы да: ата-анасы және отбасының басқа мүшелері, кейінірек балабақша тәрбиешілері мен мектеп мұғалімдері (кейде отбасы достары немесе дін қызметкері). Жас өсе келе әлеуметтік ортаның да кеңейе түсетінін атап өткен жөн: мектепке дейінгі балалық шақтың аяқ кезінен бастап баланың дамуына құрбы-құрдастары, ал жасөспірімдік және жоғары мектеп жастарында кейбір әлеуметтік топтар – бұқаралық ақпарат құралдары, митингілер ұйымдастыру, діни қауымдастықтардағы уағыздар және т.б. арқылы елеулі түрде ықпал етулері мүмкін.

Әлеуметтік ортадан тыс бала дами алмайды – толыққанды тұлға бола алмайды. Тым кішкентай кездерінде жоғалып, аңдардың ортасында өскен балалардың ормандардан табылған оқиғалары белгілі. Мұндай «Мауглилер» төрт аяқтап жүгіріп, оларды асырап алған ата-аналары қандай дыбыс шығарса, сондай дыбыс шығаратын болған. Мысалы, қасқырлармен тұрған екі үнді қызы түнде ұлитын болған. Психикасы өте икемді адам баласы оның ең жақын ортасы бергеннің бәрін меңгереді және егер ол адамдар ортасынан айырылған болса, адамға тән ештеңе оның бойында пайда болмайды.

«Тағыланып кеткен» балалар адамдар ортасына түскенде, тәрбиешілердің барынша күш салғандарына қарамастан, олар интеллектуалдық тұрғыдан тым нашар дамыған; егер бала үш жастан асқан болса, ол адамның сөйлеу тілін меңгере алмай, тек азын-аулақ сөздерді ғана айтып үйренген. XIX ғасырдың аяқ кезінде Авейроннан

«Қайғылы тағдыры оны не ақыл-ой дамуында артта қалғандарға арналған біздің мекемелеріміздің біріне жіберілудің, не қыруар күш-жігер жұмсап, оған бақыт әкеле алмайтындай тым аз мөлшердегі білім алудың бірін таңдауға мәжбүр еткен бұл бақытсыз жан туралы мен үлкен аяушылықпен ойладым».

Дәл сол сипаттамада баланың эмоционалдық дамуы тұрғысынан ең үлкен табыстарға қол жеткізілгендігі атап өтілген. Оның тәрбиешісі Герин ханым өзінің аналық тәжірибімен оның жауап сезімін тудырған және тек соның негізінде ғана кей кездері «сөйірбанды ұлды» еске түсіретін бала қандай да бір шамада сөйлеу тілін меңгеріп, оған қоршаған ортаны танып-білуге әрекеттене алған.

Өз өмірінің бас кезінде әлеуметтік ортадан айырылған балалар неліктен соңынан қалайы жағдайларда жылдам және тиімді дами алмаған? Психологияда «дамудың сезитивті кезеңдері» – белгілі бір ықпалдарға аса сезімтал кезеңдер деген ұғым бар. Мысалы, сөйлеу тілі дамуының сезитивті кезеңі – 1 жастан 3 жасқа дейін және егер осы кезеңді жіберіп алса, көріп отырғанымыздай, бұдан кейінгі уақытта жоғалтқанның орнын толтыру іс жүзінде мүмкін болмайды.

Сөйлеу тілімен келтірілген мысал – шеткі мысал. Өзінің ең жақын әлеуметтік ортасынан кез келген бала тым болмағанда ең аз мөлшерде оған қажетті білім, шеберлік, қарым-қатынас, іс-әрекет алады. Бірақ ересек адамдар оның не нәрсені болса да, ақты бір жас кезеңінде оңайырақ меңгеретінін есепке алулары тиіс: этикалық түсініктер мен нормаларды – мектепке дейінгі кезеңде, ғылым негіздерін – бастауыш мектеп жасында және т.б. Сезитивті кезеңді өткізіп алмай, балаға осы уақытта оның дамуы үшін қажетті нәрсені беру маңызды.

Л.С. Выготскийдің пікірінше, осы кезеңде белгілі бір ықпалдар оның бойында қаты өзгерістер тудырып, дамудың бүкіл үдерісіне ықпалын тигізеді. Басқа кезеңдерде дәл сол жағдайлар бейтарап болуы мүмкін; тіпті олардың даму барысына теріс әсері де байқалуы мүмкін. Сезитивті кезең сондықтан да оқытудың оңтайлы мерзімдерімен сәйкес келеді.

Оқыту үдерісінде балаға қоғамдық-тарихи тәжірибе беріледі. Балаларды оқыту проблемасы (немесе, кеңірек алсақ, тәрбие проблемасы) – педагогикалық қана емес. Оқытудың бала дамуына әсер ететін-етпейтіндігі және егер әсер етсе, қалай әсер ететіндігі туралы мәселе – жас ерекшеліктері психологиясындағы негізгі мәселелердің бірі. Биологизаторлар оқытуға аса көп мән бермейді. Олар үшін психикалық даму үдерісі – өзінің ерекше ішкі заңдары бойынша жүретін спонтанды үдеріс және сыртқы әсерлер бұл ағымды түбегейлі түрде өзгерте алмайды.

Дамудың әлеуметтік факторын мойындайтын психологтар үшін оқыту негізінен маңызды мезетке айналады. Социологизаторлар даму мен оқытуды теңдестіреді.

Л.С. Выготский оқытудың психикалық дамудағы жетекші рөлі туралы ережені ұсынды. К. Маркс пен Ф. Энгельстің адамның әлеуметтік мәні туралы идеясына сүйене отырып, ол шынайы адами, жоғары психикалық қасиеттерді тарихи-мәдени дамудың өнімі деп санайды. Адамның дамуы (жануарлардан айырмашылығы) оның әртүрлі құралдарды – табиғатты көркейтетін еңбек құралдарын және оның психикасын қайта құратын белгілерді меңгеруінің арқасында іске асады. Белгілерді (негізінен, сөзді, сондай-ақ сандарды және т.б.) демек, алдыңғы ұрпақтардың тәжірибесін бала тек оқып-үйрену барысында ғана меңгере алады. Сондықтан психиканың дамуы белгі құралдарын меңгеру жүзеге асырылатын әлеуметтік ортадан тыс қарастырыла алмайды және оқытудан тыс түсініле алмайды.

Жоғары психикалық қасиеттер ең алдымен бірлескен іс-әрекетте, ынтымақтас-тықта, басқа адамдармен қарым-қатынаста қалыптасады және біртіндеп ішкі жаққа

ауысады да, баланың ішкі психикалық үдерістеріне айналады. Л.С. Выготский жазғандай, «баланың мәдени дамуындағы барлық әрекеттер екі рет, екі тұрғыдан көрініс береді, алдымен – әлеуметтік, содан соң – психологиялық, алдымен адамдар арасында... содан соң баланың ішкі жан дүниесінде». Баланың сөйлеу тілі, мысалы, әуел баста – тек айналасындағы адамдармен қарым-қатынас құралы ғана және тек дамудың ұзақ жолынан өтіп барып, ол ойлау құралына, ішкі сөйлеу тіліне – өзі үшін сөйлеу тіліне айналады.

Жоғары психикалық қасиет оқыту процесінде, баланың ересек адаммен бірлескен іс-әрекетінде қалыптасқан кезде, ол *«ең жақын даму аймағында»* болады. Бұл ұғымды Л.С. Выготский әлі пісіп-жетілмеген, енді ғана пісіп-жетіліп келе жатқан психикалық процестер саласын белгілеу үшін енгізген. Бұл процестер қалыптасып болып, «дамудың кешегі күніне» айналғанда, оларды сынама тапсырмаларының көмегімен анықтауға болады. Баланың бұл тапсырмаларды өздігінен қаншалықты табысты орындайтынын байқай отырып, біз *дамудың өзекті деңгейін* анықтаймыз. Баланың әлеуетті мүмкіндіктерін, яғни оның ең жақын даму аймағын бірлескен іс-әрекетте – өзі әлі орындай алмайтын тапсырманы орындауына көмектесе отырып (жетекші сұрақтар қойып; қалай шешу керектігін түсіндіре отырып; тапсырманы шешуді бастап және ары қарай жалғастыруды ұсынып және т.с.с.), анықтауға болады.

Дамудың өзекті деңгейі бірдей болатын балалардың әлеуетті мүмкіндіктері әртүрлі болуы мүмкін. Бір бала көмекті оңай қабылдап, содан соң өздігінен барлық ұқсас тапсырмаларды шешеді. Екінші балаға тіпті ересек адамның көмегімен тапсырманы орындау қиын болады. Сондықтан, нақты баланың дамуын бағалай отырып, тек оның өзекті деңгейін ғана емес (сынаманың нәтижелері), сонымен бірге, «ертеңгі күнін» – ең жақын даму аймағын да есепке алған маңызды.

Оқыту ең жақын даму аймағына бағдарлануы тиіс. Л.С. Выготский бойынша, оқыту дамуға әкеледі. Бірақ ол, сонымен бір уақытта, баланың дамуынан алшақтамауы тиіс. Баланың мүмкіндіктерін есепке алмастан, айтарлықтай алшақ кету, жасанды түрде алға озып кету ең жақсы дегенде сүйреуге алып келеді, бірақ дамытушы әсері болмайды. С.Л. Рубинштейн, Л.С. Выготскийдің ұстанымын нақтылай отырып, *даму мен оқытудың бірлігі туралы* айтуды ұсынады.

Оқыту бала дамуының белгілі бір деңгейінде оның мүмкіндіктеріне сәйкес келуі тиіс. Оқыту барысында осы мүмкіндіктерді іске асыру келесі, жоғарырақ деңгейдің жаңа мүмкіндіктерін тудырады. «Бала дамып, тәрбиеленбейді, ал тәрбиелене және оқып-үйрене отырып, дамиды», – деп жазады С.Л. Рубинштейн. Бұл ереже баланың *іс-әрекеті* барысында оның дамуы туралы ережемен сәйкес келеді.

1.4. Іс-әрекет пен қарым-қатынастың баланың психикалық дамуындағы ролі

Тәрбиеші баланы оқытып-үйрете отырып, сол арқылы оның іс-әрекетін ұйымдастырады. Анасы сәбиіне кесені қалай ұстап, аузына апару керектігін көрсете отырып, сол кесені баланың өзінің қолына береді де, көмектесе және түзете отырып, оның іс-әрекеттерін қадағалайды. Мұғалім баланы есеп-қисапқа үйрете отырып, оған таяқшаларды, содан соң ол өзі ойша санап үйренуі үшін көптеген мысалдар мен тапсырмаларды береді. Өзі белсенділік танытпай, тиісті іс-әрекетке қосылмай, ересек адамдар түсіндіруге қанша күш-жігер жұмсаса да, балалар еш нәрсеге үйрене алмайды. Оқыту мен іс-әрекет біртұтас, олар бала психикасы дамуының қайнар көзіне айналады.

Бала өскен сайын іс-әрекеттің көбірек түрлерін меңгере бастайды. Бірақ іс-әрекеттің әр алуан түрлері дамуға әртүрлі ықпал етеді. Әр жас кезеңінде жүзеге асатын, баланың психикалық қасиеттері мен тұлғасының қалыптасуындағы басты өзгерістер *жетекші іс-әрекетпен* байланысты болады.

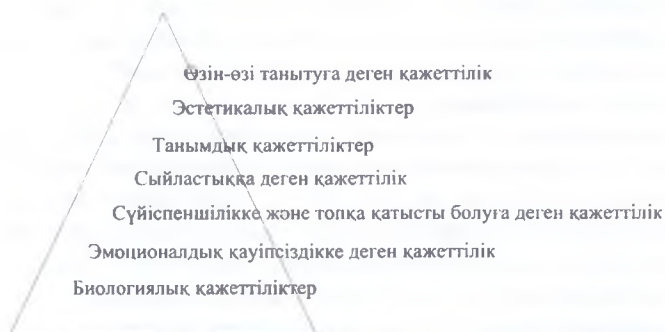
Л.С. Выготскийдің шәкірті және ізбасары А.Н. Леонтьев жетекші іс-әрекеттің үш белгісін бөліп көрсеткен. Біріншіден, жетекші іс-әрекет нысанында іс-әрекеттің жаңа түрлері пайда болады және сараланады. Мысалы, бала, ойнай жүріп, оқып-үйрене бастайды: мектепке дейінгі жастағы баланың рөлдік ойынында оқудың – кейіннен ойынды алмастырып, келесі, бастауыш мектеп жасында жетекші болатын іс-әрекеттің элементтері пайда болады. Екіншіден, бұл іс-әрекетте жекелеген психикалық қасиеттер қалыптасып, қайта құрылады. Мысалы, ойында шығармашылық қиял пайда болады. Үшіншіден, тұлғаның осы уақытта байқалатын өзгерістері соған байланысты болады. Демек сол ойында мектепке дейінгі жастағы бала өзі солардың өзара қатынастарын ойын жағдайында қайталайтын ересек адамдардың мінез-құлық нормаларын меңгереді.

Бала көп уақыт бөлетін кез келген іс-әрекет жетекші іс-әрекет бола алмайды. Әйтсе де әрбір іс-әрекеттің психикалық дамуға өз үлесін қосатындығы сөзсіз (айталық, сурет салу мен аппликациялар құрастыру қабылдаудың дамуына септігін тигізеді). Баланың өмір сүру шарттары әрбір жас кезеңінде ол іс-әрекеттің белгілі бір түрінде өзгеше қарқындырақ дамуға мүмкіндік алатындай болып құрылған: нәрестелік кезінде – анасымен тікелей эмоционалдық қарым-қатынаста, ерте балалық шақта – заттарды қолдана отырып, мектепке дейінгі балалық шақта – құрбы-құрдастарымен ойнай отырып, бастауыш мектеп жасында – оқу іс-әрекетінде, жасөспірімдік шақта – құрбы-құрдастарымен жеке сырластық қарым-қатынаста, жоғары мектеп жасында – болашақ мамандығына дайындық үстінде.

Егер қандай да бір іс-әрекет бала үшін әсіресе тартымды болса, бұл оның тұлғасының қалыптасуына ықпалын тигізеді, бірақ, жетекші іс-әрекет сияқты, ол көптеген жағдайларда күшті дамытушы әсерге ие болмайды. А.Н. Леонтьев драмалаумен байланысты мысал келтіреді: балабақшада, театрландырылған көріністерге қатысқанда, баланы ойынның барысы ғана емес, «көпшілік» алдындағы табысты, қол шапалақтаулар мен мадақтауларды қоса алғанда, оның нәтижесі де еліктіруі мүмкін. Бірақ нәтиже қызуы басылады да, оның әртістік таланты туралы ұмытып, барлығы өзге заттармен айналыса бастайды және даму мүмкіндіктері іске асырылмайды. Әртіс болудың уақыты әлі келмеген екен.

Кез келген іс-әрекеттің күрделі құрылымы болады. Ең алдымен, түрткісіз іс-әрекет болмайтындығын есте сақтаған жөн: іс-әрекет құрылымының алғашқы құрауышы – *түрткі*. Ол қандай да бір қажеттіліктің негізінде пайда болады. Қажеттілікті әртүрлі тәсілдермен, яғни әртүрлі заттардың көмегімен қанағаттандыруға болады. Мысалы, баланың қарны ашқанда, ол өзінің биологиялық қажеттілігін нанмен қанағаттандыра алады, сондай-ақ шоколад беруін талап етуі де әбден мүмкін. Қажеттілік тиісті затпен «кездеседі» және іс-әрекетке түрткі болып, оны бағыттауға мүмкіндік алады. Осылайша, түрткі пайда болады.

Іс-әрекет саналы түрде қойылған *мақсаттарға* жетуге бағытталған жекелеген *әрекеттерден* тұрады. Іс-әрекеттің мақсаты мен түрткісі сөйкес келмейді. Айталық, мектеп оқушысы математикадан үй тапсырмасын орындап, есеп шығарады. Оның мақсаты – осы есепті шығару. Бірақ шын мәнінде осы іс-әрекетке түрткі болатын нәрсе оның анасын ренжітпеуге немесе «бестік» баға алуға немесе тезірек босап, достарымен ойнауға баруға ұмтылысы болуы мүмкін. Осы үш жағдайда математикалық есепті шешудің бала үшін маңызы әртүрлі болады. Әрекеттің *маңызы* мақсаттың қандай түрткіге байланысты қойылғандығына қарай өзгеріп отырады.



А. Маслоу бойынша қажеттіліктер иерархиясы

Бақылау сұрақтары

1. Жас ерекшеліктері психологиясын білуі педагогтың психологиялық біліктілігінің негізі болып табылады деген пікір бар. Сіз осы пікірмен келісесіз бе? Өз жауабыңызды негіздеңіз.
2. Практикалық қызметтің қай салаларында даму психологиясын білу қажет?
3. Марксистік жас ерекшеліктері психологиясы социоморфизмнің бір түрі болып табылады деген пікірмен келісуге болады ма?
4. Адамды қоғамдық қатынастар жиынтығы ретінде марксистік түсінудің адам табиғаты көріністерінің бүкіл байлығын қамтымайтындығы туралы қағиданы негіздеңіз.
5. Неліктен қалыптастырушы эксперимент әдісі отандық жас ерекшеліктері психологиясында кеңінен қолданылады?
6. Неліктен қазіргі уақытта Л.С. Выготскийдің баланың психикалық даму үдерісіне көзқарастары білім беру практикасы үшін қаншалықты өзекті?
7. Отандық даму психологиясының қазіргі кезеңінің ерекшелігі неде және ол білім беру практикасының талаптарымен қалайша байланысады?

2-тарау. «АДАМ ДАМУЫ ПСИХОЛОГИЯСЫ» МӘСЕЛЕЛЕРІНІҢ ҚЫСҚАША ДАМУ ТАРИХЫ

2.1. Тарихтағы, ғылымдағы және мәдениеттегі «даму» категориясы

- «Даму» туралы түсініктердің даму тарихы
- Психологиядағы даму идеясының антиномиялары мен парадокстары

«Даму» туралы түсініктердің даму тарихы

Қарапайым тұрғыдан келгенде, адамның – оның қабілеттерінің, функцияларының, органикалық құрылымдары мен қасиеттерінің даму нақтылығы айқын әрі сан алуан, ал оның феномендері біздің әрқайсымызға жақсы таныс. Олардың ішінде неғұрлым жиі қолданылатындарының қатарына «пайда болу», «қалыптасу», «өсу», «өзгеру», «тұрылу», «жетілу», «күрделену», «өзін-өзі дамыту» жатады. Қарапайым тілде дамудың сапалық қырын: «туылу», «пісіп-жетілу», «кемелдену», «жеміс беру», «солу», «өлім», сондай-ақ адамның өмірлік жолының кезеңдерін белгілейтін ұғымдар: «балалық шақ», «жеткіншектік шақ», «бозбалалық шақ», «жастық шақ», «ересектік шақ», «кәмел шақ», «кәрілік шақ» және т.б. қолданылады.

Тілде даму нақтылығын белгілейтін әртүрлі терминдердің болуы оның феномендерінің бір мәнді еместігін және көп қырлылығын анық көрсетеді. Адам дамуы феномендерінің саналуандығының бергі негіздемесі даму үстіндегі тіршілік иесі ретіндегі адамның өзінің күрделілігі және көпқырлылығы болып табылады. «Жас ерекшелік психологиясы» оқу құралында адамның денелік, ішкі сезім және рухани үлгігі ажыратып берілген. Оның болмысының қырларының әрқайсысына қатысты оның дамуы (өзгеруі, түрленуі) туралы айтуға болады. Ағзаның өсуі, анатомиялық-физиологиялық құрылымдардың пісіп-жетілуі, яғни адамның денелік дамуы жүреді. Адамның ішкі сезім күштері қалыптасады: оның санасы, қажеттіліктері мен мүдделері, эмоциялары мен сезімдері, өз мінез-құлқын басқара білу қабілеті сапалық тұрғыдан өзгереді. Адамның рухани өмірі де уақыттағы сапалық өзгерістерге ұшырайды.

Адамның денелік, ішкі сезім және рухани дамуының өз циклдары мен кезеңдері болады. Жас ерекшелік анатомиясы мен физиологиясында қарқынды денелік өсу-

дің кезеңдері бөліп көрсетіледі (3-6, 11-14 жас). Адамның ішкі сезімдік өмірінің өз қисындылығы мен даму оралымдылығы болады. Адам өмірінің бір кезеңінде қызық болған және оны толғандырған нәрселерге ол өмірінің екінші бір кезеңдерінде немқұрайды қарайды. Өмірдің белгілі бір кезеңінде жаңа қажеттіліктер, жаңа дүниетаным және өзін-өзі тануы пайда болады және қалыптасады, қоршаған ортаға деген қатынасы өзгереді. Адам өмірінің белгілі бір кезеңдерінде психикалық дамудың қатты, анық көрінетін сипатқа ие болатындығы, ал енді бір кезеңдерінде ішкі сезім қасиеттерінің дамуы баяу және байқаусыз өтетіндігі белгілі. Психологияда осының негізінде адам дамуын ауыспалы және тұрақты кезеңдерге бөледі. Адамның рухани өмірінің де ішкі қисыны болады. Ғылыми әдебиетте адамның өмірдің белгілі бір кезеңдерінде адам болмысының экзистенциалды, шекті мәселелеріне ерекше сезімталдығы атап көрсетіледі. Атап айтқанда, өмірдің мәні мәселелерін біздің әрқайсымыз өз дербес өміріміздің табалдырығында шешеміз.

Қазіргі уақытта «даму» ұғымы біздің дүниеге және өмірге көзқарасымыздың ажырамас бөлігіне айналды; біздің әрқайсымыз қазіргі өзіміз көріп отырған жердің ұзақ дамудың нәтижесі екендігін білеміз. Біз өмірдің, табиғи патшалықтардың дамуы туралы айтамыз; мәдениеттер, елдер, тілдер, сана мен ойлау түрлері дамиды. Біз баланың дамуы және жалпы адамның дамуы туралы айтамыз. Менеджментте (басқару туралы ғылым) бүгінде ұйымдар мен әлеуметтік құрылымдардың дамуы туралы айтады. Қысқасы, даму ұғымы қазіргі мәдениетте негізгі ұғымдардың бірі болып табылады. Сонда да болса, осы ұғымның пайда болғанына бар-жоғы 200 жылдан сәл астам ғана уақыт өткені – таңқаларлық жағдай. Басқаша айтқанда, «даму» – әлі күнге дейін басқа категориялар жүйесінде өз орнын таппаған және, кейінірек көретініміздей, өзінің қатаң белгіленген мазмұны жоқ айтарлықтай жаңа категория, оған түсіндірулердің көптігі тән.

«Даму» сөзінің өзі (латынша *evolutio*) ежелгі Рим кездерінен бастап келеді; онда ол (кітапты) оқу кезіндегі шиыршық қағазды жазу деген мағынаны білдірген. Кітапта жазылғанның бәрі сонынан оқып отырған адамның санасында ашылады. Бұл сөзді, «ойдың дамуы» туралы айта отырып, осыған үксас мағынада М.Т. Цицерон қолданған: сөйлеп тұрған адамның санасында «оралып тұрған» нәрсе енді тындап отырған адамдардың алдында ашылады. Осындай түсіндірілуінде (бар нәрсенің ашылуы ретіндегі даму) бұл ұғым XVIII ғасырға дейін келген және білімнің әртүрлі жүйелеріне енген.

М.Т. Цицерон (б.д.д.106-43) – Римнің саяси қайраткері, шешені және жазушысы. Өз еңбектерінде этика және саяси теория мәселелеріне басты көңіл бөлген.

Эволюция немесе даму ол кезде тура мағынасында – өсу ретінде, бар нәрсенің көлемінің жай ғана ұлғаюы ретінде түсінілген. И. Кант өзінің «Жалпы жаратылыстық тарихында» универсумның шығу тегі туралы айта отырып, «даму» сөзін дәл сол мағынада қолданады. Ол аспан денелері бастапқы газ тәрізді тұманнан пайда болды (сөзбе-сөз түсінігінде – «әлденеден дамыды») және олардың қолданыста жүрген механика заңдары бойынша қалыптасуы Әлем құрылымының негізі болып табылды деп топшылаған. Дәл сол сияқты осы уақытта ерекше ғылым болып келе жатқан биологияда тірі ағза микроскопиялық түрінде ұрықта болады деген преформистік деп аталатын ілімнің өкілдерін бастапқыда «эволюционистер» деп атаған. Басқаша айтқанда, рационалдық білімнің кез келген жүйелері XVI-XVIII ғасырларда бір рет пайда болған (жаралған) әлем өзгеріссіз күйінде қалады және ғылымның міндеті өзінің бастапқы Түпкі ойында ол солар бойынша қалыптасып үлгерген заңдарды ашу және танып-білу болып табылады деген жорамалға негізделген.

И. Кант (1724-1804) – неміс философы, неміс классикалық идеализмінің негізін қалаушы. Адамның антинормальдылығы туралы ілімді жасап шығарды және әрбір тұлғаның өз құндылығын қалыптастыруға құқығы бар екендігін тұжырымдады.

Преформизм – келесі ұрпақ ағзаларының дамуының және құрылуының негізгі белгілерін анықтайтын ұғымдардың, ағзаның ұрық жасушаларының болуы туралы ілім. Преформизм ағзалардың дамуының белгілі бір бағыттағы өмірлік түзілімдердің топтамасы жолымен жүзеге асырылуының үдеріс екендігі туралы айтылатын ілім – эпигенезге қарсы тұрады.

Әлемнің дәл осындай қатып қалған, *преформистік* көрінісі тек ғылым мен философияда ғана байқалмағаны – қызықты жәйт. Егер XVII ғасыр әдебиетіне жүгінетін болсақ, біз тек «преформаланған» – жағымды немесе жағымсыз кейіпкерлерді табамыз. Кант әулетінің қайсыбір ұрпағы міндетті түрде ақылды, батыл, бекзат, әділ және т.с.с. ретінде сипатталады. Оның бүкіл өмір жолы негізінен оған тумысынан берілген осы қасиеттердің әр алуан жағдайларда өрістетілуі болып табылады; жағымсыз кейіпкерлер де осыған ұқсас (преформаланған) тағдыр болады, оның көріністері өмірлік оқиғаларда кері таңбаға ие. Тіпті дін ілімінде (мәселен, **Августинде**) адамның маңдайына о бастан не күтқарылу, не опат болу **жазылады** және сол бағытта ол «дамиды» делінетін ілім қалыптасқан және әлі күнге дейін бар.

Августин (354-430) – христиан теологы және шіркеу қайраткері. Өзінің «Тәубе» деген өмірбаяндық еңбегінде балалық шағынан христиандықта өз орнын тапқанға дейінгі өз өмірін суреттеген.

XVIII ғасырда даму идеясы айтарлықтай байытылады; дамудың жаңа түсінігіне көзқарастардың алғашқыларының бірі Г.В. Лейбниц болып табылады. Көбіне преформистік ұстанымда бола отырып (барлығының мәңгі тіршілік ететін ұрықтардан біртіндеп дамуы туралы), ол дамудың *процессуалдылығын* беретін екі мезет арасындағы ұғымдық айырмашылықты енгізеді. Біріншісі – заттың табиғатына сәйкес оның ішкі мәнінде сақталатын *біркелкілік (өзі тектестік)*, екіншісі – өзі сыртқы көріністерден көрінетін *өзгеріс*; бірінші және екінші мезеттің арасындағы қарама-қайшылық, қазіргі тілмен айтқанда, әуел баста берілгеннің біртіндеп, баяу жаңаның пайда болуына қарай дамуының аса маңызды тетігі болып шығады.

Г.В. Лейбниц (1646-1716) – неміс философы, математигі, физигі, тіл маманы. Ақыл-ойдың болмыстың жоғары категорияларын танып-білуге туа біткен қабілеттілігі туралы ілімді дамытқан.

Дамудың процессуалдық өзгергіштігі идеясы кеңейтілген түрде И.Г. Гердерде талқыланады. «Поэзия тарихы тәжірибесінде» ол әдейі және бірден, белгілі бір жоспар бойынша пайда болуы мүмкін емес поэтикалық өнердің біртіндеп, табиғи аяда болуы туралы ойын білдіреді. Поэзия туралы ой-толғамдардан И.Г. Гердер тілдің шығу тегін қарастыруға көшіп, онда әртүрлі жас кезеңдерін бөліп көрсетеді: тілдің жастығы – бейнелі сөз орамдарына, метафораларға бай поэтикалық тіл; содан соң тілдің кемелденуі келеді – бұл әдеби проза тілі; және, ақырында, тілдің философиялық жасы, ол абстрактілі ойды білдірудің тәсіліне айналады, бұл алайда оның поэтикалық байлығының жоғалуына алып келеді.

И.Г. Гердер (1744-1803) – немістің ағартушы-философы. Әлемнің жансыз және тірі табиғаттағы, қоғам өміріндегі және адамзат тарихындағы органикалық дамуының идеясын тұжырымдады.

Даму ұғымының байытылуы тұрғысынан И.Г. Гердердің жалпы мәдениеттің шығу тегін қарастыруға көшкен мезеті шешуші болып табылады. Өзінің тарих философиясында ол даму идеясын табиғатқа және қоғамға таратады. И.Г. Гердер бойынша табиғат ең төменгі түрлерінен ең жоғарғы түрлеріне қарай тұрақты, үздіксіз даму үстінде болады. Тіршілік суда пайда болған; алғашқы өсімдіктер пайда болардан бұрын судың, ауаның, жарықтың әртүрлі қосылыстары болған. Жануар ағзасы пайда болғаннан бұрын көптеген өсімдіктер пайда болып, жоғалған және т.б. И.Г. Гердер дүниені әбден белгілі қажетті сатылардан заңды түрде өтетін, үздіксіз даму үстіндегі тұтастық ретінде суреттейді. Қарапайым материяны ұйымдастырудан бұл даму өсімдіктер мен жануарлардың пайда болуы арқылы ақыл-ой мен сана-сезімге ие адамға қарай бағыт алады; бұл дамудың шырқау шыңы «Әлемдік жан» болып табылады.

Берілген үлгі Құдай жаратқан тіршілік иелерінің баспалдағы емес, ал бастауын жерден емес, сезімнен тыс әлемнен алатын, үздіксіз жетілдіріліп отыратын «даму тізбегі» болып табылады. Даму ұғымы осылайша барлығын қамтитын сипатқа ие болады. Әлем, жер, табиғат, адам, мәдениет – бәрі дамиды. Алайда И.Г. Гердердің өзінде адамның дамуы жоғарыда көрсетілген «тарихтың табиғи барысынан» түсіп қалады. *Адамның өзі адам ретіндегі өзінің болашақ құбылысының негізін қалауы тиіс; ол өзі болашақта оранатын матасын «рухани жаттығулар» арқылы тоқып алуы тиіс.*

Адам дамуының феномені туралы бірқатар басты ұғымдар И.В. Гетенің есімімен байланысты, ол Гердердің «Адамзат тарихына идеяларымен» жақсы таныс болған. Бозбалалық шағының өзінде ол әдебиеттің ерекше түрімен – адамды өз өмірінің барысы туралы өз-өзіне есеп беруге итермелеуге тырысатын *пиетикалық* өмірбаяндармен танысты. Пиетикалық орталарда адам өмірінің үнемі Құдайдың жетекшілігімен жүретіндігі туралы көзқарас маңызды роль ойнаған; соған сәйкес, өмірбаян авторы өз өміріндегі осы жетекшілікке лайықты бағасын беруге тырысқан. И.В. Гете үшін пиетизмнің бұл қыры таңғажайып оқиғаларға толы өз бозбалалық шағы туралы әңгімелеп берген И.Г. Юнгпен танысқан кезінде өзекті болған. И.В. Гете оған өз естеліктерін жазуды ұсынады да, содан соң бұл қолжазбаны баспаға тапсырады.

И.В. Гете (1749-1832) – неміс ақыны және ойшылы, дүниені болмыстың барлық деңгейлерінде органикалық тұрғыдан дамиды тірі нысандардың жиынтығы ретінде түсінген.

И.Г. Юнгтің өміріндегі бір тамашасы – ол, қарапайым шаруалардың ортасынан шыға отырып, жас кезінің өзінде-ақ рухани мәселелермен айналысуға күштар болған, күрделі өмір жолынан өтіп, көп оқыған, әртүрлі мамандықтарды ауыстырған. Өз өмірін талдай келе, И.Г. Юнг өзінің қалыптасу үдерісінде, «балқыту қазандығында» екендігі және бұл қалыптасудың әлі аяқталмағандығы туралы ой түйеді. Және бұл жерде тағдырдың алдын ала берілгендігі, анықталғандығы болмаса да, ерекше инстанция, өзін-өзі дамытудың тұлғалық бастамасы туралы түсінік те әлі жоқ.

Неміс әдебиетіндегі өзін-өзі дамытудың алғашқы романы деп атауға болатын, өзінің «Антон Райзер» (1785) атты романында К.Ф. Моритц осы батыл қадамды жасайды. Бұл романда бірде өзінің өз ойын қалаған кезінде өздігінен бағыттай алатындығын ашқан кейіпкердің бозбалалық шағы туралы әңгімеленеді. Бұл жан құбылысы – жаңалығы өз өзінділігінің өзіндік бір оянуы болып табылады; өз ойында ол өзінің жаратушылық қабілетінің күшін байқайды, ойлау рахатына бөленеді.

Даму проблемалары туралы қазіргі түсініктер үшін аса маңызды болып табылатын бірқатар негізгі идеялар да И.В. Гетенің есімімен байланысты; олардың көбінің даму идеясының өзінің философиялық ұғынылуының негізіне алынғандығы күмәнсыз.

Мисалы, табиғаттағы дамуды тек ол адамның өз бойында ашылған кезде ғана байқауға болатындығы туралы пікірі тамаша. Өзі дамымайтын адам даму идеясын да түсіне алмайды. И.В. Гете органикалық дүниенің дамуындағы *метаморфоза* (түбегейлі өзгеру) туралы, сондай-ақ дамудағы *өрлеу* туралы да түсінікті енгізеді. **Сөйтіп** – И.В. Гетенің ғылыми еңбектеріндегі негізгі түсініктердің бірі; ол жүйенің ұйымдастырудың жоғарырақ деңгейіне көшуін, қарғуын білдіреді.

Дамудың қарастырылған түсіндірмелері – әлі оның нақты ұғымдық анықтамасы емес, осы категорияның, жалпыға бірдей тәсілі ретінде іргелі зерттелуі классикалық философиясында және әсіресе кез келген органикалық тұтастықтың (жалпылықтың) қалыптасу, даму және өзгеру логикасы ретіндегі диалектикалық (генетикалық) логиканың негізін қалаған Г.В.Ф. Гегельдің философиялық жүйесінде жүзеге асырылған. Шынында, біршама тұрақты атқарымдануға, біртіндеп өзгеруге (кері кетуі) және кейіннен ыдырауға ғана қабілетті агрегаттық жүйеден айырмашылығы, кез келген органикалық жүйенің өзгерудің барлық сатыларында өзінің өзіне ұқсастығын сақтай отырып, дамуға қабілеттілігі оның мәндік сипаттамасы болып табылады.

Еуропаның рухани өмірінде «даму» ұғымының тамыр жаюының арқасында ғасырлар бойы статикалық болған әлем бейнесі қозғалысқа келді. Философтар мен ғалымдардың сана-сезімінде әлдененің қалай дамығандығына, белгілі бір кезең ішінде оның қандай сатылардан және қандай түрлер арқылы өткендігіне, даму үдерісінің қандай бағытта өрістегендігіне және болашақта қандай бағытта өрістеуі мүмкін (тиіс) екендігіне деген шынайы қызығушылық пайда болды. Даму белгісімен осы ұғынуға берген сайын жаңа пәндік мазмұндар тартыла бастады. Жер, өсімдіктер, жануарлар, адам, халықтар, мәдениеттер, ғылымның өзі – бәрі ұзақ даму жолынан өткен.

Дамудың нақтылығына, ал соған сәйкес «даму» ұғымының өзінің жалпылығына сәйкестілік оған рационалдық (ғылыми) білім жүйелеріндегі өзіндік бір дүниені түсіндіру мен түсіну қағидатының мәртебесін берді; енді, қандай да бір (іс жүзінде – кез келген) қолданыста бар заттың мән-маңызы туралы әбден мазмұнды және сенімді білім айту үшін оның шығу тегі, белгілі бір тарихи аралықтағы қалыптасуы мен дамуы туралы айтып (біліп), болжамдар құру және теориялар жасап шығару қажет болды.

XIX-XX ғасырлардағы табиғатты зерттеудегі жаратылыстанудың орасан зор жетістіктері енді философиялық ой-толғамдар деңгейінде ғана емес, сонымен қатар, саяси көп эмпирикалық фактілердің негізінде де шын мәнінде *дамудың бар екендігі* туралы пайымдауға мүмкіндік берді; оның «іздері» барлық жерде байқалады. Бірақ Ф. Энгельстің қозғалыстың табиғаты туралы атақты ойын өзгертіп айтатын болсақ, *қандай* деуге болады: *мәселе дамудың бар немесе жоқ болуында емес; мәселе оны қандай түсінуде*, сол арқылы оның маңызды сипаттамаларын анықтау үшін қайсыбір нақтылықтың дамуын қалай және қандай ұғымдар жүйесінде көрсететіндігінде.

Эволюциялық қағидат, бірақ енді түбегейлі қайта пайымдалған күйінде, осы күнге дейін даму туралы сан алуан ғылыми түсініктердің басымдықты тұжырымдамалық-дүниетанымдық негізі болып қалып отыр: эволюция дегеніміз – әуел баста берілгеннің *өрістеуі* (өсуі және ұлғаюы) ғана емес, ал, ең алдымен, ең бастысында және белгілі бір деңгейге дейін өзінің өзіне ұқсастығын сақтап қалатын қандай да бір жүйенің сыртқы және ішкі жағдайлардың ықпалымен *үдемелі өзгерулерінің* (оның пісіп-жетілуі, саралануы, күрделенуі, жетілдірілуі) тарихи үдерісі. Осы жүйенің кез келген түбегейлі өзгеруі (метаморфозасы) оны ұйымдастырудың басқа деңгейіне және өзіне ұқсастығының жаңа деңгейіне көшуді (қарғуды) ұйғарады.

Қазіргі тілмен айтқанда, болып жатқан өзгерістердің – әлдененің дамуының *көздері*, *негіздемелері және механизмдері туралы* мәселе эволюциялық көзқарастың жеке ішкі проблемасына айналды. Бүгінде жаратылыстануда жинақталған эмпири-

калық фактологияның өзінде, әртүрлі деңгейдегі жекелеген болжамдар мен эмпирикалық жинақтап қорытуларда осы сұраққа барлығын қамтитын, қарама-қайшылықсыз жауап әлі күнге дейін жоқ екендігі әсіресе анық көрінеді, дегенмен, көп нәрседегі дамудың нақты көріністері туралы жекелеген, көп жағдайда бір-бірін жоққа шығаратын жауаптардың қисапсыз саны бар.

Бүгінде ғылыми психологиялық ойдың қозғалысы жолында өзіндік бір *жол айырығы* бар екендігі барған сайын анық бола бастады: әңгіме не адамның психологиялық жан дүниесінің қалыптасуы мен дамуының әуел бастан бірыңғай негіздемелерін анықтайтын және болжалдайтын «теориялық психологияның» өзі туралы, не осы негіздемелерді іздеуден түпкілікті бас тарту және әр жолы, прагматикалық міндеттерге байланысты, қандай да бір психикалық құбылыстың жеке, салыстырмалы түрде шындыққа жақын түсіндірмелік нұсқаны құратын «*сындарлы эклектика*» ұстанымына көшу туралы болуы тиіс. Идеологиядағы тоталитаризмнің күйреуі әртүрлі және жалпы маңызы бірдей тұжырымдамалық қағидаттар тұрғысынан әртүрлі психологиялық феномендерді түсіндірулердің көп болуының мүмкіндігін байқатқандығының негізінде мұндай ұстаным қазіргі уақытта қарқынды түрде насихатталады.

Психологиядағы даму идеясының антиномиялары мен парадокстары

Даму нақтылығының үйреншіктілігі және анықтығы кәдімгі санада психологиялық нақтылықтың өзінің (оның құрылымдарының) нақты даму теориясын (теорияларын) құруға кірісуге әрекеттену кезінде логикалық жаңылыстарды тудырады. Еуропалық ғылыми санада қалыптасқан және бір бөлігі жоғарыда қарастырылған «даму» категориясының сансыз көп түсіндірілімдерін жинақтап, айқынырақ топтауға әрекеттеніп көрелік. Осындай жұмыстың нәтижесінде анықталған біздің даму туралы түсініктеріміздің қарама-қайшылығы, антиномиялылығы және тіпті парадокстығы келесі қадамда, тым болмағанда алғашқы жақындауында, адам дамуы психологиясының тұтас, жүйелік көрінісін құруға, индивидуалды өмір аралығындағы осындай дамудың тұжырымдамалық негіздерін құруға мүмкіндік береді.

Антиномия – әрқайсысы логикалық тұрғыдан дәлелді болып мойындалатын екі среженің арасындағы қарама-қайшылық.

1. Жас ерекшеліктері және педагогикалық психологияда әлі күнге дейін даму феноменін анықтауы тиіс әртүрлі түсініктер мен жеке категориялардың арасында түсінбестіктермен қарама-қайшылықтар көп. Міне, осындай қарама-қайшылықтардың толық емес тізімі:

а) көптеген түсінбеушіліктердің көзі – адамның, оның қасиеттерінің, үдерістерінің, құрылымдарының дамуы феноменінің *философиялық* (ең алдымен – гегельдік-маркстік), *ғылыми* (биологиялық) және *әлеуметтік-практикалық* (білім беру) түсіндірмелерінің арасындағы ұғымдық келіспеушілік; *жалпы маркстік* тұрғыдан даму құндылығына табиғат, қоғам, өркениет, мәдениет сияқты жалпылықтар (макро-жүйелер) ғана ие болады; жекелеген адам (индивид), әрине, мұндай жүйе болып табылмайды және, әрі кетсе, бар болғаны элементтерінің бірі ретінде оған тартылады (пайдаға асырылады); *жалпы биологиялық* тұрғыдан даму дегеніміз – ең алдымен, өзінің түр-түқым айрықшалығында өзгермейтін, бірақ өмірдің сыртқы жағдайларымен ішінара түрлендірілетін, қолданыстағы биогенетикалық бағдарлама бойынша пісіп-жетілу және өсу; *педагогикалық* практикада даму дегеніміз – пайдалы білімдердің,

неберліктер мен дағдылардың мақсатты қалыптастырылуы (әрине, өмірдің қоғамдық және табиғи жағдайларын есепке ала отырып), тұлғаның пайдалы қырларын – өзіндік құнды социум үшін пайдалы қырларын тәрбиелеу. Жоғарыда атап көрсетілген нүсқалардың арасында түбегейлі айырмашылықтар болғанның өзінде *олар ең басты мәселеде бірыңғай: даму, осы үдерістің қатысушыларына тәуелсіз, әрқашан субъектіден тыс болады; олар бар болғаны өздерін алдын ала белгіленген үлгідегі түрге келтіретін объективті үдеріс соларға қатысты қолданылатын «материал» ғана. Демек, «адам – даму үстіндегі тіршілік иесі» (яғни, өзін дамытуға қабілетті) деген құндылықты пікірсізнен негізделмеген болып шығады;*

Зияткерлік парадокс – өзара қарама-қарсы болатын қорытындыларға алып келетін, сырттай қарағанда логикалық тұрғыдан дұрыс ой-пікірдің нәтижесінде алынатын қарама-қайшылық.

б) классикалық психологияда адам табиғатындағы түрлер мен құрылымдардың екі қатары – «табиғи» және «мәдени», «биологиялық» және «әлеуметтік» дәстүрлі түрде қарама-қарсы қойылады, олардың арасында не принциптік параллелизм (психологиялық, психофизиологиялық), не мазмұнсыз арақатынастылық ұйғарылады; *құрылым бір маңызды мезет есепке алынбайды: табиғи да, биологиялық та адам ойымен қалыптаспай шығарылған, бірақ табиғатқа оған тән сияқты тіркелген, ал кейде таңылған мәдени... түсінік болып табылады;*

в) түсінбеушіліктердің дәл осындай көзі – екі өзгеше тақырыптық мазмұнды қарастыру, ал көбінесе – бір-біріне жабыстыру:

- «психикалық даму» (психиканың, оның жүйелері мен құрылымдарының дамуы ретінде) мен «даму психологиясын» (адамзат субъективтілігінің, адамның ішкі жан дүниесінің дамуы ретінде);
- әлі болмаған нәрсенің *пайда болу әрекеті* мен бар нәрсенің даму әрекетін;
- даму *бірліктері* (не шара ретінде, не механизм ретінде) мен даму нысанын (дамитын нәрсені).

2. Әдетте адамды *табиғи-жасанды* (әлеуметтік-мәдени) *тіршілік иесі* дейді, бірақ адамның ең алдымен *табиғаттан тыс* тіршілік иесі екендігі туралы түсінік болмайынша, біз оның жасандылығы неде және табиғилығы неде екендігін түсіне алмаймыз. Сондықтан «даму» категориясы бір мезгілде үш жеткілікті дәрежеде дербес үдерісті ұстап тұруы және қамтуы тиіс:

- *қалыптасу* – пісіп-жетілу және өсу ретінде; белгілі бір жай-күйден одан жоғарырақ деңгейдегі екіншісіне көшу; жүзеге асырылған және әлеуетті ықтимал нәрселердің бірлігі ретінде; даму әрекетіндегі жасаушы *себеп* пен заңды *салдарлардың* бірлігі ретінде;
- *құрылу* – қалыптасу (берілген үлгі бойынша қалыптану емес, түрге ие болу) және жетілу (аяқталған, мәдениетте алдында болған үлгіге ену) ретінде; дамудың әлеуметтік-мәдени *мақсаты* мен қоғамдық тұрғыдан маңызды *шәтижесінің* бірлігі;
- *өзгеру* – өзін-өзі дамыту және негізгі өмірлік вектордың ауысуы ретінде; қайта өзгеру – адам болмысының *құндылықтары мен мағыналарының* қайсыбір иерархиясына сәйкес тіршілік әрекетінің қалыптасқан тәртібін түбегейлі еңсеру ретінде.

Дамудың осы қосалқы категорияларының әрқайсысы жеке-жеке және оқшау кезінде бір мәнді анықталған нақтылыққа саяды: *қалыптасу* – көбінесе жаратылыстанушылық-табиғи құрылымдарға; *құрылу* – әлеуметтік-мәдени құрылымдарға; *өзгеру* – көбінесе рухани-практикалық құрылымдарға. Мәселе, негізінен, адам бол-

әйберліктер мен дағдылардың мақсатты қалыптастырылуы (әрине, өмірдің қоғамдық және табиғи жағдайларын есепке ала отырып), тұлғаның пайдалы қырларын – өзіндік құнды социум үшін пайдалы қырларын тәрбиелеу. Жоғарыда атап көрсетілген нұсқалардың арасында түбегейлі айырмашылықтар болғанның өзінде *олар ең басты мәселеде бірыңғай: даму, осы үдерістің қатысушыларына тәуелсіз, әрқашан субъектіден тыс болады; олар бар болғаны өздерін алдын ала белгіленген үлгідегі түрге келтіретін объективті үдеріс соларға қатысты қолданылатын «материал» ғана. Демек, «адам – даму үстіндегі тіршілік иесі» (яғни, өзін дамытуға қабілетті) деген құндылықты пікір еткенмен негізделмеген болып шығады;*

Дамудағы парадокс – өзара қарама-қарсы болатын қорытындыларға алып келетін, сырттай қарағанда логикалық тұрғыдан дұрыс ой-пікірдің нәтижесінде алынатын қарама-қайшылық.

б) классикалық психологияда адам табиғатындағы түрлер мен құрылымдардың *екі қатары* – «табиғи» және «мәдени», «биологиялық» және «әлеуметтік» дәстүрлі түрде қарама-қарсы қойылады, олардың арасында не принциптік параллелизм (психологиялық, психофизиологиялық), не мазмұнсыз арақатынастылық үйғарылады; *мұнда бір маңызды мезет есепке алынбайды: табиғи да, биологиялық та адам ойымен жасап шығарылған, бірақ табиғатқа оған тән сияқты тіркелген, ал кейде таңылған мәдени ... түсінік болып табылады;*

в) түсінбеушіліктердің дәл осындай көзі – екі өзгеше тақырыптық мазмұнды айырмау, ал көбінесе – бір-біріне жабыстыру:

- *«психикалық даму»* (психиканың, оның жүйелері мен құрылымдарының дамуы ретінде) мен *«даму психологиясын»* (адамзат субъективтілігінің, адамның ішкі жан дүниесінің дамуы ретінде);
- *әлі болмаған нәрсенің пайда болу әрекеті* мен бар нәрсенің даму әрекетін;
- *даму бірліктері* (не шара ретінде, не механизм ретінде) мен даму нысанын (дамитын нәрсені).

2. Әдетте адамды *табиғи-жасанды* (әлеуметтік-мәдени) *тіршілік иесі* дейді, бірақ адамның ең алдымен *табиғаттан тыс* тіршілік иесі екендігі туралы түсінік болмайынша, біз оның жасандылығы неде және табиғилығы неде екендігін түсіне алмаймыз. Сондықтан «даму» категориясы бір мезгілде үш жеткілікті дәрежеде дербес үдерісті ұстап тұруы және қамтуы тиіс:

- *қалыптасу* – пісіп-жетілу және өсу ретінде; белгілі бір жай-күйден одан жоғарырақ деңгейдегі екіншісіне көшу; жүзеге асырылған және әлеуетті ықтимал нәрселердің бірлігі ретінде; даму әрекетіндегі жасаушы *себеп* пен заңды *салдарлардың* бірлігі ретінде;
- *құрылу* – қалыптасу (берілген үлгі бойынша қалыптану емес, түрге ие болу) және жетілу (аяқталған, мәдениетте алдында болған үлгіге ену) ретінде; дамудың әлеуметтік-мәдени *мақсаты* мен қоғамдық тұрғыдан маңызды *шәртижесінің* бірлігі;
- *өзгеру* – өзін-өзі дамыту және негізгі өмірлік вектордың ауысуы ретінде; қайта өзгеру – адам болмысының *құндылықтары мен мағыналарының* қайсыбір иерархиясына сәйкес тіршілік әрекетінің қалыптасқан тәртібін түбегейлі еңсеру ретінде.

Дамудың осы қосалқы категорияларының әрқайсысы жеке-жеке және оқшау кезінде бір мәнді анықталған нақтылыққа саяды: *қалыптасу* – көбінесе жаратылыстанушылық-табиғи құрылымдарға; *құрылу* – әлеуметтік-мәдени құрылымдарға; *өзгеру* – көбінесе рухани-практикалық құрылымдарға. Мәселе, негізінен, *адам бол-*

мысының тірі нақтылығының өзіндегі даму барысын жаңғыртуға қабілетті (ол туралы әңгімелеп қана қоймай, оны көрсетіп беру), осы категорияның барлық үш қырын қамтитын жалпы қағидатты жасап шығаруда болып отыр.

3. Даму туралы қарама-қайшылықты пікірлердің ерекше көзі *тарих уақыты* (мазмұны, мәні, өлшемі космос оқиғаларымен емес, ал оның болмысының тәсілдерімен анықталатын субъектілік уақыт – «адам уақыты» ретінде) мен *жаратылыстану уақытын* (шартты-формалдық өлшемі – күнтізбелігі, түбегейлі бірбағыттылығы бар, бірақ өзінің сапалық мазмұны жоқ объектілік, физикалық уақыт ретінде) айырмау болып табылады. Сонда да болса, кәдімгі санада бәрі уақытта пайда болып, уақыт өте келе тоқтайтындықтан, біз өткен шақтан – осы шақ арқылы – келер шаққа бірбағытты ағынмен жүретіндігіміз туралы тұрақты соқыр наным сақталуда. Осыдан келіп даму да болашақтың соңынан үздіксіз жылжу ретінде; өзіндік бір зәкірді (мақсат, мұрат, перспектива) алға қарай лақтырып, оның соңынан тартылу, содан соң – қайтадан лақтыру ретінде түсініледі. *Неліктен даму, мәселен, қазіргі уақытқа терең бойлау немесе өткеннің құпиясына үңілу емес, ал міндетті түрде болашақты басып алу және экспансиялау болуы тиіс?* Уақыт туралы Александр Ельчанинов тамаша жазған: «Мені әрқашан, әсіресе соңғы жылы, уақыттың жылдам ағыны сескендіретін; бұл менің бір орында тұрғандығымнан. Енді (дін жолына түсуге шешім қабылдағаннан бері) мен уақытқа кесе-көлденен жүрдім немесе, дұрысы, уақыт мені қызықтырмайтын тереңдікке сүңгідім»⁴.

Физикалық бос көлем, адамның іс-әрекеттерімен толтырылатын бос ыдыс емес, ал, ең алдымен, әлеуметтік-мәдени және рухани-практикалық Универсум болып табылатын *адамзат нақтылығының кеңістігімен* де адамның қатынастары күрделі. Нақ осы себептен психологиядағы мәдени-тарихи тәсіл тұтас, толық және белгілі күйіндегі адамзат нақтылығының кеңістіктік (мәдениет) – уақыттық (тарих) континуумын құруға әрекеттену болып табылады.

4. Бүгінде тұлғаға бағытталған, дамытушы білім беруде дамудың психологиялық нормалары мен өлшемдері туралы мәселе өзекті болып отыр. Әртүрлі білім беру сатыларындағы «даму нормасы», *дамудың жас ерекшелік-нормативтік үлгілері туралы* және тиісті даму педагогикасы туралы анық және педагогикалық тұрғыдан жауапты түсінік болмайынша, шын мәніндегі дамытушы білім беруді жобалау проблемасын қоюдың өзі мүмкін болмайтындығы көпе-көрінеу.

Қазіргі психологиялық-педагогикалық түсініктерде «даму нормалары» туралы жеткілікті дәрежеде анық түсінік бар ма? Қандай да бір түсініктердің бар екендігі күмәнсыз, бірақ олар анық емес; осылайша, іс жүзінде әлі күнге дейін **орташа статистикалық нормалар** (қайсыбір дәрежеде біз бәріміз бір-бірімізге ұқсаймыз, типологиялық тұрғыдан ортақ белгілеріміз бар), **әлеуметтік-мәдени нормалар** (қайсыбір дәрежеде біз жай ғана ұқсас емес, сонымен қатар, бірыңғаймыз) және **индивидуалдық-тұлғалық нормалар** (қайсыбір дәрежеде біз бірегейміз, ешкімге ұқсамаймыз және жеке-дарамыз) ажыратылмайды. Нормалардың барлық үш типін бір мезгілде есепке алу және соларға сәйкес жұмыс істей білу – бүгінгі күнгі қалыпты педагогикалық кәсібилік дегеніміз осы. Осындай бір мезгілде есепке алуды қатанырақ түрде де тұжырымдауға болады: **норма дегеніміз – қолдағы бар дүниенің орташасы (немесе қажет болатын стандарттығы) емес, ал тиісті жағдайларда нақты бала үшін нақты жаста мүмкін болатынның ең жақсысы**. Жас ерекшеліктері психологы мен педагогының міндеті – осы тиісті жағдайларды анықтау, ал қажет болған жағдайда, жасау болып табылады.

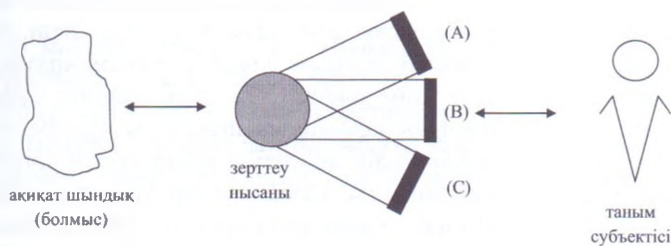
⁴ Ельчанинов А.В. Записи. – М., 1992. – С.8.

2.2. Даму психологиясындағы зерттеу нысаны және пәні

- Білім нысаны мен пәнін ажырату
- Ғылыми, оқу және кәсіби-іс-әрекеттік пәндерді ажырату

Білім нысаны мен пәнін ажырату

Қоршаған орта туралы білімдердің белгілі бір жиынтығын дербес ғылыми пән ретінде қалыптастыру өзінің бастапқы кезеңінде зерттеудің ерекше тақырыбы туралы түсінікке сүйенеді. «Зерттеу пәні» ұғымының мазмұны оны «нысан» ұғымымен салыстыру кезінде анық көрінеді. Философиялық-әдіснамалық дәстүрде *нысан* ең алдымен танымдық қатынаста қарастырылады және таным *субъектісіне* қарама-қарсы қойылады. Білімнің нысаны мен пәнінің арақатынасын айқындау үшін 1-суретті пайдаланайық.



1-сурет. Білім нысаны мен пәнінің арақатынасы

Таным субъектісі зерттеу нысанын дайын күйінде таппайды, себебі, ол табиғи және әбден нақты зат ретінде болмайды. Субъект оны болмыстан, ақиқат шындықтан бөліп алады және өзінің алдына танып-білуші субъектінің ерік-жігері мен сана-сезіміне тәуелсіз – өздігінен бар болатын зерттеу нысаны ретінде шамалайды. Бұл – танымдық іс-әрекеттегі бірінші және басты процедура және тек осы мезеттен бастап кейін да бір объективті нақтылықтың мән-маңыздық қасиеттері туралы рационалды білім алу мүмкін болады.

Субъект нысанға танымдық тұрғыдан қарай бастауы үшін соңғысы оған онымен байлеспейтін ретінде берілуі тиіс; өмірдің тікелей, шынайы ағымының шегінен тыс шығу орын алуы тиіс. Адам сондай-ақ танып-білуші өзін танымның нақтылығымен айыруы тиіс. Мысалы, әрбір адам өз ішкі жан дүниесінің жеткізушісі болып табылады, ол оған тікелей берілген. Бірақ оны зерттеу нысаны ету үшін адам осы жан дүниесін ұғынуы, оған сырттан көз тастауы, оның құрылымы, үдерістері, функциялары туралы ойланып, олардың бір-бірімен арақатынасын белгілеуі, яғни оларды зерттеуі тиіс.

Зерттеуде танымның *эмпирикалық және теориялық нысандарын* ажырату қажет. Эмпирикалық нысан нақтылықтың айтарлықтай ауқымды болса да, бірақ әрқашан нақты фрагментін – зерттеу саласын суреттейді. Зерттеушілік тұрғыдан эмпирикалық нысан сондай-ақ шешілуі тиіс практикалық проблемалар көп болатын сала болып табылады. Алайда бұл мүмкін болуы үшін, осы нақтылықтың өзінің мән-маңызын анықтау қажет. Және осы мақсатта дамыған ғылымдар, қағида бойынша, зерттеліп отырған нақтылықтың ерекше – теориялық салаларын, тамаша құрылымдарын немесе үлгілерін құрады. Нақ осы теориялық үлгі – оның эксперименталдық зерт-

телуі осы нақтылықтың мән-маңыздық сипаттамаларын, оның атқарымдануы мен дамуының заңдылықтарын анықтауға мүмкіндік береді.

Қағида бойынша таным нысандары көпқұрылымды, күрделі құрылымдар болып табылады. Сондықтан өзінің танымдық іс-әрекетінде субъект нысанды тек белгілі бір жағынан ғана бөліп алып, сипаттайды, ондағы жекелеген қасиеттерді немесе қасиеттер мен сипаттамалар тобын белгілейді. Субъектінің нысанның жекелеген қырларын бөліп көрсетуі, белгілеуі және сипаттауы зерттеудің немесе білімнің тақырыбын құрайды.

Білімнің зерттеу тақырыбы нысанға барабар, бірақ онымен бірдей емес. Нысанның жеке өзінде ешқандай білім болмайды. Білімнің зерттеу тақырыбы субъектінің танымдық іс-әрекетінің өнімі болып табылады. Ерекше – теориялық конструкт ретінде, зерттеу тақырыбы эмпирикалық нысанның өмір сүру заңдарымен сәйкес келмейтін өз заңдылықтарына бағынады. Білімдер мен білімнің зерттеу тақырыптары болуының заңдары мен нормалары ғылыми танымның логикасы мен әдіснамасында зерттеледі.

Сол бір нысанға әртүрлі бірнеше зерттеу тақырыбы сәйкес келуі мүмкін. Бұл, бір жағынан, білімдердің зерттеу тақырыбының сипаты нысанның қай жақ қырын бейнелеп көрсететіндігіне байланысты екендігімен түсіндіріледі. Мысалы, адам таным нысаны ретінде биологиялық және әлеуметтік ғылымдардың зерттеу тақырыбын құрайтын өзінің табиғи және әлеуметтік қасиеттерінің тұрғысынан зерттеледі. Екінші жағынан, нысанның көп тақырыптылығы әрқайсысының шешімі өзінің ерекше зерттеу тақырыбын бөліп көрсетуді талап ететін көптеген практикалық міндеттердің болуымен байланысты. Сонымен бір уақытта, адам тәрізді күрделі құрылым белгілі бір білімдер жүйесі үшін ерекше зерттеу тақырыбы ретінде беріле алады. Мысалы, педагогикада К.Д. Ушинскийдің іргелі еңбегі дәл осылай, «Адам тәрбиенің зерттеу пәні ретінде. Педагогикалық антропологияның тәжірибесі» деп, ал психологияда Б.Г. Ананьевтің еңбегі «Адам танымның зерттеу пәні ретінде» деп аталады.

Б.Г. Ананьев (1907-1972) – отандық психолог, адам туралы ғылымдардың жетістіктерін синтездейтін адамтанудың бірыңғай тұжырымдамасын жасау идеясын көтерген; ерекше пәннің – жас ерекшеліктері және дифференциалдық психологияны біріктіретін онтопсихологияның авторы.

Білімнің нысаны мен зерттеу пәнінің ажыратылуы жеке ғылым аясында анық байқалады. «Психологиялық адамтану негіздері» курсына қатысты мұндай ажыратуды былайша көрсетуге болады (2-сурет).

Білімдер \ Пән	Зерттеу нысаны	Зерттеу тақырыбы
Адам психологиясы	Адам	Субъективті нақтылық
Адам дамуының психологиясы	Субъективті нақтылық	Субъективті нақтылықтың онтогенездегі дамуы

«Адам психологиясындағы» зерттеудің нысаны – бүкіл толықтығындағы адамзат нақтылығы, ал зерттеу тақырыбы адамның өз тіршілік әрекетіне қатысты практикалық қатынасқа тұра білу қабілеті ретіндегі *субъективтілік* болып табылады; мұнда осы қабілеттіліктің өзі – оның табиғаты, негізгі заңдылықтары, құрылымы және функциялары зерттеледі. «Адам дамуының психологиясы» үшін зерттеу нысаны енді субъективті нақтылықтың өзі болса, ал оның зерттеу тақырыбын осы нысанның онтогенездегі *субъективтіліктің дамуы*, оның өзгеруін және адамның өз тіршілік

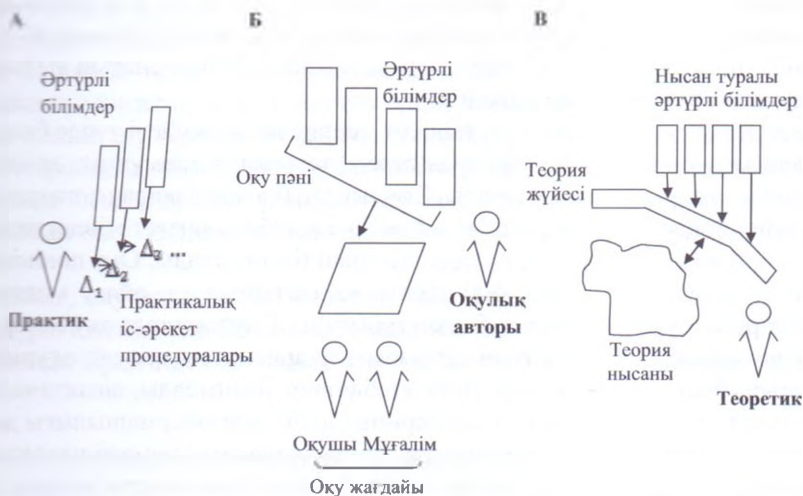
әрекетінің субъектісі (иесі, басқарушысы, авторы) болу қабілеттілігі ретіндегі қалыптасуы белгілейтін қыры құрайды.

Ғылыми, оқу және кәсіби – іс-әрекеттік пәндерді ажырату

Мұндай ажырату білім беру үдерістеріндегі және оларға барабар педагогикалық іс-әрекеттердегі субъективті нақтылықтың дамуы туралы білімдердің ролін түсіну үшін аса маңызды мәнге ие. Осы пәндердің өз мазмұны, құрылымы және құрылу тәсілдері бойынша түбегейлі түрде ерекшеленетіндіктерін түсіндіру және негіздеу үшін білімдердің синтезі проблемасын талдауда Г.П. Щедровицкий ұсынған 3-суретті пайдаланайық (қараңыз: *Щедровицкий Г.П.* Таңдамалы шығармалары. – М., 1995).

Г.П. Щедровицкий (1929-1994) – кеңестік логик және әдіснамашы, мазмұндық-генетикалық психология, іс-әрекет әдіснамасының проблемаларын жете зерттеген; ғылыми-практикалық проблемаларды шешудің ойындық әдістерін: оқу-іскерлік және іс-әрекеттік ұйымдастырушылық-ойындар (ҰО) жасап шығарған.

3-суретте үш мәдени ұстаным: **А – Практиктің**, **Б – Оқулық авторының**, **В – Теоретиктің** ұстанымдары және оларға бекітілген әртүрлі білімдердің ерекшеліктері бейнеленген. Бұл орайда ғылыми пәнді Теоретик-зерттеуші береді; оқу пәнін Оқулық авторы құрады; Практик, **теориялық білімдерді кәсіби іс-әрекеттің құралдарына айналдыра отырып**, теория мен білім беру практикасының байланысын назарда ұстайды.



3-сурет. Практикалық, оқу және теориялық білімдердің өзара байланысы

Ғылыми, оқу және кәсіби – іс-әрекеттік пәндерді ажыратуды *Теоретиктің*, *Оқулық авторының* және *Практиктің* іс-әрекеттерінің мақсаттары, құралдары және тәсілдері бойынша жүргізуге болады.

Ең жалпы түрінде *Теоретиктің* (Зерттеушінің) мақсаты зерттеліп отырған эмпирикалық нысанның айтарлықтай толық көрінісін жасап шығарудан және тиісті пәннің ғылыми теориясын құрудан тұрады. Бұл міндеттердің шешілуін *Теоретик* ғылыми-теориялық іс-әрекеттерінің құралдарын: категорияларды, ұғымдарды, үлгілерді, сыз-

баларды, идеалдандыруларды, әдістер мен тәсілдерді пайдалана отырып, зерттеу нысанымен тікелей ықпалдастықта жүзеге асырады. Пәннің құрылған теориясы – нысан (не оның қырларының бірі) туралы жинақтап қорытылған және жүйеленген түсінік, оның құрылымының және атқарымдану заңдылықтарының сипаттамасы *Теоретик* іс-әрекетінің нәтижесі болып табылады. Осының бәрі келесі кадамда ақиқат шындықтың осы саласындағы өмірлік-практикалық проблемалардың тұтас қатарын шешудегі құрал болуы тиіс. Ғылыми зерттеудің нәтижелері монографиялар, мақалалар, өнертабыстар, әдістемелік нұсқаулар түрінде рәсімделеді, оларда зерттеу нысаны, осы білімдерді алу және пайдалану әдістері, сондай-ақ олардың дұрыстығын бағалау тәсілдері туралы білімдер беріледі.

Оқулық авторының міндеті басқа: ол кейіннен оны *Оқушылардың* меңгеруі мақсатында тиісті ғылыми пәннің мазмұнын жүйелі және жинақтап қорытылған түрде баяндауы тиіс. Оқулық авторы зерттеу нысанымен тікелей айналыспайды – ол зерттеуде алынған білімдермен, оларды ерекше тәсілмен *оқу білімдеріне* өзгерте отырып, жұмыс істейді. Оқу білімдері – енді *Оқулық авторы* іс-әрекетінің нәтижесі ретінде – оқу құралдарында, әдістемелік нұсқауларда, оқу жағдайларының сценарийлік әзірленімдерінде және т.б. рәсімделеді. Алайда әуел бастан бұл білімдердің таным нысанына жататындығын есте сақтау қажет, сондықтан оны толық және жүйелі түрде сипаттау *Оқулық авторы* үшін негізгі мазмұндық-теориялық міндет болып қалады.

Оның нәтижелерінің зерттеу логикасы және мазмұндау логикасы бөліп көрсетіледі. Біріншісі «Қайда екенін білмеймін – сонда бар, не екенін білмеймін – соны әкел» деген белгілі балалар ертегісінің қағидаты бойынша көпмақсатты іздестіру қызметі ретінде құрылады; екіншісі – міндетті түрде дерлік немесе жоғары ықтималдықпен белгіленген мақсатқа, қажетті нәтижеге алып келетін жол туралы нақты өңгімелеп беру. Бұл орайда *Оқулық авторы* екінші логикада жұмыс істейді, бірақ ол айтарлықтай түрлендіріледі, оқулықты ол да мазмұндау логикасын пайдаланатын ғылыми монографиядан түбегейлі ерекшелендіреді.

Оқулықтың авторы тек әртүрлі ғылыми теорияларды жүйелі түрде баяндап қана қоймай, сонымен қатар олардың бағасын береді, теориялық мазмұнның арнайы дидактикалық қайта өңдеуін жүзеге асырады. Сондықтан білімді баяндау логикасы ғылыми логикаға сүйеніп қана қоймай, сондай-ақ кейінгі кәсіби іс-әрекет міндеттерінен, оқушылардың пән мазмұнын *меңгеру* заңдылығынан бастау алады. Оқу пәнінің тағы бір ерекшелігі – оқушылардың оқу біліктілігін қалыптастыруға, ойлау мәдениеті мен келешегін тәрбиелеуге бағытталуы болып табылады. Оқулықтарда оқу материалының меңгерілу нәтижелерін бақылайтын тапсырмалар арнайы ескеріледі, оқулық бөлімін немесе тақырыбын тереңдетіп оқу үшін әдебиеттер ұсынылады, анықтамалық материал келтіріледі. Ғылыми және оқу пәндерінің бірлігі мен айырмашылығы да осында.

Практиктің мақсаттары – қоғамға қажет (материалдық немесе идеалды) өнімді жасап шығару, объективті шындықтың қайсыбір қырларын нақты өзгерту. Шындығына келгенде, ақиқат шындықтың нақ сол немесе басқа қыры *оның өзгерулерінің тақырыбына* айналады. Ал бұның нәтижелері әлеуметтік өмірдің тиісті саласының нақты өзгерістерінен байқалады. Ақиқат шындықтың берілген қыры туралы білімдердің саналуандығы кәсіби қызметте жай ғана ол туралы мәліметтер ретінде емес, ал, ең алдымен, *осы іс-әрекеттің құралдары* ретінде бой көрсетуі тиіс; бұл білімдер іс-әрекеттің әртүрлі тәсілдерінде, еңбектің нақты құралдарында, өрістетілген технологиялық жүйелерде іске асырылады.

3-суреттен *Оқулық авторының* ұстанымы негізгі орынды иеленетіні көрінеді. Бұл ұстанымның маңыздылығы онда бір мезгілде үш тақырып – теориялық-зерттеушілік, оқу-білім беру және практикалық-кәсіби тақырыптар қамтылғандығында.

4-суретте алдында сипатталған мәдени ұстанымдардағы іс-әрекеттің жинақтап қорытылған құрылымы мен мазмұны ұсынылған.

Іс-әрекет құрауыштары	Максат	Құралдар	Нәтиже
Топтам			
Тармақ	Ғылыми пәннің құрылуы	Әдіснамалық Теориялық	Монографиялар Мақалалар Суреттер
Саралау авторы	Оқушылардың білім алуы	Әдіснамалық Дидактикалық	Оқулықтар, оқу құралдары, әдістемелік нұсқаулар
Сурет	Ақиқат шындықты өзгерту	Практикалық-әдістемелік	Ақиқат шындықтағы нақты өзгеріс

4-сурет. Әртүрлі кәсіби ұстанымдардағы іс-әрекет мазмұны

«Жас ерекшелік психологиясы» оқу пәні адам өмірінің алғашқы күндерінен соңғы күндеріне дейінгі субъективті нақтылықтың даму үдерісін теориялық тұрғыдан жаңыртқан білімдерді жүйелі түрде мазмұндауды қамтуы тиіс; құрамында адамзат субъективтілігінің даму заңдылықтарын белгілейтін категориялар жүйесі, адам дамуының психологиялық проблемаларын түсінуге тарихи тұрғыдан қалыптасқан көзқарастар болуы тиіс.

Педагогикалық жоғары оқу орындарындағы оқу пәндерінің бірі ретінде «Жас ерекшелік психологиясы» курсының ерекшелігі – оның болашақ педагогтың психологиялық білімінде негізгі орын алатындығында. Педагогтың кәсіби іс-әрекетінде педагогикалық мақсаттарға қол жеткізу үшін тәрбиеленушілерінің жас ерекшеліктеріне ғана есепке алу жеткіліксіз; жалпы білім беру үдерісінде тұлғаның психологиялық қасиеттерінің, адамның терең қабілеттіліктерінің қалыптасуы жүреді және педагог бұл жағдайда осы үдерістің ұйымдастырушысы және қатысушысы болады. Даму психологиясын білу оны кәсіби педагогикалық іс-әрекет құралы ретінде пайдалануға арналған.

Теориялық, оқу және кәсіби білімдер «Жас ерекшелік психологиясы» оқу құралында әртүрлі нысандарда берілген. Осылайша, теориялық және практикалық-кәсіби білімдер өзінің бірлігінде баяндалып отырған материалдың мазмұнында ашылады.

2.3. «Жас ерекшелік психологиясы» курсының міндеттері

Педагогтың кәсіби білімі мен қызметінің ажырамас бөлігіне айналу үшін, адам дамуы туралы психологиялық білім ғылыми білімге қойылатын жалпы талаптарға сәйкес беруі: жүйеленген, жинақтап қорытылған болуы, педагогикалық құбылыстарды сипаттау және түсіндіру мүмкіндігін иеленуі тиіс. Психологиялық білім тиімді болуы, педагогикалық іс-әрекетті жобалау және жүзеге асыру құралдарын сипаттауы тиіс. «Жас ерекшелік психологиясы» пәні мынадай міндеттерді шешеді.

- ♦ Адам дамуының психологиясын сипаттайтын және түсіндіретін негізгі тәсілдерін қалыптастыру тарихын қайта құрастырады. Психологиялық ғылым тарихында адамның психикалық дамуының негізгі проблемалары белгіленді, оларды шешудің дағдылы ұстанымдық және әдіснамалық тәсілдері қалыптастырылды, негізгі түсіндірмелік

категориялар анықталды, адам психологиясы дамуының заңдылықтары мен ерекшеліктері бөліп көрсетілді және мол фактологиялық материал жиналды. Адам дамуының психологиясын түсінудің әртүрлі теориялық-әдіснамалық тәсілдері әрқашан өскелең ұрпақтың оқуы мен тәрбиесіне ықпал еткен.

♦ Адамның психикалық дамуы туралы ғылымның (жас ерекшеліктері психологиясының) *қазіргі жай-күйін* береді. Соңғы онжылдықтарда жас ерекшеліктері психологиясында зерттеудің соны тұжырымдамалары мен бағыттары қалыптастырылды. Олардың педагогикалық практика, педагогтың практикалық қызметі үшін мән-маңызын бағалау қажет.

♦ Адамзат субъективтілігінің даму үдерісінің *онтологиялық көрінісін* және психикалық даму барысын жаңғыртатын категориялар мен ұғымдар жүйесін ашады. Бұл орайда білім беру түрінде – адамды дамыту сипаты ерекше болатындықтан, Педагог (кеңірек алсақ – Ересек адам) лайықты орын алуы тиіс.

♦ «*Жас*» категориясын және адамның субъективті нақтылығының *даму кезеңдерін* құру тәсілін негіздейді. Педагогикалық практикада «жас» сөзі тұрмыстық мағынада қолданылады. Біз үшін «мектеп оқушыларының жас ерекшеліктерін ескеру», «оның жасы сондай» және т.б. сөз тіркестері үйреншікті болып табылады. Бұл сөздер психикалық дамудың табиғи құрауышын абсолюттендіреді және осы үдерістегі педагогтың ролін кемітеді. Осы маңызды категорияның негізгі мағыналарын бөліп көрсетіп, оны ұғымдық тұрғыдан анықтау қажет.

Жас ерекшеліктері психологиясы бойынша алдында шығарылған барлық оқу құралдарында психикалық даму кезеңдері тек балалық шақты ғана қамтыған. Педагогтың адамзат субъективтілігінің мектеп табалдырығынан тыс даму заңдылықтарын да, ересек адамның даму ерекшеліктерін, картаю психологиясын да білуі қажет деп пайымдаймыз.

♦ Адамның туылған сәтінен өмірінің соңғы күндеріне дейінгі *оның ішкі жан дүниесінің дамуының* жинақтап қорытылған көрінісін ұсынады. Мұндай міндет бұрын осыған ұқсас курстарда қойылмаған және шешілмеген. Психологиялық дамудың бір сатысынан екіншісіне көшудің заңдылықтары мен сипатын суреттеуге, адамзат субъективтілігінің даму сатылары мен кезеңдерінің алмасу механизмдеріне ерекше көңіл бөлінеді.

♦ Адамзат субъективтілігі қалыптасуының негізгі сатыларындағы *психикалық дамудың нормаларын* қарастырады. Бұл орайда біз норманы қандай да бір жас тобындағы дамудың орташа статистикалық деңгейінің сипаттамасы ретінде емес, ал берілген жастағы жетістіктердің жоғары мүмкіндіктерін көрсету ретінде түсінеміз. Осыған байланысты, дамудың мүмкін болатын нұсқаларын, оның индивидуалдық-психологиялық ерекшеліктерін, кездесетін нормалардан ауытқушылықтарды сипаттау өзекті болып табылады.

Даму үдерісінің «жасанды» құрауышы болатындықтан, даму сатыларындағы негізгі *педагогикалық міндеттерді*, педагогтар мен ата-аналардың балалармен, жасөспірімдермен, бозбалалармен ықпалдастығының өзіндік стратегиясын көрсету мақсатқа сай болады деп санаймыз. Даму үдерістеріндегі педагогикалық қызметтің қалыптастырушы функциясының талдауы «Адам білімінің психологиясы» курсының жеке міндетін құрайды.

♦ Психикалық даму үдерісінің күрделілігін және көпқырлылығын, оны танып-білудің *принциптік аяқталмағандығын* көрсетеді; адамзат субъективтілігі дамуының жалпы көрінісін жасауда болашақ педагогты адамның қалыптасу үдерісін өздігінен зерттеуге бағдарлайды. Зерттеулер көрсеткеніндей, балалардың, жасөспірімдердің, бозбалалардың психикалық дамуы проблемаларына қызығушылық педагогтарда кәсіби қызметтің бүкіл кезеңінде сақталады.

Тапсырма сұрақтары

1. «Балалық дегеніміз балалық», «оның жасы сондай», «бұл жасына байланысты ғой» деген тұрақты ой-пікірлерде қандай мағына берілген? Осы түсініктердің тұрақтылығын немен түсіндіруге болады?
2. Адамның өмірлік циклын табиғи үдерістермен, әлеуметтік үдерістермен және құрылымдармен ұқсастықта, адамның өзінің өлшемдері бойынша бөлу мысалдарын келтіріңіз.
3. Карнекті психолог-гуманист К. Роджерс былай деген: «Карта өзі көрсететін аумаққа қалай қараса, сөздер мен белгілер нақтылықты дүниеге солай қарайды. Біз қабылданған «карта» бойынша өмір сүреміз, ал ол болса, сәтқашан да нақтылықтың өзі болмайды»². Осы пікірдің ғылымның зерттеу нысаны мен тақырыбы проблемасына қатысы бар ма? К. Роджерстің осы пікірімен сөзсіз келісуге болады ма?
4. 2-суретте берілген кестені «Жалпы психология» және «Жас ерекшеліктері психологиясы» пәндерімен толықтырып, олардың зерттеу нысандары мен тақырыптарын анықтаңыз. Барлық төрт пәннің зерттеу нысандары мен тақырыптарының арақатынасын қарастырыңыз.
5. Жас ерекшелік психологиясын білу педагогтың психологиялық біліктілігінің негізі болып табылады деген пікір бар. Сіз осы пікірмен келісесіз бе? Өз жауабыңызды негіздеңіз.
6. Практикалық іс-әрекеттің қандай салаларында даму психологиясын білу қажет?

Әдістемелік жұмысқа арналған тапсырмалар

1. Жас ерекшелік психологиясының зерттеу тақырыбы туралы түсініктердің мәдени шарттылығы.
2. Даму психологиясының өзекті мәселелері.
3. Жас ерекшеліктері психологиясының әдістері.
4. Білім беру саласындағы психологиялық білім.
5. Психологиялық білім және педагогикалық қызмет.
6. Даму психологиясының қазіргі қоғамдағы міндеттері.

² Хрестоматия по гуманистической психотерапии // Составитель М. Папуш. – М., 1995. – С. 24.

3-тарау. АДАМНЫҢ ПСИХИКАЛЫҚ ДАМУЫ ШЕТЕЛДІК ПСИХОЛОГТАР ЕҢБЕКТЕРІНДЕ

3.1. Шетелдік жас ерекшеліктері психологиясының қалыптасуы

- Бақылау күнделіктері – балалар психологиясының бастауы
- Эксперименталдық балалар психологиясының дамуы

Бақылау күнделіктері – балалар психологиясының бастауы

Жас ерекшеліктері психологиясының ғылыми білімнің дербес саласы ретінде қалыптасуы ХІХ ғасырдың екінші жартысына келеді. Ғасырдың орта шенінде ғылымда, ең алдымен, Г.В.Ф. Гегельдің және Ч. Дарвиннің еңбектерінің арқасында даму қағидаты кеңінен таралды. Бұл қағидат, сондай-ақ диалектикалық әдіс Г.В.Ф. Гегельдің философиясының өзегін құрады, ол адамның психикалық дамуы белгілі бір заңдылықтарға бағынған үдеріс екендігін көрсетті. Психиканы зерттеуде диалектикалық әдісті жүзеге асыру әртүрлі жас кезеңдеріндегі адам психикасының сапалық ерекшелігін, бала мен ересек адам ішкі жан дүниелерінің айырмашылықтарын анықтау қажеттілігіне алып келді.

Органикалық дүниедегі Ч. Дарвин анықтаған эволюция заңдары психологияның алдына жануарлар мен адам психикасын салыстыру, адам дамуының қозғаушы күштерін анықтау міндетін қойды. Осы мәселелердің ғылыми тұрғыдан жете зерттелуі психологиядағы жаңа бағыттар мен көзқарастардың – жануарлар психологиясының (зоопсихологияның), алғашқы қауымдық халықтар психологиясының (этнопсихологияның) қалыптасуының негізін қалады. Балалық шақты зерттеуге қызығушылық эволюциялық биологияның табыстарымен байланысты. Ч. Дарвиннің ықпалымен балалар психологиясы психологиялық ғылымның жеке саласы ретінде пайда болды.

1876 жылы француз философы, психологы, биологы И. Тэн «Балалардың және адамзаттың сөйлеу тілін меңгеруі туралы жазбалар» мақаласын жариялады, ол онда, тілдің тарихи дамуымен салыстыра отырып, өз қызының сөйлеу тілін меңгеру үдерісін сипаттады. Ол екі үдерістің де негізі ассоциациялар механизмі болып табылады деп пайымдады. «Бір баланың өмірбаяндық очеркі» (1877) атты балалар психологиясы бойынша жеке этюд Ч. Дарвиннің қаламынан шыққан. Очерк автордың өз ұлының туылғаннан 10 айға дейінгі даму кезеңіндегі мінез-құлқын бақылауларының сипаттамасы болып табылады.

Осы мақалалардан кейін іле-шала баланың дамуын бақылау түріндегі зерттеулер бастады (В. Прейер, Дж. Селли, С. Холл, В. Штерн, К. Гросс, К. Бюлер және басқалары). Балалар психологиясының ғылыми сала ретінде қалыптасуына В. Прейер ең үлкен ықпалын тигізді. 1881 жылы оның «Бала жаны» атты кітабы шықты, бұл кітап қазіргі күнге дейін үлгі бойынша баланың дамуын көп жылдық бақылаудың қорытынды жинақталымы болып табылады.

В. Прейер (1841-1897) – неміс физиологы және психологы; балалар психологиясына қатаң объективті бақылау арқылы баланы көпжылдық зерттеу әдісін енгізген.

В. Прейердің жазбалары оның эмбриологиялық зерттеулерінің барысында пайда болған және күрсақтағы өмірлік үдерістерді зерттеуден өмірдің алғашқы жылдарындағы оларды талдауға көшуге әрекеттену болып табылады. Күрсақтан тыс өмірдің басталуы ерекшелігі деп ол *психогенезді* – психикалық нақтылықтың пайда болуы мен дамуын санаған. Оның түсіндіруіндегі түбегейлі жаңа нәрсе тұқым қуалаушылық факторына жүгінуі болды, оған баланың өзінің белсенділігіне сияқты, дәл сондай маңызды роль берілді. В. Прейердің зерттеуі баланың психикалық дамуы туралы нақты ғылыми мәліметтерді алу жолын көрсетті, объективті бақылауды ұйымдастыру үшін үлгіге айналды және балалық шақ психологиясын жүйелі түрде зерттеудің негізін қалады. В. Прейерден кейін баланың қозғалыстық, эмоционалдық және сөйлеу тілі реакцияларының пайда болуы және дамуы үдерісін бақылауды мүмкін және жүйелі түрде бақылау отыру жиі кездесетін болды. В. Прейердің кітабы көптеген тілдерге аударылды және балалар психологиясының дамуына елеулі ықпалын тигізді.

Биолог-ғалымдардың бала дамуын бақылаулары әдістемелік тұрғыдан да, сондай-ақ бақыланатын фактілерді түсіндіру тұрғысынан да жаңа тәсіл болды: натуралист ең нақты психикалық белсенділіктің объективті, сыртқы көріністерін бөліп көрсетіп, белгілі және индивидтің, сондай-ақ бүкіл түрдің өміріндегі олардың биологиялық өмісін ұғынуға тырысты. Бірақ психологиялық идеялар эволюциясының өзі емес, ал психологиялық практиканың нақты қажеттіліктері балалар дамуының психологиясын объективті түрде зерттеуге алып келді.

Эксперименталдық балалар психологиясының дамуы

Балалар психологиясының дамуындағы жаңа кезең балаларды эксперименталдық зерттеулердің басталуымен байланысты. 1879 жылы Лейпцигте **В. Вундт** негізін қалаған психологиялық зертхана жас ерекшеліктері және педагогикалық психология проблемаларын зерттеуде экспериментті пайдалану мүмкіндігі туралы сенім ұялатты. XIX ғасырдың соңы – XX ғасырдың басында әртүрлі елдерде балалар психологиясы мен педагогикалық психологияның проблемаларын зерттеу жөніндегі зертханалар ашылады, психология қоғамдастықтар ұйымдастырылады, арнайы журналдар пайда болады, ал жалпы психологиялық және педагогикалық журналдар баланың дамуы және бала дамуы зерттеуінің негізінде оқу және тәрбие жүйесін құру мәселелерін талқылай бастайды.

В. Вундт (1832-1920) – неміс психологы, философы, физиологы, тіл маманы. Әлемдегі алғашқы психологиялық зертхананың негізін қалаушы.

Балалар психологиясы саласындағы зерттеулер Германияда кең өріс алды. 1899 жылы Берлинде «Бала психологиясын зерттеу жөніндегі бірлестік» құрылды. 1896 жылы «Баланы зерттеу жөніндегі журнал» ашылды. Философия, психология, физио-

логия бойынша әртүрлі журналдарда да, сондай-ақ бала психологиясы және педагогикалық мәселелер бойынша еңбектер жарияланды. Балалар психологиясы проблемаларын атақты неміс ғалымдары К. Гросс, Э. Крепелин, Э. Мейман, В. Штерн және басқалары зерттеді.

Балапсихологиясын зерттеу негізінде педагогиканы қайта құру үрдістері Францияда қатты байқалды. Баланың психикалық дамуын зерттеулерді қалыптастыруда және балалар психологиясы мен педагогикалық психологияға экспериментті енгізуде **А. Бине** маңызды роль атқарды. 1905 жылы ол Париждегі бастауыш мектептердің бірінің жанынан «Қалыпты педагогика зертханасын» ашты. Зертханада баланың денелік және психикалық дамуы зерттелді, бала дамуын зерттеу әдістемелері жасалды, оқу пәндерінен сабақ беру әдістері машықтандырылды.

А. Бине (1857-1911) – француз психологы. Эксперименталды психологияның және Франциядағы психологиялық зертхананың негізін қалаушы. Психология, сана патологиясы, зерденің әр түрлі үдерістері мәселелері бойынша, балалардың эмоциялық реакциялары мен сезімдері, графология, дефектология бойынша еңбектердің авторы; психологиядағы сынақтама әдісінің негізін қалаушылардың бірі боп саналады.

А. Бине Т. Симонмен бірге ақыл-ес дамуы бойынша артта қалған балаларға арналған арнайы мектептерге балаларды іріктеу әдістемесін жасап шығарған, оның негізін сынақтамалар әдісі құраған. Олар әртүрлі жастағы балалардың зейінін, зердесін, ойлау қабілетін зерттеу бойынша эксперименттер топтамасын өткізген. Эксперименттердің нәтижелері статистикалық өлшемдер бойынша тексерілген, ал әдістемелердің өздері баланың ақыл-ой дамуын анықтау құралы ретінде қарастырыла бастаған. А. Бине интеллект көрсеткішін – ақыл-ой жасын енгізген, ол сынақтама тапсырмалары орындалуының жетістіктеріне қарай анықталған. Ақыл-ой жасын хронологиялық жаспен салыстыру баланың ақыл-ой дамуының деңгейі туралы қорытынды жасауға негіз болған. Ақыл-ой жасының құжаттық жасымен сәйкес келуі баланың қалыпты дамуын айғақтаған. Егер бала өзінен жасы үлкен балаларға арналған тапсырмаларды орындаса, оның ақыл-ой дамуының көрсеткіштері жоғары боп есептелген. Баланың өз жасына арналған тапсырмаларды орындамауы ақыл-ой дамуының төмен деңгейі туралы қорытынды жасауға негіз болған. А. Бине мен Т. Симонның теориялық және әдістемелік ұсыныстары қазіргі психометриканың – балалардың ақыл-ой дамуын өлшеу практикасының негізіне алынған. Олардың негізінде психометрияға интеллект дамуының көрсеткіші – интеллектуалдылық коэффициенті (IQ), сондай-ақ *статистикалық сынақтамалық норма* туралы түсінік енгізілген.

АҚШ-та баланы зерттеудің және педагогикалық үдерісті психологиялық негізде құрудың бастамашысы және ұйымдастырушысы **С. Холл** болған. Ол психологияда алғаш рет балаларды мұғалімдердің, мектеп оқушыларының, ата-аналардың арасында таратылатын сұрақ-жауаптардың (сауалнамалардың) көмегімен зерттеуді жүргізе бастады. Осындай тәсілмен алынған эмпирикалық мәліметтер статистикалық әдістердің көмегімен өңделді. Олардың негізінде әртүрлі жастағы балалардың психологиялық ерекшеліктері туралы тұтас түсінік құрылды. 1893 жылы С. Холл «Балаларды зерттеуге арналған ұлттық одақты» құрды. 1891 жылдан бастап ол «Педагогикалық семинар және генетикалық психология журналы» журналын, 1895 жылдан бастап «Балалық шақты зерттеу бойынша айлықты» шығарды. Оның бастамасымен және жәрдемімен құрылған балалық шақты зерттеу жөніндегі сансыз көп зертханалар кеңінен танылған психологиялық еңбектерді – Дж. Болдуиннің, А. Чемберленнің, Дж. Дьюидің және басқаларының еңбектерін дайындауға негіз болды. С. Холлдың «Бозбалалық шақ» атты еңбегі кеңінен танымал болды.

С. Холл (1846-1924) – америкалық психолог, педология мен американдық эксперименталдық педологияның негізін қалаушылардың бірі, балалар психологиясы мен педагогикалық психология саласындағы негізгі авторларының бірі.

Швейцарияда балалар психологиясы саласындағы ғылыми және ұйымдастырушылық жұмысты **Э. Клапаред** жүргізді. Оның ұсынысымен Женевадағы педагогикалық институттың жанынан 1905 жылы бала психологиясын зерттеу жөніндегі секция құрылды. Э. Клапаред психологиялық зерттеулерді педагогикалық практикаға енгізу үшін күш-жігер жұмсады.

Э. Клапаред (1873-1940) – швейцариялық психолог. Психиканың филогенездегі және онтогенездегі дамуының ортақ логикасының бар екендігін мойындаған. Зерттеу проблемаларының нақ ортақ екендігіне ойлау және оның балалардың бойында даму кезеңдері тұрған, бала ойлауының негізгі заңдарының бірі – синкретизмді ашқан.

Ол мұғалімге психологиялық білім оқыту және тәрбиелеу үдерістерін ғылыми негізделген түрде құру үшін қажет деп пайымдады. Университеттегі өзінің психологиялық зертханасында ол бірнеше рет мұғалімдерге арнайы курстар ұйымдастырды, оларда бала дамуының ерекшеліктерін зерттеу бойынша өз жұмыстарының нәтижелерін мазмұндады.

Д. Селли (1843-1923) – ағылшын психологы. Балалардың танымдық, эмоционалдық және еріктік дамуындағы оқыту кезінде есепке алынуы тиіс негізгі кезеңдерді бөліп көрсеткен.

Англияда бала дамуының, оқыту мен тәрбиелеудің психологиялық негіздерінің эксперименталдық зерттелуі мәселелерімен **Д. Селли** айналысқан. Оның «Балалық даму психологиясы бойынша очерктер» атты еңбегі (1898) кеңінен танымал болған.

3.2. Адамның психикалық дамуының натуралистік тұжырымдамалары

- Рекапитуляция теориясы балалар психологиясындағы алғашқы теориялық тұжырымдама ретінде
- Баланың психикалық дамуына нормативтік көзқарас
- Балалар дамуының үш сатысы теориясы
- Бала дамуын түсіндірудегі екі фактордың конвергенциясы теориясы

Рекапитуляция теориясы балалар психологиясындағы алғашқы теориялық тұжырымдама ретінде

Баланың психикалық дамуы үдерістерін түсіндіруде эволюциялық-биологиялық немесе натуралистік көзқарас тарихи тұрғыдан бірінші бой көрсетті. Оның жақтас-тарихының қатарына психологиядағы әртүрлі мектептердің (интроспекционизм, бихевиоризм, психоталдау және т.б.) психологтары енді; көрнекті өкілдері С. Холл, К. Бюлер, В. Штерн, Э. Клапаред, А. Гезелл, З. Фрейд және басқалары болды. Бұл бағытты әртүрлі теориялық ағымдар құрайды: рекапитуляция теориясы, нормативтік көзқарас, үш саты теориясы, екі фактордың конвергенциясы теориясы. Алайда бүкіл осы тұжырымдар болғанның өзінде, бұл теорияларды адамның психикалық дамуы

үдерісіне биологиялық шарттылықты, табиғи заңдарға бағынатын үдеріс ретіндегі ортақ көзқарас біріктіреді.

Психикалық даму үдерісін түсіндіретін алғашқы теория рекапитуляция теориясы болды, оны С. Холл мен Д. Болдуин тұжырымдады. Бұл теорияның іргетасын Э. Геккельдің биогенетикалық заңы құрайды, онда онтогенез (жеке индивидтің дамуы) филогенездің (бүкіл түр дамуының тарихы) қысқаша қайталануы делінеді. Балалар психологиясына қатысты бұл заң индивидуалды даму үдерісінде бала қысқартылған түрде адамзат баласы өткен эволюциялық және мәдени даму сатыларынан өтетіндігін пайымдайды.

Д. Болдуин (1861-1934) – америкалық психолог, АҚШ-тағы әлеуметтік психология идеяларын насихаттаушылардың алғашқыларының бірі. Адам дамуындағы тұқым қуалаушылықтың екі түрін – биологиялық және әлеуметтік түрлерін ажыратқан.

Бұл орайда С. Холл осы кезеңдердің бірізділігі мен мазмұны генетикалық жолмен берілген және сондықтан да бала өз дамуының қандай да бір сатысынан ауытқи да, өткізіп те жібере алмайды деп санаған. Онтогенетикалық даму биологиялық тұрғыдан детерминацияланған үдеріс ретінде қарастырылған. С. Холл бір сатыдан екіншісіне көшу механизмін де анықтаған: шын мәнінде бала адамзат өз тарихында басынан өткерген дәл сол жағдайларды басынан өткере алмайтындықтан, бір сатыдан екінші сатыға көшуді ол ойын барысында жүзеге асырады.

Рекапитуляция теориясы XIX ғасырдың соңында – XX ғасырдың басында айтарлықтай танымал болды; кейбір түрлендірулерімен оны басқа психологтар да зерттеді. Мысалы, Д. Болдуин онтогенетикалық даму филогенез бен адамзат тарихының толық қайталануы емес – онда «қалдырылып кеткен тараулар» бар деп санаған.

Неміс психологы *К. Гросс*, балалар ойыны проблемаларын зерттей отырып, ойынның өткен шаққа емес, келер шаққа бағытталатыны туралы ережеге сүйенген. Ойын ағзаны өмірлік сынақтарға дайындау мектебі болып табылады, ол болашаққа арналған функцияларды жаттықтырады, биологиялық бейімделу мақсаттарына қызмет етеді.

К. Гросс (1861-1946) – неміс психологы. Ойын проблемаларын және баланың психикалық дамуындағы оның рөлін зерттеген.

С. Холл негізіне педоцентризм идеясы, яғни баланың көптеген кәсіби мамандардың – психологтардың, педагогтардың, биологтардың, педиатрлардың, антропологтардың, әлеуметтанушылардың және басқа да мамандардың зерттеушілік қызығушылықтарының орталық мәселесі болып табылатындығы туралы идея алынған бала туралы кешенді ғылым – педологияның негізін қалаушы болып табылады. Осы барлық салалардың ішінен педологияға балаларға қатысты бөлігі енеді. Осылайша, педология бала дамуын зерттеумен байланысты білімдердің барлық салаларын біріктіруі тиіс болды.

Педология бүкіл әлемде танымалдыққа ие болды: оның тартымдылығы педагогиканың практикалық қажеттіліктеріне бағдарланғандығымен байланысты болды. Нақты педагогикалық практикада мұғалімдер мен тәрбиешілер денелік, психикалық және әлеуметтік қасиеттерінің бірлігінде тұтас алынған баламен жұмыс істейді. Педология баланы және оның даму үдерістерін зерттеудегі нақ осындай кешенді тәсілді жариялады. Алайда бала туралы кешенді ғылымды қалыптастыру идеясы іске асырылмай қалды.

Баланың психикалық дамуына нормативтік көзқарас

Биологизаторлық бағыттағы педологияның көрнекті өкілі американдық психолог А. Гезелл болды. Өзінің «Балдырғандық шақ педологиясы» атты еңбегінде ол тараулардың бірі «Балалық шақтың биологиялық маңызы» деп атады да, онда баланың дамуын жануарлар төлінің дамуымен салыстыра отырып қарастырды. А. Гезелл баланың өмірінде алғашқы жылдарында адамзаттың даму тарихын қайталайтындығы туралы ерекше көңіл бөлгендігі белгілі. Бірақ ол балалық шақтың, сонымен бірге эволюцияның өнімі екендігін ескергендігі белгілі. Ең төменгі сатыдағы жануарларда балалық шақ болмайды десе де болады; бірақ әр түр эволюциялық сатыда неғұрлым жоғарырақ орналасқан сайын, соғұрлым оларда балалық шақ кезеңі де ұзағырақ болады. Адам баласының балалық шағы ең ұзақ бола отырып қана қоймай, сонымен қатар, сапалық тұрғыдан да өзгешеленеді. А. Гезелл адам баласының балалық шағы, маймылдардың балалық шағымен салыстырғанда, баланың сөйлеу тілі меңгерілетін және символикалық ойлау қалыптасатын тағы бір сипаттың қосылуымен ғана айрықшаланбайтынын атап көрсетеді; бұл қосылу төменгі сабақтардың терең қайта құрылуына алып келеді, оларды жоғары сатыда тұрған жануарлардың осыған ұқсас сабақтарымен салыстырғанда, түбегейлі түрде өзгешеленеді. Алайда психикалық жалпы функциясы – қоршаған ортаға биологиялық бейімделу сақталып қалады. А. Гезелл баланың ақыл-ой дамуына ықпал етудегі ортамен тұқым қуалаушылықтың өзара байланысы проблемасын, даму қарқынының тұқым қуалаушылық ерекшеліктеріне байланыстылығын зерттеген. Баланың психикалық дамуындағы басты рольді ол жүйке жүйесінің пісіп-жетілуіне берген. А. Гезелл үшін дамуының негізгі көрсеткіші оның қарқыны болған. Ол жас ұлғайған сайын дамудың бағыты заңын тұжырымдаған: даму қарқыны дамудың бастапқы кезеңдерінде барынша жоғары болады да, соңғы сатыларында барынша төмен болады. А. Гезелл орта және тұқым қуалаушылық проблемасын мүлде алып тастап, оны даму қарқыны проблемасымен алмастырғандай болады.

А. Гезеллдің балалар психологиясына қосқан елеулі үлесі оның балалар психологиясының нормативтік пән ретінде қалыптасуының негізін қалағаны болды. Балалар психологиясындағы нормативтік көзқарас баланың өсу және даму үдерісіндегі жетістіктерін сипаттауға, баланың қозғалыс белсенділігінің, сөйлеу тілінің, қоршаған ортамен және ересек адамдармен қарым-қатынастарының даму нормаларын құруға бағдарланған. Психикалық даму нормаларын құру үшін А. Гезелл балалар психологиясына *лонгитюдтік әдісті* – балаларды олардың дамуының әртүрлі кезеңдерінде ұзақ уақыт зерттеу әдісін енгізді. Құрастырылған нормалардың негізінде А. Гезелл баланың туылғаннан бозбалалық шаққа дейінгі психикалық дамуының диагностикасы жүйесін жасап шығарған. Ол дамудың нормасы мен патологиясының жүйелі түрдегі салыстырмалы зерттеулерін жүргізген; психологияда алғашқылардың бірі болып психикалық дамудың заңдылықтарын талдау үшін *егіздер әдісін* пайдаланды.

А. Гезелл (1880-1961) – америкалық психолог. Оның ғылыми қызығушылықтарының бел ортасында ереселік шақ пен ерте балалық шақтың табиғаты орын алған. Йель қалыпты балалық шақ педологиясын құрған, онда балалардың туылғаннан үш жасқа дейінгі психикалық дамуы зерттелген. Зерттеудің жаңа әдістерін: лонгитюдтік, егіздік әдістерді қолданған. Үш жастан алты жасқа дейінгі балалар үшін даму нормалары мен тесттер жүйесін жасап шығарған.

А. Гезеллдің балалардың жас ерекшеліктік өзгерістерін тұқым қуалаушылық факторы деп түсіндіргендігін атап өтелік, яғни ол биологизаторлық бағыт аясында

қалған. Бірақ оның балалар психологиясына нормативтік пән ретіндегі көзқарасы қазіргі психология үшін де маңызды. Дамудың нормасы мен патологиясы проблемалары, балалардың өмірдің әртүрлі кезеңдерінде психикалық дамуларының нақты нормативтерін жасап шығару әлеуметтік практиканың әртүрлі салалары (денсаулық сақтау, білім беру) үшін маңызды практикалық мәнге ие.

Балалар дамуының үш сатысы теориясы

Балалар психологиясын биологияның негізінде құруға австриялық неміс психологы К.Бюлер әрекет жасаған. Ол, көптеген психологтар сияқты, баланың психикалық дамуына өзінің табиғаты бойынша бірыңғай және биологиялық үдеріс ретіндегі кеңінен таралған көзқарасқа ортақ болған.

К. Бюлер (1879-1963) – австриялық неміс психологы; психика дамуының үш сатысы: түйсік, дағды, интеллект сатылары теориясын зерттеген. Тіл мен вербалды (ауызша) әрекеттер дамуының проблемаларын зерттеген.

Органикалық даму үдерісінің ерекшеліктерін сипаттай отырып, К. Бюлер табиғаттың секірістер жасамайтындығын – дамудың әрқашан біртіндеп жүретіндігін атап көрсетеді. Ол психикалық қасиеттердің тұқым қуалаушылық арқылы, ата-аналарынан балаларына берілетіндігі туралы идеяны ұстанған. К. Бюлер балалар психологиясының басты назары бала өмірінің алғашқы жылдарының – негізгі психикалық функцияларының пісіп-жетілу кезеңінің айналасында шоғырландырылуы тиіс деп санаған. Зерттеушінің басты мақсаты – психиканың биологиялық функциялары мен оның дамуының ішкі ырғағын түсіну және зерттеу.

«Баланың рухани дамуы очеркі» атты еңбегінде К. Бюлер бала дамуының келесі үш сатысын бөліп көрсетеді: **түйсік, дағды, интеллект**. Бұл сатылардан өзінің индивидуалды даму үдерісінде әрбір бала өтуі тиіс. **Баланың бір сатыдан екіншісіне өтуі бас миы қабығының даму құрылымымен анықталады, яғни оның биологиялық себептері болады.** К. Бюлер адам тәріздес маймылдарды зерттеуде қолданылған эксперимент үлгілерін балалар дамуының ерекшеліктерін зерттеуге ауыстырып қолданған. Ол шимпанзе мен баланың құрал-жабдықтарды қарапайым қолдануларының ұқсастығын атап көрсеткен – баланың ойлау қабілетінің бастапқы нысандарының пайда болу кезеңін ол шимпанзеге ұқсас жас деп атаған.

Балалар психологиясының ары қарайғы дамуы бала мен адам тәріздес маймылдардың дамуларының ерте сатыларын теңестірудің дұрыс еместігін көрсетті. Баланың өз өмірінің алғашқы күндерінен бастап-ақ, жоғарғы приматтардың балаларымен салыстырғанда, мүлдем басқаша дамидындағы анықталған. Адамда түйсіктік мінез-құлықтың жеке сатысын бөліп көрсетудің дұрыстығы күмән туғызды.

Қазіргі уақытта К. Бюлердің бала дамуының үш сатысы теориясы тек тарихи қызығушылық қана тудырады. Бірақ ол қойған балалық шақ тарихы проблемасы өшпес мәнге ие. Адамзаттың үдемелі дамуы барысындағы балалық шақтың пайда болуы мен өзгеруінің тарихы әлі жазылмаған; оны жасауға елеулі талпыныстар да болмаған. Осы тұрғыдан ең белгілі теориялық көзқарастар француз демографы және тарихшысы Ф. Ариестің⁶ еңбектері және Л.С. Выготскийдің⁷ мәдени-тарихи теориясы болып табылады.

⁶ Ариес Ф. Возрасты жизни // Философия и методология истории. – М., 1977.

⁷ Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6-ти т. Т. 4. – М., 1984.

Бала дамуын түсіндірудегі екі фактордың конвергенциясы теориясы

В. Штерннің еңбектерінде психикалық дамуды түсіндіруге эволюциялық-биологиялық көзқарас екі фактор және олардың конвергенциясы (жақындастырылуы) теориясы түрінде бой көрсетеді. В. Штерн бойынша, бала – дүниеге келген сәтінде-ақ белгілі бір органикалық бейімділік белгілері, түйсігі, туа біткен құштарлықтары болатын адам. Бұл ішкі ерекшеліктер психикалық дамудың бірінші факторын құрайды. Екінші факторды табиғи және қоғамдық қоршаған ортаның әсерлері құрайды.

В. Штерн (1871-1938) – неміс психологы; негізі тұтас тұлғаны және оның қалыптасу заңдылықтарын зерттеу болып табылатын тұлғалану теориясын зерттеген.

Баланың дамуы – жай ғана туа біткен қасиеттердің көрінуі және жай ғана сыртқы әсерлерді қабылдау емес. **Баланың психикалық дамуы ішкі белгілердің сыртқы жағдайлармен жақындасуының (ықпалдастығының) нәтижесі болып табылады.** В. Штерн белгілі бір психикалық функцияның сырттан немесе іштен шығатындығы туралы сұрақты дұрыс емес деп санаған. Психиканың атқарымдануы әрқашан осы екі жақты екеуін де білдіреді, бірақ әр жолы әртүрлі арақатынаста.

В. Штерн психикалық дамудағы **сензитивті кезендерді** сыртқы әсерлерді, соның ішінде мақсатты түрде: мысалы, тілге, музыкаға, дене іс-әрекеттеріне және т.б. үйрену үшін ұйымдастырылатындарын нәтижелі меңгеруге іштей дайындық ретінде атап көрсеткен. Екі фактор теориясы, дамудағы сыртқы әсерлердің ролін есепке алса да, негізінен психикалық дамудың тұқым қуалаушылық бұйырғықтылығы тұжырымдамасы болып табылады. Әлеуметтік факторлар жай ғана психикалық дамудың тұқым қуалаушылықпен белгіленген ерекшеліктерін жүзеге асыратын шарттар ролінде көрінеді.

3.3. Адамның психикалық дамуын зерттеуге әлеуметтанушылық (мәдениеттанушылық) көзқарас

- Әлеуметтік орта француз әлеуметтанушылық мектебіндегі түсіндірмелік қағидат ретінде
- Француз генетикалық психологиясы
- Америкалық мәдени адамтану мектебі
- Балалардың танымдық дамуының мәдениетаралық зерттеулері

Әлеуметтік орта француз әлеуметтанушылық мектебіндегі түсіндірмелік қағидат ретінде

Адам дамуының басты айқындаушы әлеуметтік орта, қоғам, мәдениет деп қарастыратын зерттеушілер психикалық дамудың өз түсіндірмелік конструкциясын ұсынды. Конструкцияның негізін француз әлеуметтанушылық мектебі қалаған; оның дамуына америкалық мәдени адамтану мектебі елеулі үлес қосқан.

Психологиядағы әлеуметтанушылық бағыттың негізін қалаушы деп **Э. Дюркгейм** саналады. Оның еңбектері индивид пен қоғамның өзара қатынастарын психологиялық зерттеулердің дамуына елеулі ықпал етті. Бала дамуындағы шешуші рольді ол негізін

адамдардың үлкен қауымдастықтарының *ұжымдық түсініктері* құрайтын әлеуметтік факторға берді. Ұжымдық түсініктер – идеялардың, әдет-ғұрыптардың, діни наным-сенімдердің, моральдық нұсқаулардың, қоғамдық институттардың, жазба тілінің және т.б. тұтас жүйесі. Олар индивидке тәуелсіз, оған қатысты императивті, жалпыға бірдей.

Э. Дюркгейм (1858-1917) – француз әлеуметтанушысы. Ғылым ретінде әлеуметтанудың негізін қалаушылардың бірі. Адам мінез-құлығының негізгі айқындауыштары ретінде «ұжымдық түсініктер» ұғымын қарастырған. Мәдени-тарихи дамудың ерте кезеңдерінде субъектінің индивидуалды санасы толығымен ұжымдық санада сіңіріледі деп пайымдаған.

*«Біздің әрқайсымызда, – деп жазады Э. Дюркгейм, – абстракцияда ажыратылмайтын күйінде қала отырып, ерекшелігін де тоқтатпайтын екі тіршілік иесі болады. Бір тіршілік иесі тек бізге және біздің жеке өміріміздегі оқиғаларға ғана қатысты барлық ақыл-ой ахуалдарынан тұрады. Бұны индивидуалды тіршілік иесі, индивидуалды Мен деп атауға болар еді. Екіншісі біздің бойымыздағы өз тұлғамызды емес, ал біз соның бір бөлігі болып табылатын топты немесе әртүрлі топтарды білдіретін көзқарастардың, сезімдердің, әдеттердің жүйесі болып табылады; діни наным-сенімдер, адамгершілік сенімдер мен практикалар, ұлттық және кәсіби дәстүрлер, әртүрлі ұжымдық ой-пікірлер осындай болады. Олардың жиынтығы әлеуметтік тіршілік иесін, әлеуметтік Менді құрайды. Біздің әрқайсымыздың бойымызда осы тіршілік иесін қалыптастыру – тәрбиенің мақсаты осы. Егер тұқым қуалаушылыққа жатқызуға болатын көмескі және анық емес бейімділіктерді есепке алмасақ, бала өмірге келгенде өзінің индивидуалды табиғатын ала келеді. Демек, әрбір жаңа ұрпақ келген сайын қоғам алдағы уақытта бәрін жаңадан бастап жазуы тиіс болатын *tabula rasa* алдында тұрады. Жаңа ғана дүниеге келген өзімшіл және бейәлеуметтік тіршілік иесіне оның мүмкіндігінше тезірек өнегелі және әлеуметтік өмір сүруге қабілетті екінші тіршілік иесін қосуы қажет. Міне, тәрбиенің мәні осында...»⁸.*

Баланың дамуы дәстүрлерді, әдет-ғұрыптарды, наным-сенімдерді, басқа адамдардың түсініктері мен сезімдерін меңгеру барысында жүреді. Бала сырттан қабылдаған ойлар мен эмоциялар оның ішкі сезімдік іс-әрекетінің сипаты мен қоршаған ортаны қабылдау ерекшеліктерін анықтайды. **Әлеуметтік тәжірибені меңгеру еліктеудің арқасында жүзеге асады, ол әлеуметтік өмірде, тұқым қуалаушылық биологияда қандай мәнге ие болса, сондай мәнге ие болады.** Бала еліктеуге қабілетті болып туылады. Француз әлеуметтанушылық мектебінде баланың ішкі жан дүниесінің қалыптасу механизмі – **сыртқының ішкіге көшуі ретіндегі интериоризация** анықталған.

П. Жане француз әлеуметтанушылық мектебінің көрнекті өкілі болып табылады. Ол адам психикасы әлеуметтік тұрғыдан шарттылықты және оның дамуы табиғатпен және қоғаммен сан алуан байланыстардың жүйесін қалыптастырудан тұрады деп пайымдаған. Байланыстар дегенде П. Жане адамның дүниеге қатынасының түрі ретіндегі іс-әрекеттерді меңзеген. Олардың ішіндегі ең маңыздысы – ынтымақтастық қатынастарынан көрінетін әлеуметтік іс-әрекеттер. Адамдардың арасындағы әлеуметтік қарым-қатынастар әрбір адамның даму негізі болып табылады. Француз психологиялық мектебіне бала дамуының деңгейлерін бөліп көрсету тән болып табылады.

⁸ Дюркгейм Э. Социология образования. – М., 1996. – С. 55-56.

II деңгей осындай *төрт* деңгейді бөліп көрсетеді. *Бірінші деңгей*- реакциялардың *өзіндік* сипаттамасы, ал олардың әлеуметтік шарттылығы маңызды болып табылатын қозғаушы *факторлардың* (жақындату және қашықтату) дамуымен сипатталады.

III деңгей (1859-1947) – француз психологы, психиатры. Өз тұжырымдамасын психикалық үдерістер *арқылы* мінез-құлқының, іс-әрекетінің, белсенділігінің бір бөлігі ретінде қарастырылатын *өзіндік* психологиясы ретінде анықтаған.

Бірінші деңгей – қабылдау бейнелері және зерде түсініктері қалыптастырылатын *өзіндік* іс-әрекеттердің дамуы. Бұл психологиялық құрылымдар сондай-ақ өзге-*өзіндік* өзара қатынастарға бағдарланған. *Үшінші* – әлеуметтік-тұлғалық деңгей баланың өз іс-әрекеттерін басқа адамның іс-әрекеттерімен үйлестіру мүмкіндігімен *өзіндік* сипатталады. *Төртінші деңгей* – қарапайым интеллектуалды мінез-құлық. Бұл деңгей *өзіндік* әрекетермен қарым-қатынас және өз іс-әрекеттерін басқару құралы ретіндегі *өзіндік* сөйлеу тілі дамиды. Сөйлеу тілін меңгеру баланың қарқынды дамуы үшін *өзіндік* жағдайлар жасайды.

Француз генетикалық психологиясы

Өзіндік индивидті оның өмірінің нақты әлеуметтік жағдайларында зерттеуге бағдарлау француз генетикалық психология мектебіне тән. Генетикалық психология *өзіндік* зерттеуге А. Валлон мен Р. Заззо ең көп үлес қосқан.

А. Валлон әлеуметтік орта мен бала психикасының берік байланысын баса көрсеткен. Әлеуметтік орта әуел бастан дәрменсіз жас балаға қажет; оның реакциялары *өзіндік* болған жағдайда ересек адам тарапынан түсінілуі және толықтырылуы тиіс. *Өзіндік* бастасы генетикалық тұрғыдан әлеуметтік тіршілік иесі болып табылады, адамның *өзіндік* табиғаты сыртқы әсер етулер жолымен пайда болмайды, ал әуел бастан оның биологиясында болады. А. Валлон адам мінез-құлқының бастауын, мінез-құлқының адамзатқа тән нысандарының пайда болу шарттарын арнайы зерттеген. *Өзіндік* биологиялықтан одан барлық жағынан соншалықты айрықшаланатын *өзіндік* пайда болатынын, қалайша психикалықтың бастапқы біріккендігі мен бөлшектенуінен сана-сезімнің бөлініп шығатындығын түсінуге тырысады.

А. Валлон (1879-1962) – француз психологы, педагогы, қоғамдық қайраткері. Патопсихологиялық *өзіндік* сүйене отырып, бірқатар тұжырымдамаларын алға тартқан. Іс-әрекеттердің таным-*өзіндік* байланысы туралы зерттеулері кеңінен танымал болған. Ол тұлғаның эмоционалдық және *өзіндік* салаларының дамуындағы онтогенетикалық сатылардың сызбасын ұсынған.

Оның негізгі еңбектерінің атаулары оның ізденістерінің бағыттарын бейнелеп *өзіндік*: «Іс-әрекеттен ойға қарай» (1942), «Бала ойының бастаулары» (1945).

Өзіндік зерттеулерінде А. Валлон баланың қозғалыстық белсенділігі дамудың екі *өзіндік* жүретіндігін көрсетеді: бір қозғалыстар сыртқа, сыртқы дүниені өзгертуге *өзіндік* болады; бұл – баланың кинетикалық белсенділігі; екінші қозғалыстар (дене қал-*өзіндік* ие-ишара) – баланың ішкі жан дүниесінің дамуы үшін маңызды мәнге ие оның *өзіндік* белсенділігі.

Өзіндік алғашқы дене қалыптары басқа адамдардың іс-әрекеттерінің арқасында *өзіндік* болады. Тек басқа адамның бет-жүзінен көрінетін ым-ишара ғана алғаш *өзіндік* үшін мәнге ие болады. Ересек адамның реакцияларының арқасында ғана *өзіндік* күлкісі мен жылауы ерекше тілге – эмоциялар тіліне айналады. Эмоция – *өзіндік* ішкі түсініктерін дайындайтын, өзiрге жаһандық және бөлінбейтін болып

отырған, әлеуметтік қарым-қатынастың алғашқы түрі. Нақ осы өзгелермен алмасу арқылы қайсыбір бастапқы біріккендіктен баланың өзінділігі бөлініп шығады және оның сана-сезімі қалыптасады.

А. Валлон психикалық дамуға ықпал ететін шарттардың ішінде, әсіресе өмірдің алғашқы жылдарында, адамдардың қатынастары мен олардың мінез-құлық тәсілдері ең үлкен мәнге ие болатындығын сенімді түрде көрсеткен. Психикалық дамудың ішкі алғышарттарын сипаттай отырып, А. Валлон олардың іске асырылу үдерісінде көрінулерінен гөрі, әлеуеті әлдеқайда толығырақ және байырақ екендігін атап көрсетеді. Баланың психикалық дамуы бір сатыдан екіншісіне сапалық көшулер арқылы жүзеге асырылады; көшулердің өздері даму дағдарыстары арқылы жасалады.

Бұл зерттеулерді **Р. Заззо** жалғастырған. Бір мезгілде А. Валлон мен А. Гезеллдің шәкірті бола отырып, ол психикалық дамудағы тұқым қуалаушылық пен ортаның ықпалдастығын зерттеген. Ол бұл факторлар бір-біріне қарама-қайшы емес деп пайымдаған: өзінің тұқым қуалаушылық қасиетінің арқасында адам өзінің ортасын жасайды; ал орта болса, тұқым қуалаушылыққа өзін-өзі таныту, бағдарлану, қалыптасу мүмкіндігін береді.

Р. Заззо тұқым қуалаушылық және орта факторларының ықпалдастығы туралы үш негізгі ережені тұжырымдаған. **Бірінші** ереже адамзат баласының бір мезгілде ең бай тұқым қуалаушылыққа және ең үлкен оралымдылыққа (үйренгіштікке) ие екендігін белгілеуден тұрады.

Р. Заззо – француз психологы, баланың психикалық дамуының факторлары, шарттары, кезеңдері проблемаларын зерттеген. Лонгитюдтік әдістің белсенді жақтаушысы.

Тұқым қуалаушылық пен ортаның айқындауыштық ықпалдары кішкентай балада барынша жоғары деңгейге жетеді; өсу үдерісінде бұл факторлар бір-бірін толықтыратын пропорцияларда мөлшерленбейді, ал бірыңғай тұтастыққа біріктіріледі.

Екінші ереже тұқым қуалаушылық пен орта проблемасын индивидуалды айырмашылықтар проблемасынан қатаң түрде ажырату қажеттігін көрсетуден тұрады. Жекелеген индивидтер және тіпті адамдардың тұтас топтары зиятына, мінезіне және басқа да психологиялық белгілеріне қарай өзара өзгешеленеді. Осы өзгешеліктерді анықтауда тұқым қуалаушылық пен орта қандай роль атқарады? Р. Заззо бойынша, бұл сұраққа бірмәнді жауап беруге болмайды, себебі, тұқым қуалаушылық пен орта ықпалдастығының әмбебап формуласы жоқ; ол шексіз құбылмалы.

Үшінші ереже әрбір индивидтің психологиялық айқындалуына қатысатын қоршаған орта шарттарының иерархияланған саналуандығына қатысты. Орта өз ықпалын үш деңгейде жүзеге асырады: орта – индивид дамитын жалпы жағдай (әлеуметтік, экономикалық, мәдени жағдайлар), орта – баланың ең жақын қоршаған ортасы, ең алдымен, сол арқылы әлеуметтік орта да өз ықпалын тигізетін отбасы; ең ақырында – баланың өзінің қоршаған ортаға ерте балалық шақтан бастап қалыптасатын қатынасы.

Р. Заззо баланың бүкіл дамуын кезеңдерге бөледі. Өмірдің алғашқы үш жылын ол А. Валлон бөліп көрсеткен қатаң денелік және психикалық өлшемдердің негізінде талдайды. Ол ойлаудың, эмоционалдық саланың, моториканың және т.б. дамуы туралы мәліметтерді пайдаланады. Сонымен бірге, ол бала мінез-құлқының эволюциясын психологиялық зерттеуді баланың органикалық пісіп-жетілуінің барысын талдаумен үйлестіруге тырысады. Психикалық дамудың келесі кезеңдері мектептегі оқу практикасынан алынған өлшемдердің негізінде бөліп көрсетіледі. Р. Заззо мен

оның шәкірттері жүргізген зерттеулерде лонгитюдтік әдіс немесе бойлық кесу әдісі (жасалған балаларды немесе олардың іріктелген шағын тобын ұзақ уақыт зерттеу) басқанды түрде пайдаланылған. Бұл әдістің жас ерекшеліктері психологиясында негізнен пайдаланылатын әдістердің қатарына қосылуы осы мектептің айрықшалықты ерекшелігін құрайды.

Америкалық мәдени адамтану мектебі

Адам дамуының заңдылықтарын, психикалық дамудың шарттары мен қозғаушы факторларын танып-білуге американдық мәдени адамтану мектебі маңызды үлес қосты. Мектептің негізін қалаушы – көрнекті антрополог, этнограф, тіл маманы **Ф. Боас**. Бұл мектеп тарихи дамудың ерте сатыларындағы халықтардың қоғамдық өмірі мен мәдениетінің салыстырмалы зерттеулерін жүргізді. Зерттеулердің негізгі әдіснамалық маңысты адамның психикалық дамуы барысындағы оның сана-сезімі мен жеке басының мәдени шарттылығын бекіту болды.

Мәдени детерминизм теориясын тексеру тәсілі ретінде әртүрлі мәдени жағдайларда өмір сүретін халықтардағы есею үдерістерінің салыстырмалы зерттеуі бой көрсетті. Бірақ ескелен ұрпақтардың мінез-құлық нысандары биологиялық факторлармен айқындалатын болса, олар инвариантты болулары және әлеуметтік-экономикалық даму деңгейіне, қоғамдық құрылысына, отбасы құрылымына және т.б. қарамастан, барлық қоғамдар мен мәдениеттерде қайталануы тиіс деп болжалды. Осы ережеден ауытқу мінез-құлық нысандарының қалыптасуы, психикалық дамудың сипаты адамның табиғи ерекшеліктерінен гөрі, осы дамудың барысы мен шарттарын айқындайтын нақты мәдениеттің қасиеттеріне байланысты екендігін дәлелдейтін теріске шығару болған болар еді.

Ф. Боас (1858-1942) – америкалық тіл маманы, этнограф және антрополог. Үндістер мен эскимостардың тілдері мен мәдениеті жөніндегі еңбектерімен белгілі.

◆ Боас мектебінің және балалық шақ этнографиясының көрнекті өкілі **М. Мид** болатыны белгілі. Оның зерттеулері адамдардың мінездері мен қабілеттіліктері шешуші дәрежеде олардың нені үйренетіндіктеріне және өздері туып-өскен және тәрбиеленген ортаның құрылысына байланысты болатындығын көрсетті. М. Мид адам баласының табиғаты өте икемді, әртүрлі әлеуметтік жағдайларға нақты және ерекше түрде жауап береді дейді. Әртүрлі мәдениеттер мүшелерінің арасындағы айырмашылықтар, сол бір мәдениет ішіндегі индивидтердің арасындағы айырмашылықтар сияқты, толығымен дерлік олардың өмір сүру жағдайларының, әсіресе ерте балалық шақтағы айырмашылықтарына келіп саяды. Бұл орайда осы жағдайлар жүзеге асырылатын мәдениет мәдениет айқындайды.

М. Мид ұрпақаралық қарым-қатынастар тұжырымдамасын жасап шығарған, оның негізіне мәдениеттердің үш типі туралы түсінік алынған: балалар негізінен өз ана-бабаларынан үйренетін постфигуративтік; балалар да, ересектер де ең алдымен өз ана-бабаларынан үйренетін префигуративтік; ересек адамдар, сондай-ақ балаларынан үйренетін префигуративтік.

М. Мид бойынша, постфигуративтік мәдениет негізінен алдыңғы ұрпақтардың тәжірибесіне, яғни дәстүрге және оның тірі жеткізушілері – қарттарға бағдарланатын дәстүрлі патриархалдық қоғамда басым болады. Жас топтарының өзара қатынастары өзіне қатын регламенттелген, әрқайсысы өз орнын біледі және бұл түрғыда ешқандай өзгеріс туындалмайды.

М. Мид (1901-1978) – америкалық әлеуметтанушы, этнограф. Тұлға типтерінің қалыптасуындағы жаратылыстанушылық және әлеуметтік-мәдени факторлар арақатынасының, баланың әр түрлі мәдениеттердегі әлеуметтенуінің ролін зерттеген. Ұлттық сипат (атап айтқанда, орыс халқының сипаты) проблемасын және этнопсихологияның басқа да проблемаларын жете зерттеген.

Конфигуративтік мәдениет техникалық және әлеуметтік дамудың жеделдеуі жағдайларында қалыптасады, ауырлық түсу орталығын өткен шақтан қазіргі заманға ауыстырады. Оған **үлкендерден гөрі, жастары мен тәжірибесі бойынша тең болатын құрдастарына бағдарлану тән**. Ата-ана ықпалы теңгеріледі, кейде тіпті құрдастар ықпалы басым түсіп жатады. Префигуративтік мәдениет негізінен болашаққа бағдарланады. Сондықтан жастар үлкендерден үйреніп қана қоймайды, сонымен қатар, үлкендер де жастардың пікіріне құлақ асады.

Балалардың танымдық дамуының мәдениетаралық зерттеулері

Әртүрлі мәдениеттер жағдайларындағы балалардың танымдық іс-әрекеті дамуының ерекшеліктерін зерттеуді **Д. Брунер** қолға алған. Д. Брунер бойынша, танымдық іс-әрекеттің дамуы үш негізгі тәсілдің (құралдың): тақырыптық *іс-әрекеттердің*, қабылдау *бейнелерінің* және *символдардың* қалыптасуы жолымен іске асырылады. Бұл ақиқат шындықтың таным құралдары тиісті жастарда пайда болады. Әрбір жаңа таным құралының алдыңғысына «қабатталуы» баланың интеллектуалдық дамуының орталық бағытын құрайды.

Д. Брунер – америкалық психолог. Таным психологиясы, балалардың танымдық іс-әрекеттерінің дамуындағы мәдениетаралық айырмашылық-тар саласындағы белгілі маман.

Танымның қандай да бір тәсілінің біреуінің мазмұнын ішінара ғана басқалардың тіліне аудару мүмкіндігі психикалық дамудың көзі болып табылады. Әртүрлі тәсілдердің мазмұндарының сәйкессіздігі, мысалы, баланың өз білімдерін бейнелер арқылы көрсетуден оларды символдар арқылы көрсетуге көшуге мәжбүр болуына алып келеді. Д. Брунер және оның қызметтестері баланың ақиқат шындықты танып-білуінің бір тәсілінен екіншісіне көшуінің психологиялық заңдылықтарын зерттеген.

Д. Брунердің ұстанымының мән-маңызы **жекелеген адамның психикалық дамуы мәдениет құралдарын меңгеру үдерісінде жүретіндігінде**. Осы құралдар жиынтығын меңгеру танымның кейбір табиғи қозғалыстық, сенсорлық және ақыл-ой тәсілдерін күшейтеді. Атап айтқанда, зияттың күшеюі әртүрлі дәуірлерде және әртүрлі халықтарда даму деңгейі өзгешеленетін символизацияның күрделі тәсілдерін меңгерумен және қолданумен байланысты. Д. Брунердің көзқарасы бойынша, баланың танымдық іс-әрекетінің даму заңдылықтарын зерттеуді ол меңгеретін мәдениеттің нақты құралдарының, әсіресе тәжірибені символдар арқылы беру құралдарының сипатын ашу негізінде жүргізу қажет.

Д. Брунер адам дамуының көздері жануарлар дамуының шарттарынан түбегейлі ерекшеленетінін атап көрсетеді. Жануардан айырмашылығы, адамның қоршаған орта жағдайларына бейімделуі биологиялық өзгерістер негізінде емес, ал әлеуметтік табиғатқа ие танымның әртүрлі «техникалық» құралдарын пайдалану жолымен жүреді. Осы құралдардың әртүрлі мәдениеттердегі әр алуан сипаты мен құрамы осы мәдениеттер жағдайларында өсетін балалардың танымдық іс-әрекеттерінің дамуындағы айырмашылыққа алып келеді. Баланың психикалық дамуы биологиялық факторлармен емес, ал, ең алдымен, оның өмірінің мәдени жағдайларымен анықталады.

3.4. Қазіргі шетелдік даму психологиясы

- **Бал** дамуының психоаналитикалық теориялары
- **Әлеуметтік** үйренудің бихевиористік теориялары
- **Жазева** генетикалық психология мектебі
- **Гуманистік** даму психологиясы

Бал дамуының психоаналитикалық теориялары

Қазіргі батыстық балалар психологиясында **З. Фрейд** жасаған психоталдау күшті теорияларға ие. Психоталдаудың негізгі идеяларының бірі ересек адамның ішкі қиындықтары мен невроздарының себептері балалық шақта жатқандығынан тұрады. Психоталдау ерте балалық шақтағы даму тарихын қалпына келтіру адамзат табиғатының терең-біту әдісі болып табылады. З. Фрейд сипаттаған психосексуалдық даму кезеңдері балалар психологиясына тікелей қағысты. Бұл орайда адамның психосексуалдық дамуын ол тұлғаның дамуымен теңестірген. Психосексуалдық дамудың ол кезеңдерінен бес сатысының әрқайсысында берілген жасқа тән эrogenдік аймақтардың көрінетін либидоның (жыныстық қуаттың) өз көріністері болады. Либидоны қанағаттандырудың өзгермелі тәсілдері мен физикалық салалары психосексуалдық дамудың сатыларын құрайды. Егер либидо қанағаттандырылмайтын болса, онда адам адекватты түрде қанағаттандырылмайтын болса, адамның өз дамуында кезеңдері сатыда тоқтап қалу қаупі туады және оның бойында тұлғаның белгілі бір қиындықтары айқындалады.

З. Фрейд (1858-1939) – австриялық психолог, физиолог, дәрігер-невропатолог. Өзінің психоталдау теориясын «Долылықты зерттеу» (1895), «Түстерді жору» (1900), «Кәдімгі өмір психологиясы» (1908) еңбектерінде мазмұндаған.

Оралдық саты (0-1 жас). Бұл саты ләззат алудың негізгі көзі емізумен байланысты аналық аймағында шоғырланатындығымен сипатталады. Бұл жердегі жетекші эrogenдік аймақ – ауыз, қоректену, ему және заттарды бастапқы зерттеу құралы. Емізу кезінде баланы жұбатады, тербетеді, бауырына қысып, еркелетеді. Бала алғашқыда анасымен үдерістерімен ләззат алуды және ширығудың азаюын байланыстырады. Осы кезеңде тоқтап қалу кейіннен темекі шегу, тырнағын кеміру, тамақты артық ішу, ауызша сарандық, талапшылдық сияқты қасиеттердің қалыптасуына алып келеді.

Аналдық саты (1-3 жас). Бұл сатыда баланы тазалыққа үйрету либидоны қанағаттандыру көзінің дененің аналдық бөлігіне ауысуына алып келеді. Сезімдік ләззаттар бөліп шығару үдерістерімен байланысты. Баланы «тежеу» және «жіберу» үдерістерін басқару проблемалары толғандырады. Дәрет алуға үйрену барысында бала басылау деңгейін арттырса, оған ата-анасының көңіл аударатындығы мен мақтанышына әдеттене бастайды. Егер ата-анасы баланың қателіктеріне тым қатал қарапты болса, бұл оның бойында ұқыптылық, жинақылық, құнттылық, бірбеткейлік сияқты қасиеттердің бекуіне алып келеді.

Фаллюстық саты (3-5 жас). Жыныс мүшелері жетекші эrogenдік аймаққа айналады. Дамудың бұл кезеңінде балалар алғаш сексуалдық айырмашылықтарды ұғынады. Бұл сатыда ұлдарда *Эдип комплексі* және қыздарда *Электра комплексі* дамиды. З. Фрейд бойынша, бұл комплекстер баланың қарама-қарсы жыныстағы ата-анаға

қатты, санадан тыс құштарлығымен және өзімен бірдей жыныстағы ата-анаға қатысты агрессивтілігімен сипатталады. Мұндай тілектердің жүзеге асырылуына анық жол берілмейтіндіктен, олар үрейге айналады. Комплекстерден айығу баланың өз жынысындағы ата-анамен ұқсастырылуы арқылы іске асады; нәтижесінде бала өз жынысына тән құндылықтарға, рольдер мен мақсаттарға қосылады. Фаллостық сатыға тұлғаның өзін-өзі бақылау, естілік, рационалды ойлау сияқты қасиеттерінің пайда болуы сәйкес келеді.

Жасырын өтетін саты (5-12 жас) сексуалдық талпыныстар күшінің бәсеңдеуімен сипатталады. Бала алдында жасаған немесе білген нәрселердің көбі қалады және ұмытылады. Алдыңғы қатарға мектептегі оқу мен әлеуметтену шығады. Либида қуаты жалпы адамгершілік тәжірибені меңгеруге, сондай-ақ отбасылық ортадан тыс құрдастарымен және ересек адамдармен достық қатынастар орнатуға ауысады. Бұл кезеңде кейінгі сексуалдық тілектерге қарсы тұру үшін ұят, жиіркеніш және мораль пайда болады.

Гениталдық саты (12-18 жас) жасөспірімдік шақта басталады. Жыныстық пісіп-жетілудің бұл сатысында либида қуатының жыныс мүшелеріне қайтып оралуы жүреді. Бозбалалар мен бойжеткендерде жыныстық барабарлық қалыптасады, олар өз эротикалық қажеттіліктерін қанағаттандыру жолдарын іздей, қарама-қарсы жыныс өкілдерімен қалыпты қарым-қатынасқа ұмтыла бастайды. Бұл сатының мақсаты – кемел сексуалдылықты, жұмыс істеуге деген ынта-ықыласты және басқа адамды оның өзі үшін жақсы көре білу қабілеттілігін қалыптастыру.

Э. Эриксон (1902-1994) – америкалық психолог, эго-психологияның негізін қалаушылардың бірі. Психоаналитикалық тұжырымдаманы субъект психикасының әлеуметтік-мәдени-тарихи айқындауыштары туралы идеяларымен толықтырды. Психикалық дамуды кезеңдерге бөлудің ерекше нұсқасының авторы.

Қазіргі батыс психологиясындағы психоаналитикалық мағынадағы ең танымал теория **Э. Эриксонның** тұлға дамуының эпигенетикалық теориясы болып табылады. Тұлға құрылымын З. Фрейд сияқты түсіндіре отырып, Э. Эриксон тұлғаның табиғаты мен оның дамуының айқындауыштарын түсінуде классикалық психоталдау ұстанымдарынан елеулі түрде бас тартты. Ол аңғарылмаған уәждеме идеясын қабылдаған, бірақ адам баласы Менінің негіздері қоғамның әлеуметтік ұйымдастырылуына негізделеді деп пайымдай отырып, өз зерттеулерін негізінен әлеуметтену үдерістеріне арнаған. Ол Мен және қоғам қатынастары туралы психоаналитикалық тұжырымдаманы жасап шығарған.

Э. Эриксонның теориясындағы негізгісі «барабарлық пен тұтастықты субъективті... сезіну» ретінде анықталатын «сәйкестік» ұғымы болып табылады⁹. **Сәйкестік** – өзінің меңгерілген және субъективті тұрғыдан қабылданатын бейнесін, тұлғаның өз «Мені» тұрақты меңгеруі мен адекваттылығы сезімін, тұлғаның дамуының әр сатысында оның алдында туындайтын міндеттерді сындарлы түрде шешуге қабілеттілігін қамтитын адамның өз-өзіне теңдестірілуі. Сәйкестік дегеніміз – үздіксіз өз-өзіне сәйкестіктің субъективті сезімі, әртүрлі өмірлік жағдайларда әрекет ете отырып, адам өзін өзгермейтін (өзінің маңызды көріністерінде) етіп сезінетін жағдай. Өзіне сәйкестікте индивид өзінің сол күйінде қалатындығын, өз мақсаттарының, ниеттері мен түсініктерінің сабақтастығы бар екендігін сезінеді.

⁹ Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. – М., 1996. – С. 28.

Тұлға ұқсастығының қалыптасуы адамның бүкіл өмірі бойында жалғасады және бірқатар сатылардан өтеді. Э. Эриксон сәйкестіктің дамуының сегіз сатысын бөліп көрсетеді, олардың әрқайсысында адам дамудың жас ерекшеліктік және ситуативтік міндеттерін шешудің екі баламалы кезеңінің арасында таңдау жасайды. Бұл орайда алғашқы бес саты белгіленуі бойынша З. Фрейд бөліп көрсеткен сатылармен сәйкес келеді. Әрбір сатыдағы дамудың міндеттері мен мазмұнын адам өмір сүретін қоғам анықтайды.

Өмірлік циклдің әрбір сатысындағы міндетті шешу дамудың жағымды және жағымсыз нұсқаларының арасындағы белгілі бір динамикалық арақатынасты анықтауға саяды. Тұлғаның дамуы – осы шекті мүмкіндіктердің дамудың келесі сатысына көшкен кезде тоқтатылмайтын күресі. Әрбір сатыда қол жеткізілетін психологиялық өзіне сәйкестіктің жаңа нысанына жетуді білдіреді және субъектінің әлеуметтік кеңірек әлеуметтік ортаға қосылу мүмкіндіктерін ашады. Батыс психологиясында Э. Эриксонның психикалық дамуды кезеңдерге бөлуі кеңінен танымал болды.

Өмір үшін маңызды өзгелердің, соның ішінде өзінің де алдында өзінділігіңді қалыптастыру – дамудың қозғаушы күші, оны Э. Эриксон өз кезеңдерге бөлуінің негізіне қояды. Маңызды қатынастар аумағының кеңеюі өсу үстіндегі адамның ұқсастығының дамуына сыртқы жағдайлар жасайды. Өзгелермен жаңа қатынастарға түсе отырып, адам алды-көпті санадан тыс таңдаулар жасайды (қатынастардың осы типінің дағдарыстық карама-қайшылықтарын шешеді), ал олар болса, әрбір жас сатысындағы даму бағытын анықтайды. Бұл бағыт нәтижелі болуы мүмкін және сол кезде өмір бойында оның күшті қасиеттері немесе өзіне барабарлығының базалық объективтілігі дамиды. Дамудың таңдалған немесе таңылған бағыты деструктивті болуы мүмкін мұндай жағдайда өзіне сәйкестік сезімін әлсірететін, бұзатын, берілген қатынастар орталық патологиясы дамиды.

Э. Эриксон жасап шығарған онтогенездегі дамудың кезеңдерге бөлінуі эпигенетикалық деген атауға ие. Ол кезеңдерге бөліну сызбасы бірінен соң бірі келетін формальды уақыт кесінділерінің тізбегіне ұқсамауы тиіс; кезеңдерге бөліну дегеніміз – өмірде барлық жастар қатар жүретін эпигенетикалық ансамбль деп пайымдалады. Қастың бірде-бір дағдарыстық карама-қайшылығы тірісінде түпкілікті шешілмейтіндіктен да, адам өмір сүрген бірде-бір жас аяқталмайды.

Дамудың бір сатысы екіншісіне алмастырмайды, ал оған орайластырылады. Жас сатысының басталуы – әбден шартты ұғым: жаңа жас кезеңінде негізгі болатын жалпы қабілеттік алдыңғы жас кезеңдерінде қарапайымдау түрде бой көрсеткен. Келесі жас сатысы кезеңінде бірде-бір жас аяқталмайды, таусылмайды. Дамудың көптеген проблемалары, шиеленістері, ауытқушылықтары дамудың алдыңғы кезеңдерінің дағдарыстық карама-қайшылықтарының шешілмегендігінің салдары болып табылады. Мысалы, адамдарға және өз-өзіне деген базистік сенімі нәрестелік шағында қалыптаспаған немесе одан кейінгі жастарда дамымаған жасөспірім, айналасындағы адамдарға тұрақты сеніммен қарайтын жасөспірімге қарағанда, құрдастарының кезеңдері тобына ену кезінде үлкен қиындықтарға тап болады.

Қандай да бір дағдарыстық карама-қайшылықтың шешілуі, дамудың қандай да бір бағытын таңдау туралы да тек ескертумен ғана айтуға болады: дамудың икемді сатысы кезінде таңдаулардың бірде-бірі түпкілікті болып табылмайды. Өзіне сәйкестіктің бір түрінен екіншісіне көшу сәйкестік дағдарыстарын тудырады. Э. Эриксон бойынша, дағдарыстар – тұлғаның ауруы, жүйке бұзылуының көріністері емес, ал «бұзылу орындары», прогресс пен регресс, кірігу мен іркіліс арасындағы таңдау нәтижелері.

Бірінші сатыда – **нәрестелік шақта (0 – 1-1,5 жас)** – қоршаған ортаға базалық сенімнің қалыптасу міндеті шешіледі («Мен әлемге сене аламын ба?»). Нәрестенің бойындағы сенім белгілері жеңіл тамақтануынан, қатты ұйықтауынан, ішектерінің қалыпты жұмыс істеуінен көрінеді. Бала бойында әлемге деген базалық сенімнің қалыптасуындағы шешуші рольді Э. Эриксон анасына берген; баланың анасының көзінен таса болуын тыныш қабылдай алуға қабілеттілігін ол нәрестенің әлемге деген сенімінің маңызды өлшемі деп санаған. Бірінші сатыдағы негіз қалаушы сенім мен үміт негіз қалаушы үмітсіздікке қарсы болатын дамудың антитезасынан, жақын туыстарының қолдауы, мінез-құлықтарының бірізділігі болған, нәрестенің негізгі қажеттіліктері қанағаттандырылған жағдайда бірінші базалық қасиет – **үміт** туындайды. Егер бала лайықты күтім көрмесе, сүйіспеншілік қамқорлықты сезінбесе, бала қажеттіліктерінің депривациясы және соның салдары ретінде – әлемге деген сенімсіздік орын алады.

Екінші саты – **ерте балалық шақ (1,5 – 4 жас)**. Бұл сатыда бала қалыптасу және өз дербестігі мен тәуелсіздігін қорғау міндетін шешеді («Мен өз мінез-құлқымды басқара аламын ба?»). Дамудың жағымсыз нұсқасы – не шамадан тыс қамқорлықтың, не ересек адамдар шыдамсыздық танытып, баланың өзі де жасауға қабілетті нәрсені бала үшін жасауға асығатын қолдау мен сенімнің жоқтығының салдары – балалардың бойында өз-өзіне сенбеушіліктің, өз іс-әрекеттеріне күмәнданушылықтың, ұялшақтықтың дамуына алып келеді. Тәуелсіздік сезімінің ұят пен күмәнға қарсы күресі өзге адамдармен ынтымақтасу және өз дегенінде тұру қабілеттіліктерінің арасындағы, өзін-өзі көрсету еркіндігі мен оны шектеу арасындағы арақатынасты белгілеуге алып келеді. Сатының аяқ кезінде осы қарама-қарсылықтардың арасында қозғалмалы тепе-теңдік қалыптасады: егер ата-аналары мен жақын ересек адамдар орынды ерік берсе, баланың дербестікке ұмтылуын қолдаса, оны асықтырмаса, ол оң сипатқа ие болады. Дербестік пен ұяттың (күмәннің) қарама-қарсылығынан жаңа қасиет – **ерік-жігер** туындайды.

Үшінші саты – **балалық шақ (4 – 6 жас)**. Бұл сатыда бастама мен кінә сезімінің арасындағы балама шешіледі («Мен ата-анамнан тәуелсіз болып, өз мүмкіндіктерімнің шектерін зерттей аламын ба?»). Ересек адамдар баланың қоршаған ортаға бағытталған зерттеушілік белсенділігін, оның қиялдарын және ой ұшқырлығын ынталандырған жағдайда, ол адамдарға және заттарға сындарлы түрде қарауға үйренеді және онда бастама сезімі пайда болады. Егер ересек адамдар баланың ықтимал іс-әрекеттерін шектесе, қатаң түрде сынаса немесе оны жазаласа, ол өзін өзінің көптеген қылықтары үшін кінәлы деп сезінуге дағдыланады. Бұл сатының интегралдық қасиеті деп Э. Эриксон **мақсаттылықты** атаған.

Төртінші саты – **мектеп жасы (6 – 11 жас)**. Бұл сатының негізгі сұрағы: «Мен әлемде бейімделіп, өмір сүре алатындай икемді бола аламын ба?» Бұл сатыда еңбексүйгіштіктің және еңбек құралдарымен жұмыс істей білу шеберлігінің қалыптасуы жүреді; қарама-қарсы үрдіс – өз олақтығы мен пайдасыздығын ұғыну. Мектеп жасында оқу дағдылары балалар үшін өз мақсаттары мен шектеулері, жетістіктері мен түнілістері бар өзіндік бір ерекше дербес әлемге айналады. Ересек адамдардың оларды жүйелі түрде оқытып-тәрбиелеуі, мектеп оқушыларының оқу және еңбек шығармашылығын, олардың қолөнерге, құрастыруға және т.б. бейімділіктерін ынталандыруы олардың бойында тапқырлық, табандылық, бастамашылдық қасиеттерін дамытады. Егер мектепте оқу кезінде бала жұмыстан ләззат алмаса, ең болмағанда бір нәрсені өз қолымен шын мәнінде жақсы жасай алатындығына мақтаныш сезімін сезінбесе, егер оның ықыласы ынталандырылмаса, бұл оққылық сезімінің қалыптасуына алып келуі мүмкін. Осы сатының негізгі оң жетістігі – **ептілік, біліктілік**.

Бесінші саты – **жеткіншектік шақ (11 – 20 жас)** – индивидтің алдына өзін және әлемдегі өзінің орнын алғаш толық сезіну міндетін қояды; осы міндеттің шешілуінде-

Сатылар	Маңызды кәсіпкерлер аумағы	Жастың негізгі уақыты немесе дағдылық қорамалына қатыналы	Жастың өмір сүруіне қатыналы	Жастың деградациялануы («сурықаландыры»)»
1. Нәрсестілік шақ	Ана	Негіз қалушы сенім мен үміт – негіз қалушы үмітсіздікке қарсы	Базистік сенім, үміт	Қарым-қатынас пен із-өрекеттен кету
2. Ерте балалық шақ	Ата-ана	Дербестік тоуелділікке, ұят пен күмәнға қарсы	Ерік-жігер	Жабысқақтық (албырттық немесе келіспіздік)
3. Ойын жасы	Отбасы	Жеке бастама кінә сезімі мен жазғырудан қорқуға қарсы	Мақсаттылық, нысаналылық	Тежелгендік
4. Мектеп жасы	Көршілер, мектеп	Іскерлік оқалық сезіміне қарсы	Біліктілік, шеберлік	Енжарлық
5. Жасөспірімдер	Құрдастар топтары	Сәйкестік сәйкестікті араластыруға қарсы	Адалдық	Ұялаштық, негативизм
6. Бозбалалық шақ	Достары, өзге адаммен қарым-қатынаста психологиялық сырластық, бақталастары, қызметтестері	Сырластық қатынас оқшаулауға қарсы	Махаббат	Алабөтендік (қайсыбіреуді (өзін) сырластық қатынастары шеңберінен шығарып тастауға қабілеттілік)
7. Ересектік шақ	Бөлінетін еңбек және ортақ үй	Өнімділік тоқырауға, өз басының қамын күйттеуге қарсы	Қамқорлық, қайырымдылық	Шеттетілгендік
8. Көрілік шақ	Адамзат – «менің тегім»	Тұтастық, өмбебаптық торығуға, күйзелуге қарсы	Даналық	Жек көрушілік

5-сурет. Э. Эриксон бойынша толық өмірлік цикл

гі жағымсыз полюс – өз Менін түсінудегі сенімсіздік («сәйкестіктің сіңісуі», «шатасқан сәйкестік»). Жасөспірімнің алдында оның өзі туралы, өзінің әлеуметтік ролдері туралы білгенінің және білетінінің бәрін жаңа деңгейде тұтас әлденеге біріктіру және осы түсінікті болашаққа жобалау міндеті тұрады («Мен кімін?» «Менің пікірлерім, көзқарастарым және ұстанымдарым қандай?»). Сәйкестіктің жасөспірімдік дағдарысында дамудың өткерілген ауыспалы мезеттерінің барлығы қайтадан бой көрсетеді: жасөспірім енді бүкіл ескі міндеттерді саналы түрде және нақ осындай таңдаудың ол үшін және қоғам үшін маңызды екендігіне ішкі сенімділікпен шешуі тиіс. Сол кезде әлемге деген әлеуметтік сенім, дербестік, бастамашылдық, менгерілген шеберліктер **адалдықта** толық көрсетілетін тұлғаның жаңа тұтастығын құрайды.

Алтыншы саты – **жастық шақ (21 – 25 жас)** – қалыптасқан сәйкестіктің негізінде ересек адамдар міндеттерін шешуге көшуді білдіреді. Олардың ішіндегі негізгілері – өмірлік серігін іздеу, өзгелермен тығыз ынтымақтастықты қалау, өз әлеуметтік тобының мүшелерімен жақын достық байланыстарға үмтылу («Мен өзімді толығымен өзге адамның қолына бере аламын ба?»). Өзінің сәйкестігіне сенімді жас адам өзге адаммен қарым-қатынаста психологиялық сырластық, ішкі сезім жылылығын, түсіністік, сенімділік танытады, оны достықтан, эротикалық байланыстардан немесе бірлескен іс-әрекеттен табады. Өз сәйкестігіне сенімсіз бозбала тұлғааралық сырластықтан қашқақтайды, оның өзгелермен қатынастары таптаурындарға негізделген болады, ал оның өзі терең оқшаулану сезіміне бой алдырады. Өз өмірін бөлісетін және оның қамын ойлайтын ешкімі жоқ адамның жай-күйі – жалғыздық оның тағдырына айналады. Осы сатының негізгі жетістігі – **махаббат**.

Жетінші саты – **кемел шақ (25 – 50-60 жас)**. Адам өмірінің бұл кезеңі дамуға қабілеттілік пен тұлғалық тоқырау, кәдімгі өмірлік үдерістегі баяу регресс арасындағы қарама-қайшылықты шешумен байланысты («Мен болашақ ұрпақтарға нені ұсына аламын?»). Бұл сатыда полюстері адамның өзгелердің тағдырына қызығушылық таныта білу, болашақ ұрпақтардың өмірі туралы ойлау қабілеттілігі мен өз басының қамын ойлау, өз денсаулығын күйттеу, өз жайлылығы туралы ойлануды құрайтын тұлға дамуының жаңа параметрі көрініс береді. Тұлғаның дамуы өз балаларының тарапынан болатын ықпалдың арқасында жалғасады – олар өзінің өзгелерге қажеттілігінің субъективті сезімін растайды. Өнімділік және өз ұрпағын жалғастыру дамудың осы сатысындағы тұлғаның басты оң сипаттамалары ретінде жаңа ұрпақты тәрбиелеу қамында, өнімді еңбек қызметінде және шығармашылықта жүзеге асырылады. **Қамқорлық** – осы сатыда жасап шығарылатын басты қасиет. Егер шамадан тыс өз шаруасын күйттеу пайда болса, бұл оралымсыздыққа, тоқырауға және тұлғалық күлазуға алып келеді.

Өмірлік жолдың сегізінші сатысы – **кәрілік шақ (60 жастан жоғары)** сәйкестіктің жаңа нысанына қол жеткізумен сипатталады. Адам өзіне «Мен өзімнің сүрген өміріме ырзамын ба?» деген сұраққа жауап беруі тиіс. Мұнда адам не өмірінің мағыналылығы мен өз тұлғасының тұтастығын сезінудің салдары ретінде тыныштық пен байсалдылыққа ие болады, не үмітсіздікті, өткен өмірін жіберіп алған мүмкіндіктер мен өкінішті қателіктер тізбегі ретінде қабылдауды сезінуге душар болады. Тұлғалық кірігудің болмауы немесе жоғалуы толық шарасыздыққа алып келеді: тағдыр – өмірдің аяқталуы ретінде, ал өлім оның соңғы шегі ретінде қабылданбайды. Дамудың бұл сатысында ақыл-ой кемелдігінен бастап білімдердің жинақталуына дейінгі көптеген реңктегі мәндері, мұқият ойластырылған пікірлері мен барлығын қамтитын, терең түсінігі бар **даналық** пайда болады.

Қорыта келе, Э. Эриксонның кезеңдерге бөлуінің жалпы сызбасын келтіреміз (5-сурет):

Әлеуметтік үйренудің бихевиористік теориялары

Классикалық бихевиоризмде адамның психикалық дамуының проблемалары еркін зерттелмеген. Бихевиоризм мен психоталдаудың синтезі жас ерекшеліктері психологиясындағы әлеуметтік үйренудің әртүрлі теорияларын жасап шығаруға негіз болды. Әлеуметтік үйрену теориясы үшін индивидтің белгілі бір нормалар, шарттылықтар жүйесін, берілген мәдениет білімдерін меңгеру үдерісі ретіндегі **әлеуметтік үйрену проблемасы негізгі мәселе болып табылады.** Бихевиористер мінез-құлптың санасыз да, генетикалық та айқындауыштарын мойындамайды. Әлеуметтік үйрену тұжырымдамалары баланың қоршаған ортаға қалай бейімделетіндігін, оның өмірлік әрекетінің өмір нормаларын қалай меңгеретіндігін көрсетеді.

Әлеуметтік үйрену үдерістерін талдау кезінде бихевиористер шарттылыққа **күрделі роль береді.** Шарттылықтың екі негізгі типін бөліп көрсетеді: классикалық және құралдық (операнттық). Классикалық шарттылық И.П. Павловтың атақты шартты рефлекссызбасына – шартты және шартсыз тітіркендіргіштің үйлесіміне негізделген. Бұл орайда балалардың белгілі бір құбылыстарды ішкі немесе сыртқы реакциялармен байланыстыруға биологиялық тұрғыдан дайын екендіктері және тітіркендіргіштің үйлестіру типі бойынша үйрену олардың өмірлерінің алғашқы күндерінен бастап жүретіндігі ұйғарылады. Терезеден өтіп бара жатқан автобусты көрген бала, келесі күннің күркірегенін естіп, қорқып кетеді және жылай бастайды. Келесі күннің үйінің жанынан өтіп бара жатқан автобусты көрген ол қорқыныш сезімін сезінеді. Автобустың сыртқы түрі (шартты тітіркендіргіш) мен күннің күркіреуі (ішкі стимул) (шартсыз тітіркендіргіш) арасындағы өзара байланыс баланың реакциясын өзгертпеді. Бихевиористер балалардың көптеген сезімдері мен жан құбылыстарын классикалық шарттылық механизмімен түсіндіреді. Мысалы, кішкентай баланың дәрігерлердің ақ халаттарынан немесе дәрігердің иісінен қорқуы мүмкін, өйткені олар ауыртатын инемен дәрі егу сияқты жағымсыз сезімдермен байланысты.

Құралдық (операнттық) шарттылық кезінде мінез-құлық әрекеті қосымша стимул болуы немесе болмауы арқасында қалыптасады. Мысалы, анасы бір жасар баланы төсекке жатқызып, жарықты өшіреді де, бөлмеден шығады – нәрсесте жылай бастайды. Баланың жылауы анасын қайтып келіп, жарықты қосуға және баланың қорқынышын астыруға мәжбүрлейді. Оқиғалардың осындай тізбектілігі келесі күні өзін-өзі жатқызғанда баланың қайтадан жылауына алып келетіндігі ықтимал, өйткені анасының қайтып келуі қосымша күш беретін әрекетке айналды. Сәбиді белгілі бір жағдайға басын бұрып қарауға үйретуге болады: егер белгілер мен белгілі бір мінез-құлық типтері қосымша күшпен нығайтылатын болса, сәбилер осы белгілерді қорқыныш ортада танып, ажыратуға үйренеді.

Анасын шақыру ретіндегі баланың жылауы – құралдық немесе операнттық мінез-құлықтың мысалы. Классикалық және операнттық шарттылықтың арасындағы айырмашылық – соңғы жағдайда мінез-құлықты автоматты түрде тудыруға бейімделгендігінде. Операнттық шарттылық кезінде қосымша күшпен нығайтылатын мінез-құлық қанша қайталану үрдісіне ие бола алады; индивидтің белгілі бір жағдайды қайталанудың қосымша күшпен бірнеше мәрте үйлестірілуінің арқасында мінез-құлықты нығайтуға жауап қатуға үйренеді.

Классикалық және операнттық шарттылық қағидаттары қазіргі уақытта **Мінез-құлықты түрлендіру бағдарламаларында** көрініс тапты. Адамның мінез-құлқын түрлендіру мақсатында оны оқытуға және қайта оқытуға арналған көптеген педагогикалық және терапевтік бағдарламалар әзірленді.

Алайда осы тұжырымдамалардың екеуі де жаңа мінез-құлықтың қалай пайда болатындығын түсіндірмейді. Әлеуметтік үйренудің жетекші теоретигі **А. Бандура** жаңа мінез-құлыққа үйрену үшін марапаттаулар мен жазалаулар жеткіліксіз деп санаған: балалар ересектер мен құрдастарының мінез-құлқына еліктеу арқылы мінез-құлықтың жаңа түрлерін алады. **Бақылау, еліктеу және ұқсастыру арқылы үйрену әлеуметтік үйрену түрі болып табылады.** А. Бандура еліктеу арқылы үйренудің феноменіне басты көңіл бөлген. Оның ойынша, еліктеу негізінде жаңа реакцияларды алу үшін бақылаушының іс-әрекеттерін немесе үлгінің іс-әрекеттерін қосымша күшпен нығайту міндетті емес; алайда қосымша күшпен нығайту еліктеудің арқасында қалыптасқан мінез-құлықты күшейту мен сақтау үшін қажет. Бақылау арқылы үйрену, оның көмегімен балаға беделді үлгілерге еліктеу мүмкіндігін бере отырып, оның мінез-құлқын реттеуге және бағыттауға болатындықтан маңызды. Адамдар тек өз мінез-құлқының салдары тәжірибесінде ғана емес, сонымен қатар, басқа адамдардың мінез-құлықтары мен олардың мінез-құлықтарының салдарын бақылай отырып та үйренеді. Еліктеу көріністерінің бірі – ұқсастыру – тұлға үлгі ретінде көрінетін басқа адамның ойларын, сезімдерін немесе іс-әрекеттерін қайталайтын үдеріс. Ұқсастыру баланың өзін басқа адамның орнына қоя білуге, осы адамға тілектестік, ортақтастық, эмпатия сезімін сезінуге үйренуіне алып келеді.

А. Бандура – америкалық психолог. Мінез-құлықты түрлендіру жөніндегі зерттеулердің авторы. Агрессивтілік пен жыныстық-рольдік даму проблемалары жөніндегі маман.

А. Бандура мінез-құлыққа үйренудің және оны ұстанудың төрт сатылық үлгісін ұсынды. *Бірінші сатыны зейін* сипаттайды: үйрену үшін бала үлгіге зейін аударуы тиіс. *Екінші сатыда есте сақтау* жүзеге асырылады – басқа адамның мінез-құлқын түсіндіре отырып, бала танымдық қабілеттерін пайдаланады және ақпаратты жадында сақтайды. *Үшінші сатыда* сақталған ақпаратты пайдалану негізінде **моторлық қайталау** жүреді. **Түрткі** үдерістері үйренудің төртінші сатысын құрайды: олар қандай да бір іс-әрекеттің жалпы жүзеге асырылатын-асырылмайтындығын анықтайды. Басқаның мінез-құлқының көзге көрінетін салдары баланың осы мінез-құлықты қайталауды қалауына күшті ықпал етеді деп ұйғарылады. Егер басқа адам өз іс-әрекеттерінің нәтижесінде жазаланбай, оның іс-әрекеттері табысты болатын болса, бала оны қайталайды. А. Бандура балалар агрессивті мінез-құлықты оған деген жағымды және жағымсыз қатынастағы қысқа фильмдерде бақылаған эксперименттердің топтамасын өткізген. Агрессияның көтермеленгенін көрген балалар фильмнен кейін өз ойындарында өздерін агрессивті ұстаған; жазаланған агрессия мысалын көрген балалар өз мінез-құлықтарында азырақ дәрежеде агрессивті болған.

Әлеуметтік үйрену теорияларына балалардың әлеуметтену шарттарын зерттеу тән. Балалардың қоғамның нормалары мен құндылықтарына қосылуы ең алдымен отбасында жүзеге асырылады. Қуаттау мен мейірімділік көрсете, тыйым сала және рұқсат бере, өрескел мінез-құлықтары үшін жазалай отырып, ата-аналар балалары үшін мінез-құлық үлгілері болады. Бұл орайда бақылау әлеуметтену құралдарының біріне айналады. Алайда бұл балалар басқалардың не жасағанын көрсе болды, олар мінез-құлықтың белгілі бір нормаларын менгереді дегенді білдірмейді. Көптеген жағдайларда, ата-аналарының тарапынан қосымша қуаттау немесе жазғыру белгілері болмаса, жалғыз бақылау жеткіліксіз болады.

Бақылау мінез-құлықтың тұрақтылығы кезінде неғұрлым тиімді. Мысалы, егер ата-анасы мезгіл-мезгіл өрескел дене жазаларын қолданатын болса, бала да өз агрессивтілігін тежемейтін болады және осындай әдісті басқа адамдарға бақылау жасау-

оның тәжірибесі кұралы деп есептейді. Бірақ егер балалар өз отбасында агрессивтілік белгілерін көрмесе, олар ашуын тежей білуді мінез-құлықтың неғұрлым оңтайлы нысаны ретінде меңгереді.

Баланың бойында бауыр басушылық сезімінің пайда болуы әлеуметтенудің негізі болып табылады. Ата-анасы баласының қажеттіліктеріне тілектестікпен және ықыласпен қараған балалардың бойында осындай бауыр басушылық неғұрлым күштірек болады. Ата-анасының өз балаларының қасиеттерін оң бағалауы өзіндік сананың қалыптасуының бастапқы кезеңінде әсіресе маңызды. Егер балалар өздерін ата-аналарының жақсы көретіндігін сезінсе, олардың өзіндік бағалары да жақсы болады және олар өз мүмкіндіктеріне сенімді болады.

Отбасы, бала үшін адамгершілік нормаларын, құндылықты бағдарларды және мінез-құлық стандарттарын анықтай отырып, оның тұлғасын қалыптастырады. Ата-аналар балаларының белгілі бір нормалар жүйесін меңгеруіне, оны белгілі бір құндылықтарға қосуға көмектесетін тәрбие әдістері мен құралдарын пайдаланады. Осы кезеңде қол жеткізу үшін олар оны көтермелейді немесе жазалайды, еліктеу үлгісі болуға тырысады.

Баланың өсуіне қарай әлеуметтік үйрену үдерісіне басқа факторлар: мектеп, құрдастары, бұқаралық ақпарат құралдары да барған сайын көбірек ықпал ете бастайды. Мектеп жылдарында отбасыға тәуелділік азаяды, ал мұғалім мен құрдастар тарапынан тәуелділік артады. Оқушылардың мұғалімдеріне еліктеуі жыныстық ұқсастыққа байланысты: еліктеу үлгісі ретінде баланың өз мінез-құлқы өз жынысындағы құрдастарының мінез-құлқымен үйлестірген жеңілрек. Сондай-ақ мұғалімнің жеке қасиеттері де еліктеу үлгісіне айналады: егер мұғалімнің мінезі жұмсақ, ол қайырымды және қызығушылығын көрсетпейтін болса, оқушылар да оған солай қарайды, оның мінезі көбірек қызығушылық танытады, ынты-ықыласпен, беріліп жұмыс істейді.

Левина генетикалық психология мектебі

Швейцариялық ғалым **Ж. Пиаже** қазіргі заманның көрнекті психологы болып табылады; оның баланың танымдық іс-әрекетінің дамуы туралы ілімі қазіргі шетелдік психологияның ең маңызды құбылыстарының бірі ретінде бағаланады. Ж. Пиаже *Женева генетикалық психология мектебі* зияттың шығу тегі мен оның даму теориясын, бала ойлауының ерекшеліктерін, баланың бойында қоршаған орта туралы білімдік түсініктердің (нысан, кеңістік, уақыт, салмақ, себептілік және т.б. түсініктерін) қалыптасуын зерттейді.

Ж. Пиаже (1896-1980) – швейцариялық психолог. Психиканың сатылық дамуы тұжырымдамасын ұсынды. Бала психикасының дамуын оның жасайтын іс-әрекеттерінің (амалдарының) трансформациясы ретінде сипаттауға мүмкіндік беретін ерекше логикалық жүйені құрған. Психологиядағы ерекше бағыт – генетикалық эпистемологияны зерттеген.

Ж. Пиаже қабылдау мен естің дамуын, өзгелермен өзара қатынастар нормаларын меңгереді, эмоциялар мен сезімдердің қалыптасуын және т.б. анықтайтын зияттың дамуы психикалық дамудың негізі болып табылады деп пайымдаған. Сондықтан логикалық дамудың кезеңдері іс жүзінде бала жүйелі түрде өтетін зияттың даму кезеңдері болып табылады.

Бала ойлауының дамуы теориясын **Ж. Пиаже** биология мен логика негізінде ұсынды. Ол баланың танымдық іс-әрекетінің дамуын органикалық өмірдің дамуының заңдары тұрғысынан қарастырған. Бала зиятының дамуын анықтайтын негізгі

үдерістер ретінде Ж. Пиаже бейімделуді, ассимиляцияны, аккомодацияны және тенгеруді бөліп көрсеткен.

Ассимиляция – баланың бойында қалыптасқан түсініктер мен іс-әрекеттер үлгілеріне жаңа нысанды, жаңа проблемалық жағдайды енгізу үдерісі.

Аккомодация – осындай үлгілерді жаңа жағдайдың ерекшеліктеріне сәйкес өзгерту. Осы үдерістердің бірлігі олардың арасында және ағзаның ортамен қатынастарында тепе-теңдік орнатуға алып келеді.

Ж. Пиаже бойынша, таным дегеніміз – ортаға бейімделуге бағытталған ағзаның ортамен ықпалдастығы. Бейімделу ассимиляция мен аккомодация үдерістерінің тепе-теңдігінен тұрады. Тепе-теңдік жай-күйі әрқашан шамамен ғана алынады және оған қол жеткізудің өзі олар үшін қолдағы мүмкіндіктер жеткіліксіз болатын жаңа міндеттердің пайда болуына алып келеді. Тепе-теңдік сөзсіз тепе-теңдіктің бұзылуымен алмасады, ал бұл қайтадан теңгеру үрдісін өзектілендіреді. Осылайша, даму ішкі қозғаушы күшке ие болады, ал теңгеру үрдісі зияттық дамудың негізгі үрдісіне айналады.

Ж. Пиаже тұжырымдамасындағы аса маңызды ұғым – «іс-әрекет үлгісі». Индивидтің жинақтаған бүкіл тәжірибесі іс-әрекет үлгілеріне қалыптастырылады. **Іс-әрекет үлгісі** дегеніміз – іс-әрекет әртүрлі жағдайларда қайта-қайта қайталанғанда ондағы сақталатын жалпылық (инварианттылық), ақыл-ой дамуының белгілі бір деңгейіндегі діл құрылымы, тақырыптық іс-әрекеттердің логикасын қайталайтын ойлау жүйесі немесе тұтастығы.

Ж. Пиаже бүкіл онтогенетикалық даму кезінде негізгі функциялар (бейімделу, ассимиляция, аккомодация) өзгермейді, тұқым қуалаушылықпен бекітіледі, тәжірибенің мазмұнына тәуелсіз болады деп есептейді. Функциялардан айырмашылығы, құрылымдар тіршілік әрекеті барысында қалыптасады, тәжірибенің мазмұнына тәуелді болады және дамудың әртүрлі сатыларында сапалық тұрғыдан өзгешеленеді. Функция мен құрылымның арасындағы осындай арақатынас дамудың үздіксіздігін, сабақтастығын және әрбір жас сатысындағы оның сапалық ерекшелігін қамтамасыз етеді.

Баланың зияттық дамуында Ж. Пиаже үш сатыны бөліп көрсеткен, олардың негізіне басымдықты зияттық құрылымдардың ауысуы алынған. Сатылар дегеніміз – жүйелі түрде бір-бірін алмастыратын даму баспалдақтары немесе деңгейлері, әрі әрбір деңгейде ағза мен ортаның салыстырмалы түрдегі тұрақты тепе-теңдігіне қол жеткізіледі. Интеллектуалды дамуының бастапқы сатысы – **сенсомоторлық** (туылғаннан 1,5-2 жасқа дейін); осы сатыда бала материалдық заттармен әрекет етеді, дүниені әртүрлі әрекеттердің – қараудың, ұстаудың, салыстырудың, соғудың, лақтырудың, кеңістікте жылжытудың және т.б. көмегімен танып-біледі. Теңгеру кезінде баланың зияты сезім мүшелерінің мөлiмeттерiне және дене қозғалыстарына сүйенеді.

2 жастан 7 жасқа дейінгі ойлаудың даму кезеңін Ж.Пиаже дамудың дербес сатысын құрамайтын, операцияға дейінгі және өтпелі ретінде белгілейді. Балалар дүниені өз іс-әрекеттері арқылы таниды. Олардың ойлауы шамадан тыс нақтылық, қайтымсыздық және шығандаған өзiмшiлдiк үрдістеріне ие. Келесі саты – **нақты амалдар сатысы** (7 жастан 11-12 жасқа дейін) – баланың заттармен іс-әрекеттер жүйесін ойша, бірақ нақты материалға сүйене отырып орындау қабілеттіліктерімен сипатталады. Балалар қисынды ойлай бастайды, нақты нысандарға немесе оқиғаларға қатысты ұғымдарды пайдаланады. Олар заттарды жіктей, ұғымдар иерархиясын (тектік-түрлік тәуелділіктер) құра, сақтау заңдылықтарын жете ұғына алады.

Қысқанды сатыны **нысаншылдық интеллект** құрайды; оның қалыптасуы жасөспірімдік шақта (11-12 жастан 15 жасқа дейін) жүреді. Жасөспірімдер міндетті түрде барлық қысқанды нұсқаларын зерттей, шартты-болжалданған түрде ойлай, амалдар құра және қысқанды дәлелдемелердің тізбегін келтіре алады. Нысаншыл ойлар басқа адамның көзқарасын түсінуге, оның мәртебесі мен идеалдарын қалыптастыруға алуға мүмкіндік береді. Нысаншыл амалдардың қалыптасуымен бірге адамның ойлау деңгейіне қол жеткізіледі.

Ж. Пиаже түсініктері бойынша, **интеллект дамуы сатыларының тәртібі белгілі** және оларға сәйкес келеді, ол өзгермейді. Ересектер психикалық даму үдерісіне қатынаста өте алады, бірақ оның логикасын өзгерте алмайды – оқыту дамудан кейін келеді. Оқыту бала меңгерген танымдық құрылымдардың атқарымдануын қамтамасыз етеді. Баланың өзінің, стихиялы түрде қалыптасқан тәжірибесі оқытудың нәтижесін бақылауға табылады. Нақ осы тармағында Ж. Пиаженің теориясы қарсылықтар теориясы және теориялық және эксперименталдық теріске шығарудың тақырыбына қатынасты көрсетеді.

Гуманистік даму психологиясы

XX ғасырдың 60-жылдарында АҚШ-та психотерапевтік практика ретінде пайда болған гуманистік психология әлеуметтік өмірдің әртүрлі салаларында – медицинада, білім беруінде, саясатта және т.б. кеңінен танымал болды. **Гуманистік психология – гуманистік психологиядағы жеке бағыт немесе агым емес, ал психологияның жаңа парадигмасы, оның дамуының жаңа кезеңі** деген пікір бар. Гуманистік психологияның практикада ерекше педагогикалық практика қалыптасты. Гуманистік психологияның негізгі аспектілері, бүгінгі күні бала дамуының өрістетілген теориясы мұнда жасалмаған психологиялық даму психологиясына да кіреді. Даму психологиясына қосылатын гуманистік психологияның ережелерін қысқаша қайталап өтелік.

Гуманистік психологияның көрнекті өкілі **К. Роджерс** болып табылады. Оның ойында психоаналитикалық және бихевиористік түсініктерден түбегейлі өзгерістерге адамның жаңа тұжырымдамасы тұжырымдалды. Өздерін-өздері анықтаушы адамдар өз тәжірибелеріне сүйенетіндігі туралы болжам К. Роджерстің теориясының негізгі негіздерінің іргелі алғышарты болып табылады. Әрбір адамның бірегей тәжірибелік өрісі немесе оқиғаларды, қабылдауларды, әсерлерді және т.б. қамтитын «тәжірибелік өріс» болады. Адамның ішкі жан дүниесі объективті нақтылыққа қатынаста өзіндік немесе сәйкес келмеуі мүмкін, ол оны ұғынуы немесе ұғынбауы мүмкін. Тәжірибелік өріс психологиялық және биологиялық тұрғыдан шектелген. Біз әдетте қолданылатын ортаның барлық ынталандыруларын қабылдаудың орнына өз зейінімізді тәжірибелік өріске немесе тәжірибедегі қауіпсіз және жағымдыға бағыштаймыз.

К. Роджерс (1902-1987) – америкалық психолог. Гуманистік психологияның көрнекті өкілі. Оның ойындағы негізгі идеялар психотерапияның авторы.

Тәжірибелік өрісте өзінділік болады. Өзінділік – жағдайдың өзгеру шамасына қатынаста қалыптасу үдерісінде болатын ұйымдастырылып байланыстырылған гештальт. Өзінділіктің үнемі өзгеріп тұруына баса көңіл бөлу К. Роджерстің адам және оның дамуына қатынастағы негізгі идеясы болып табылады. Өзінділік немесе адамның өзі туралы түсінігі өткен шақтың тәжірибесіне, осы шақтың мәліметтеріне және болашақтан күтілетін үміттерге негізделген.

Идеалды өзінділік – адамның бөрінен де көбірек ие болғысы келетін, өзі үшін ең үлкен құндылықты білдіретін, өзі туралы түсінігі. Ол, өзінділіктің өзі сияқты, үнемі қайта анықталуға және дамуға ұшырайды. Өзінділіктің идеалды өзінділіктен қандай шамада өзгешеленетіндігі – қолайсыздықтың, қанағаттанбаушылықтың және нервоздық қиындықтардың көрсеткіштерінің бірі. Адамның өзін-өзі қандай болғысы келетіндей емес, шын мәнінде қандай болса, сол күйінде қабылдауы – ішкі сезім денсаулығының белгісі. Өзінділіктің идеалдылығының бейнесі адамның нақты мінез-құлқы мен құндылықтарынан қандай шамада өзгешеленетін болса, сол шамада адам дамуындағы кедергілердің бірі болып табылады.

К. Роджерстің теориялық құрылымдарындағы маңызды ұғым – конгруэнттілік. **Конгруэнттілік адамның айтқаны мен оның басынан кешіретіні арасындағы сәйкестік дәрежесі ретінде анықталады. Ол тәжірибе мен ұғынудың арасындағы айырмашылықтарды сипаттайды.** Конгруэнттіліктің жоғары дәрежесі мәлімдеудің, тәжірибенің және ұғынудың бірдей екендігін білдіреді. Конгруэнтті еместік ұғыну, тәжірибе және тәжірибе туралы мәлімдеу арасында айырмашылықтар болған кезде орын алады.

Адам табиғатының адамды көбірек дәрежедегі конгруэнттілікке және реалистік атқарымдануға қарай жылжуға итермелейтін іргелі аспекті бар. К. Роджерс әрбір адамда білікті, тұтас, толық болуға ұмтылыс – **өзін-өзі жігерлендіру** үрдісі бар деп пайымдаған. Оның психологиялық түсініктерінің негізін дамудың мүмкін екендігі және өзін-өзі жігерлендіру үрдісінің адам үшін негіз қалаушы болып табылатындығы туралы пікір құрайды.

Даму жолындағы кедергілер, К. Роджерс бойынша балалық шақта пайда болады. Баланың бір сатыда үйренгені келесі сатыда қайта бағалануы тиіс. Ерте балалық шақта басым болатын түрткілер кейіннен дамуға кедергі жасауы мүмкін. Бала өзін-өзі ұғына бастағаннан-ақ оның бойында сүйіспеншілікке және оң көзқарасқа деген қажеттілік дамиды. Балалар өз іс-әрекеттерін жалпы алғандағы өзінен бөлек қарамайтындықтан, олар қылықтарының мақұлданып өзін мақұлдау ретінде қабылдайды. Сол сияқты, қылығы үшін жазаны олар жалпы мақұлдамау ретінде қабылдайды.

Бала үшін сүйіспеншіліктің маңыздылығы соншалық, ол оны жақындарынан алуға деген ұмтылысты өз мінез-құлқында басшылыққа алады. Бала сүйіспеншілікті немесе мақұлдауды алу үшін, өз органикалық денсаулығы үшін бұл жақсы ма, жаман ба екендігіне қарамастан, әрекет ете бастайды. Балалар, басқалардың бағалауларына сәйкестікті өздерінің түпкі міндеттері деп санап, өз мүдделеріне қарсы әрекет етулері мүмкін.

Өзі туралы жасанды қалыптастырылған түсінікті бұзатын импульстарды адам қандай шамада теріске шығарса, даму сол шамада тежеледі. Тұйық шеңбер пайда болады: өзінің жалған бейнесін қолдау үшін адам өз тәжірибесін бұрмалауды жалғастырады, ал бұрмалаулар көбірек болған сайын, мінез-құлықтағы қателіктер мен қосымша проблемалар да көбірек болады. Әр жолы өзі мен нақтылық арасындағы конгруэнтті еместікті бастан кешіру осалдықты арттырады, бұл тәжірибені оқшаулап, конгруэнтті еместікке жаңа себептер жасайтын ішкі қорғануларды күшейтуге мәжбүрлейді.

Клиентке орталықтандырылған терапия адам өзінің тұншықтырылатын немесе теріске шығарылатын бөліктерін өзіне қайтара отырып, психикалық денсаулығын қалпына келтіретін ахуалды жасауға ұмтылады. Бұл терапия үш негізгі гуманистік қағидатты қамтиды: 1) адамдар өздерінің табиғатынан еркін және қайырымды; 2) пациенттер, оқушылар, кәсіби мамандар және т.б. – ең алдымен, адамдар; 3) адамдармен сындарлы, дамытушы ықпалдастық тек психотерапевтке

мен педагогқа олармен трансұлғалық қатынастарға, яғни кәсіби мәртебелер мен рөлдердің белгіленген шектерін еңсеретін қатынастарға түсудің сәті түскенде ғана орын болады.

Д. Роджерстің аса маңызды ғылыми жаңалығы – ол сындарлы тұлғалық өзгерістерді қамтамасыз ететін кез келген тұлғааралық қатынастарды ізгілендірудің қажетті жағдайларын анықтады. Бұл – **басқа адамды бағалаусыз позитивті қабылдау, оны белсенді эмпатиялық тыңдау және онымен қарым-қатынаста конгруэнтті болу (нағыз және шынайы) өзін-өзі көрсету**¹⁰.

Гуманистік педагогикалық практика солардың барысында адамдардың өзін-өзі дамытуына қиындататын олармен манипуляциялар жасау сөзсіз болатын мақсатты бағыттардан саналы түрде бас тартады. Адамды сырттан дамытуға болмайды, оның ішінде гуманистік сенімдерді қалыптастыруға болмайды; тек іштен ғана адамның өзін-өзі дамуына сенімдерге келетін, оларды еркін таңдайтын жағдайларды жасауға болады. Тәрбиесі практикасы адамдардың еркін дамуын, яғни олардың өз мақсаттары мен қабілеттеріне сәйкес жүзеге асырылатын дамуды ынталандыратын жағдайларды қалыптастыруда қолданылады.

Қорытынды сұрақтары

1. Психология тарихы адамның психикалық дамуының түсіндірмелік үлгілерін ол биологиядан (натурализм), әлеуметтанудан (социоморфизм), биология мен әлеуметтанудан (конвергенция теориясы), биология мен логикадан (Ж. Пиаженің генетикалық психологиясы) алған-дығын көрсетеді.
2. Неліктен психологияда басқа ғылымдардан алынған ұғымдық аппарат осыншалықты тұрақты? Психология адамның субъективті нақтылығы онтогенезінің өз ұғымдық аппаратын қалыптастырып шығаруы тиіс пе? Бұл ұғымдық аппаратта басқа ғылымдардың категориялары қолданыла ала ма?
3. Балалар психологы Л.Ф. Обухова конвергенция теориясының қазіргі психологияға ықпалын былайша бағалайды: «Бұл қазіргі психологиядағы ең танымал тұжырымдама, ол «алма ағашынан алысқа түспейді» және «кіммен достассан, сонан көрерсің» мақал-мәтелдеріндегі мағынаға сәйкес келеді. Қазіргі теориялардың барлығы бір-бірінен тек тұқым қалдырушылық пен ортаның, пісіп-жетілу мен үйренудің, биология мен мәдениеттің, психикалық даму барысындағы туа біткен және жасанды қабілеттердің ықпалдастығын қалай түсіндіретіндігімен ғана ерекшеленеді»¹¹.
4. Неліктен қазіргі батыс психологиясында психикалық дамудың екіфакторлық теориялары осыншалықты тартымды? Осы теориялардың әдіснамалық қанағаттанғысыздығы неде?
5. Психолог А.Б. Орлов былай деп жазады: «Білімге бағдарланған ғылыми натуралистік психологияның дамуының бір таспадан астам тарихы жалпыға бірдей категорияларды жасап шығаруға бағытталған күш-жігердің пайдасыздығын, әр жолы шектелген, жеке түсіндірмелік теориялардың шегінен тыс шығудың мүмкін еместігін және, демек, осы жолда нағыз ғылым ретіндегі психологияны құрудың келешегінің жоқтығын айтарлықтай сенімді түрде айта алады. Сонымен бір уақытта, идеалға бағдарланған ғылыми ағымдардың дамуының салыстырмалы түрдегі қысқа тарихы, тіпті ең шекті, сөзбе-сөз мағынасында қарама-қайшы бағытты негіздеулер болған жағдайда да, психологтар тұлғалық дамудың жалпыға бірдей бағыты туралы өте ұқсас (бірдей деп айтуға да болады) түсініктерге келетіндігін көрсетеді»¹².
6. Психологиядағы қайсы бағыттарды білімге бағдарланған және қайсыларын идеалға бағдарланған бағыттарға жатқызуға болады?
7. Адам және оның дамуы туралы социоморфистік түсініктер педагогикалық практикалардың бастапқы бір типі үшін несімен тартымды?

¹⁰ Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. – М., 1994.

¹¹ Обухова Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы. – М., 1995. – С.46-47.

¹² Орлов А.Б. Психология личности и сущности человека. – М., 1995.

8. Даму психологиясындағы мәдениетаралық зерттеулердің құндылығын неден көресіздер?
9. Әлеуметтік үйрену теорияларының қолданбалы педагогикалық аспектілерін бөліп көрсетіңіз. Бұл теориялар адамның білім алу міндеттеріне сай ма?
10. Гуманистік психологияның даму психологиясындағы басқа бағыттар мен мектептерден негізгі айырмашылығы және білім беру практикасы үшін оның мәні неде?

Өзіндік жұмысқа арналған тапсырмалар

1. Шетелдік даму психологиясының қалыптасуының бастапқы кезеңінің ерекшеліктері.
2. Қазіргі шетелдік даму психологиясындағы биологизаторлық ағымдар.
3. Қазіргі шетелдік даму психологиясындағы әлеуметтанушылық көзқарас.
4. М. Мидтің мәдени-антропологиялық зерттеулері.
5. Психоталдау және балалар психологиясы.
6. Э. Эриксонның эпигенетикалық даму теориясы.
7. Балалар психологиясындағы әлеуметтік үйрену теориясы.
8. Ж. Пиаже теориясындағы дамудың ішкі заңдылықтары проблемасы.
9. Гуманистік даму психологиясы – балалар психологиясындағы жаңа парадигма.
10. Шетелдік психологиядағы психикалық дамудың сатылылығы проблемасы.

4-тарау. ОТАНДЫҚ ПСИХОЛОГТАР ЕҢБЕКТЕРІНДЕГІ АДАМНЫҢ ПСИХИКАЛЫҚ ДАМУЫ

4.1. Ресейдегі жас ерекшеліктері психологиясының революцияға дейінгі даму кезеңі

- Ресейдегі жас ерекшеліктері психологиясының қалыптасуы (XIX ғасырдың 50-жылдарының ортасы – 70-жылдарының басы)
- XIX ғасырдың аяғындағы отандық жас ерекшеліктері психологиясының дамуы
- XX ғасырдың басындағы жас ерекшеліктері психологиясының дамуы

Ресейдегі жас ерекшеліктері психологиясының қалыптасуы (XIX ғасырдың 50-жылдарының ортасы – 70-жылдарының басы)

Адам психикасы дамуын зерттеу тақырыбының, міндеттері мен әдістерінің қалыптасуы XIX ғасырдың ортасынан басталады. Бұл уақытта Ресейде шаруалар реформасы жүргізілген. Крепостниктік құқықтың алынып тасталуы қоғамдағы адамгершілік ағуалға елеулі ықпалын тигізді. Қоғамдық пікірде барлық адамдардың тең құқықтылығы, адам тұлғасының құндылығы, бір-біріне ізгілікті қатынастың қажеттігі туралы ой орнықты. Осы мезеттен бастап елде қоғамдық және мәдени өмірдің әртүрлі салаларын дамыту, ғылымның жаңа салаларын зерттеу басталды. Психологиялық-педагогикалық ой саласында елеулі өзгерістер болды.

Ресейде оқыту, тәрбиелеу, баланың дамуы проблемалары бойынша кітап шығару басталды. Осы кезеңде «Тәрбиеге арналған журнал», «Мүғалім», «Орыс педагогикалық журналы», «Отбасы және мектеп», «Педагогика жаршысы», «Тәрбиелеу және оқыту» алғашқы педагогикалық журналдары пайда болды. Олардың беттерінде тәрбиелеу мен оқытудың теориялық мәселелері кеңінен талқыланды. Нақ осы өзекті педагогикалық проблемаларды талқылау барысында педагогикалық іс-әрекеттерді педагогикалық негіздеу мәселелері қойылды, баланың ішкі жан дүниесін жүйелі зерттеу қажеттігі туралы ой тұжырымдалды.

Отандық даму психологиясының қалыптасуына ғылыми және педагогикалық мәселелер жай-күйі ықпал етті. Ғылымда генетикалық қағидаттың таралуы адамның өмір балалық шағынан бастағандағы дамуының негізгі сатыларын зерттеу мүмкіндігін туғызды. Балалық шақты зерттеу бірқатар себептер бойынша зерттеушілер-

дің ерекше назарына ілікті: адамның өмірінің алғашқы жылдарындағы психикалық даму үдерісін сипаттай отырып, ғалымдар оның биологиялық және әлеуметтік пісіп-жетілуінің үрдістерін, оның ақыл-ой дамуының тарихын түсінуге, ересек адамның психологиясын ұғынуға әрекеттенді.

Балалық шақты танып-білуге педагогикалық қоғамдастық ерекше үміт артты. Бала дамуының заңдылықтарын білмейінше, педагогикалық практиканы жетілдіру мүмкін емес екендігі мойындалды. Елдегі білім беру проблемаларын тек педагогтар мен ғалымдар ғана емес, сонымен қатар, әдебиетшілер, қоғамдық қайраткерлер де талқылады. Оқыту мен тәрбиелеу мәселелері кең қоғамдық өріс алды. Бір мысалды келтірсе де жеткілікті: нақ осы кезеңде Л.Н. Толстой Ясная Полянадағы өз мектебінің негізін қалады және білім беру проблемаларын талдаумен айналысты. Өскелең ұрпақтарды оқыту мен тәрбиелеудің мақсаттарын, міндеттерін, құралдары мен нысандарын талқылау барысында дербес ғылыми пән ретіндегі жас ерекшеліктері психологиясының қалыптасуын анықтаған негізгі проблемалар мен ережелер тұжырымдалды.

Психологиялық-педагогикалық ғылымның ең маңызды проблемалары ретінде мыналар бөліп көрсетілді: адам туылған кезде қоршаған ортаны танып-білу, қалау, сезіну және әрекет ету қабілеттіліктерін дайын күйінде алады ма, жоқ па; жалпы психикалық дамуға ықпал ететін факторлар қандай; барлық адамдардың даму заңдылықтары бірдей ме және олар оқыту мен тәрбиелеуді ұйымдастыру үшін қандай мәнге ие. Баланың психикалық дамуының заңдылықтарын зерттемейінше, осы сұрақтарға жауап беруге болмайтын еді. Психологиялық білім педагогика үшін аса маңызды мәнге ие болды. Белгіленген проблемалардың шешілуіне отандық педагогиканың көрнекті теоретиктері Н.И. Пирогов, К.Д. Ушинский, Н.Х. Вессель, П.Д. Юркевич ең көп үлес қосты.

Н.И. Пироговтың «Өмір мәселелері» (1856) атты мақаласы Ресейдегі психологиялық-педагогикалық ғылымның қалыптасуындағы елеулі кезеңге айналды. Ондағы педагогиканың мақсаты адамның даму заңдарын зерттеу негізінде мүмкін болатын адамның бойында Адамды тәрбиелеу болып анықталды.

Н.И. Пирогов (1810-1881) – орыс анатоми, хирургы, педагогы, қоғамдық қайраткері; әскери-далалық хирургияның және хирургиядағы анатомиялық-эксперименталдық бағыттардың негізін қалаушы. Білім беру саласындағы сөзсіз қажеттілік жалған наным-сенімдермен күрескен, институттардың дербестігін және жалпыға бірдей бастауыш білімді жақтаған.

Н.И. Пирогов балалар психологиясының ерекшелігін, оның ересектер психологиясынан айырмашылығын, баланы ерте балалық шағынан бастап зерттеу қажеттігін баса көрсетті. Тәрбиелеу үдерісі әрбір баланың жеке басын сөзсіз құрметтеуге, оның индивидуалдылығын мойындауға негізделі отырып, құрылуы тиіс.

Отандық психологиялық-педагогикалық ғылымның негізін қалаушы болып заңды түрде К.Д. Ушинский саналады. Адамды тәрбиелеу мақсаттарында оны жан-жақты танып-білудің қажеттігі туралы қағида «барлық тұрғыдан» көрнекті педагогтың ғылыми шығармашылығында негізгі орынды иеленеді. Тәрбиелеу міндеттеріне орайластырылатын адам дамуының физиологиялық және психологиялық заңдарын мазмұндайтын оның «Адам тәрбие нысаны ретінде. Педагогикалық антропология тәжірибесі» атты еңбегі осындай зерттеудің лайықты үлгісі болып табылады. Еңбекті жазу кезінде К.Д. Ушинский әлемдік психологиялық ой жетістіктерін пайдаланып, ары қарай дамытқан. Осы еңбек Ресейдегі психологиялық-педагогикалық ғылымның ары қарайғы дамуына зор ықпал етті.

К.Д. Ушинский баланың психикалық дамуының өз заңдылықтары болады деп айқындаған. Оның түсініктеріне сәйкес, адам баласының табиғатына екі ішкі қасиет – іс-әрекетке ұмтылу және кемелділікке ұмтылу тән. Іс-әрекетке ұмтылу адамның ішкі іс-әрекеттері мен жетістіктерінің негізі болып табылады. Кемелділікке ұмтылу адамның өнегелік тәрбиесінің алғышартын құрайды. Ішкі қасиеттер тәрбие алғышарттарын құрайды: адамның іс-әрекеті неге бағытталады дегенді және оның қандай іс-әрекетке ұмтылатындығы оның өмірінің қоғамдық шарттарына байланысты. Тәрбиенің мүмкіндіктері зор, бірақ оның мақсаттарына оның құралдары адамның табиғатына сай болған жағдайда қол жеткізіледі.

Тәрбиелеу мен оқытудың мән-маңызын зерттеуге, осы үдерістердің бірлігі мен айырмашылықтарын психикалық даму заңдарымен негіздеуге Н.Х. Вессель елеулі үлес қосқан. Адамның дамуын ол ішкі («субъектілік») және сыртқы қасиеттерін («нысандық») диалектикасы ретінде түсінген: даму ішкі табиғи нышандармен және даму үдерісі үшін материал жеткізетін сыртқы қоршаған ортамен анықталады. Табиғи нышандар мен тәрбиенің сипаты адам психологиясын анықтайды. Диалектикалық ықпалдардың екі бағдары болады: олардың біреуі – балаға (субъектілік) ішкі сыртқы ортаға (нысанға) бағышталып отырады. Осыдан Н.Х. Вессель оқытудың ішкі және сыртқы нысандық жағымен, ал тәрбиенің субъектілік жағымен байланысты екендігін қорытынды жасайды.

Н.Х. Вессель (1837-1906) – орыс психологы. Оқыту мен тәрбиелеу үдерістерінің психологиялық мәселелерін проблемаларын зерттеген.

Педагогикалық ықпалдардың бағыттылығы да әртүрлі: оқыту – адамның ақыл-ой қабілетін дамытуға, ал тәрбие – оның тілек және эмоциялық жақтарын қалыптастыруға. Оқыту мен тәрбиелеудің ықпал ету сипаты да әртүрлі: оқытудың өз шектері бар, ал тәрбиелеу шексіз. Осы үдерістердің бірлігі олардың мақсатының бірлігінде – адамның қабілеттіліктерін жан-жақты дамыту. Бұл орайда даму заңдылықтары баланың дамуы үшін бірдей, бірақ олардың көріністері әр адамда индивидуалды.

К.Д. Оржевич (1826-1874) – украиналық діни философ, христиандық адамтану (адамның рухани дамуы туралы «жүрек» туралы ілім) проблемаларын зерттеген.

К.Д. Оржевич мектептегі оқудың мазмұны мен нысандарының, жекелеген пән-пәндерді оқыту беру әдістерін құрудың психологиялық проблемаларын зерттеген. Оқудың маңызы проблемаларын (баланың мектепке дайындығын, мектептегі оқудың нысандары мен әдістерін, ана тіліне үйренуді және т.б.) ол, баланың ішкі белсенділігі мен іс-әрекеттерінің ролін есепке ала отырып, білімдерді меңгерудің жас ерекшеліктік ерекшеліктері, танымның рационалдық және эмоционалдық жақтарының бірлігі туралы талдаған.

Қорыта келе, XIX ғасырдың орта шенінің көрнекті теоретиктерінің психологиялық мәселелерді ой-пікірлерінің гуманистік сипатын атап өтелік. Бұл көзқарастар адамның даму және өзін-өзі жетілдіру мүмкіндіктеріне деген сенімге толы. Олар педагогика саласында психологиялық ғылымның дамуындағы жаңа кезеңнің теориялық негізін құрады, кейінгі онжылдықтардағы баланы зерттеу мен тәрбиелеу саласындағы зерттеулердің негізгі бағыттарын анықтады.

XIX ғасырдың аяғындағы отандық жас ерекшеліктері психологиясының дамуы

Қарастырылып отырған кезеңдегі жас ерекшеліктері психологиясы зерттеулерінің негізгі бағыттары XIX ғасырдың 60-жылдарында анықталған балалар дамуының түйінді проблемаларының айналасында шоғырландырылды. Зерттеудің басты салалары ретінде мыналар бөлініп шықты: баланың психикалық және денелік дамуын олардың ықпалдастығында зерттеу; мектеп оқушыларының оқу-танымдық іс-әрекетін зерттеу, тұлға тәрбиесі психологиясын талдау.

Балалардың психофизикалық дамуы мәселелерін зерттеуге П.Ф. Лесгафт елеулі үлес қосты. Денелік және рухани дамудың арасындағы тығыз байланыс туралы түсінікке сүйене отырып, ол дене тәрбиесін жалпы білім берудің толық құқылы және қажетті бөлігі ретінде қарастырды. Оның түсініктеріне сәйкес, дене тәрбиесінің өзінің ерекше педагогикалық міндеттері бар – дене шынықтыру жаттығуларының негізделген жүйесі тек денелік қана емес, сонымен қатар, өнегелік-еріктік қасиеттердің де жетілдірілуіне бағытталған. П.Ф. Лесгафт бала тұлғасының тұтас дамуының міндеттеріне бағдарланған дене тәрбиесінің ғылыми негіздерін зерттеген, балалардың психологиялық типологиясын құрған, отбасының тәрбиедегі ролін негіздеген.

П.Ф. Лесгафт (1837-1909) – орыс анатомы, педагогы және психологы. Тұтас тұлғаны қалыптастыру міндеті тұрғысынан дене тәрбиесі теориясын негіздеген. Отбасылық тәрбие мәселелерін зерттеген.

Мектеп режимінің баланың денелік дамуына ықпалын зерттеумен Ф.Ф. Эрисман айналысқан. Ол «мектеп ауруларының»: алыстан көрмеушіліктің, омыртқа қисаюының, жүйке жүйесі бұзылуларының және т.б. бар екендігі туралы фактіні анықтап, белгілеген. Өз зерттеулерінің негізінде Ф.Ф. Эрисман үлгілі сынып бөлмесінің үлгісін жасап шығарған, өз конструкциясындағы партаны ұсынған, оқу үй-жайларының жарықтандырылуына қойылатын гигиеналық талаптарды тұжырымдаған және т.б. Осы зерттеулер түбегейлі жаңа психологиялық-педагогикалық проблеманы: бала ағзасының физиологиялық және гигиеналық талаптарына сай болатын оқыту үдерісін ұйымдастыру проблемасын тұжырымдауға мүмкіндік берді.

70-жылдардың аяқ кезінен бастап балалық шақты зерттеу жүйелі түрде жүргізілетін болды. Зерттеудің екі негізгі типі қалыптасты: ғалымдардың бала дамуын белгілі бір бағдарлама бойынша бақылауы және нәтижелері бала дамуының күнделіктерінде белгіленетін ата-аналарының өз балаларын бақылаулары. Осы зерттеулердің нәтижесінде бала дамуы барысының айтарлықтай толық көрінісі жасалды.

Ф.Ф. Эрисман (1842-1915) – Ресейдегі ғылыми гигиенаның негізін қалаушы. Оқыту үдерісін ұйымдастырудың гигиеналық аспектілерін зерттеген.

Ерте жастағы бала дамуының беделді зерттеушісі И.А. Сикорский болып табылады. Ол өз балалары мен тәрбиелік және медициналық мекемелердегі балалардың дамуын ұзақ уақыт бойы бақылаған. Бұл бақылаулар бағдарламасы баланың психикалық дамуының барлық жақтарын қамтыған.

И.А. Сикорский (1842-1919) – орыс психологы. Ресейдегі балалар психологиясының негізін қалаушылардың бірі. Балалар психологиясында танымның объективті әдістерін жүзеге асырған; балалардың психологиялық зерттеуін тәрбие проблемаларымен байланыстырған.

Зерттеуші бала дамуының шарттары мен қозғаушы күштеріне көп көңіл аударды. Адам-ой дамуы шарттарының арасында И.А. Сикорский ойынға ерекше мән беріп отырып, бала сыртқы орта туралы білімдерін алады және нақтылайды. Оның өзіндік сана-сезімі дамиды. Өз бақылауларының мөлiмeттерiн И.А. Сикорский жетекші шетелдік ғалымдардың бақылаулары мен зерттеулерінің нәтижелерімен салыстырған. Нәтижесінде ол баланың денелік және психикалық дамуының қалыпты барысының тұтас көрінісін белгілеген, балалар тәрбиесіндегі ерекшеліктердің жіктелімін берген.

Балалар дамуының осы зерттеулерін зерттеу және жинақтап қорыту бойынша И.О. Каптерев үлкен жұмыс атқарған. Бала өмірінің алғашқы төрт жылы туралы айтып отыратын толық көріністі жасауда ол көп еңбек сіңірген. Ол бала дамуының ерекшеліктерін анықтайтын өзіндік белгілерді бала өмірінің әр жылындағы психофизикалық дамуы сипаттаудың негізіне алған. Мысалы, екі жастағы баланың психикалық және денелік дамуының ерекшеліктері тік жүрумен байланысты; үш жасар бала сөйлеу тәсілдері және т.б.

И.О. Каптерев (1849-1922) – орыс педагогы және психологы. Мектепке дейінгі педагогика және психикалық тәрбие, дидактика, тарих, орыс педагогикасы, педагогикалық психология мәселелерін зерттеді. Мемлекет пен шіркеудің қысымынан еркін педагогикалық үдерістің дербестігі идеясын ұсынды.

Балалар дамуының барысын зерттеуге ата-аналардың күнделіктері мол үлес етті. Ата-аналардың өз балаларын бақылауларын өрістету бастамасын «Отбасы және мектеп» журналы көтерген. Оншақты балаға туылғаннан 5-6 жасына дейін балалардың материалдарын Б.П. Ленский жинақтап, қорытқан. Ары қарай ата-аналар ерекшеліктерін жинақтау және жариялау міндетін Н.Н. Ланге өз мойнына алған. XIX ғасырдың соңына қарай балалар дамуы туралы едәуір материал жиналды, балалар психологиясы білімдерін пайдалануға негізделген, балалар дамуын зерттеу, балалар дамуы кезіндегі құралдар, отбасында және мектепте балаларды тәрбиелеу мен оқыту бойынша жалпы құралдар жарыққа шықты.

Н.Н. Ланге (1858-1921) – орыс психологы, Ресейдегі эксперименталдық психологияның негізін қалаушылардың бірі. Қабылдау кезеңдерінің жалпы сипаттан ыңғайластырылған сипатқа ауысуы мен айқындалатын қабылдаудың сатылық-кезеңдік үдерісі тұжырымдамасын жасап шығарған.

XX ғасырдың басындағы жас ерекшеліктері психологиясының дамуы

Ресейдегі жас ерекшеліктері психологиясының дамуы XX ғасырдың басынан бастап ғылыми негізге нық түрді; оның маңызды теориялық және практикалық мәніне психологияның дербес саласы ретіндегі мәртебесі орнықты. Даму проблемаларының зерттеулері орыс психологиялық және педагогикалық ғылымында жетекші орынды иеленді. Бұл жас ерекшеліктері психологиясының тек ғылыми саладағы ғана емес, сонымен қатар, оқыту мен тәрбиелеудің практикалық міндеттерін шешудегі де негізін қоятын саласы етті. Ғылымда да, педагогикалық қоғамдастық пікірінде де балалар дамуы заңдарын танып-білу білім беру жүйесін дұрыс құру үшін, елдің болашақ психикалық тәрбиелеу үшін негіз болып табылады деген көзқарас орнықты.

Жас ерекшеліктері психологиясының проблемаларын зерттеуге шектес пәндердің ғылымдары, отандық ғылымның көрнекті теоретиктері мен ұйымдастырушылары

В.М. Бехтерев, П.Ф. Лесгафт, И.П. Павлов және басқалары кірісті. Балалар дамуын зерттеу және тәрбиелеу мен оқытудың ғылыми негіздерін құру мәселелерін зерттейтін орыс психологтарының қоғамдастығы құрылды: П.П. Блонский, П.Ф. Каптерев, А.Ф. Лазурский, Н.Н. Ланге, А.П. Нечаев, М.М. Рубинштейн, Н.Е. Румянцев, И.А. Сикорский, Г.И. Челпанов және басқалары. Осы ғалымдардың күш-жігерлерінің арқасында зерттеулердің проблемалық өрісін тереңдетуге және кеңейтуге, психологиялық-педагогикалық білімдерді насихаттауға бағытталған қарқынды теориялық және ғылыми-ұйымдастырушылық қызмет өріс алды.

Осы кезеңде Ресейде ғылыми-зерттеу, білім беру және ағартушылық қызметті жүргізетін мамандандырылған ғылыми орталықтар құрыла бастады. Бірқатар оқу орындарының жанынан балаларды зерттеу жөніндегі шағын зертханалар, үйірмелер, кабинеттер ашылды, барлық ықылас білдірушілерді оқыту мен тәрбиелеу үдерістерін жетілдіруге өз күш-жігерлерін бағыттауға біріктіретін психологиялық-педагогикалық қоғамдар, ғылыми-педагогикалық үйірмелер құрылды. Балаларды оқыту мен тәрбиелеу жағдайларында олардың психологиясын эксперименталдық зерттеу жөніндегі алғашқы зертхананы 1901 жылы Петербург қаласындағы Әскери оқу орындары педагогикалық мұражайының жанынан А.П. Нечаев құрды.

А.П. Нечаев (1875-1943) – орыс психологы. Оқытудың дидактикасы мен әдістемесі міндеттеріне қатысты эксперименталдық психология мәселелерін зерттеді.

Ресейде баспа ісі де жолға қойылған болатын; даму психологиясы мәселелері бойынша жарияланымдар саны да айтарлықтай артты. Аудармашылық және таратушылық қызмет, шетелдік және орыс жарияланымдарын рефераттау мен рецензиялау жүйелі сипатқа ие болды. Даму психологиясының іргелі мәселелері бойынша пікірталастар, пікір алмасулар үшін үлкен база құрылды. Педагогикалық және балалар психологиясының проблемалары талқыланатын съездер мен конференциялар жұмыс істеді. Орыс ғалымдары психология мен шектес пәндер бойынша барлық халықаралық конгрестерге белсенді түрде қатысты, баяндамалармен сөз сөйледі, шетелдік басылымдарда жарияланды, шетелдік зерттеу мекемелерінде еңбек етті, ғылыми-зерттеу жұмысын ұйымдастыру тәжірибесін үйренді.

Революцияға дейінгі кезеңдегі жас ерекшеліктері психологиясы дамуының маңызды нәтижесі оның аса маңызды теориялық және әдіснамалық проблемаларын қою мен талқылау болды. Педагогикалық проблемаларды шешу үшін қажет психологиялық білімдердің сипаты, мектептегі эксперименттің мүмкіндіктері мен шектері, жас ерекшеліктері психологиясының ары қарайғы даму жолдары және оның шектес білім салаларымен өзара қатынастары туралы мәселелер пікірталастардың тақырыбы болды. Нәтижесінде психологиялық теорияның аса маңызды мәні ұғынылды және, сонымен бір уақытта, объективті әдістердің көмегімен алынған ғылыми анық фактілердің жинақталуының маңызды ролі мойындалды.

Ғалымдардың зерттеулерінде бақылау әдісі, атап айтқанда, балалар дамуының күнделіктері әдісі мүкият зерттелді; балалар дамуын бақылаудың негізделген бағдарламалары жасап шығарылды. Көркем шығармаларды талдау тәжірибесі өртүрлі жастағы балалардың психологиясы туралы ғылыми мәліметтерге елеулі толықтыру болды (П.Ф. Каптеревтің Ф.М. Достоевский шығармаларындағы бала кейіпкерлерді және И.А. Гончаровтың «Обломов» романындағы Илюша Обломовтың балалық шағын талдауы). *Балалар психологиясын және оларды оқыту мен тәрбиелеудің ерекшеліктерін зерттеу үшін А.Ф. Лазурский табиғи эксперимент бағдарламасын жасап шығарды.*

Орыс жас ерекшеліктері психологиясының дамуындағы ХХ ғасырдың басы мен 60-жылдарының гуманистік және демократиялық идеяларына, В.В. Вигорский пен К.Д. Ушинскийдің шығармашылығына қызығушылықтың артуымен теориялық талқылаулардың нақ ортасына жоғары өнегелі тұлғаны қоюға негізделген сипатталды. Психологиялық зерттеулерде тұлғаның мән-маңызы, оның дамуының факторлары, тәрбиесінің мүмкіндіктері мен шектері, оның жан-жақты және үйлесімді дамуы туралы мәселелер егжей-тегжейлі талданды.

Тұлғаның жан-жақты дамуы идеясы әлдеқайда терең – балалар дамуын кешенді зерттеудің, балалардың денелік, ақыл-ой, еріктік, эмоционалдық дамуын зерттеудің негізінде жете ұғынумен тығыз үйлесті. Алынған нәтижелердің негізінде баланың дамуы және денелік дамуын басқарудың ғылыми негізделген жолдары мен құралдары анықталды.

Негізінде баланың жалпы даму барысы туралы басты қағидалар бөліп көрсетілді.

Олардың негізгілері: 1. Даму жүйелі түрде жүреді және алға қарай үздіксіз үдемелі процеске білдіреді. 2. Әртүрлі себептерге байланысты даму орташа қарқынмен жүре, асып-сасып және баяулай алады, ол уақытша тоқтай немесе патологиялық нысандарды білдіреді алады. 3. Әрбір жас кезеңі өзін «жоюы» тиіс, сондықтан балалар дамуын кезеңдер түрде жылдамдатудың қажеті жоқ. 4. Рухани және денелік дамудың арасында тығыз байланыс бар; сондай-ақ өмірдің ақыл-ой, еріктік және эмоционалдық қырлары да тығыз байланысты. 5. Ғылыми-теориялық негізде құрылған тәрбиелеу мен оқыту тәсілдері үйлесімді және жан-жақты дамуына бағытталуы тиіс.

Жас ерекшеліктері психологиясы тарихының революцияға дейінгі кезеңін мазмұндауы аяқтай отырып, бұл саланың отандық психологиядағы ең дамыған сала-сының бірі болғандығын атап өтелік. Орыс психологтары жинақтаған ғылыми тәжірибе әлі тиісінше ұғынылған жоқ және әлі күнге дейін педагогикалық практикада кеңінен қолданылып отыр.

4.2. Отандық жас ерекшеліктері психологиясы дамуының марксистік кезеңі

- Даму психологиясының марксистік қайта құрылуы (1918-1936)
- Отандық жас ерекшеліктері психологиясының 1936 жылдан 1960 жылға дейінгі кезеңдегі дамуы
- 60-80-жылдарда психикалық даму проблемаларының эксперименталдық зерттелуі

Даму психологиясының марксистік қайта құрылуы (1918-1936)

1917 жылдан кейін Ресей өз тарихи дамуының жаңа, кеңестік кезеңіне енді. Қоғамдық және гуманитарлық ойдың осы даму кезеңі ғылыми зерттеулердің өмірдің саяси аспектілеріне және партиялық-идеологиялық мақсаттарға қатты тәуелділігімен сипатталды. Жалғыз ғана дұрыс дүниетаным болып марксизм танылды, оның іргесінде кеңестік ғылымның ғимараты құрылды.

Марксистік психологияны құру үдерісі оның негізін қалаушы идеологтардың достары психология өкілдерімен шиеленісті күресінде өтті. Көрнекті орыс психологы

Г.И. Челпанов психологияның қандай да бір идеологиядан және философиядан тәуелсіздігі идеясын жақтады. Оның көзқарастары бойынша, *марксистік психология тек адамдардың сана-сезімі мен мінез-құлқының қоғамдық нысандарының генезисін зерттейтін әлеуметтік психология ретінде ғана мүмкін болады*. Г.И. Челпанов физиканың, химияның және т.б. марксистік бола алмайтыны сияқты, ғылыми психология да марксистік бола алмайды деп санаған.

Г.И. Челпанов (1862-1936) – орыс философы және психологы. Мәскеу психологиялық институтының негізін қалаушы (1912) және директоры. Психология мен логика бойынша оқулықтардың авторы.

Г.И. Челпановқа қарсы оның шәкірті К.Н. Корнилов күреске түскен. Ол карама-қарсы көзқарасты ұстанған және психологияға марксизмді белсенді түрде енгізген. К.Н. Корнилов зерттеген реактологиялық ілім марксистік психологияның алғашқы нұсқаларының бірі болған. Осы ілімнің негізгі ұғымы – *реакция* – механизмі бойынша рефлекске ұқсас мінез-құлықты білдірген. **Адамның психологиялық нақтылығы реакциялар тізбегімен байланыстырылған; реактологияда адам реакцияларының жылдамдығы мен күшін зерттеу негізгі орынды алған**. Марксистік психологияның зерттеу тақырыбын П.П. Блонский мен М.Я. Басов мінез-құлық категорияларынан анықтаған. Өз ғылыми қызметінің бастапқы кезеңінде Л.С. Выготский де мінез-құлық психологиясына қызығушылық танытқан.

К.Н. Корнилов (1879-1957) – отандық психолог. Реактологияның соны тұжырымдамасын жасаушы. Субьектінің индивидуалдық сипатымен үйлесіміндегі оның еріктік механизмдерінің синтезін зерттеген.

Дәстүрлі және марксистік психология күресінің нәтижесі алдын ала шешіліп қойған – барлық жерлерде психологияны марксистік жаңарту қажеттілігі мойындалды. 20-жылдардың ортасында-ақ марксистік психологияның екі негізгі әдіснамалық қағидаты бөліп көрсетіледі: материализм (психика – материалдық құрылымдар мен үдерістер қызметінің өнімі) және детерминизм (психикалық құбылыстардың сыртқы себептік байланыстылығы). Эволюция, тарих, онтогенез барысындағы психиканың сапалық өзгерістерін зерттеуге бағдарлайтын диалектикалық әдіс негізгі әдіс ретінде бөлініп шықты.

20-30-жылдарда кеңестік психологияда адам психикасын түсіндірудің марксистік әдіснамаға сүйенетін жаңа жалпы қағидаттары тұжырымдалды. Олардың негізгілері мыналар: 1) адамның психикалық үдерістері оның табиғатынан қоғамдық пәндік-практикалық қызметті жүзеге асыруы барысында қалыптасады және дамиды; 2) адамның психикалық дамуы нақты тарихи сипатқа ие, оның өмірінің қоғамдық шарттарымен анықталады; 3) адамның іс-әрекетін, сана-сезімі мен тұлғасын ғылыми-психологиялық зерттеуді объективті әдістермен (бақылау, эксперимент) жүзеге асыру қажет.

Өз дамуының ерте кезеңінде кеңестік психология шетелдік психологтардың жетістіктерін белсенді түрде меңгерді. Психология классиктерінің: З. Фрейдтің, А. Адлердің, К. Юнгтің, Э. Торндайктың, Ж. Пиаженің және басқа да психологтардың еңбектері аударылды. Алайда одан кейінгі уақытта кеңестік психологияның окшаулану үдерісі байқалды және күшейді. Кеңестік психологияның буржуазиялық психологиядан түбегейлі айрықшаланатындығы туралы пікір орнықты. *Марксистік психология әлемдік психологиялық ойдың дамуының жоғарғы кезеңі ретінде қарастырыла бастады*.

Отандық құрылым мен түсіндірмелік үлгілерді марксистік негізде қайта құру психологиясының ерекшеліктері психологиясында да орын алды. Бұнда қоғамға және адамға деген марксистік көзқарастарды, психикалық құбылыстарды зерттеудің жаңа қағидаттарын жасау соны тұжырымдамалардың жасап шығарылуына, балалардың психикалық дамуының заңдылықтарын зерттеудің жаңа бағдарламалары мен әдістерін ұсынуға алып келді. Даму психологиясының бұл жетістіктері көрнекті ғалымдар М.Я. Басовтың, П.П. Блонскийдің, Л.С. Выготскийдің шығармашылығымен байланысты.

М.Я. Басов қоршаған ортадағы белсенді қайраткер ретіндегі адам туралы ілімді дамыта отырып, психологияға онжылдықтар бойы кеңестік психология үшін негіз қалаған белгілі іс-әрекет категориясын енгізді. М.Я. Басовтың зерттеулерінің негізінде балалар психологиясы болды; даму проблемасын ол психологиядағы аса маңызды проблема ретінде қарастырды. М.Я. Басов балалар психологиясының міндетін психикалық дамудың заңдылықтарын анықтаудан тұрады деп пайымдады. Ол балалар психологиясының аса маңызды әдісі деп санады. Ол мектеп-кеңестік жастағы балаларды объективті бақылаудың ғылыми негізделген бағдарламалары мен үлгілерін жасап шығарды.

М.Я. Басов (1892-1931) – орыс психологы. Мектепке дейінгі жастағы балаларды бақылау әдісін жасап шығарды. Өз еңбектерінде психиканы объективті зерттеу қажеттілігін негіздеген. Алғашқылардың бірі болып психологияға іс-әрекет ұғымын енгізген.

Жас ерекшеліктері психологиясының дамуына П.П. Блонский үлкен үлес қосты. Балалардың зерттеу тақырыбы ретінде ол мінез-құлықты; негізгі әдіснамалық бағытта ол психиканың дамуына генетикалық немесе тарихи көзқарасты есептеді. Балалар психологиясы генетикалық психология болуы тиіс, ал адамның мінез-құлқы мінез-құлықтың тарихы ретінде түсінілуі мүмкін. П.П. Блонский белгілі педолог және бала психикасын зерттеуде кешенді тәсілді жақтаған.

П.П. Блонский (1884-1942) – ресейлік психолог, философ, педагог. Психиканы тірі ағзалардың мінез-құлқы туралы ғылым ретінде қарастырған, бүкіл психологияны әлеуметтік психологияға бағыттап дамытуға қорғаушы болған. Балалар есінің, ойлауының даму үдерістерін, сексуалдық дамуы туралы зерттеген.

П.П. Блонский бойынша, адам қоғамда тұқым қуалаушылық алғышарттар негізінде дамиды. Адам психикасы онтогенезінің оның филогенезіне тәуелділігін мойындай отырып, ол оның ерекшелігін атап көрсеткен: бала әрқашан бүгінгі күнмен өмір сүреді, өмір дамуында ол тікелей ересек адамның зиятына алып баратын нәрселерді жасамайды. Балалар іс-әрекеттерінің барлық түрлері, соның ішінде ойын мен оқу кеңестік тұрғыдан шарттылықты. П.П. Блонский мектептегі оқудың психикалық дамуға жауапты ролін көрсетті; бұл орайда оқушылардың ақыл-ой дамуы білім мен тәжірибесіне байланысты болады.

Даму психологиясының басты проблемасы деп П.П. Блонский жас проблемасын ұсынды. Белгілі бір симптомдар кешенімен, яғни тұрақты және ерекше психологиялық құрылымдардың үйлесімімен сипатталатын даму дәуірін немесе сатыларын ол жас деп атайды. П.П. Блонский кеңестік психологияда алғашқы болып психологиялық дамудағы оқыс (ауыспалы) және біртіндеп (литикалық) ауысу кезеңдерін атап көрсеткен. Даму дәуірлері немесе сатылары – бала өмірінің бір-бірінен оқыс ауысулармен (ауыспалы кезеңдермен) бөлінген уақыттары, ал даму сатылары бір-

бірінен біртіндеп бөлінген. Бұл орайда жас дәуірлерінің өздері тарихи тұрғыдан күбылмалы болып табылады және өз мазмұнында балалар өмірінің нақты жағдайларымен анықталады.

Жас ерекшеліктері психологиясының дамуына Л.С. Выготский мол үлес қосқан. *Ол психологиядағы мәдени-тарихи тұжырымдаманы – адам психикасының қоғамдық-тарихи табиғаты туралы ілімді жасап шығарды.* Л.С. Выготский қарапайым өлшеммен алғанда қысқа ғұмыр – бар-жоғы 38 жыл өмір сүрген. Оның өмір жылдары (1896-1934) Ресей тарихының бетбұрыстық кезеңіне тура келді. Ол 1916 жылы Мәскеу университетінің заң факультетін тәмамдап, революцияға дейінгі Ресейде білім алды, бірақ оның ғылыми-педагогикалық шығармашылығы кеңестік биліктің алғашқы екі онжылдығымен түспа-түс келді. 1924 жылы ол психологияға келді. Л.С.Выготскийдің данышпандығы, оның ерекше білімдарлығы және таңқаларлық жұмысқа қабілеттілігі оның көп кешікпей отандық психологияның көшбасшысы болуына мүмкіндік берді. Ол өзінің аты берілген психология ғылыми мектебінің негізін қалаушы болды. Өз шығармаларын мазмұндаудағы ғылыми жемістілігі мен ерекше шеберлігі үшін ол «Психологиядағы Моцарт» деген атқа ие болды.

Л.С. Выготский баланың психикалық дамуының көзін, шарттарын, нысандарын, ерекшелігін және қозғаушы күштерін түсінудің биологизаторлық және социологизаторлық теорияларынан өзгеше түрін ұсынды; балалар дамуының негізгі заңдарын анықтады және тұжырымдады.

Л.С. Выготский бала мен ересек адам арасындағы қатынастардың оның психикалық дамуы үшін шешуші ролін баса көрсетті; бұл қағида бала дамуындағы оқытудың жетекші мәні туралы ілімде нақты іске асырылды. Ол психологияға жаңа психикалық қасиеттердің шығу тегі мен қалыптасу үдерісінің өзін арнайы жасалатын және бақыланатын жағдайларда қайталаудан тұратын эксперименталдық-генетикалық зерттеу әдісін енгізді.

Л.С. Выготский балалар дамуын талдау бірлігі ретіндегі жас туралы ілімді жасап шығарды және тұрақты және ауыспалы жастар ауысып келетін психикалық дамуды кезеңдерге бөлудің ерекше нұсқасын ұсынды. Ол педагогикалық және жас ерекшеліктері психологиясының көптеген проблемаларын шешуге үлес қосты. Л.С. Выготскийдің психикалық даму үдерісіне көзқарастары отандық психология да балалар дамуының көпшілікке танылған теориясын жасап шығару үшін негіз болды.

Отандық психологияда қалыптасқан теориялық көзқарастардың негізінде, бір жағынан, балалардың психикалық дамуының заңдылықтарын зерттеудің сенімді әдістерін жасап шығару проблемалары, екінші жағынан, педагогикалық үдерісте даму психологиясы білімдерін пайдалану проблемалары қойылды. А.Ф. Лазурский педагогикалық практикада кеңінен танымал болған табиғи эксперимент әдісін жасап шығаруды ұсынды. М.Я. Басов балалар психологиясындағы бақылау әдісін егжей-тегжейлі зерттеді және сипаттады. Психикалық дамуды әртүрлі әдістердің үйлесімі негізінде зерттеу жөніндегі арнайы құралдарды К.Н. Корнилов, Н.А. Рыбников, П.П. Блонский жасап шығарды.

20-жылдардың ортасында әртүрлі әлеуметтік және жас топтарындағы балаларда, қалалық және ауылдық мектеп оқушыларында түсініктердің, сөйлеу тілінің, қызығушылықтардың, идеалдардың даму ерекшеліктері туралы тәжірибелік мәліметтер алынды (Н.А. Рыбников, П.О. Эфрусси, А.Р. Лурия және басқалары). В.М. Бехтеревтің, Н.М. Щеловановтың, М.Г. Денисованың, А.А. Фигуриннің және басқаларының еңбектерінен ерте жастағы баланың мінез-құлық механизмдерінің қалыптасуына әлеуметтік ортаның ықпалы туралы құнды эксперименталдық мәліметтер алынды.

Даму психологиясы бойынша зерттеулер педагогикалық психологияның, ең алдымен, оқу психологиясының проблематикасымен қабыстырылды. Л.С. Выготский педагогикалық дамудағы оқитудың жетекші ролі және бергі даму аймағы идеясын ұсынады. Мектеп оқушыларының білімдерді табысты меңгеруінің жолдарын анықтау мақсатында бала ойлауын, есін, сөйлеу тілін зерттеулер жүргізілді (Б.Т. Ахметов, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия және басқалары).

Отандық жас ерекшеліктері психологиясының табысты дамуы БКП(б) ОК 1936 жылдың 4 шілдесіндегі «Халық ағарту комиссариаты жүйесіндегі педологиялық жұмыстар туралы» қаулысымен үзілді. Алдында атап өтілгеніндей, бала туралы кешенді ғылым ретінде педологияны жасау идеясын С. Холл көтерген болатын. Бұл идея бүкіл әлемде, соның ішінде Ресейде де қолдау тапты. 20-жылдары педология бойынша педологиялық мекемелер желісін құру бойынша жұмыс өріс алды. Педология басқа ғылымдар, соның ішінде психология мен педагогика үшін негіз құрылым, бала туралы жалпы ғылым роліне үмтыла бастады. Сонымен бір уақытта, педологияда зерттеу тақырыбына – баланы кешенді зерттеуге барабар теория мен оқу жасалған жоқ.

Білім беру саласында педология өз алдына бала және балалар ұжымы туралы мәселелерді синтездеу міндетін қойды. Педолог-практиктердің іс-әрекетінің басты бағыттары мектептегі үлгерімді, ақыл-ой жасын анықтау, кәсіби іріктеу жүргізу бағытына сынақтамалық тексерулер болды. Нақ осы педологияны педагогикалық практикада қолдану саласында педагогикалық тұрғыдан қараусыз қалған балаларды педология балалар ретінде саралаудан көрінген елеулі қателіктер жіберілді. Мұндай қателіктерді оқитудың жеңілдетілген бағдарламасы қолданылатын арнайы мектептерге жіберу үшін негіздеме болды. Педологиялық практика жағымсыз педология-педагогикалық салдарға алып келді және белгілі қаулымен тоқтатылды.

Тарихтық зерттеулер мен олардың білім беруде іс жүзінде жүзеге асырылуының педологияға байланыстың қажеттілігін көрсетуден, негізделмеген сынақтама жүргізу практикасын тоқтатудан қаулының жағымды қыры көрінді. Бірақ бұл қаулының педологиялық зерттеулердің дамуы үшін үлкен жағымсыз салдары да болды. Педологияларды әзірлеу және пайдалану теориясы және практикасы ретіндегі педологияға онжылдықтарға тыйым салынды. Сынақтаманың теріс бағаланулары педология мен психологияға таралды. Педологияны сынау педагогика және педология саласындағы ғалымдардың жасаған барлық жақсылықтарын теріске шығарды қатар жүрді; көптеген педагогтар мен психологтар қуғынға ұшырады. Педология даму психологиясы саласындағы оның ары қарайғы перспективаларын анықтауға кестізгі жұмыс көлемі жасалып қойған болатын.

Отандық жас ерекшеліктері психологиясының 1936 жылдан 1960 жылға дейінгі кезеңдегі дамуы

Отандық психологиялық ойдың осы даму кезеңі жүргізіліп жатқан ғылыми зерттеулер ресми билік басындағылардың айтарлықтай қатаң идеологиялық бақылауымен байланысты. Осы кезеңде И.П. Павловтың шартты рефлекс туралы ілімінің педология үшін маңызына (1952), философияның, психологияның және физиологияның өзара қатынастарының сипатына (1960) арналған сессиялар өтті. 1952 жылғы «Сессия сессиясы» психологияны физиологиялық негізде құру қажеттігін мойындады. Педология үшін бұл оның дербес ғылым ретінде жойылуын және физиологиямен қатынастарының білдірді. Кейінгі онжылдықтарға психикалық құбылыстардың механикалық болып материалдық физиологиялық үдерістер мойындалды. Рефлекс, бірінші

және екінші сигналдық жүйелер, қозу және тежелу үдерістері, жүйке жүйесінің типтері, жайылу және шоғырлану заңдары, мидың талдамалық-синтездік қызметі ұғымдарында адамның психикалық өмірінің күрделі құбылыстары түсіндірілді. Редукционизм (күрделіні қарапайымға айналдыру) осы кезеңдегі психологияның нақтылығына айналды. 1960 жылғы сессияда ғылым ретіндегі психологияның дербестігі теріске шығарылған жоқ, бірақ оның проблемаларын физиологиялық ілім негізінде зерттеудің мақсатқа сай екендігі мойындалды.

Еліміздің тарихындағы осы күрделі де ауыр кезеңде (30- жылдардың соңындағы жаппай репрессия жылдары, Ұлы Отан соғысы, соғыстан кейінгі бүліншілік) теориялық-психологиялық зерттеулер жүргізілуін жалғастырды, әртүрлі жастағы балалармен тәжірибелік-педагогикалық жұмыс жүзеге асырылды, ғылыми-ұйымдастырушылық жұмыс жүргізілді. Балалық шақ проблемаларын зерттеуді дамытуда 1943 жылы РСФСР Педагогикалық ғылымдар академиясының ашылуы маңызды роль атқарды. Нәтижесінде жас ерекшеліктері психологиясы, балаларды оқыту және тәрбиелеу психологиясы саласындағы проблематика мен ғылыми-зерттеу жұмысының көлемі кеңейді. Осыдан кейін бірқатар университеттердің философиялық факультеттерінде психология бөлімшелерінің ұйымдастырылуы осы саладағы ғылыми кадрларды даярлау үшін жағдайлар жасады. Психологияның аса маңызды проблемаларын зерттеуге ғылыми күштерді шоғырландыруға «Психология мәселелері» журналын ұйымдастыру (1955) және Психологтар қоғамын құру (1957) септігін тигізді. Осы кезеңде психологияда екі ғылыми мектеп қалыптасты: Л.С. Выготскийдің мектебі және С.Л. Рубинштейннің мектебі.

С.Л. Рубинштейн ресейлік психологияның көрнекті теоретигі болып табылады. Психикалықтың табиғаты, болмыс және сана-сезім, іс-әрекет, адамның субъектілігі және оның әлеммен өзара қатынастары проблемалары ол үшін оның бүкіл өмірі бойындағы анықтаушы және басты проблемалар болды; осы проблемалардың зерттелуіне ол шешуші үлес қосты. С.Л. Рубинштейн нәтижелері «Жалпы психология негіздері» (1940) атты іргелі еңбегінде мазмұндалған, психологиялық ғылымның өзімен замандас жетістіктерін талдауға, жүйелеуге және жинақтап қорытуға еңбек сіңірген.

С.Л. Рубинштейн (1889-1960) – отандық психолог және философ. Психологияның философиялық және теориялық проблемаларын зерттеген. «Жалпы психология негіздері», «Болмыс және сана-сезім», «Адам және Әлем» және т.б. еңбектердің авторы.

Өз еңбектерінде С.Л. Рубинштейн адамның психикалық дамуының проблемаларын қозғаған. Ол тұжырымдаған сана-сезім мен іс-әрекеттің бірлігі қағидаты психологиядағы *іс-әрекеттік көзқарастың* негізін қалаған. Ол оқыту мен психикалық дамудың бірлігін айтқан және осы негізде оқыту мен тәрбиелеу үдерісіндегі балалардың психикалық дамуын зерттеудің әдіснамалық қағидатын тұжырымдаған. Психикалық дамудың негізгі заңы, тәрбиелене және оқи отыра, ересектердің жетекшілігімен адамзат мәдениетінің мазмұнын меңгере отыра, баланың дамитындығында. Пісіп-жетілудің тұқым қуалаушылықпен байланысты үдерістері психикалық дамудың баланың іс-әрекетінде жүзеге асатын кең мүмкіндіктерін ашады. Оқыту мен тәрбиелеуде бала іс-әрекеттің нысаны ғана емес, сонымен қатар, субъектісі де болып табылады.

Психикалық даму сыртқы және ішкі жағдайлардың бірлігімен анықталады: сыртқы себептер ішкі жағдайлар арқылы басқаша түсініледі. Адам дамуының сыртқы шарттылығы оның қалыптасуындағы «спонтандылықпен» заңды түрде ұй-

қалай болғанда да, қартайып қалатындығы, бірақ оның дамуындағы ештеңе тікелей сыртқы ықпалдардан тәуелсіз емес. Әрбір сыртқы (соның ішінде, педагогикалық) ықпалдың тұлғаға тигізетін әсері эволюция үдерісін, адамзат тарихын, сондай-ақ берілген индивидтің өмірлік тарихын да қамтитын оның даму тарихымен байланыстырылады.

Балалардың психикалық дамуының жалпы мәселелерін, дамудың сыртқы және ішкі жақтарының диалектикасы, бастауыш мектеп оқушыларының ойлау мен сөйлеу мәнін даму проблемаларын белгілі зерттеуші Г.С. Костюк зерттеген. Ол оқу мен тәрбиелеу үдерістерінің баланың нақты мүмкіндіктерін түрліше жүзеге асыратынын және осы үдерістердің мазмұнына, олардың алда тұрған мақсаттарға қалай жеткізуге баланың өзін қалай тартатындығына, оқушылардың қандай шамада тәжірибелілік үдерістің субъектілері ретінде көрінетініне байланысты оның ары қарай дамуына септігін тигізетіндігін анықтаған.

Г.С. Костюк (1899-1982) – кенестік психолог. Балалардың даму психологиясы проблемаларын зерттеді. Негізгі еңбектері бастауыш мектеп жасындағы ойлау мен сөйлеу тілін зерттеуге, оқу үдерісінде оқудың психологиялық негізделген жолдарын анықтауға арналған.

Тәрбие даму үдерісі үшін қажетті сыртқы жағдайларды жасай және пайдалана алмай, оған себепші болады. Бірақ объективті себептер осы үдеріске әрқашан тек жағдайлар арқылы, тәрбиеленушілердің іс-әрекеті арқылы әсер етеді. Олардың нәтижесі ықпал етуші нысанның сипатына ғана емес, сонымен қатар, объектінің табиғатына, оның даму деңгейіне, оның қоршаған ортаға қалыптасқан қарым-қатынасына байланысты болады.

Жас ерекшеліктері психологиясының дамуына елеулі ықпал еткен, Л.С. Выготский мәселесінің көрнекті өкілі А.Н. Леонтьев болып табылады. Ол адамзат баласының психикалық жетістіктері ағзаның тұқым қуалаушылықпен анықталатын өзгерістерден бекітілмейтіндігі, ал материалдық және рухани мәдениет өнімдерінде жүзеге асырылатын туралы іргелі қағидатқа сүйенген. **Индивидке адамзат баласының жетістіктері оның табиғатында берілмеген, ал оны қоршаған қоғамдық өмірде меңгеріледі; бала оларды «иеленуі», меңгеруі тиіс.** Оларды меңгере отырып, ол тарихи тұрғыдан қалыптасқан адам баласы қабілеттіліктерін қайталайды және сол арқылы өзіне иеленеді. Тектік қабілеттіліктерді иемдену тек баланың өзінің меңгерілетін қабілеттіліктің табиғатына барабар іс-әрекетінде ғана мүмкін болады. Бұл іс-әрекет тек тек адамдардың жетекшілігімен, бала мен ересек адамның қарым-қатынасында жүзеге асырылады.

А.Н. Леонтьев (1903-1979) – отандық психолог, психология теоретигі. Іс-әрекеттің жалпы психологиялық теориясының авторы. М.В. Ломоносов атындағы ММУ психологиялық факультетінің профессоры.

А.Н. Леонтьев іс-әрекеттің жалпы психологиялық теориясын жасап шығарды, психологияда соның негізінде сол кезде әрбір жас кезеңі мазмұндық тұрғыдан анықталған, адамның психикалық дамуының жалпы барысындағы оның орны мен ролін анықтаған жетекші іс-әрекет категориясын енгізді. А.Н. Леонтьев мектепке дейінгі жастағы іс-әрекеттің жетекші түрі ретіндегі ойынды зерттеуді жүзеге асырды. Педагогикалық психология бойынша зерттеулер жасады.

Жас ерекшеліктері психологиясындағы соны бағытты Б.Г. Ананьевтің антропологиялық зерттеулері құрады. Оның зерттеулерінің тақырыбы адамның өзінің бүкіл

өмірі бойындағы индивидуалды дамуы болды. Б.Г. Ананьев елдегі алғашқы психологтардың бірі болып адамның мектептен тыс психологиялық өзгерістерін зерттеу тақырыбы етті. Адамның дамуын ол оның индивидтік, субъектілік, тұлғалық және индивидуалды сипаттамалары дамуының кешенінде талдады. **Психикалық даму тұқым қуалаушылыққа, ортаға, тәрбиеге және адамның өз іс-әрекетіне тәуелді іштей қарама-қайшы үдеріс ретінде қарастырылды.** Адамның онтогенетикалық эволюциясын зерттеу әдістері жастық (көлденең) қималар және лонгитюдтік әдіс болды. Б.Г. Ананьев бойынша, адамның индивидуалды дамуын зерттеу дифференциалдық және жас ерекшеліктері психологиясын біріктіретін синтетикалық пән ретіндегі онтопсихологияның зерттеу тақырыбын құрайды.

Б.Г. Ананьев (1907-1972) – отандық психолог. Адам туралы ғылымдар шеңберінің жетістіктерін синтездейтін адамтанудың бірыңғай тұжырымдамасын жасау идеясын көтерген. А.А. Жданов атындағы ЛМУ психологиялық факультетінің негізін қалаушы.

Балалар психологиясының дамуына А.В. Запорожец маңызды үлес қосқан. Ол танымдық процестердің (қабылдаудың, ойлаудың және т.б.) генезисіндегі практикалық іс-әрекеттердің ролін ашқан, соның негізінде кейіннен мектепке дейінгі жастағы балалардың сенсорлық тәрбиесінің жүйесі зерттелген перцептивті іс-әрекеттер мен сенсорлық эталондардың теориясын жасап шығарған. А.В. Запорожец бала қабылдауының дамуында талдамалық жүйелердің пісіп-жетілуі, олардың өмір сүру жағдайларына бейімделуі де өз ролін атқаратындығын анықтаған. Бірақ бұл үдерістер өздіктерінен сенсорлық дамуды алдын ала анықтамайды, ал сезімдік тәжірибені қалыптастырудың алғышарттары ретінде бой көрсетеді. Өмірінің соңғы жылдарында А.В. Запорожец *психикалық дамудың амплификациясы идеясын негіздеді, оның негізінде бала дамуының әрбір жас сатысына тән психологиялық құрылымдардың барынша ықтимал дамуына қол жеткізу үшін тәрбиенің мазмұнын, нысандары мен әдістерін жетілдіру қажеттігі туралы түсінік жатыр.*

А.В. Запорожец (1905-1981) – отандық психолог, Л.С. Выготскийдің шәкірті, психикалық іс-әрекет теориясын жасап шығарушы. Ерте және мектепке дейінгі жастағы балалардың психикалық дамуының заңдылықтарын зерттеген.

Амплификация (латынша *amplificatio* – тарату, ұлғайту) психологияда балалардың өз өмірлерінің белгілі бір кезеңінде толыққанды даму мүмкіндіктерін кеңейтуді білдіреді.

Іргелі теориялық зерттеулермен қатар, осы кезеңде онтогенездің әртүрлі кезеңдеріндегі балалардың психикалық дамуының, оқытудың және тәрбиелеудің көптеген проблемалары бойынша жұмыстар жүргізілді. Естің жас ерекшеліктерін зерттеу қарқынды түрде жүргізілді (А.А. Смирнов, Л.В. Занков, П.И. Зинченко); балалардың ойлау және сөйлеу тілі іс-әрекетінің жалпы заңдылықтары белсенді түрде зерттелді (А.Н. Гвоздев, А.Р. Лурия); баланың ерік-жігері мен мінезінің дамуының психологиялық шарттары анықталды (Н.Д. Левитов, А.Г. Ковалев); мектеп оқушыларының ақыл-ой іс-әрекетінің және қабілеттіліктерін тәрбиелеудің ерекшеліктері зерттелді (Д.Н. Богоявленский, А.А. Люблинская, Н.А. Менчинская, Ю.А. Самарин, П.А. Шеварев). Нәтижесінде психикалық үдерістер дамуының жас ерекшеліктің нормаларының салыстырмалы сипаты, олардың өздері қатыстырылған іс-әрекетке тәуелділіктері көрсетілді.

60-80-жылдарда психикалық даму проблемаларының эксперименталдық зерттелуі

60-жылдарда отандық жас ерекшеліктері психологиясының тарихында жаңа кезең басталады. Ол жастың психологиялық құрылымдарының қалыптасуын, оқыту және тәрбиелеу жағдайларындағы осы қалыптасудың механизмдерін ашуды талдау және сана-сезім мен іс-әрекеттің бірлігі қағидатын, адам психикасының табиғатын зерттеуге мәдени-тарихи көзқарасты жүзеге асыру негізінде онтогенез проблемаларын эксперименталдық зерттеулермен дайындалды. Елімізде білім беру саласында орын алған өзгерістер жас ерекшеліктері психологиясының ары қарайғы дамуының қажеттігін көрсетті.

50-жылдардың соңында КСРО-да міндетті сегіз жылдық білім енгізілді. Педагогикалық және жас ерекшеліктері психологиясының алдында білімдерді меңгеру және жас ерекшелікті мүмкіндіктерін анықтау, психикалық дамудағы оқытудың ролін анықтау мазмұндық зерттеу, оқушылардың жалпы дамуы үшін оқытудың тиімділігін анықтау міндеттері тұрды. Негізінен, оқыту (білім беру) мен психикалық дамудың өзара байланысы проблемасын К.Д. Ушинский қойған; осы проблеманың теориялық негізін Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн ұсынған. Баланың дамуындағы шешуші рөлді оқыту мен тәрбиелеу иеленетіндігі бірауыздан мойындалған.

60-жылдардың басында осы проблема ғылыми-практикалық тұрғыдан дамытушы оқытудың мазмұны мен нысандарын анықтау проблемасы ретінде қойылған болатын. Осы кезеңдегі әдіс ретінде оқытудың дамытушы практикасын эксперименталдық құру және психологиялық-педагогикалық (қалыптастырушы) эксперимент бой көрсетті. Педагогикалық әлеуметтік-педагогикалық эксперименттерді жүргізуді В.В. Давыдовтың, Л.В. Занковтың, Д.Б. Элькониннің жетекшілігімен зерттеу ұжымдары бір мезгілде жүргізді.

В.В. Давыдов (1930-1998) – отандық психолог, педагог. Адамның сана-сезімі мен ойлауының екі деңгейі – эмпирикалық және теориялық типтер туралы логикалық-психологиялық теорияны ұсынды. Оқу іс-әрекеті мен дамытушы оқыту теориясын жасап шығарды.

Л.В. Занков (1901-1977) – кеңестік психолог, педагог. Өз атындағы, бастауыш білім берудің дидактикалық жүйелерінің бірін жасап шығарған. Оқыту психологиясы, жалпы психология, дидактика туралы трактаттары бар.

Д.Б. Эльконин (1904-1984) – кеңестік психолог. Балалар психологиясы проблемаларының кең ауқымда шешуде мәдени-тарихи теория қағидаларын дамытты. Балалардың психикалық дамуын зерттеуге бөлу тұжырымдамасын ұсынды. Мәдени-тарихи теория тұрғысынан бала дамуы үдерісін ойынның ролін анықтап, оның психологиялық талдауын жүргізді.

Жас ерекшеліктері психологиясы дамуының жаңа кезеңінің ерекшелігі балалардың психикалық дамуының заңдылықтарын зерттеу оның маңызды шарттарын психологиялық-педагогикалық үлгілеу түрінде жүргізілгендігінде болды. Балалар дамуының «табиғи» үдерісін «жасанды» (арнайы жасалған) жағдайларда қайталау міндеті қойылды. Осылайша, жас ерекшеліктері психологиясының міндеттері (балалар психикалық дамуының заңдылықтарын зерттеу) педагогикалық психологияның, педагогиканың, психологияның міндеттерімен (қабілеттіліктерді қалыптастырудың психологиялық-педагогикалық шарттарын және дидактикалық-әдістемелік құралдарын қамтамасыз ету) байланыстырылды. Басқаша айтқанда, жас ерекшеліктері психологиясы құрамдас психология ретінде кешенді, психологиялық-педагогикалық зерттеуге енді.

В.В. Давыдовтың, Л.В. Занковтың және Д.Б. Элькониннің зерттеу ұжымдарының қысқаша онжылдықтар бойы жалғасты, ол педагогтар мен білім берудің бастауыш

сатысы оқушыларының едәуір санын қамтыды. Қарастырылып отырған мәселе тұрғысынан өткізілген эксперименттердің ең маңызды нәтижелерін бөліп көрсетелік.

Адамның негізгі қабілеттіліктерінің қалыптасуы оқыту мен тәрбиелеу түрінде жүретіндігі туралы қағида расталды. Оқытудың өзіндік мазмұны және оны өрістетудің ерекше технологиялары балалардың бойында дәстүрлі мектепте осы жаста дамымайтын немесе оқушылардың шамалы бөлігінде дамитын құрылымдардың қалыптасуын қамтамасыз етеді. Қарастырылып отырған жүйелерде бұл рефлексия, жоспарлау, теориялық ойлау, ерікті зейін қабілеттіліктері және т.б. Осы зерттеулер барысында бастауыш мектеп оқушыларының мектеп пәндерін меңгерудегі кең мүмкіндіктері анықталды және 7-10 жастағы балалардың психикалық дамуының резервтері ашылды. Кешенді зерттеулер нәтижесінде бастауыш мектеп оқушыларының психикалық дамуының педагогикалық шарттары анықталды (оқу пәндерінің теориялық мазмұны, оқу мазмұнын меңгеру нысаны ретіндегі оқу іс-әрекеті, педагогтар мен оқушылардың бірлескен іс-әрекетін ұйымдастыру және т.б.).

Сонымен бірге, жүргізілген зерттеулер көрсетілген қабілеттіліктердің көпшілік мектебінде қабылданғаннан гөрі ертерек жаста дамуының мақсатқа сай екендігі туралы мәселені төтесінен қойды. Балалардың психикалық дамуының заңдылықтары туралы мәселе *өскелең ұрпақтардың психикалық дамуының жалпыға бірдей және қажетті нысаны ретіндегі білім беру практикасының теориялық-психологиялық негізделуі туралы мәселе ретінде жаңа арнаға қойылды.*

Балалардың жас ерекшеліктік дамуын зерттеудің эксперименталдық әдісі нақты психологиялық зерттеулерге де тән болды. Балалар ойлауы даму кезеңдерінің эксперименталдық зерттеулерінде мектепке дейінгі жастағы балалардың бойында бастауыш мектеп оқушыларына тән интеллектуалды құрылымдардың қалыптасу мүмкіндігі көрсетілді (Л.Ф. Обухова). Бірқатар жылдар бойы дарындылықтың жас ерекшеліктік айырмашылықтары, мектеп оқушыларының бойында бейімділіктердің даму шарттары, арнайы (математикалық, лингвистикалық, конструктивті-техникалық) қабілеттіліктердің қалыптасу шарттары мен құрылымы зерттелді (В.А. Крутецкий, И.В. Дубровина, Т.В. Кудрявцев, Н.Д. Левитов, Н.С. Лейтес, А.К. Маркова және басқалары). Оқытудың әртүрлі жүйелерінің дамытушы ықпалын анықтаудың психологиялық өлшемдері анықталды (Д.Н. Богоявленский, С.Ф. Жуйков, Н.А. Менчинская, З.И. Калмыкова, А.И. Липкина, Е.Н. Кабанова-Меллер, И.С. Якиманская).

70-жылдары жас ерекшеліктері психологиясы саласындағы зерттеулер балалардың психикалық дамуының кезеңдерге бөлінуі проблемаларын шешуге жаңа көзқарастарды жасап шығаруды қамтыды. Д.Б. Эльконин ұсынған дамудың кезеңдерге бөлінуі кеңінен қолдау тапты. Онтогенезді сатылар мен кезеңдерге бөлудің негізіне ол іс-әрекеттің жетекші типін салды. *Д.Б. Эльконин баланың қоғамдық-тарихи тәжірибені меңгеруінің екі қырын бөліп көрсетті: адам іс-әрекетінің түрткілері мен міндеттерін меңгеру және оның операциялық-техникалық жағын меңгеру.* Тәжірибенің осы екі қырын меңгеру үдерісіндегі бірлік пен қарама-қайшылық баланың жетекші іс-әрекеттің бір типінен екіншісіне, дамудың бір кезеңінен екіншісіне көшуінің негізгі механизмін құрайды.

М.И. Лисинаның зерттеулерінде өмірінің алғашқы жеті жылындағы баланың дамуындағы қарым-қатынастың ролі ашылған. Ол қарым-қатынастың дамуы онтогенезде бірқатар сапалық тұрғыдан ерекше кезеңдерден өтетіндігін анықтаған. Бұл орайда қарым-қатынастың төменгі нысандарынан жоғарғы нысандарына көшу елеулі дәрежеде бала мен ересек адамның ықпалдастығына байланысты болады.

М.К. Давыдова (1929-1983) – кеңестік балалар психологы. Ересек адамның баламен қарым-қатынасы тұрғысынан ерте онтогенездің психологиялық мәселелерін зерттеуіне ғылыми мектепті құрған.

Балалық жасөспірімдердің психологиялық ерекшеліктерін зерттеу осы жаста толыққанды даму үшін қоғамдық тұрғыдан маңызды іс-әрекеттің ерекше ролін анықтауға ерекшелік берді. Оның мақсатты қалыптасуы белсенді әлеуметтік ұстанымды тәрбиелеуді қамтамасыз ете отырып, тұлға ретіндегі жасөспірімнің дамуын анықтады. Қоғамдық тұрғыдан маңызды іс-әрекетті педагогикалық ұйымдастыру бейбітшілік мінез-құлықтың алдын алудың және қиын жасөспірімдерді қайта тәрбиелеудің негізгі факторы болып табылады (Д.И. Фельдштейн).

90-жылдары жас ерекшеліктері психологиясы оқытудың ертерек – 6 жастан бастап анықталған кезекті мектеп реформасымен (1984 ж.) қойылған міндеттерді орындауға кірісті. 6 жасар балалардың жас ерекшеліктік және индивидуалды ерекшеліктері, олардың 7 жастағы балалардан айырмашылықтарын зерттеу, оларды оқыту мен тәрбиелеудің психологиялық-педагогикалық шарттарын анықтау жас ерекшеліктері психологиясы зерттеулерінің жеке бағытын құрады. Алты жасар балалар психологиясын, оқушылардың осы категориясымен білім беру үдерісін ұйымдастырудың психологиялық ерекшеліктерін зерттеуге Д.Б. Эльконин, Ш.А. Амонашвили, В.С. Мухина, Я.Л. Коломинский, Е.Е. Кравцова елеулі үлес қосты.

Балалар психологтары дамытушы оқу іс-әрекетін зерттеуді жалғастырды. Осы кезеңде жаңа бағыт – оқу іс-әрекетінің бірлескен нысандарын зерттеу қалыптасты. Психологиялық зерттеулерде анықталғанындай, бастауыш мектеп жасында және жасөспірімдік шақта ұжымдық оқу іс-әрекетін ұйымдастыру оқыту мен тәрбиелеу үдерістерінің бірлігін қамтамасыз етеді, жоғары дамытушы ықпалға, танымдық және әлеуметтік-қажеттіліктік саланың бірлікте дамуына алып келеді (В.В. Рубцов, Г.А. Цукерман, Ю.А. Полуянов, Т.А. Матис, Г.А. Цукерман).

Жас ерекшеліктері психологиясында жасөспірімдердің оқудағы және оқудан тыс іс-әрекеттерін, олардың әлеуметтік белсенділігін, құндылықты бағдарларын, оқушы бағдарлармен және бір-бірлерімен өзара қатынастарын зерттеу жүргізілді (М.И. Маркова, В.А. Петровский); жоғары мектеп жасындағы және бозбалалық шақтағы психикалық дамудың ерекшеліктері (Е.А. Шумилин, И.С. Кон); жасөспірімдік шақтан бозбалалық шаққа ауысудың ерекшеліктері (И.В. Дубровина, М.К. Прихожан, Н.Н. Толстых); бозбалалар мен бойжеткендердің кәсіби бағдарларын анықтаудың психологиялық мәселелері (Е.А. Климов) зерттелді.

90-жылдардың орта шеніне қарай балалар мен жасөспірімдердің психикалық даму проблемалары бойынша нақты зерттеулер мен практикалық өзіндік зерттеулердің өлшемі зор көлемі іс жүзінде ерекше ғылыми бағыт ретінде қалыптасты, оған оқудан бұрын Л.С. Выготскийдің шәкірттері мен ізбасарлары «мәдени-тарихи тұжырымдама» деген атау берген болатын (Лев Семеновичтің өзі өз зерттеулерінің негізгі бағытын осылай атамаған). Отандық психологияда бұл тұжырымдама психологиялық даму феномендерінің түсіндірмелік қағидаты ретінде де, психикалықтың дамуының түсінудің теориялық негізі ретінде де, мектепке дейінгі және мектеп жасындағы білім беру үдерістерін ұйымдастырудың әдіснамалық құралы ретінде де тереңірек таныты бастады. «Мәдени-тарихи тұжырымдама» кеңестік кезеңдегі отандық жас ерекшеліктері психологиясы дамуының шарықтау нүктесі болып табылады және қазіргі таңда да дамып келеді.

4.3. Кеңестік психологиядағы психикалық дамудың жалпы теориясы

- Психикалықтың табиғаты туралы мәдени-тарихи ілім
- Онтогенездегі психикалық дамудың заңдылықтары
- Психикалық дамуды кезеңдерге бөлудің негіздемелері мен үлгілері

Психикалықтың табиғаты туралы мәдени-тарихи ілім

Отандық жас ерекшеліктері психологиясындағы және педагогикалық практикадағы психикалық дамудың көпшілікке танылған теориясы Л.С. Выготскийдің адам психикасының табиғаты және оның дамуы туралы мәдени-тарихи ілімі болды. Дамудың мәдени-тарихи теориясының бастапқы кезеңін *нақты және идеалды нысандардың* арақатынасы туралы идея құрайды. Адамның онтогенетикалық дамуында әуел бастан нақты нысанмен ықпалдасатын идеалды нысан бар: балалар дамуының алғашқы қадамдарынан бастап жоғары идеалды нысан бала психикасының бастауыш нысандарының қалыптасуына ықпал етеді.

Л.С. Выготский бойынша, мәдени мінез-құлық нысаны ретіндегі идеалды нысан адамзат баласының тарихи дамуының өнімі болып табылады; адамзат мәдениетінің тарихи пайда болған барлық жетістіктерінде адам баласының осы үдеріс барысында қалыптасқан қабілеттіліктері бөлініп шыққан. *Мәдениетте баланың бойында оның дамуы барысында пайда болуы тиіс тұлғаның мінез-құлық нысандары, қабілеттіліктері, қасиеттері дайын күйінде болады.* Мәдени (идеалды) нысандармен ықпалдастықтан тыс индивид ешқашан да өз бойында адамзатқа тән қасиеттерді дамыта алмайды.

Нақты нысандар дегеніміз – психикалық қасиеттердің дамуының органикалық негізін құрайтын адамның натуралды, табиғи қасиеттері. Бастапқы («натуралды») психикалық функциялар жоғары («мәдени») психикалық функцияларға даму барысында өзгереді. Жоғары психикалық функциялар (ЖПФ) – ұғымдармен ойлау, саналы сөйлеу, логикалық ес, ерікті зейін, ерік-жігер, сезімдер және т.б. – онтогенетикалық дамудың құрылымдары болып табылады, бірақ олар ой, құндылықтар және әлеуметтік қатынастар нормалары, іс-әрекет тәсілдері және т.б. үлгілері түрінде мәдениетте бар.

Идеалды нысан туралы Л.С. Выготский идеясының түбегейлі жаңалығы оның түсінігінде **әлеуметтік орта, мәдениет – даму шарты немесе факторларының бірі емес, ал психикалық дамудың көзі болып табылатындығында.** Мінез-құлықтың натуралды нысандарының мәдени нысандарға айналуы органикалық пісіп-жетілудің табиғи, эволюциялық жолымен жүрмейді: мінез-құлықтың адами нысандарының қалыптасуы тек индивид өмірінің нақты қоғамдық-тарихи жағдайларында оның идеалды нысандармен ықпалдастығы жағдайында ғана мүмкін болады.

Бірақ бала мәдениеттің идеалды нысандарымен тікелей кездесе алмайды, мәдени заттардың пайдаланылу тәсілі мен мақсаттарын өздігінен аша алмайды. Мәдениеттің идеалды нысандары өзінің адами мазмұнында ашылуы, оларға қосылу мүмкін болуы үшін әрқашан делдал, жолбасшы, медиатор қажет. Л.С. Выготский үшін мұндай жолбасшы белгі – табиғи белгі, жасанды белгілік жүйелер (математикалық, коммуникативтік және т.б.), символ, аңыз және т.б. болады. Нақ осы белгі арқылы натуралды (нақты) психикалық нысандардың жоғары (идеалды, мәдени) нысандарға түбегейлі

жүреді. Мәдени-тарихи дәстүрдегі психикалық даму дегеніміз – белгілік-мәдени жаңамалану, мәдени нысандарының сан алуандығы.

Белгілік жаңамалануында мінез-құлықтың шынайы нысандары өзгеру тақырыбына айақталады және осыған байланысты табиғи ретінде еңсеріледі – саналы және ересек болады, яғни адам өз мінез-құлқын игереді. Белгі психологиялық құрал болып табылады және, материалдық құралдан айырмашылығы, мінез-құлық құрылымының өзі немесе психикалық үдерістің өзіне бағытталады. Белгі дегеніміз – мінез-құлық психологиялық ықпал ету құралы, өз мінез-құлқын игерудің ішкі құралы.

Белгінің сырттан ішке бағыттылығын және ішкіні осымен байланысты қайта құру функциясына теуді, оның сыртқа шығарылуын Л.С. Выготский белгі функциясындағы белгігерсе деп есептеген. Мінез-құлықтың мәдени нысандарын, жоғары психикалық функцияларды құрудың нақ осы тәсілі оларды натуралды нысандарынан түбегейлі өзгеріске әкелетін, олардың орталық, туғызушы сипаттамасы болып табылады. Бала психикалық дамуының шешуші шарты оның солардың арқасында өзі қандай да іс-әрекетті орындайтын, өз мінез-құлқын реттейтін адамзат баласы жасап шығарған құралдарды – құрал-жабдықтар мен белгілерді игеруінде. Оларды игере отырып, бала ересек адамдар оған қолданатын мінез-құлық нысандарын өзіне қолдана бастайды. *Еңбегу мен ынтымақтастық, ересек адамдармен қарым-қатынас баланың бойында мінез-құлықтың мәдени нысандарының пайда болуы мен дамуының негізгі құралдары ретінде бой көрсетеді.*

Мәдениеттің тұлға жан дүниесіне өзгеруінің, баланың бойында мінез-құлықтың мәдени нысандарының қалыптасуының механизмі Л.С. Выготский үшін француз психологтанушылық мектебінде ашылған **интериоризация** – **сыртқы амалды ішкіге айналдыру** механизмі болды. Ол мінез-құлықтың әрбір мәдени нысаны бастапқыда бала адамдармен ынтымақтастық нысаны, өзгелерге еліктеу немесе ересек адамға игеру ретінде пайда болады деп пайымдаған; тек келесі қадамда ғана бұл нысан баланың өзінің индивидуалды функциясына айналады. Өзінің табиғаты бойынша мінез-құлықтың мәдени нысаны мінез-құлықтың бастапқыда сыртқы, әлеуметтік, интер-индивидуалдық болған нысанының «өз-өзінен кірігуінің» нәтижесі болып шығады. Әуел бастап баланың мінез-құлқы ересек адаммен ынтымақтастықтың әлеуметтік нысаны болып табылады. Мәдени құралдармен және белгілермен жаңамаланған осы ынтымақтастық бастапқыда сыртқы нысанда бой көрсетеді. Біртіндеп ол кірігеді (интериоризацияланады) және мінез-құлықтың ішкі нысандарына айналады. *Бала бір-бірімен іс-әрекет практикасында меңгерілген құралдарды (құрал-жабдықтар мен белгілерді) өз мінез-құлқын басқару үшін пайдалануға қабілетті болады; ол өз мінез-құлқын игереді, оның мінез-құлқы еркін, саналы, субъектілік болады.*

Л.С. Выготскийдің адам психикасы дамуының табиғаты туралы идеялары отандық психологияда қабылданды және дамытылды. Бала дамуының бастапқы кезеңінің түсінілуіне сәйкес, психологияда психикалық дамудың «шарттары» (алғышарттар) мен «көздері» ұғымдары таралды. Ағзаның туа біткен қасиеттері, оның пісіп-жетілуі психикалық дамудың **шарттары** ретінде анықталды: органикалық қасиеттер мінез-құлықтың мәдени нысандарының қалыптасуы үшін анатомиялық-физиологиялық **алғышарттарды** жасайды, бірақ олардың мазмұнын да, олардың құрылымын да анықтамайды. **Әлеуметтік орта, адамзат баласының мәдени тәжірибесі баланың дамуында психикалық дамудың көзі ретінде бой көрсетеді.**

Сонымен бірге, психика дамуының жете зерттелген теориясында Л.С. Выготскийдің кейбір қағидалары нақтыланды. Д.Б. Эльконин баланың дамуында натуралды нысандарды жеке бөліп көрсетуге болмайды – бала әуел бастан әлеуметтік тіршілікпен байланыста болып табылады; тіпті ең қарапайым, бала дамуының ең ерте сатыларында

пайда болатын мінез-құлық актілері мен оларды басқаратын психикалық үдерістер адамзатқа ғана тән сипатқа, күрделі жанамаланған құрылымға ие болады – **адамның бүкіл мінез-құлқы жүре біткенге айналады** деп атап көрсетеді.

Бірақ дамудың шарттары мен көздері өздіктерінен дамуды анықтамайды – олар әлі қозғалысқа келтірілулері, даму үдерісінде адамның индивидуалды қабілеттіліктеріне айналдырылулары тиіс. Психикалық дамудың қозғаушы күштері, осы үдерістің заңдылықтары туралы сұраққа жауап қажет.

Онтогенездегі психикалық дамудың заңдылықтары

Л.С. Выготскийге сәйкес, психикалық дамудың қозғаушы күшін балаға ықпал етудің арнайы ұйымдастырылған үдерісі ретіндегі оқыту құрайды. Ол былай деп жазған: «баланы оқытудың дұрыс ұйымдастырылуы баланың ақыл-ой дамуына алып келеді, оқытудан тыс мүлде мүмкін болмайтын бірқатар даму үдерістерін өмірге әкеледі. Осылайша, оқыту баланың бойында адамның табиғи емес, тарихи ерекшеліктерінің даму үдерісінде іштей қажетті және жалпыға бірдей мезет болып табылады»¹³. Сонымен бір уақытта, оқыту мен даму – тең үдерістер емес: даму үдерісі ішкі қисынға ие және бала дамуының ерте кезеңдерінде болмаған жаңа қасиеттердің пайда болу үдерісі болып табылады.

Оқыту мен дамудың ішкі байланысын түсіндіру үшін Л.С. Выготский **жақын даму аймағы** ұғымын енгізген. «Баланың бойында, – деп жазады ол, – еліктеу арқылы ынтымақтастықтан даму... оқытудан даму – негізгі факт... Оқытудың даму үшін бүкіл мәні осыған негізделген, ал осының өзі бергі даму аймағы ұғымының мазмұнын құрайды»¹⁴. Бергі даму аймағы баланың өздігінен немесе ересек адамның көмегімен шешетін міндеттері арқылы анықталады. Өз дамуының белгілі бір кезеңінде бала кейбір міндеттерді тек басқа біреудің көмегімен ғана шеше алады; осы міндеттер оның бергі даму аймағын құрайды, себебі, кейіннен ол оларды өздігінен орындай алады. Жақын даму аймағы ұғымы сонымен бір мезгілде Л.С.Выготскийде интериоризация механизмін нақтылау ретінде бой көрсетеді: психикалық үдерістердің әлеуметтік (сыртқы) нысаны жақын даму аймағын жасайды; ішкі нысаны бала дамуының өзекті деңгейін құрайды. **Интериоризация, интерпсихикалықты интрапсихикалыққа өзгерту, бергі даму аймағын өзекті даму деңгейіне айналдыру бала дамуының психикалық өзгерістерінің мән-маңызын және барысын құрайды.**

Психикалық дамудағы оқытудың жетекші ролі туралы Л.С. Выготскийдің бастапқы қағидаларын оның мектебінің өкілдері қабылдады және дамытты. «Психикалық даму оқытуда – баланың өзі жетуі тиіс болатын идеалды нысанмен ықпалдастығы үдерістерін ұйымдасқан түрде реттеуде жүреді. Оқыту дегеніміз – баланың ересек адаммен жанамаланған идеалды нысанмен ықпалдасу үдерісі»¹⁵. Сонымен бірге, **оқыту ұғымымен қатар, одан кеңірек ұғым – иемдену де пайдаланылды: даму дегеніміз – индивидтің алдыңғы ұрпақтардың жетістіктерін иемденуі. Иемдену ұғымы оқыту ұғымымен арақатынаста субъектілердің белсенділікті түсінулеріндегі екпіндерді едәуір бұрып жіберді: егер оқыту дамудың сыртқы көзі – ересек адамға нұсқаса, иемдену баланың өзінің ішкі белсенділігін баса көрсетеді.**

А.Н. Леонтьевтің балалар психологиясына **іс-әрекет категориясын** енгізуі психикалық даму заңдылықтары туралы ілімді дамытудағы жаңа қадамға айналды.

¹³ Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6-ти т. Т. 2. – М., 1982. – С.250.

¹⁴ Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6-ти т. Т. 2. – М., 1982. – С.250.

¹⁵ Эльконин Д.Б. Избр. психол. труды. – М., 1989. – С.37.

Л.С. Выготскийдің еңбектерінде оқыту көбінесе қарым-қатынас нысанында, ең алдымен ересек адам мен баланың сөздік қарым-қатынасы нысанында көрінді. А.Н. Леонтьев баланың сана-сезімінің, мінез-құлқының, тұлғасының дамуының ата-ана тілдік қарым-қатынасы емес, ал тақырыптық іс-әрекет жатқандығын көрсетті. Ол былай деп жазды: «Бала психикасының дамуын зерттеуде оның іс-әрекетінің дамуын, ол оның өмірінің берілген нақты жағдайларында қалай қалыптасса, солай дамуға сүйену қажет... Тек баланың дамытушы іс-әрекетінің өзінің мазмұнын дамуға сүйенетін осындай көзқарас болған жағдайда ғана, нақ осы баланың іс-әрекетіне, оның ақиқат болмысқа деген қатынасына ықпал ететін және сол себептен оның психикасын, оның сана-сезімін анықтайтын тәрбиенің жетекші ролі де дұрыс түсініле алады»¹⁶. Осыған сәйкес, ол ересек адамдардың жетекшілігімен адам баласының тарихи қалыптасқан қабілеттіліктерін иемденетін баланың өз іс-әрекетті психикалық дамудың қозғаушы күші болып бой көрсетеді.

Онтогенезде бала іс-әрекетінің нысандары өзгереді: өмірдің белгілі бір кезеңінде психикалық даму – белсенділіктің бір нысандары, келесі кезеңінде басқа нысандары жетекші роль атқарады. Әлеуметтік тәжірибені меңгеру нысаны ретінде іс-әрекет ұғымын психикалық дамудың белгілі бір кезеңіне қатысты А.Н. Леонтьев «іс-әрекеттің жетекші түрі» ұғымында нақтылады. Бұл ұғым даму динамикасы проблемаларын талдау кезінде маңызды мәнге ие – жетекші іс-әрекет психикалық даму кезеңдерге бөлудің өлшемі ретінде, бала жасының психологиялық көрсеткіші ретінде қарастырыла бастады.

Психикалық дамуды кезеңдерге бөлудің негіздемелері мен үлгілері

Л.С. Выготский жас проблемасының, оның динамикасының, құрылымының, даму механиздерінің категориялық талдауын жасаған отандық психологтардың қатарына кірді. Жас проблемасын ол балалар психологиясы және педагогикалық практика үшін басты деп санады.

Психикалық дамудың кәдімгі кезеңдерге бөлінуін құруға Л.С. Выготский үшін баланың даму барысының өзі негіздеме болды. «Тек дамудың өзінің ішкі өзгерістері арқылы – деп жазды ол, – тек оның ағымындағы бетбұрыстар мен бұрылыстар ғана баланың тұлғасын құрудың біз жас деп атайтын басты дәуірлерін анықтауға сенімді негіздеме бере алады»¹⁷. Бала дамуының дәуірлерін ажыратудың орталық негіздемесі ретінде ол бір жасты екіншісінен бөлетін кәдімгі өлшемдер болып табылатын құрылымдарды ұйғарған. «Жас ерекшеліктің жаңа құрылымдар дегенде берілген жас кезеңінде алғаш пайда болатын және ең бастысы мен негізгісінде баланың сана-сезімін, оның ортаға деген қатынасын, оның ішкі және сыртқы өмірін, оның берілген кезеңдегі бүкіл даму барысын анықтайтын психикалық және әлеуметтік өзгерістерді, олар мен оның іс-әрекеті құрылымының жаңа типін түсіну қажет»¹⁸.

Жастың жаңа құрылымдарының пайда болуы мен ауысуын анықтайтын заңдардың жиынтығы даму динамикасын құрайды. Жас динамикасын анықтау кезіндегі басты мезет ретінде баланың өз қоршаған ортасымен қатынастары – дамудың әлеуметтік жағдайы бой көрсетеді. Әрі, егер дамудың әлеуметтік жағдайы жас кезеңіне басын құраса, психологиялық жаңа құрылымдар оның аяқ кезіне қарай пайда болады. Жас ерекшеліктің өзгерістер оқыс, ауыспалы түрде болуы мүмкін және

¹⁶ Леонтьев А.Н. Избр. психол. произв.: В 2-х т. Т. 1. – М., 1983. – С.285.

¹⁷ Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6-ти т. Т. 4. – С.247.

¹⁸ Выготский Л.С. Там же. – С.248.

біртіндеп, литикалық түрде болуы мүмкін. Дағдарыстар даму дәуірлерін немесе сатыларын бір-бірінен бөледі. Бір-бірінен литикалық түрде бөлінген бала өмірінің кезеңдерін даму сатылары құрайды. Өз кезегінде, ауыспалы кезең үш қосалқы кезеңге ыдырайды: ауыспалы кезеңнің алдындағы, ауыспалы және ауыспалы кезеңнен кейінгі; тұрақты жастың бірінші және екінші кезеңдері болады.

Жас динамикасы туралы түсінік Л.С. Выготский бойынша бала дамуының кезеңдерге бөлінуінің негізіне алынды. Ол былайша көрінеді:

Жаңадан туылу дағдарысы

Нәрестелік шақ (2 ай – 1 жас)

Бір жас дағдарысы

Ерте балалық шақ (1-3 жас)

3 жас дағдарысы

Мектепке дейінгі жас (3-7 жас)

7 жас дағдарысы

Мектеп жасы (8-12 жас)

13 жас дағдарысы

Пубертаттық жас (14-18 жас)

17 жас дағдарысы

Л.С. Выготскийдің жас туралы идеяларын отандық психологияда Д.Б. Эльконин дамытты. Ол әрбір психологиялық жасты: 1) баланың берілген кезеңде ересек адамдармен түсетін қатынастарының нақты нысаны – **дамудың әлеуметтік жағдайының**; 2) әлеуметтік қатынастарды жүзеге асыратын **іс-әрекеттің жетекші типінің**; 3) осы кезеңде пайда болатын **психологиялық жаңа құрылымдардың** негізінде қарастыруды ұсынды. Бұл орайда, психикалық даму жетекші іс-әрекеттің әртүрлі типтерінің заңды ауысу үдерісінде жүзеге асырылады деп пайымдай отырып, Д.Б. Эльконин психикалық дамудың теориясы мен кезеңдерге бөлінуіндегі орталық орынды жетекші іс-әрекет ұғымына берді.

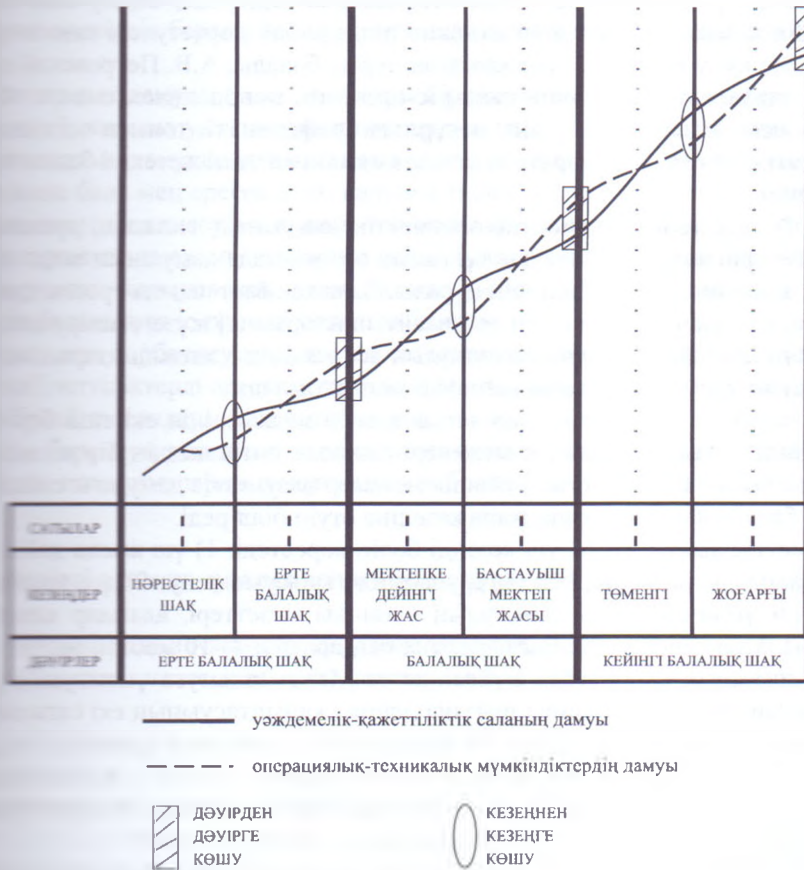
Балалық шақта Д.Б. Эльконин алты кезеңді бөліп көрсетті, олардың әрқайсысына іс-әрекеттің өз жетекші түрі сәйкес келеді: нәрестелік шақ (0-1 жас) – **тікелей эмоционалдық қарым-қатынас**; ерте балалық шақ (1-3 жас) – **заттық-манипуляциялық іс-әрекет**; мектепке дейінгі балалық шақ (3-7 жас) – **сюжеттік-рольдік ойын**; бастауыш мектеп жасы (7-10 жас) – **оқу іс-әрекеті**; жасөспірімдік шақ (10-15 жас) – **қарым-қатынас**; ерте бозбалалық шақ (15-17 жас) – **оқу-кәсіби іс-әрекет**.

Жетекші іс-әрекеттердің барлық типтерін Д.Б. Эльконин екі үлкен топқа бөлді. Бірінші топты солардың негізінде бала адам іс-әрекетінің негізгі мағыналарында бағдарланып, адамдар арасындағы қатынастардың міндеттерін, түрткілерін, нормаларын игеретіндері құрайды. Бұл «**бала – қоғамдық ересек адам**» жүйесіндегі іс-әрекет: нәрестенің тікелей эмоционалдық қарым-қатынасы, мектепке дейінгі жастағы баланың рольдік ойыны, жасөспірімнің қарым-қатынасы.

Екінші топқа солардың ішінде заттармен жасалатын іс-әрекеттердің қоғамдық жасап шығарылған тәсілдерін меңгеру жүретін іс-әрекеттер енеді. Бұл «**бала – қоғамдық зат**» жүйесіндегі іс-әрекет: ерте жастағы балалардың заттық-манипуляциялық іс-әрекеті, бастауыш мектеп оқушыларының оқу іс-әрекеті, бозбалалар мен бойжеткендердің оқу-кәсіби іс-әрекеті. Баланың психикалық дамуы барысында көбінесе іс-әрекеттің заттық-мазмұндық жағын меңгеру және осы негізде түрткілік-қажеттіліктің саланың дамуы кезеңдері мен іс-әрекеттің операциялық-техникалық

және оның ішінде балалардың зияттық-танымдық қабілеттіліктерін кезеңдерінің заңды алмасуы жүреді.

А.В. Петровский жасап шығарған, балалық шақтағы психикалық дамудың кезеңдерге бөлуінің жалпы үлгісі 6-суретте берілген.



6-сурет. Бала дамуын кезеңдерге бөлу үлгісі

А.В. Петровский жасап шығарған бала дамуының кезеңдерге бөлінуі отандық психологиядағы анық ғылыми оқиға болды; ол көптеген бытыраңқы түсініктер мен экспериментальдық фактілерге, жас ерекшеліктері психологиясы саласындағы жекелеген теориялық және практикалық зерттеулерге айтарлықтай үйлесімді әр беріп, олардың әрқайсысы дәрежеде құрылымдандырды және сол арқылы жалпы алғандағы психикалық даму тұжырымдаманың инструменталдық сипаты мен эвристикалығын анықтады. Мәдени-тарихи дәстүрде өз кезеңдерге бөлулерін А.В. Петровский мен А.С. Фельдштейн жасап шығарды. Бұл кезеңдерге бөлінулерді онтогенездегі тұлғаның дамуының заңдылықтары мен кезеңдерін анықтауға бағыттылықтары ерекшелендіреді.

А.В. Петровский әлеуметтік психология тұрғысынан тұлға және оның дамуы тұжырымдамасын жасап шығарды. Ол жасап шығарған тұлғаның әлеуметтік-психологиялық тұжырымдамасында Л.С. Выготскийдің дамудың әлеуметтік жағдайы тұжырымдамасының іске асырылуы көрсетілген. Ол жетекші іс-әрекет ұғымын қол-

дану тек тұлғаның қалыптасуына педагогикалық тұрғыдан келгенде ғана мүмкін болады деп пайымдап, психикалық дамудың жалпы теориясын және оның кезеңдерге бөлінуін жасауда бұл ұғымды пайдалану мүмкін емес деп санайды. Педагогикалық көзқарас көбінесе тұлға қалыптасуының берілген жас сатысында қоғам қоятын міндеттеріне бағдарланады. Және нақ осы педагогикалық көзқарас тұрғысынан онтогенездің жүйелі түрде алмасып отыратын кезеңдерінде оқыту мен тәрбиелеу міндеттерін табысты шешу үшін жетекші ретінде бой көрсетулері тиіс іс-әрекеттер иерархиясын құру туралы әңгіме қозғаған дұрыс болады. А.В. Петровский әрбір жас кезеңінде тұлғаның дамуы үшін нақты іс-әрекеттің монополиясы емес, ал **баланың бойында осы кезеңде ол үшін неғұрлым референтті топпен қалыптасатын қарым-қатынастардың іс-әрекеттік жанамаланған типі** жетекші болып табылады деп ұйғарған¹⁹.

Д.И. Фельдштейн индивидтің әлеуметтік дамуының сипатын, ерекшеліктерін және кезеңдерін анықтау негізінде тұлғаның онтогенезде дамуының заңдылықтарын зерттейді және кезеңдерге бөлінуін құрады. Бала тек бастапқыда ересек адамдардың көмегімен, ал содан соң өздігінен де жасайтын іс-әрекетті жүзеге асыру нәтижесінде ғана тұлғаға айналады. Әлеуметтік дамудың аса маңызды заңдылықтарының бірі тұлғаның әлеуметтік ұстанымының өзгеруі болып табылады.

Индивидтің деңгейаралық әлеуметтік дамуы межелерінің екі типі бар – аралық және түйіндік. Дамудың аралық межелері баланың онтогенездің бір кезеңінен екіншісіне ауысуымен байланысты. Түйіндік межелер әлеуметтік дамудағы сапалық ілгері леулерді, баланың онтогенездің жаңа кезеңіне өтуін білдіреді.

Әлеуметтік дамуда автор үш кезеңді бөліп көрсетеді: 1) үш жасқа дейін – басқалардың заттық іс-әрекеттерін меңгеру түріндегі әлеуметтену; 2) үш жастан бастап – өз Менін ұғыну, өзін-өзі танытудың алғашқы мезеттері, адамдар қатынастарының нормаларын меңгеру, қоғам бағасына бағдарлану; 3) 10 жастан бастап – жасөспірімнің қоғамдық қатынастар жүйесінде өз Менін танытуға ұмтылуы. Бұл кезеңдер тұлғаның туылғаннан кемел шағына дейінгі қалыптасуының екі сатысын құрайды. Бірінші – балалық шақ (0-ден 10 жасқа дейін) сатысында тұлғаның өлі дамымаған өзіндік сана-сезім деңгейінде қалыптасуы жүреді. Екінші – жасөспірімдік шақ (10-нан 17 жасқа дейін) сатысында өзіндік сана-сезімнің белсенді қалыптасуы, қоғамдық жауапты субъект әлеуметтік ұстанымының құрылуы жүреді²⁰.

Кезеңдерге бөлуді құрудың берілген тәсілдерінің артықшылығы «психикалық» пен «субъективтікті» ажыратуға мүмкіндік беретін индивидтің жалпы психологиялық дамуы мен тұлға дамуының арасындағы жақсы дәлелденген ажыратудан тұрады. Тұлғаның онтогенетикалық дамуын кезеңдерге бөлудің күшті жағы – дамудың индивидуалды ерекшеліктерін әлеуметтік-психологиялық мәнмәтінге енгізу, тұлғаның дамуын индивидтің өз өмірлік жолында онтогенез сатыларында иерархиялық түрде орналастырылған әлеуметтік бірлестіктерден жүйелі түрде өту үдерісі ретінде түсіндіру.

Алайда Д.Б. Эльконин, А.В. Петровский және Д.И. Фельдштейн жасаған кезеңдерге бөлулер балалық шақ шектерінен тыс шықпайды. Және бұл, бірінші кезекте, олардың тек адам өмірінің шектеулі аралығындағы бала тұлғасы дамуының кезеңдерге бөлінулері болып табылатындығымен, яғни **жеке кезеңдерге бөлулер** болып шығатындықтарымен байланысты. Онтогенездегі адам субъективтілігінің жалпы дамуының интегралдық кезеңдерге бөлінуін жасап шығару міндеті өзекті болып қалады.

¹⁹ Психология развивающейся личности / Под ред. А.В.Петровского. – М., 1987.

²⁰ Фельдштейн Д.И. Психология взросления. – М., 1999.

Осындай жас ерекшеліктері психологиясы дамуының негізгі теориялық қорытындыларын шығару мақсатқа сай болады, оларды жинақтап қорытылған түрінде қайта беруге болады:

1. Онтогенездегі психикалық даму заңды (демек, танылатын), өз ішкі логикасына қарамастан (демек, дербес) үдеріс болып табылады.

2. Психикалық дамудың тұтас үдерісінде психикалық дамудың кезеңдерге бөлінуіне тұта мүмкіндік беретін сапалық тұрғыдан белгілі сатылар, кезеңдер бөліп көрсетіледі.

3. Психикалық дамудың заңдылықтары бір жас кезеңіндегі балалардың барлығына бірдей; индивидуалды түрлендірулер жас нормасынан тыс шықпайды.

4. Психикалық дамудың негізінде іс-әрекеттің жетекші типтерінің ауысу заңдылықтары және бала мен ересек адам қарым-қатынасы сипатының өзгерістері жатыр; әрекет типтерінің алмасуы дамудың ауыспалы кезеңдерінде өтеді.

5. Психикалық дамудың қозғаушы күші бала ересек адамның жетекшілігімен тұрақты тұрғыдан қалыптасқан адам баласы қабілеттіліктерін қайталайтын және өзінше баланың өз іс-әрекеті болып табылады.

6. Оқыту мен тәрбиелеу мәдениетте заттанған және қоғамдық-тарихи тұрғыдан қалыптасқан қабілеттіліктерді иемдену тәсілдері ретінде адамның психикалық дамуының негізінде бірдей нысандары болып табылады.

7. Білім беру мен қоғамдық тәрбие практикасын өзгерту арқылы дамудың жас ерекшеліктері сипаттамаларын өзгерту мүмкін болады.

4.4. Қазіргі адам дамуы психологиясын құру жолдары

- Мәдени-тарихи тұжырымдаманы дамыту тәжірибесі
- Даму психологиясының зерттеу нысаны мен тақырыбын іздеу

Мәдени-тарихи тұжырымдаманы дамыту тәжірибесі

Мәдени-тарихи тұжырымдаманың даму перспективалары, оның жекелеген ерекшеліктерін сыни талдауы, психологиялық нақтылықтың және оның онтогенезде дамуының жаңа бет-бейнесін анықтау жас ерекшеліктері психологиясының, бірақ енді даму психологиясы ретінде қалыптасуының қазіргі кезеңінің мазмұнын құрайды²¹.

1920-жылдардың басында бүкілресейлік психологиялық ғылым тарихында іс жүзіндегі кезең басталды. Елде қоғамдық құрылыстың ауысуы және сонымен бір кезеңде үстемдік етуші идеологияның бұзылуы жүрді. Марксизм қоғам өмірінің барлық жақтарын анықтайтын жалғыз дүниетаным болуын тоқтатты. Ғылым, соның ішінде психология да теориялық проблемаларды марксистік-лениндік философия негізінде зерттеу қажеттігінен босатылды. *Қоғам және адам туралы ғылымдардың жаңа жағдайдағы міндетті идеологиядан босану шын мәнінде заманалық мәнге ие, И.С. Златовскийдің айтуы бойынша, олардың дамуына жаңа жағдай жасайды.*

Осы жағдайдың ерекшелігі дәстүрлі болып көрінетін психологиялық заттар мен объектілерге түбегейлі жаңа көзқарастардың, жаңа тәсілдердің пайда болуымен;

²¹ Бұл жағдай қазіргі уақытта нормативтік тұрғыдан да бекітілді – ғылыми мамандандырулар тізіміне жас ерекшеліктері психологиясы мен қатар даму психологиясы да енгізілген.

ал ең бастысы – оппоненттермен дау кезінде идеологиялық емес, ал нағыз ғылыми дәлелдемелерді іздеу қажеттігімен байланысты. Елде қоғам мен адам проблемаларына марксистік емес немесе марксистікке қарсы көзқарастарды мазмұндайтын, бұрын тыйым салынған көптеген ғылыми еңбектер басып шығарылды. Даму психологиясы үшін жаңа көкжиектер ашылды, ол өз теориялық негіздемелерін сыни талдау, адамның психикалық дамуы проблемаларына басқа көзқарастарды есепке алу қажеттігімен бетпе-бет кездесті.

Даму психологиясы проблемаларының қазіргі зерттеулері қоғамдық өмірдің барлық салаларының, соның ішінде білім берудің де түбегейлі қайта құрылуы жағдайларында жүзеге асырылады. Әлеуметтік-экономикалық және қоғамдық жағдайлардың, өмірдің құндылықты негіздемелері мен мақсаттық бағдарларының өзгеруі ұрпақаралық қатынастардың сипатын елеулі өзгертеді; соған сәйкес, мәдени-тарихи тұжырымдама тұрғысынан осының бәрі қазіргі балалардың психикалық дамуының ерекшеліктеріне түбегейлі ықпал етеді. Және бұл заманымыздың даму психологиясына – зерттеуші ретінде, сондай-ақ психолог-практик ретінде қоятын өзіндік бір сыны болып табылады.

Бүгінгі таңда психологиялық проблемаларды зерттеуде нағыз мәдени ұстаным: қандай да бір проблеманы қою сатысының өзінде-ақ әлемдік психология жетістіктерінде еркін бағдарлану және көпқақырыптық кең мәнмәтінді мұқият қалпына келтіру қажет екендігі күмәнсыз. Психологиялық зерттеу артықшылығына қарай көптеген басқа ғылымдардың (философияның, әлеуметтанудың, педагогиканың, адамтанудың және т.б.) таным тәсілдерін өзіне тартатын, кешенді зерттеуге айналады.

Даму үстіндегі адам психологиясына барынша кең көзқарасты В.П. Зинченко мен Е.Б. Моргунов ұсынды²². Жаңа даму психологиясын құру кезінде авторлар үшін гуманитарлық ғылымдарда ажыратылуы айтарлықтай кең таралған «өркениет – мәдениет» категорияларының арақатынасы бастапқы негіз болды. Қауымдастықтар, мемлекеттер, өндірістер – өркениетпен; ал тұлға, қоғам, шығармашылық мәдениетпен байланысты болып табылады. Өркениет пен мәдениеттің ажыратылуын көпшілік мойындаған және ол адам өмірінің барлық салаларында, соның ішінде ғылымда және оның жекелеген салаларында көрінеді.

Авторлардың пікірлері бойынша, психологиядағы негізгі бағыттар мен мектептер көбіне өркениеттік және азырақ дәрежеде мәдени парадигмаға бағдарланған. Отандық психологиядағы ең жоғарғы теория – Л.С. Выготскийдің мәдени-тарихи тұжырымдамасы көбіне адам туралы ғылымдардағы мәдени дәстүрге сүйенеді. Сонымен бір уақытта, бұл тұжырымдамада өркениеттік құрауыш та бар; атап айтқанда, адамның ішкі жан дүниесі мәдениеттің инструменталдық-мағыналық мазмұнын интериоризациялау жолымен қалыптасатындығы, мәдениеттің индивидтің ішкі кеңістігін, оның натуралды (нақты, қалыптасқан, кодімгі және т.б.) психологиялық құрылымдарын ығыстыра және өзгерте отырып, толтыратындығы туралы ой.

А.Н. Леонтьевтің психологиялық теориясы да мәдениетті (дәлірек айтсақ, оның әлеуметтік нормаланған, іс-әрекеттік мазмұнын) иемдену туралы қағидаға негізделіп құрылады. «Даму үдерісін адамзат тәжірибесін иемдену және меңгеру ретінде түсіндірген жағдайда, тұлғаның өздігінен дамуына, өзін-өзі құруы мен өзін-өзі анықтауына және оның қандай да бір дербестігінің көрінуіне, сана-сезімнің нағыз белсенділігіне орын қалмайды десек те болады»²³. Бұл – мәдени-тарихи тұжырымдаманың оның іс-әрекеттік кескініндегі әбден анық және дәл сипаттамасы.

²² Зинченко В.П., Моргунов Е.Б. Человек развивающийся. – М., 1994.

²³ Зинченко В.П., Моргунов Е.Б. Указ. соч. – С.21.

В.П. Зинченко мен Е.Б. Моргунов Л.С. Выготскийдің классикалық нұсқасындағы мәдени-тарихи тұжырымдамасы мен А.Н. Леонтьевтің осы тұжырымдаманы тарихи психологиялардың бірі ретіндегі іс-әрекеттік теориясының мазмұнды синтезі қазіргі психологиясының шұғыл міндеттерінің бірі және сонымен бір мезгілде оның негізгі ерекшелігі болып табылады деп санайды. Осы психологиялық жүйелердің авторлық теориясы адамның балалық шақ, жасөспірімдік шақ және бозбалалық шақтағы психологиялық даму үдерістерін сипаттайтын бірқатар қағидаттарда өз көрінісін тапты.

1. **Дамудың шығармашылық сипаты.** Дамуда тәжірибенің меңгерілуі емес, ал оны оқытушының қолдауы басты болуы тиіс.

2. **Дамудың әлеуметтік-мәдени мән-мәтінінің жетекші ролі.** Балаларды оқыту және тәрбиелеу бағдарламалары мәдени және тарихи мәнмәтіндермен және парадигмалармен толықтырылуы тиіс.

3. **Дамудың сензитивтік кезеңдерінің жетекші ролі.** Белгілі бір мәдени мазмұнды оқыту үшін ең қолайлы кезеңде меңгеру және осы үдерісті бала ағзасы мүмкіндіктерінің негізінде құру маңызды.

4. **Бірлескен іс-әрекет және қарым-қатынас** дамудың қозғаушы күші ретінде, оқыту мен тәрбиелеу құралы ретінде.

5. **Жетекші іс-әрекет,** оның алмасу заңдары бала дамуын кезеңдерге бөлудің аса маңызды негіздемесі ретінде.

6. **Жақын даму аймағы** балалар дамуының ықтимал қадамы мен қабілеттіліктерінің диагностикалау әдісі ретінде.

7. **Балалар дамуының амплификациясы** баланың жан-жақты тәрбиесінің қажетті шарты ретінде.

8. **Балалар дамуының барлық кезеңдерінің баянды құндылығы.** Балалар дамуының әрбір кезеңі даму үдерісіне өз үлесін қосады және олар толыққанды өткізілуі тиіс.

9. **Жан күйзелісі мен интеллекттің бірлігі қағидаты** немесе белсенді қайраткер қағидаты. Оқыту бағдарламалары тек зияттың ғана емес, сонымен қатар, тұлғаның эмоционалдық қырының дамуына бағдарлануы тиіс.

10. Заттар мен іс-әрекеттер арасындағы байланыстардың пайда болуындағы **белгілік-символдық құрылымдардың жанамаландырушы ролі.** Символдар арқылы баланың дамуының қағидатына айналуы тиіс.

11. **Интерриоризация және экстерриоризация** даму мен оқытудың механизмдері ретінде. Дамуда сыртқыдан ішкіге және ішкіден сыртқыға ауысулар маңызды.

12. **Психикалық іс-әрекеттердің дамуы мен қалыптасуының әркелкілігі (генерализациясы).** Бұл қағидатты даму нормаларын зерттеу мен оның деңгейін диагностикалау кезінде есепке алу әсіресе маңызды.

Л.С. Выготскийдің мәдени-тарихи тұжырымдамасының дәстүрінде даму психологиясына кіріспені құруға перспективалы әрекеттенулердің бірін Б.Д. Эльконин ұсынды²⁴. Өз еңбегінің алғашқы беттерінен-ақ ол оны «балалар психологиясына, жас ерекшеліктері немесе педагогикалық психологияға кіріспе емес, нақ осы даму психологиясына кіріспе болып табылады және сондықтан да онда олардың негіздеме-лерінің жүйелі өрістетілуі жоқ», – деп нық мәлімдейді²⁵. Авторды дамудың онтологиясы қызықтырады; ол даму бар, ол қандай да бір ерекше болмыс болып табылады деп есептейді. Даму болмысы психикалық дамудың барлық теорияларында белгіленген мәселе олардың қандай екендігінде, дамудың қалай мүмкін болатындығында.

²⁴ Эльконин Б.Д. Введение в психологию развития. – М., 1994.

²⁵ Там же. – С.7.

Және автор былайша жауап береді: ол даму актісі ретінде, бір жай-күйден екіншісіне көшу ретінде болады. Демек, мұнда даму дегеніміз не? оны категориялық тұрғыдан қалай анықтауға болады? деген сұрақтар талқыланбайды. Және не дамиды? қандай психологиялық нақтылық даму нысаны болып табылады? деген сұрақтар да қарастырылмайды.

Б.Д. Элькониннің еңбектері отандық психологияда алғаш рет «даму нақтылығы» мен «нақтылықтың дамуын», даму актісі мен даму барысын, даму бірлігі мен даму нысанын анық ажыратуға мүмкіндік береді, бұлар дәстүрлі жас ерекшеліктері психологиясында ажыратылмаған, қазіргі кезде де әлі күнге дейін ажыратылмауын жалғастыруда. Барлық осы теориялық және мүлдем дерексіз болып көрінетін пайымдаулар, қалай болғанда да, нақты педагогикалық іс-әрекетті – соның көмегімен даму актісі жасалатын іс-әрекетті (жаңа жай-күйге немесе жаңа деңгейге көшудің өзі) және соның көмегімен бүкіл онтогенез жүйесінде қандай да бір психологиялық нақтылықтың жалпы даму барысы қамтамасыз етілетін іс-әрекетті құру кезінде терең практикалық мағынаға ие²⁶.

Г.А. Цукерманның зерттеулер циклінде даму психологиясының проблемалары жемісті түрде қойылады және талқыланады, ол бір мезгілде адамның өзіндік дамуының психологиясын да, педагогикасын да құруға батыл қадам жасайды²⁷. «Өзіндік даму психологиясы: жасөспірімдерге және олардың педагогтарына арналған міндет» кітабының негізгі сұрағы мынадай: өсу үстіндегі, есейіп келе жатқан адам қашан өз дамуының субъектісіне айналады (және, негізі, сондай мүмкіндігі бар)? Мәселе өмірдің қай кезеңінде біз – бөгде адамдар (педагогтар, ересек адамдар) сырттан осы мерзімді белгілейтіндігімізде емес қой. Адамның өзі өз-өзімен кездесу мезетін қашан бастан кешіріп, өз өміріне практикалық өзгерудің – өз жолын жоспарлау мен жобалаудың нысаны ретінде қарай бастайтындығы түбегейлі маңызды мәселе болып табылады. Адамның мұндай жай-күйді бастан кешірмеуі де мүмкін екендігін өте жақсы білеміз және бұл өте жиі кездеседі. Бірақ көбінде мұндай кездесу болады. Қашан? Қалай? Және мұндай жағдайда не істеу керек?

Г.А. Цукерман былай деп жазады: «Өз «Менін» әлеуметтік, тұлғалық, экзистенциалдық деңгейлерде ашу дегеніміз – адами қатынастар жүйесінде өз орнын іздеу, сәйкестік, өзін өз өмірбаянының авторы... жаратушысы етіп сезіну – әртүрлі терминдерді пайдалана отырып, балалық шақтың шегінде болатын жеткіншектіктің негізгі оқиғасын анықтайтын, бір-бірінен соншалықты алыс психологиялық тұжырымдамалар. Дін бұл құбылысты әлдеқашан жанның екінші, экзистенциалдық туылуы ретінде анықтаған. Нақ осы межеде бала қамқорлық нысанынан өз өмірінің субъектісіне айналады»²⁸. Өзіндік дамуға қабілеттілік оның майдалануына немесе тіршілік күйбеңінде жоғалтылуына жол беру үшін тым асыл сый болып табылады. Нақ осы себептен де бүгінгі күні осы қабілеттіліктің туындап келе жатқандығының әлсіз нышандарының өзін аңғаратын өзіндік даму психологиясы және оны құндылық ретінде сақтап қалуға және адам өмірінің нормасы ретінде бекітуге қабілетті өзіндік даму педагогикасы соншалықты қажет.

²⁶ Осы мәселелердің толығырақ талдауына біз осы құралдың 4-тарауында психологиядағы даму қағида-тын қарастыру кезінде әлі оралатын боламыз.

²⁷ Цукерман Г.А. Психология саморазвития: задача для подростков и их педагогов. – М., 1994.

²⁸ Цукерман Г.А. Указ. соч. – С.18.

Даму психологиясының зерттеу нысаны мен пәнін іздеу

«Адамдардың аяғына дейін «даму психологиясы» деген сөз тіркесі отандық және шетелдік психологияда ұзақ уақыт адамның психикалық дамуы саласындағы, солардың ішінде не оның психикасының әртүрлі жас кезеңдеріндегі онтогенетикалық өзгерістер теориясы, не жекелеген психологиялық шындықтардың (зияттың, тұлғаның, мәдени және т.б.) даму теориясы құрылатын зерттеулер жиынтығының жалпы атауы ретінде ғана қолданылып келді. Арнайы ғылыми, дербес пән ретінде адам дамуы психологиясы іс жүзінде болған жоқ. Тек соңғы жылдары ғана оның осы түрғыда қалыптасу үрдісі байқалды. Алайда әлі күнге дейін даму психологиясының зерттеу нысаны мен тақырыбы мәселесі өткір түр, оған берілетін жауап та бір мөнді емес.

Жекелеген зерттеушілер үшін бүгінде жалпы психологияның да, жеке алғандағы адам дамуы психологиясының да дүниетанымдық, философиялық-әдіснамалық негіздерін кенейту және тереңдету қажеттігі әбден анық болып келеді. Осындай негіздердің аса маңыздыларының бірі ретінде В.П. Зинченко мен Е.Б. Моргунов «адам діни-адамгершілік философияны атайды, оның басты өкілдері – С.Н. Бульварин, Н.О. Лосский, Л. Шестов, С.Л. Франк, С.Н. және Е.Н. Трубецкойлар, В.Ф. Эрн, П.И. Мережковский, В.В. Розанов, П.А. Флоренский, Н.А. Бердяев. Қазіргі даму психологиясы отандық философиялық ойдың жетістіктерін ассимиляциялауы, адамзат психикасының, оның мән-маңызын, «адамның бойындағы адамға тәннің өзін» түсінудің қажеттігін жаңадан жасауы, демек – онтогенездегі оның қалыптасуы мен дамуы үрдісін сипаттау мен түсіндірудің категориялық құралдарын жасап шығаруы тиіс.

Даму психологиясының шекті нысанын іздеудегі осыған ұқсас, жалпы әдіснамалық мәселелерді А.Г. Асмолов иеленеді. Ол үшін, жоғарыда аталған авторлар үшін сияқты, даму үрдісіндегі адамның өзі осындай нысан болып табылады. А.Г. Асмоловты адамның онтогенездегі, социогенездегі және онтогенездегі дамуының жүйелік байланыстары мен заңдылықтары қызықтырады²⁹. Адам табиғатын зерттеудегі жүйелі тәсіл әдіснамалық тарихи және қазіргі психологияның әртүрлі бағыттарындағы тұлға дамуын зерттеу тәжірибесіне сүйене отырып, ол адам дамуының заңдылықтарын табиғат эволюциясы мен қоғам тарихы тұрғысынан және тұлғаның индивидуалды өмірлік жолын зерттеу аяқтайды. Автордың мынадай ықшамды тұжырымы іске асырылған тәсіл әдіснамалық қорытындысы болып шығады: *«Индивид болып туылады. Тұлғаға айналып, Индивидуалдылықты қорғайды»*.

Осы бағеінде А.Г. Асмолов, Л.С. Выготский тұжырымдамасының басты құндылығы тұжырымдарының бірін тамаша түсіндіреді: адам дамуының кез келген психологиялық проблемасын, оның кез келген ауқымын талдау тар ғылыми емес, ал тек тарихи жағдайларынан ғана проблеманың өзі тұжырымдалуы мүмкін және соның арқылы ол нақты қойылатын кең тарихи-мәдени контекстің құрылуын талап етеді.

Адам психологиясының тақырыптық саласын анықтау проблемасын Б.С. Братусь өткір тұжырымдайды³⁰. Соңғы уақытқа дейін психологиялық тұжырымдаманың даму тарихы мен логикасын адамзат проблемасының – оның табиғаты мен мәдениетінің жалпы шешімін беретін сол бір философиялық идеология қатаң түрде анықтайды. Бүгінде біз адамның орнына ғылымның «зертханалық сыналушысына» айналдырған адамның орнына идеологиялық, «идеалдардан құралған» тіршілік иесіне айналдырғанын алмаймыз. Біз қарастыруға адамзат проблемасын емес, ал оның өзін, оның бірін өмірлік толықтығында енгізуіміз тиіс; ал оған оның өзінің қандай да бір

²⁹ Асмолов А.Г. Историко-эволюционный подход в психологии развития. – М., 1996.

³⁰ Братусь христианской психологии /Б.С. Братусь, В.Л. Восйков, С.Л. Воробьев и др. – М., 1995.

тұжырымдамасы сай келеді ме, жоқ па, ол психологиялық ғылымның теориялық ізденістеріне емес, ал нақты адамдардың өздеріне, олардың өз таңдауларына, олардың үмтылыстарына, олардың өз жауапкершіліктеріне байланысты болады.

Б.С. Братусь адам психологиясының қазіргі жай-күйіне аса көңілді емес болса да, тамаша диагноз қойды: «Ғылыми психология тарихы – жоғалтулар тарихы, олардың ішіндегі ең біріншісі және ең бастысы жанның жоғалуы болды». Шынында да 60-жылдардың өзінде-ақ Британдық энциклопедияда былайша жазылған болатын: «Бейшара, бейшара психология! – алдымен ол жанын, содан соң психикасын, содан соң сана-сезімін жоғалтты, ал енді мінез-құлық жөнінде алаңдаушылық танытуда».

Бұл жағдайды қалайша түзетуге болады? Автор ішіндегі аса маңыздысы психологиялық нақтылықты танып-білуде дін мен ғылымды қарама-қарсы қою болып табылатын бірқатар оппозицияларды – қарама-қарсылықтарды алып тастауды ұсынады. Бізге діни танымның әдістері, тәсілдері қаншалықты «ғылыми емес», «субъективті» болып көрінсе де, олар тексеру кезінде өздерін біздің ғылыми талаптануларымыздан гөрі неғұрлым дұрыс және объективті етіп көрсетті. Нақтылықты әдіс емес, ал нақтылық әдіс пен тәсілді береді.

Тағы бір оппозиция: «дүнияуи психология – христиандық психология». Автордың айтуынша, әмбебап, жалпыға міндетті және нормативтік сипатқа ие бір (жалғыз) психология болатын еліктіргіш жалған үміттен бас тартатын уақыт келді. Барлық уақыттарда және халықтарда бір философияның болмауын біз трагедия ретінде қабылдамаймыз ғой. Сондықтан, әртүрлі бағыттардағы психологтар қатар өмір сүріп, бірге жұмыс істейтін болса, ол тіпті де трагедия емес. Бірақ жоғарыда көрсетілген оппозицияны алып тастау үшін бұдан да іргелірек негіздеме бар: егер біз өзіміздің түп-тамырымыз қандай да бір басқа мәдениетте емес, ал христиандық мәдениетте екендігін ұғынатын болсақ, онда бұл мәдениеттегі психология да христиандық бағдар ұстануы тиіс.

Екі рухани-практикалық нақтылықтың: балалық шақ әлемі мен ересектік шақ әлемінің арақатынасын талдай отырып, адам дамуының психологиясы проблемаларына ерекше көзқарасты А.Б. Орлов сомдаған³¹. Ол адамзат әлемі дамуының қазіргі кезеңі – екі әлем арасындағы қатынастардың дәстүрлі қағидаттарын түбегейлі қайта қарау уақыты; тек осы жағдайда ғана адамның табиғатын «жете түсіну», ал адамның өзінің өз болмысының шынайы еместігін еңсеру мүмкіндігі пайда болады деп пайымдаған.

Балалық шақ әлемі мен ересектік шақ әлемінің арасындағы дәстүрлі қатынастардың негізгі қағидаттары.

Субординация қағидаты: балалық шақ әлемі – ересектер әлемінің бір бөлігі, тұтасқа тең емес және оған, оның мақсаттарына, міндеттеріне және құндылықтарына бағынышты бөлігі.

Монологизм қағидаты: балалық шақ әлемі – оқушылар мен тәрбиеленушілер әлемі, ересектер әлемі – мұғалімдер мен тәрбиешілер әлемі; балалық шақ әлемі – өздерінің ересектер үшін құнды мазмұнынан айырылған таза әлеует; балалық шақ әлемі ересектер әлемінің мазмұнын меңгере отырып, енді есейіп келе жатқанда, ересектер әлемі өмір сүруін жалғастырады; ықпалдастықтың мазмұны тек бір бағытта – ересектерден балаларға беріледі.

Өктемдік қағидаты: ересектер әлемі әрқашан өз заңдары бойынша өмір сүрген және әрқашан осы заңдарды балалар әлеміне күштеп таңған; балалық шақ әлемі әрқашан ересектер әлеміне қатысты қорғансыз болған.

³¹ Орлов А.Б. Психология личности и сущности человека: парадигмы, проекции, практики. – М., 1995.

калық жағдайларды жасаудан көруі тиіс. Тұлғаның гуманистік психологиясын және адамның табиғатын зерттеулерін А.Б. Орлов психологиядағы – аналитикалық психологиядағы, эзотериялық психологиядағы, гуманистік психологиядағы және онтопсихологиядағы әртүрлі көзқарастарды синтездеу жолында жүргізеді. Осы бағыттағы ізденістер өз жолының бастауында тұр.

Аналитикалық психология – психоталдаудағы К. Юнг жасап шығарған бағыт. Аналитикалық психологияның негізінде адам дамуының негізгі айқындаушы ретіндегі ұжымдық санасыздық туралы идея жатыр.

Эзотериялық (грекше esoterikos – ішкі) – тек хабардарларға ғана арналған, құпия, жасырын.

Онтопсихология – 1970 жылы А. Менегетти (Италия) негізін қалаған, қазіргі психология мен психотерапия бағыты. Психоталдаудың, аналитикалық және гуманистік психологияның синтезі болып табылады.

Бақылау сұрақтары

1. Неліктен натуралистік және екі факторлық теориялар отандық жас ерекшеліктері психологиясында кеңінен қолдау таппады?
2. Марксистік жас ерекшеліктері психологиясы социоморфизмнің бір түрі болып табылады деген пікірмен келісуге болады ма?
3. Иемдену – онтогенездің негізгі кезеңдерінде ересектердің балаларға ұйымдасқан және бақыланатын ықпалы туралы психикалық даму жүретін үдеріс ретіндегі марксистік түсінік, сіздің ойыңызша, неліктен қанағаттанарлықсыз болып табылады?
4. Адамды қоғамдық қатынастар жиынтығы ретінде марксистік түсірудің адам табиғаты көріністерінің бүкіл байлығын қамтымайтындығы туралы қағиданы негіздеңіз.
5. Неліктен қалыптастырушы эксперимент әдісі отандық жас ерекшеліктері психологиясында кеңінен қолданылады?
6. Неліктен қазіргі уақытта Л.С. Выготскийдің баланың психикалық даму үдерісіне көзқарастары білім беру практикасы үшін соншалықты өзекті?
7. Отандық даму психологиясының қазіргі кезеңінің ерекшелігі неде және ол білім беру практикасының талаптарымен қалайша байланысады?

Өзіндік жұмысқа арналған тапсырмалар

1. Отандық психология тарихындағы бала дамуын бақылау күнделіктері.
2. К.Д. Ушинскийдің отандық даму психологиясына қосқан үлесі.
3. Революцияға дейінгі отандық психологиядағы даму проблемасы.
4. Л.С. Выготскийдің мәдени-тарихи даму тұжырымдамасы.
5. П.П. Блонскийдің даму психологиясына қосқан үлесі.
6. С.Л. Рубинштейннің еңбектеріндегі даму психологиясы мәселелері.
7. А.Н. Леонтьевтің еңбектеріндегі психикалық даму проблемалары.
8. Д.Б. Элькониннің психикалық дамуды кезеңдерге бөлуі.
9. Л.С. Выготский идеяларының қазіргі психологияда дамуы.
10. Психикалық даму проблемаларының эксперименталдық зерттелуі.
11. Ресейдегі қазіргі жас ерекшеліктері психологиясы.

Жас ерекшелік психологиясының тұжырымдамалық негіздері

- **5-тарау.** СУБЪЕКТИВТІ НАҚТЫЛЫҚТЫҢ
ЖӘНЕ ОНЫҢ
ОНТОГЕНЕЗДЕГІ ДАМУЫНЫҢ
АНТРОПОЛОГИЯЛЫҚ ҮЛГІСІ

2-бөлімге әдіснамалық нұсқаулар

Шетелдік және отандық даму психологиясының тарихы мен қазіргі жай-күйінің талдамалық очеркі оның тақырыптық саласының ауқымдылығын (адамның денелік, ішкі сезім, әлеуметтік, тұлғалық және басқа да жақтарының дамуы), сондай-ақ психикалық даму фактілерін алудың сан алуан әдістері мен оларды түсіндірудің теориялық үлгілерін анықтады. Қазіргі даму психологиясы аз байланысқан бағыттардың, мектептердің, тұжырымдамалардың жиынтығы болып табылады. Адамның онтогенездегі дамуының жалпы заңдылықтарын зерттеу кезінде жас ерекшеліктері психологиясының барлық теорияларының маңызы бірдей болмайды. Бірқатар теориялар (олардың көпшілігі) адам өмірінің балалық кезеңімен шектеледі, енді біреулері психикалық дамудың жеке мәселелерін (танымды, эмоцияларды, тұлғаны және т.б.) зерттеуге бағдарланады.

Проблеманың қазіргі жай-күйінің талдамалық шолуында А.А. Митькин психикалық дамудың жиырма шақты нақты теориясын бөліп көрсетеді және жүйелі даму психологиясын жасап шығару міндетін қояды³³. Психикалық дамудың жалпы теориясын құрудың қажеттілігі қазіргі психология үшін өзекті болып табылады. Осы бөлім осындай теорияны құруға тұжырымдамалық жағынан келеді. Берілген міндетті шешу жолында шетелдік және отандық психологиядағы жоғарыда мазмұндалған ғылыми көзқарастардың әдіснамалық талдауын жүзеге асыру, оларда пайдаланылған психикалық даму үдерістерін зерттеу мен түсіндірудің теориялық құралдарын бөліп көрсету, олардың шектеулерін белгілеу қажет.

Бесінші тарау даму психологиясындағы негізгі әдіснамалық парадигмалар мен ғылыми көзқарастарды талдауға арналған.

Парадигма ұғымын ғылыми қолданысқа ғылымның дамуының тарихи-әдіснамалық заңдылықтарын белгілеу үшін Т. Кун енгізген Ол білімнің кез келген саласының тарихында «қалыпты ғылым» кезеңдерін және ғылыми революцияларды бөліп көрсетуге болатындығын

³³ Митькин А.А. На пути к системной психологии развития // Психол. журнал. – 1998. – №3.

атап көрсетеді. «Қалыпты ғылым» кезеңі ғылыми қоғамдастықтың ғылыми-зерттеу қызметін құруға арналған тірек ретінде ірі теориялық жетістіктерді пайдаланумен сипатталады. Парадигмалар дегенде Т. Кун белгілі бір уақыт кезеңінде ғылыми қоғамдастыққа проблемаларды қоюдың және оларды шешудің үлгісі болатын, бәрі мойындаған ғылыми жетістіктерді меңзеген³⁴. Демек, парадигма дегеніміз – зерттелетін нақтылықтың және оны танып-білу тәсілдерінің түсінілуін анықтайтын танымдық құндылықтар мен нормалардың жүйесі.

Уақыт өте келе ғылыми танымда дағдарыстық құбылыстар пайда болады. Олар «қалыпты ғылым» кезеңінің қабылданған парадигмасының аясында түсіндіріле алмайтын жаңа мәліметтердің пайда болуынан туындайды. Осындай жаңа мәліметтер санының артуы ақыр соңында ғылыми қоғамдастықтың немесе оның бір бөлігінің сана-сезімінің өзгеруіне, жаңа парадигманың пайда болуына алып келеді. Осылайша, ғылыми революция болады. Қандай да бір парадигма туралы айтқанда, әдетте өзара байланысты ұғымдардың тұтас тобы пайдаланылады: парадигмалық ілгерілеу (ауысу мезеті белгіленеді), ғылымның даму деңгейі (өткен өзгерістердің сипаттамалары) және басқалары. Тұтастай алғандағы ғылым не ғылыми пәндердің жекелеген кешендері өз дамуында бір-бірінен бірқатар елеулі сипаттамаларымен айрықшаланатын парадигмалардың бірізділігі ретінде бой көрсетеді.

Қазіргі отандық психология өз дамуының революциялық кезеңін бастан кешіруде. Психологияның адам іс-әрекетінің әртүрлі салаларына – саясатқа, білімге, бизнеске, басқаруға, жарнамаға және т.б. қарқынды түрде енуі орын алуда; халыққа практикалық-психологиялық көмектің әртүрлі түрлері қалыптасуда. Психология тек академиялық ғылым, салыстырмалы түрде шағын кәсіби қоғамдастықтың айналысатын саласы болуын тоқтатуда. Ол барған сайын көпшілік іс-әрекетінің бет-бейнесін иеленуде, адам өмірінің әртүрлі салаларындағы нақты проблемаларды шешуі тиіс нағыз практикалық бағдарланған ғылымға айналуға; оның парадигмаларының ауысуы: академиялық парадигмадан практикалық бағдарланған парадигмаға қайта бағдарлануы байқалуда.

Қазіргі психологияның бағдарлар жүйесінде болып жатқан парадигмалық ілгерілеу оның алдына түбегейлі жаңа теориялық проблемаларды қояды, олардың ішіндегі неғұрлым маңыздылары бүгінгі күні, бәлкім, ең басты болып отырған проблеманың – адам дамуы психологиясының айналасында шоғырланады. Адам дамуы психологиясының проблемалары әрқашан ғылыми жаратылыстану пәндері ретінде классикалық жалпы және жас ерекшеліктері психологиясы зерттеп келген психиканың шығу тегі мен даму проблемаларына да, оның құрылымдары мен функцияларының қалыптасу проблемаларына да тоғыспайды. Дәстүрлі психологиялық ілімдерге мұқият зер салатын болсақ, еш қиындықсыз олардың төменде мазмұндалатын парадигмалық мақсаттарға сай келетіндігін (азды-көпті) байқаймыз.

Дүниетанымдық бағдарларды, нақтылықтың құндылықты түсінігін беретін ғылыми парадигмадан өзгешелігі, жалпы ғылыми көзқарас зерттеу қызметі нормаларының, ережелерінің, ұйғарымдарының жиынтығын белгілейді. Ғылыми көзқарас – зерттеу нысаны (нысанды анықтау тәсілі), нысанды зерттеу процедуралары мен құралдарын, алынған нәтижелерді өңдеу мен түсіндіру нормалары мен ережелерін қамтитын зерттеудің жалпы стратегиясын басқаратын ұғым немесе түсінік қарастырылатын көзқарас.

³⁴ Кун Т. Структура научных революций. – М., 1975.

5-тарау. СУБЪЕКТИВТІ НАҚТЫЛЫҚТЫҢ ЖӘНЕ ОНЫҢ ОНТОГЕНЕЗДЕГІ ДАМУЫНЫҢ АНТРОПОЛОГИЯЛЫҚ ҮЛГІСІ

5.1. Субъективті нақтылықтың табиғаты туралы

- Субъективті нақтылық психологиялық адамтанудың зерттеу тақырыбы ретінде
- Субъективті нақтылықтың онтологиялық негіздемелері
- Психологиядағы субъективті нақтылық бейнелері

Субъективті нақтылықтың табиғаты туралы

Субъективті нақтылық психологиялық адамтанудың зерттеу тақырыбы ретінде

Тарихи тұрғыдан психологияның алғашқы түрі жан туралы ілім болып табылады. Кейіннен «психология» терминімен белгіленген нәрсе алдымен адамның ішкі сезімдері сана, сезім, тілек, ерік-жігер және т.б. туралы білімдердің жиынтығы болған. Психология дами келе, дербес пән ретінде қалыптаса келе оның зерттеу тақырыбы өршиді. Психология психика, оның қалыптасу, қызмет ету, өзгеру, даму заңдары туралы мәселелер ретінде түсініле бастады. Уақыт өте келе оның бүкіл өрісі «психикалыққа» кеңейіп, көптеген қасиеттеріне шоғырландырылды да, олар дәстүрлі зерттеулерде объектілерге айналды.

Бірақ жинақтап қорыта отырып, психиканың классикалық түсіндірілуі, қағида бойынша, екі негізгі мезетке саятынын айтуға болады: біріншіден, ол объективті, адам-ортамен қарсы нақтылықты *бейнелеу* механизмі ретінде және, екіншіден, индивидуальды объективті әлемге *бейімделу* механизмі ретінде түсінілді. Нақ осы екі механизм бірлескен жұмысы психикалықтың – оның құрылымдарының, функцияларының, қасиеттерінің, үдерістерінің бүкіл мазмұнына бағыт береді. Осындай түсіндіру іс-әрекеті адам психикасын да, жауын құртының психикасын да бір қатарға қоятын қазіргі, объективті айтуға болатын болса, «психика психологиясының» бет-бейнесін анықтайды.

Бұл психика мен субъективтілікті ажыратудан бастаймыз. Психика – тірі жан-орғанды қоршаған ортамен өзара ықпалдастығы тәсілін белгілейтін кеңірек ұғым.

Психика адам мен жануарлардың ортақ қасиеті болып табылады. Субъективтілік – болмыстың адамға ғана тән тәсілін белгілейтін категория. Қазіргі уақытта тікелей субъективті нақтылықты зерттеуге бағдарланған психология жоқ, бірақ жануарлар психикасын зерттейтін психологияның ерекше саласы – зоопсихология бар. Сондықтан жалпы психологияға, ең алдымен, В. Дильтейдің «жансыз жан туралы ілім» ретінде психологияға берген анықтамасын қолдануға болады. Адам психологиясының өзіне ғана тән ерекшелігі болады; оның табиғаты әлемде өмір сүрудің адами тәсілінің өзінің сипатымен анықталады. Психологиялық адамтану – адам туралы психологиялық ілім.

Психологияның екі түрін бөліп көрсету психологиялық ғылым үшін жеткілікті дәрежеде дәстүрлі болып табылады.

Осы жіктеу оның жаратылыстанушылық-ғылыми және гуманитарлық психологияға бөлінуінде аса дәйекті көрсетілген. Жаратылыстанушылық-ғылыми психология зерттеу тақырыбы ретінде психиканы бөліп көрсетеді. Гуманитарлық психология өз зерттеу тақырыбы ретінде адам психологиясын анықтайды. О.И. Генисаретский атап көрсеткендей, мұндай психология «психика туралы ғылым ғана емес, сонымен қатар, жан туралы ілім де болуы тиіс»³⁵. А.Б. Орлов гуманитарлық психологияның зерттеу тақырыбы «адам өмірінің қандай да бір жеке көрінісін, қандай да бір жеке жағын ғана емес..., адамға берілген күйінде және бүкіл байлығында осы өмірдің бәрін құрайды» деп жазады³⁶.

Психологияның екі түрлі анықтамасын белгілеуге болады: кең және тар. «Олардың алғашқысына сәйкес, психология – тірі табиғаттағы психикалық өмірдің барлық нысандары туралы ғылым және, демек, биопсихология. Бұдан тарырақ анықтамасына сәйкес, психология дегеніміз – гомопсихология, яғни бір биологиялық түр, дәлірек айтқанда, homo sapiens түрі өкілдерінің тіршілік іс-әрекетінің ерекше нысаны ретіндегі психиканың даму және атқарымдану заңдылықтары туралы ғылым»³⁷.

Психологиялық адамтанудағы зерттеудің теориялық нысаны – ерекше. Оның ерекшелігі психологиялық ғылымның жаратылыстанушылық-ғылыми нұсқасындағы оның нысаны – психикамен сәйкес келмейтіндігінде. Сонымен бір уақытта, ол психологияда «жан» атауымен бұрыннан белгілі; «рухани өмір», «адамның ішкі жан дүниесі», «индивидуалды рух» – психологиялық адамтану зерттейтін нақтылықтың атаулары. Бұл нақтылықтың белгіленуі – субъективтілік; субъективті нақтылық психологиялық адамтанудың шынайы теориялық нысаны болып табылады.

Психологиялық адамтанудың мазмұнын адамның ішкі жан дүниесі құбылыстарының сипаттамасы, оның индивидуалды өмірінің шегіндегі субъективті нақтылық дамуының негіздемелері мен шарттарын анықтау, адамның білім берудегі қалыптасуының психологиялық-педагогикалық шарттарын ұсыну құрайды. Психологиялық адамтану дегеніміз – бүкіл өмір бойындағы дамудың онтологиясы, құрылымы, шарттары мен қозғаушы күштерін және білім берудің заңдылықтарын толық қамтитын, субъективті нақтылық туралы ілім. Ол адам психологиясын тұтас және даму үстіндегі нақтылық ретінде зерттейді.

Психологиялық адамтану «Адам психологиясын» (Субъективтілік психологиясына кіріспе), «Адам дамуы психологиясын» (Субъективті нақтылықтың онтогенездегі дамуы), «Адам білімінің психологиясын» (Білім берудегі субъективтіліктің қалыптасуы) қамтиды. «Адам психологиясы» адам субъективтілігін («жалпы субъективтілікті»): оның мән-маңызын, өзіне тән ерекшелігін, онтологиясын, көріну ерек-

³⁵ Генисаретский О.И. Психология и новые идеалы научности // Вопр. философии. – 1993. – №5. – С. 15.

³⁶ Орлов А.Б. Психология личности и сущности человека: парадигмы, просекции, практики. – М., 1995. – С. 8-9.

³⁷ Орлов А.Б. Корс. шығ. – 9-б.

тіктерін, тіршілік ету нысандарын зерттейді, яғни *субъективтілік теориясын* құрастырады. «Адам дамуының психологиясында» өзінің тақырыптық саласы, субъективтілікке өз көзқарасы – оның онтогенездегі дамуының заңдылықтары мен шарттарын, адамның қабілеттіліктері ретіндегі субъективтілік органдарының қалыптасу тетіктері мен қозғаушы күштерін зерттеу болады. «Адам білімінің психологиясы» субъективтілікті сипаттаудағы өз тақырыптық саласын бөліп көрсетеді – субъективтіліктің білім беру үдерістеріндегі қалыптасуының барысы мен заңдылықтарын зерттейді. Білім өрістетілуіндегі субъективтілік туралы ілім немесе психологиялық адамтанудың теориялық мазмұны педагогтың білім беру үдерістері мен кәсіби қызметінің теориялық-психологиялық негізін құрайды.

Сонымен, психологиялық адамтанудың орталық категориясы *субъективтілік* болатын табылады. Субъективтілік адамның ішкі жан дүниесі мен тектік айрықшалығының мән-маңызын білдіреді, оның өмір сүру тәсілін басқаларының бәрінен ерекшелендіреді. Субъективтілік дегеніміз – адам болмысының түрі және оның ішкі жан дүниесінің жалпы белгіленуі. Субъективтілік дегеніміз – объективті нақтылық фактісі; адамның нақты өмірлік үдерістерінің құрамына енеді. Адамның ішкі жан дүниесі оның сана-сезімі, оның субъективтілігі әуел бастан ақиқат болмысқа деген қатынасына емес, ал ақиқат болмыстың өзіндегі қатынас ретінде бой көрсетеді. Ақыл-ой, сезімдер, ерік-жігер адамның дүниедегі практикалық қатынастарын жүзеге асыруда, оның саналы түрде мақсаттар қоюына және оларға қол жеткізуіне мүмкіндік беріп қамтамасыз етеді. Адамзат субъективтілігі дегеніміз – дүниені практикалық меңгеру түрі. Субъективтіліктің пайда болуы мен бар болуының өзі нақ осы адамның басқа адамға, дүниеге, қоғамға, тарихқа, өз-өзіне практикалық қатынастарын жүзеге асыруымен осы қатынастарды меңгеруімен және саналы түрде реттеуімен сабақтастырылады.

Субъективтіліктің табиғатын, оның қалыптасу және даму шарттарын ашу міндетінде «практикалық қатынас» категориясы негізгі болып табылады. Адамның бойындағы субъективтілік өз өміріне, өз-өзіне қатысты практикалық қатынасқа түру мүмкіндігі мен қабілеттілігін қамтамасыз ететіннің бәрі субъективті. Субъективті құбылыстардың объективтілігінің өлшемі олардың адам өмірінің нақты практикасына кірістірілгендігі болатын табылады. Ең жалпы тұрғыдан алғанда, субъективтіліктің шығу тегінің көзі тірі адамның ішкі әрекеттерінің тіршілік іс-әрекетіндегі механизмдердің өзгеруімен (бейімделу, сіңісу, адаптация, иммунитет және т.б.), ал ең бастысы – адамның бойында өз өміріне қатысты субъективтілік бүкіл толықтығында практикалық қатынастарға түру қабілеттілігінің пайда болуымен байланысты. Бұл қабілеттіліктің пайда болуы дегеніміз – «тірі табиғаттағы тірі жүйелердің өзін-өзі ұйымдастыру қасиеті өзін-өзі бақылау механизміне жол беріп түбегейлі бетбұрыс»³⁸. Мұнда алғаш рет адамның өз тіршілік әрекетінің субъективті болуына мүмкіндік беретін өз-өзіне деген қатынасы пайда болады. Нақ осы себептен субъективтілік адамның тектік айрықшалығын құрайды, адамның өмір сүру тәсілін өзін адамзатқа дейінгі және адамзаттан тыс түрінен түбегейлі ерекшелендіреді.

Философиялық талдау адамзат субъективтілігінің өте маңызды фактісін анықтайды: ол үшін оның өзі олармен себеп-салдарлық қатынастарда (табиғи-денелік те, рухани-мәдени де) болатын маңызы бірдей құбылыстар жоқ. Ол не бар, не жоқ болмайды. В.П. Ивановтың жазғанындай, *субъективтілік үшін оны тудыратын сыртқы объектілердің, шарттардың, жағдайлардың жиынтығын көрсету мүмкін емес, өйткені, объектінің табиғаты мен объективті әлемнің басқа үдерістері мен құбылыстарынан айырмашылықты ерекшелігі нақ осы оларға, барлық сыртқы атаулыға деген қатынастарымен тұрады; оның ерекшелігі өз-өзімен сабақтастығында.*

³⁸ Иванов В.П. Человеческая деятельность – познание – искусство. – Киев, 1977. – С.37.

Ең жалпы, бірақ психологиялық тұрғыдан субъективті нақтылық дегеніміз – адам зат нақтылығының (философ С.Л. Франктің айтуынша, адамның тікелей өзіндік болмысы ретіндегі) өмір сүру тәсілі мен ұйымдастыру қағидатын неғұрлым абстрактілі көрсету. Осы жалпыға ортақ тәсіл және іргелі қағидат – субъективтілік – адамның басты қабілеттілігі: өз тіршілік әрекетін оның өз өмірінің шын мәніндегі субъектісі (авторы, қожайыны, басқарушысы) болуына (айналуына) мүмкіндік беретін практикалық өзгеру тақырыбына айналдыру қабілеттілігінен көрінеді.

С.Л. Франк (1877-1950) – орыс философы және психологы; діни философия мен психологияның өзара байланысын қарастырған.

Философ және антрополог Тейяр де Шарденнің сөздері осы айтылғанмен тамаша үндеседі. Ол әлі күнге дейін психологтардың арасында адамзат психикасы оған дейін пайда болған тіршілік иелерінің психикасынан табиғаты бойынша ерекшеленетін-ерекшеленбейтіндігі туралы мәселе бойынша елеулі алшақтықтар бар екендігін жазған. Осы мәселені түпкілікті шешу үшін ол тек бір амалды көреді: адам қылықтарының, оның мінез-құлқы мен іс-әрекеттерінің жиынтығынан ішкі белсенділіктің барлық екінші кезектегі, жануар тәріздес көріністерін шешімді түрде алып тастау және адамзат субъективтілігінің ең басты, орталық феномені – *рефлексияны* қарастыру. Ең жалпы анықтамасы бойынша рефлексия дегеніміз – адамның өз ойларын, эмоционалдық жай-күйлерін, өз әрекеттері мен қатынастарын, жалпы өзін арнайы қарастырудың (талдау мен бағалаудың) және практикалық өзгертудің (өзгерту мен дамытудың) тақырыбы етуіне мүмкіндік беретін, тек адамға ғана тән қабілеттілік.

П. Тейяр де Шарден (1881-1955) – француз философы, ғалымы (геологы, палеонтологы, археологы, антропологы) және католиктік теологы. Адам туралы ілімді ол «Адам феномені» (1965) еңбегінде мазмұндаған.

Басқаша айтқанда, өзінің басты мән-маңызы бойынша адамзат субъективтілігінің табиғаты оның онтогенездегі қалыптасуы мен дамуының негіз қалаушы механизмі ретіндегі рефлексияға қабілеттіліктен өзінің жоғарғы көрінісін табады. Нақ осы себептен субъективтілік адамзат нақтылығы өмір сүруінің ең жалпы қағидаты болып табылады, бірақ оның нақты (ендігі жерде **субъектілік**) болмыстық тәсілі адам өмірінің өзінің рефлекстілігінің сипатымен және деңгейімен анықталады.

5.2. Субъективті нақтылықтың онтологиялық негіздемелері

Бүгінгі күні гуманитарлық психологияда қалыптасып отырған антропологиялық парадигма аясында адамзат нақтылығының, адам болмысының мән-маңызы туралы кез келген категория, кез келген ұғым өз шынайы мазмұнын дәл осы нақтылықтың өзінен табады. Сондықтан адам – және нақ осы адам болмысы тәсілдерінің ерекшелігі туралы түсінік қалай берілетін болса, оның нақты болмысы туралы жеке ұғымдардың сондай түсіндірілімін алатын боламыз.

Ең алдымен, адам – жасалған нәрсе туралы өзіне есеп беруге қабілетті саналы (яғни, рефлексивті) және саналы түрде өзгеруге қабілетті іскер тіршілік иесі. С.Л. Рубинштейннің айтуынша, сана мен іс-әрекет адамның адамшылығын айқындайтын оның өмір сүруінің негіз қалаушы сипаттамалары болып табылады. Дүниедегі адам болмысының осы екі іргелі «тірегі» дәстүрлі психологияда психиканың

белгілегіш-танымдық функциясы туралы түсініктердің жеткіліксіздігін анық көрсеткендігі күмәнсыз. Сана адамның дүние туралы білімдерінің жиынтығы ғана болып тоқтатты; соған сәйкес, ғылыми-психологиялық (түсіндірмелік) категория ретіндегі іс-әрекет те адам белсенділігінің әртүрлі нысандарымен теңдестірілмейтін болды. Дүниедегі адам болмысының неғұрлым жалпы тәсілдері ретіндегі сана мен іс-әрекеттің онтологиялық мәртебесі осы тәсілдердің сансыз көп ішінара, тар психологиялық сипаттамаларына қанағаттануға мүмкіндік бермейді.

Алайда тек екі тіректің болуы кез келген затты негізінен тұрақсыз ететіндігі белгілі. Адам өмірінің көптеген көріністерінің ішінде бір маңызды жағдай жеткіліксіз есепке алынбайды (дұрысы, ол есепке алынады, бірақ одан негіз қалаушы қорытынды шығарылмайды) – бұл адамның, ең алдымен, басқа адамдармен нақты практикалық, тірі байланыстар жүйесінде өмір сүретіндігі. Ешқандай және ешқандай біз адамды оның өзгелермен байланыстарына *дейін* және *тыс* көрмейміз – ешқашан бар болады және *қоғамдастықта* және *қоғамдастық* арқылы қалыптасатын.

Адам мен оның тіршілік әрекетінің тектік, жалпыға ортақ сипатының нақты көзі бұл осы адамның дүниеге қатынасының *қоғамдылығында* екендігін К. Маркс көрсеткен. *Қоғамдылық* – ақиқат шындыққа деген индивидуалды адами қатынастардағы үқсас әрекеттерді жинақтап қорыту емес, ал адамзат табиғатын көрсететін бастапқы нақты негіздеме. Басқаша айтқанда «қоғамдылық», ал дәлірек айтсақ – адамдардың *қоғамдастығы* адам бойындағы адамшылықтың сол үшінші – онтологиялық негіздеме-сі болып табылады.

Осылайша, осы үш категория – қоғамдастық, сана және іс-әрекет ешқандай басқа категориялардан шығарылмайтын және шектік болып табылады деп айтуға болады. Олар адам болмысының жалпыға ортақ тәсілдері, осы болмыстың адами сипаттамаларының (соның ішінде – оның психологиялық сипаттамаларының да) бүкіл универсальды негізін қалайтын оның тіршілік әрекетінің тәсілдері болып табылады. Осы негіздеменің өзара бір-бірін ұйғаратындығын арнайы атап өткен маңызды, мұнда – бірі бәрінде; олар өздеріне ғана тән ерекшеліктерін сақтай отырып, бір мезгілде бір-бірін салдары да, алғышарттары да болып табылады.

Мәне, осы себептен де, мысалы, марксистік философия мен психология жасағандай, тек объек іс-әрекетінен адамның табиғатын, онтологиялық сипаттамаларын шығару емес. *Іс-әрекет* өздігінен алғанда – адам өмірінің арнайы нысандарынан және оларға сәйкес сана нысандарынан *тыс* – кез келген *тірі жан иесіне* тән қарапайым белсенділік болып шығады. Өйткені тіпті өзінің таза индивидуалды түрінде іс-әрекеттің әлеуметтілігі мен саналылығы жеке индивидтің ойлап тапқаны емес, ал басқа адамдардың меңгеріліп қойған қабілеттіліктері болып шығатын іс-әрекет, олар қатынастар тәсілдерінен байқалады. Әрине, осы қабілеттіліктердің барлығы, олар болғанда да, мәдениет бұйымдарында, құрал-жабдықтар мен механизмдерде, тіпті және т.б. бөлініп шыққан және бекітілген, бірақ адамзат қоғамдастығынан тыс адам үшін бар болғаны «шикі материя», оның өмірінің сыртқы жағдайлары болып табылады.

Адамның қоғамдық табиғатын сипаттау және түсіну – адамзат субъективтілігінің және психологиясы үшін айрықша маңызды және күрделі міндет. Мұнда адамға деген философиялық, әлеуметтанушылық және психологиялық көзқарастарды қатар қарастыру қажет. Отандық ғылым мен философиядағы зерттеулердің бұл салалары осы қышқандары елеулі өзгерістерге ұшырады. Адамды тек әлеуметтік индивид ретінде қарастыру әлеуметтанушылық тануды енсеруге мүмкіндік беретін әлеуметтану, әлеуметтік философия, әлеуметтік-философиялық адамтану, әлеуметтік психология

бойынша бірқатар еңбектер пайда болды. Бұл жағдайда өзгеруі индивидуалды қабілеттіліктердің қалыптасуына алып келетін байланыстар мен қатынастар жүйесі ретіндегі адамзат қоғамдастығының құрылымын сипаттау маңызды мәнге ие; сондай-ақ оның субъективтілігінің әртүрлі даму бағыттарын да анықтайтын адамның әлеуметтік болмысының типологиялық тұрғыдан әртүрлі нысандарын ажырату да маңызды.

Іс-әрекет категориясы отандық философия мен психологияда неғұрлым толық зерттелген. Сонымен бірге, ғалымдар арасында іс-әрекеттің мазмұны мен құрылымын түсінуге, осы категорияны адам дамуының психологиялық заңдылықтарын түсіндіруде қолдану мүмкіндігіне көзқарастарда бірлік жоқ. Адам онтологиясын түсіну үшін басынан бастап адамның мақсатқа сай өзгеруінен тұратын оның қоршаған ортамен өзара қарым-қатынасының жалпы тәсілі ретіндегі іс-әрекетті белгілеу маңызды. Адамның іскер болмысында оның субъектілігі проблемасы маңызды мәнге ие.

Адам психологиясының зерттеу тақырыбы – субъективтілік субъект мәртебесінде өзінің мән-маңыздық айқындылығын алады. Әрбір іс-әрекетте өзінің қожайыны (меншік иесі), басқарушысы (ұйымдастырушысы), авторы (жасаушысы) болады; **субъектісіз іс-әрекет болмайды**. Даму психологиясының аса маңызды міндеттерінің бірін қою және шешу – басқа мәселе: жай ғана белсенді емес, ал іс-әрекетке қатысып қана қоймай, оны жобалауға және басқаруға, демек, **өз тіршілік әрекетінің шынайы субъектісі** болуға қабілетті **іскер тіршілік иесінің** (онто- және кәсіби генездегі) **қалыптасу** жолдары. Өмірдің әртүрлі кезеңдерінде әртүрлі нысандарға ие болатын адам субъектілігінің онтогенезі әрқашан өз мінез-құлқын, реакцияларын, ішкі жай-күйлерін ұстай білуімен, мақсатын ұйғаруымен және өз қабілеттіліктерінің даму барысын жобалауымен байланысты.

Сана-сезімді зерттеу және сипаттау кезінде психологиялық зерттеулерде кеңінен қолданылатын екі мақсатты: **натурализм мен гносеологизмді** еңсерген маңызды. Сана-сезімнің натуралистік түсіндірілімі сана-сезімге дүниенің тікелей берілгендігі туралы жорамалға сүйенеді және оны осы дүниені бейнелеп көрсету нысаны ретінде түсіндіреді. Мұндай көзқарас сана-сезімді болмыстың адами тәсілі, оның өмір практикасының өзіндегі қалыптасуы ретінде түсінуді жоққа шығарады, оны ми құрылымдарының қарапайым функциясы етеді. Гносеологизм сана-сезімді әрі кетсе – абсолютті өзіндік сана ретінде, адамның дүние туралы білімдерінің жиынтығы ретінде, ал ең болмағанда – осы білімдер «жиналған ыдыс» ретінде түсіндіреді.

Сана-сезімнің психологиялық түсінілуінде оны ұғынылған болмыс ретінде, адам өмірінің әлеуметтік және іс-әрекеттік тәсілдерінің аса маңызды атрибуты ретінде көрсету бастапқы болуы тиіс. **Сана-сезім адамдар арасындағы, адамдар қоғамдарындағы байланыстар мен қатынастардың кеңістігінде әуел бастан бар, ал өзінің индивидуалды нысанында – бірлескен тіршілік әрекетіндегі өз орнының рефлексиясы ретінде**. Сана-сезімнің осындай түсінілуі индивидуалды және қоғамдық сана-сезімнің арасындағы арақатынасты анықтау үшін, сондай-ақ онтогенездегі адамның рефлексивті сана-сезімінің қалыптасу механизмдерін зерттеу үшін түбегейлі мәнге ие. Ересек адам мен баланың бірлескен болмысы, қарым-қатынасы және іс-әрекеті, өзін-өзі анықтау және бірлескен іс-әрекетте ұстанымдарды келісу – өздерінің индивидуалды және қоғамдық нысандарында баланың сана-сезімі қалыптасатын және ересек адамның сана-сезімі дамиды деп қарастырылады.

5.3.1. Психологиядағы субъективті нақтылық бейнелері

Психологиясын оның психикасының үдерістері, жай-күйлері мен қасиеттерінің әртүрлі салалары мен құрылымдары арқылы дәстүрлі сипаттаулар психологияда адамтану тұрғысынан тиімсіз. Адамды психологиялық ұйымдастырудың психологиясы адам субъективтілігін және оны зерттеу құралдарын түсінудің психологиясын пайдаланған жағдайда мүмкін болады. «Жас ерекшелік психологиясы» құралында танымның күрделі нысаны болып табылатын адамның тұтастығының өз бойында тұтастық қағидатының өзін сақтайтын әртүрлі кескіндер (түрлі бейнелері) арқылы қарастырса, сақталатындығы көрсетілген.

Сонымен, адамның ерекше кескіні ретінде Б.Г. Ананьев оның *индивидуалдығын* көрсеткен. Оның пікірінше, адам индивид ретінде өзінің жастық-жыныстық, функционалды-типтік қасиеттерінде, психофизиологиялық функциялардың динамикалық, органикалық қажеттіліктердің құрылымында бой көрсетеді. Адамның индивидуалды қасиеттерінің жоғары интеграциясы темпераментте және қабілеттерде бейнеленеді. Алғашқы ретіндегі адамның танымы, рас, болмыстың нақ осы адами тәсіліліктерімен олардың ерекшеліктерін міндетті түрде есепке ала отырып, адам өмірінің субъективтіліктерін қарастыруды ұйғарады.

Адам ретіндегі адам – табиғи, денелік-органикалық және өмірге икемді тіршілікшілік «индивид» ұғымы өмір дамуының ерте сатыларында-ақ пайда болатын нақтылықтың бөлінбестігін, тұтастығын және ерекшеліктерін білдіреді. Тұтастық индивид – соның барысында мүшелер мен функциялардың жіктелуінің ғана емес, сонымен қатар, олардың кірігуінің, олардың өзара «үйлесімділігінің» үдерісі мен биологиялық эволюцияның өнімі»³⁹.

Адам ретіндегі адамның ерекше кескіні – оның *субъект* ретіндегі болмысы. Л.В. Бруновский өзінің осы қасиетінде адам ішке, саналы тіршілік иесі және іс-әреетін білдіретін ретінде өзі өзгертетін нақтының құрамына, дүние болмысының құрылымына енгізілуі тиіс екендігін айтқан. «Субъект ретіндегі адам, – деп жазады Л.В. Бруновский, – оның барлық аса күрделі және қарама-қайшылықты қасиеттерімен, яғни алдымен, психикалық үдерістерінің, жай-күйлері мен қасиеттерінің, оның индивидуалды мен санасыздығының жоғары жүйелік тұтастығы»⁴⁰.

Адамның субъектілігі оның жанының қалайтын, сезінетін, саналы жақтарымен байланысты. Адамның тіршілік әрекетінде осы үш жақтың іске асырылу тәсілдерін білдіретін және жинақтап қорыту субъектінің сипаты мен *қабілеттіліктерін қалыптастыра алып келеді. Осылайша субъектілік тілектің (қажеттіліктер, тұртықтар, сезімнің, сананың (танымдық үдерістер), мінездің, қабілеттіліктің бес құрамына бөлігімен ұсынылады.*

Қысқаша сұрақтары

1. **Жас ерекшелік психологиясындағы антропологиялық парадигма мен субъектілік бағыттың бірігіп әдіснамалық бағыттардан ұстанымдық айырмашылығы неде?**
2. **Эволюцияның кезеңдеріндегі дайынды меңгеру және жаңа тәжірибені туындату процесстерінің, репродукция және шығармашылық процесстерінің арақатынасы қандай?**
3. **Бірақ өз дамуында адамзат баласының мәдени-тарихи эволюциясының кезеңдерінен өтуі (жаңа жаңғыртуы) тиіс, деп есептеуге бола ма? Немесе адамдағы филогенез және онтогенез процесстеріндегі мәдени-тарихи рекапитуляциялар, қайталанушылық туралы айтуға бола ма?**

³⁹ Ананьев Б.Г. Избр. психол. произв.: В 2-х т. Т.2. – М., 1983. – С.195.

⁴⁰ Бруновский А.В. Проблема субъекта в психологической науке // Психол. журнал. – 1991. – №3. – С.10.

4. Қазіргі мектептік практиканың негізінде гносеологиялық (когнитивті) бағдар жатыр, деген пайымдаумен келісуге бола ма?
5. «Даму», «қалыптасу», «есею», «әлеуметтену» түсініктерін өзара салыстырыңыз.

Өзіндік жұмысқа арналған тапсырмалар

1. Сіз баланың кез келген ақпаратты меңгеру үшін, кез келген психологиялық сапа мен қасиеттердің қалыптасуы үшін ашық екендігі туралы пайымдаумен келіссіз бе? Бала дамуын осылай түсінуге не кедергі келтіреді?
2. Неліктен егіздерді ерекше тәрбиелеу керек? Оларды тәрбиелеудің басты қиындығы неде? Егіздерді арнайы тәрбиелеу керектігінің теориялық негізін келтіріңіз.
3. Маугли адам ба, әлде...? Әдебиетте бейнеленген адамның жануарлар қауымдастықтарындағы «тәрбиелену» жағдайлары нені дәлелдейді?
4. Неліктен бір отбасында мінезі мен қабілеті жағынан әртүрлі балалар өседі?
5. Адам іс-әрекетінің қандай саласында жас ерекшелік психологиясын білу қажет болып табылады? Әрбір адам белгілі-бір шамада «жас ерекшелік психологы» болып табылады деген пайымдаумен келісуге бола ма?
6. Адамның өмір жолының кезеңділігі туралы тұрмыстық түсініктерді (мақал-мәтелдер, жаңылтпаштар, аңыздар) айтып беріңіз.
7. Л.С. Выготский мен Д.Б. Элькониннің, З. Фрейд пен Э. Эриксонның психикалық дамуды кезеңдерге бөлулерінің ұқсастықтары мен айырмашылықтары неде?
8. Психикалық дамудың жалпы және жеке кезеңдерге бөлінулері өзара қалай сәйкестенеді? Адам психикасының жеке қырлары дамуының кезеңдерге бөлінуі қандай мақсаттарға қажет?
9. Мектептегі білім беру практикасында бала дамуының кезеңділігі туралы түсініктер қалай жүзеге асады?
10. Адамның дағдарыссыз дамуы мүмкін бе?

Адам субъективтілігінің негізгі даму сатылары

- 6-тарау. ЖАНДАНУ САТЫСЫ
- 7-тарау. РУХТАНУ САТЫСЫ
- 8-тарау. ТҮЛҒАЛАНУ САТЫСЫ
- 9-тарау. ИНДИВИДУАЛДАНУ САТЫСЫ
- 10-тарау. ӘМБЕБАПТАНУ САТЫСЫ

3-бөлімге әдіснамалық нұсқаулар

Берілген бөлімнің негізгі мақсаты адамның бүкіл өміріндегі субъективтік шындықтың алғышарттарын, шарттарын, қозғаушы күштерін, механизмдерін, нысандарын, бағыттары мен даму нәтижелерін зерттеу болып табылады. Адам субъективтілігінің даму сатыларының көрсетілген сипаттамасы отандық және шетелдік психологтардың теориялық және тәжірибелік мәліметтеріне негізделген. Біз даму психологиясының барша мәліметтерін қамтуға ұмтылмадық; бұл оқу құралы үшін аса ауыр. Біз әрқелкі ғылыми-психологиялық теориялар мен фактілердің аса бай қазынасынан психологиядағы генетикалық әдісті іске асыратындарын, яғни адамның жалпы психикалық дамуының логикасын анықтап, оның маңызды факторларын көрсететіндерін таңдап алдық. Өз сипаттамамыз арқылы педагогқа даму психологиясының әрқелкі жағдайлары мен фактілерін ұғынып, түсіндірудің үлгісін (қағидасын) ұсынғымыз келеді. Бұл үлгі төмендегідей сипаттамалардан тұрады: 1) бала мен ересектің «кездесу» орны ретіндегі бірлескен болмыс ортақтығы; 2) негізгі даму сатыларында бала үшін маңызды болып табылатын ересек адам бейнесі; 3) бала мен ересектің бірлескен іс-әрекеті, осы жастағы оның дамуының логикасы; 4) адам өмірінің белгілі бір кезеңіндегі даму нәтижелері.

Сипаттауда жалпыға кіру мезеті, оның өзгерулері, ал кейін – дамудың белгілі бір нәтижелерімен жалпыдан шығуы көрсетілуі тиіс. Негізі, аталған үлгі бала дамуының әртүрлі феномендерін түсінудің, бала дамуындағы нақты мәселелердің өз зерттеулерін құрудың, оқыту тәжірибесін ұйымдастырудың теориялық құралы болуы керек.

Сипаттаудың негізі ретінде жоғарыда көрсетіліп, негізделген субъективтіліктің дамуының интегралды кезеңдері алынды. Дамудың ауыспалы және тұрақты сатыларын сипаттау үлгісі әртүрлі: дамудың ауыспалы кезеңдері – дағдарыс феноменологиясымен және бірлескен болмыс ортақтығының өзгеру серпінділігімен; ал дамудың тұрақты кезеңдері берілген кезеңдегі даму заңдылықтарымен және оның негізгі нәтижелерімен көрсетілген.

Онтогенез сатыларындағы туылу және даму дағдарыстарын сипаттауға ерекше мән беріледі. Бұл, біріншіден, Л.С.Выготскийдің пси

хикалық дамудың жалпы заңдылықтарын түсінудің кілтін ауыспалы, өтпелі кезеңдерді зерттеу арқылы қол жеткізуге болады, өйткені оларда дамудағы сапалық өзгерістер неғұрлым анық көрінеді деген ойымен байланысты. Екіншіден, даму психологиясында ауыспалы кезеңдер тұрақтыларға қарағанда азырақ зерттелген; сонымен қатар, педагог үшін бала өмірінің ауыспалы кезеңдерінде оның даму заңдылықтарын білу аса маңызды, себебі, дәл осы жасөспірім балалармен жұмыс істегенде оның педагогикалық біліктілігі неғұрлым айқын көрінеді.

Адам өмірінің есейген кездегі субъективтік шындығының дамуын сипаттаудың логикасы мен өзгешеліктерін ерекше айта кету керек. Отандық жас ерекшеліктері психологиясындағы зерттеулер көбінесе адам дамуының балалық және бозбалалық кезеңдеріне бағытталған болатын. Психикалық дамудың негізгі заңдылықтары мен механизмдері өмірдің дәл осы кезеңіне қалыптастырылды. Мектеп жасынан кейін адамның психикалық дамуы тоқтап қалатындай ой қалыптасатын. Отандық психологияда адамның бүкіл өмір бойына даму заңдылықтары мен ерекшеліктері жүйелі түрде мазмұндалған жұмыстар жоқ; дегенмен, оның дамуы жастық шақта да, есейген шақта да жалғаса беретіні анық; оның психологиясындағы сапалық өзгерістер қартаю кезінде де байқалады.

Шетелдік психологияда адамның бүкіл өмір бойы дамуы анағұрлым толығырақ зерттелген. Адамның онтогенетикалық дамуын зерттеу дәстүрі С. Холл, Ш. Бюллер, К. Юнг еңбектерінен бастау алады; қазіргі психологтардан Э. Эриксон, Г. Томэ, Б. Ливехуд, П. Балтес және басқаларын атауға болады; соңғы онжылдықта шетелдік психологияда бүкіл өмір бойындағы адам психологиясының онтогенетикалық өзгерістерін эмпирикалық зерттеу аялары кеңейе түсуде (Р. Кеган, Д. Левинсон, Дж. Ловингер және басқалары).

Адамның дамуы оның өмірінің барлық кезеңдерінде жүре беретіндігі туралы деректер көп. Олардың сипаттамалары ғылыми еңбектерде де, көркем әдебиетте де, өмірбаяндық күнделіктерде де көрсетіледі. Ересек адам дамуының шын болмысы жас дағдарыстарында едәуір анық көрінеді. Көптеген психологиялық жұмыстарда адам өмірінің 28-33 жас, 40-45 жас, 55-60 жас аралықтары дағдарысты деп аталады. Балалық кездегі дамудың дағдарыстарына қарағанда, ересек өмір дағдарыстарын үлкен уақыт аралықтары бөліп жатады (шамамен 10 жыл), олар жасырын түрде өтеді; олардың интервалдары өседі (5 жылға дейін).

Ересек өмірде ауыспалы кезеңдердің болуы адамның психикалық дамуының жастық шақтан кейін бірқалыпты еместігін көрсетеді, яғни қалыптасқан психологиялық құрылымдар мен механизмдердің жетілдірілуі және жинақталуы ретінде көрінеді. 17 жастан кейінгі даму тұрақты және ауыспалы кезеңдер тізбегінен тұрады. Біз оларды кезеңдерге бөлу үлгісінде көрсеттік.

Басты мәселе мынада: балалық шақтың шегінен шыққаннан кейінгі адам дамуының заңдылықтары қандай? Олар адам өмірінің балалық және есейген *шақ кезеңдерінде бірдей ме? Біздің жауабымыз төмендегідей: біз бұрынырақ сипаттап өткен жас ерекшеліктер психологиясының категориялар жүйесі бала психологиясына да, ересек адам психологиясына да бірдей жарамды; бірақ олардың нақты психологиялық мазмұны әртүрлі болады. Жетекші іс-әрекет, бала мен ересектің бірлескен болмысы, ата-аналарымен және педагогтарымен қарым-қатынасы, мектепте және мектептен тыс құрбы-құрдастарымен қарым-қатынасы балалық шақтағы даму айқындаушылары болып табылады. Бірлескен іс-әрекет, сөйлесу, басқалармен қарым-қатынас ересек адам өмірінің онтологиялық негіздемелері болып қалады.*

Психологияда адамның дербес өмірге енуіндегі жетекші іс-әрекет еңбек болып табылатындығы мақұлданған. **Еңбек іс-әрекеті тұлғаның және ересек адам индивидуальдылығының зейнеткерлікке дейінгі дамуының тұрақты айқындаушысы болып қала береді.** С.Л. Рубинштейн бұл жайында: «Адамның өз өмірінің бір кезеңінде болған қалпынан келесі кезеңдегі өзгерген қалпына дейін жүргізілетін сыртқы және ішкі жасаған іс-әрекеттері арқылы өтеді. Адамның әрекетінде, оның практикалық және теориялық істерінде адамның психикалық, рухани дамуы көрініп қана қалмайды, ол сонымен қатар жасалады да», – деп жазды⁴¹.

Адамның кәсіби қызметі көбінесе оның тұлғалық жағынан дамуын бағдарлайды. Адамдардың ұзақ жылдар бойы ұқсас шарттарға негізделген бірлескен іс-әрекетке қатысуы олардың бойында ұқсас тұлғалық қасиеттерді қалыптастырады. Көбінесе қызметтің тұлғаға жасайтын ықпалын тұлғаның кәсіби «деформациялары» айқындайды. Мысалы, мұғалімдер үшін мәселелерді тым қарапайымдандырып қарастыру, авторитарлық, пайымдаулардың тиянақтылығы, қарым-қатынастағы сыншылдық адамдарды қабылдаудағы жалпылық, қалжың көтермеушілік сияқты қасиеттер пайда болады.

Іс-әрекет еңбек ұжымы ішінде әлеуметтік-психологиялық байланыстар мен қарым-қатынастарды құрудың негізі болады. Басқалармен қарым-қатынас – кәсіби іс-әрекетте жеке болсын – ересек адам тұлғасының дамуының екінші айқындаушысы болып табылады. Еңбек іс-әрекеті мен әлеуметтік мәртебе негізінде **адамның жаңа әлеуметтік ұстанымы: өз өмірінің толыққанды субъектісі ретіндегі ұстанымы** қалыптасады. Ол өздігінен шешім қабылдап, өз мінез-құлқын белсенді түрде ретке келтіре бастайды. Еңбек субъектісі ретінде адамды қоғам оның өз әлеуметтік-еңбек қатынастарын орындау сапасына сәйкес бағалайды.

Дербес әлеуметтік және қоғамдық өмір сатыларында адамның психологиялық дамуының үшінші құраушысы **отбасы** болып табылады. Болашақ жарымен кездесу, отбасын құру, балалардың дүниеге келуі және олардың тәрбиесі, өскен балалармен қарым-қатынас, отбасы өміріндегі оқиғалар және отбасы ішілік өзара қарым-қатынастардың сипаты – осының бәрі жас, ересек, кемелденген және егде жастағы адам өміріндегі «бірлескен болмыс оқиғалары». Адамның өмір сүріп, дамитын тағы бір сатысы – **бос уақыт**. Адамның өндірістен және отбасынан тыс өмірі, оның қарым-қатынас ортасы, қызығушылықтары, қоғамдық қызметі және тағы басқалары адамның өмір сүруінің маңызды қырын құрайды. Егде жастағы адамдар үшін өмірдің осы сатысы шындығына келгенде, оның әлеуметтік ортамен байланысын ұстап тұрудың негізі бола бастайды.

Сонымен қатар, дербес кәсіби қызметтің басталуымен бірге адам өміріне **өздігінен даму** құндылығы сияқты тағы бір даму айқындаушысы кіреді. Адамның **өздігінен даму субъектісіне** айналу мүмкіндігі пайда болады. Бұл жайт ересек адам дамуының мән-маңызын және мүмкіндіктерін түбегейлі өзгертеді. Принциптік өзгеріс себебі төмендегідей. Дербес өмірге аяқ басқанға дейін барлық индивидтер (қарым-қатынас жағдайларда) дамудың бірдей сатылары мен кезеңдерін бастан кешіреді, қызметтенудің жалпы институттарына енеді (ясли, балабақша, мектеп, мектептен тыс мекемелер және т.б.), шамамен бірдей қабілеттілік пен шеберліктерге ие болады. Адамның бәрі негізінен **жасаралық дамуды** көрсетеді. Мектеп табалдырығынан тыс қарым-қатынас сызығымен қатар жеке өмір сызығы пайда болады; бұл сызықтар сәйкес келуі де, келмеуі де мүмкін.

⁴¹ Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2-х т. Т. 2. – М., 1989. – С.246.

⁴² Психологическое обеспечение профессиональной деятельности / Под ред. Г.С. Никифорова. – СПб., 1991.

Тағы бір маңызды өзгеріс – осы уақыттан бастап адам өмірінде ауыспалы нормативтік жас кезеңдерімен сәйкес келмеуі де мүмкін даму дағдарыстарының ерекше түрлері: жеке дағдарыстар, индивидуалды өмір дағдарыстары пайда болады.

Субъективті шындықтың дамуының интегралды кезеңдерге бөлінуі сатыларын жүйелі түрде сипаттауға көшпестен бұрын, *шындық тәжірибеде (қызметте, білімде, психотерапияда және т.б.) нақты адамның кез келген нақты өмірлік жағдайы әрқашан «қазір және енді» деп емес, сонымен қатар, алдыңғы, өткен өмір кезеңін және болашақта, ол енді енуі тиіс кеңістікте қаралуы қажет* екенін арнайы айта кету керек.

6-тарау. ЖАНДАНУ САТЫСЫ

6.1. Туылу дағдарысы – адам денесінің қалыптасуы (2 ай – 3 апта)

- Туылу дағдарысы феноменологиясы
- Баланың туылуы – дамудың жаңа түріне көшу

Туылу дағдарысы феноменологиясы

Адам өмірі туылу дағдарысынан басталады. Адам өмірінің басталу дағдарысының ерекшелігі, басқа жайттарды есептемегенде, өмір сүру мүмкіндігі болып табылады. Бірінші уақытта босанулардың қатерлі түрде аяқталуы айтарлықтай азайса да, босану үдерісі ана мен балаға физикалық жағынан ауыр сын болып келеді. Әсіресе ұзақ әрі қиын босану үдерісі ана мен баланы әбден шаршатады. Бұның дәлелі ретінде дүниеге келген баланың туылғаннан кейінгі бірінші апталарда ұзақ ұйықайтынын айтуға болады. Бала өмірінің бастапқы кезеңінің қиын екендігін медициналық тәжірибеде босануға қатынасу және туылу дағдарысын жеңілдету жолдарының іздестірілуі көрсетеді.

Бала дүниеге келгеннен кейінгі алғашқы күндері оның өмірі күрсақ ішіндегі өмір сүру күрсақтан тыс өмір сүруге өзіндік өту ахуалында болады. Бала тәуліктің негізгі бөлігінде ұйықтайды. Ұйықтамай жатқан кезде, сәби тез мазасызданады. Емізер алғашқы бала әдетте тынымсыз болады. Емізгеннен кейін және емізулер аралығында да ұйықтап қалуы мүмкін. Сонымен қатар, бала кенеттен тынышталып та қалуы мүмкін. Балаға көңіл-күйінің тез ауысуы оның өмірінің келесі кезеңдерінде де сақталады.

Бала үшін өмірінің алғашқы апталарында оның қалпын кенет өзгерткенде немесе аған әсер еткен кезде селк ете түсіп, жылау – қалыпты жағдай. Әдетте мұндай өзгерістер көбіне-көп кенеттен шыққан дыбыстарға, жарқыраған жарыққа, кереуетте немесе бесіктің қозғалуына, дене қалпының тез өзгеруіне байланысты байқалады.

Жаңа туылған сәбидің дағдылы қалпы – арқамен, шалқасынан жату. Бұған қоса, оның екі қолы да жұдырыққа жұмылған. Жаңа туылған сәбидің қозғалыстарын шын мәнінде қозғалыс деп атауға болмайды. Сәбидің өзін ұстауы үзінділік сипатқа ие, ол қарапайым және оқшауланған рефлексстерден, қозғалыс мүшелерінің физиологиялық рефлексстерінен тұрады. Осы дене ұстанымының қарапайым бірліктері (ауызбен іздеу және сну, ұстау, жақын арадағы заттарға тосын көзқарастары) баланың ары қарай дамуының бастапқы негізін құрайды.

Адам баласы дамудың табиғи алғышарттарының санаулы ғана жиынтығымен дүниеге келеді. Туылған сәтте баланың қарапайым психикасы ғана болады. Ол сезінуге қабілетті: көреді және естиді, дәм мен иісті сезеді, ұстағанды, қысымды және ауруды сезінеді. Жаңа туылған сәби өзінің көңілі ауған нәрсеге ішінара көзін тоқтата алады. Л.С. Выготский жаңа туылған нәрестенің психикалық өмірінің айрықшалығын сипаттайтын үш кезеңді бөліп көрсетеді: 1) күштарлықтың, аффекті (долылық) мен сезінудің қоспасы ретіндегі сараланбаған, бөлінбеген жан құбылыстарының басымдылығы; 2) қоршаған орта объектілерінің түйсінулерінен өзінің және өз жан құбылыстарының бөлініп алынбауы; 3) жекелеген элементтерінен гөрі, эмоционалды ренктегі кешенді жағдайлардың өздеріне ең алдымен көңіл бөлу⁴³.

Жаңа туылған нәрестенің бастапқы **қажеттіліктері** бар: тамақ, жылу, қозғалыс. Мидың функционалды дамуымен байланысты жаңа әсерлерге деген қажеттіліктері бар. Анализаторлар арқылы жаңа қоздырғыштардың тұрақты келіп тұруы мидың қалыптасуына қажетті жағдай жасайды. **Егер бала «сенсорлық окшаулану» жағдайына түссе** (сыртқы әсерлердің жеткіліксіз болуынан), **оның дамуы күрт баяулайды**.

Бала белсенді; оның белсенділігінің негізінде туа біткен (шартсыз) рефлексстер жатыр. Туылған сәтте тамақтану рефлексстерінің жүйесі барынша жақсы қалыптасады. Осы уақытта негізінен ему механизмі мен бағдарлау-тамақтану рефлексстері дайын болады. **Бағдарлау-тамақтану рефлексі** («емшек іздеу» рефлексі) ерін ұштарына қол тигізу арқылы шақырылады, сол кезде бала басын қоздырғыш жаққа бұрып, аузын ашады да, емшекті іздегендей болып, ернін созады. **Ему рефлексі** тілдің шырышты қабатына жанасу арқылы шақырылады; егер баланың аузына саусақ салса, ол нақты ему қозғалыстарын жасап, оны еме бастайды. **Жүру рефлексі** баланың табанын қатты жазықтыққа тіреп, денесін алға қарай еңкейтіп ұстаса, оның аяқтарының қозғалыстары жүруді елестететіндігінен байқалады. **Ұстау рефлексі** кезінде бала алақанына кез келген нәрсені тигізсе, оны саусақтарымен қысады. Затты суырып алуға әрекет жасағанда, жұдырығын одан да қаттырақ қысады (бекіту әсері).

Егер баланы қолға алып, жай ғана тербетсе, ол шыңғыруын қойып, қимылдары бәсеңдейді. Бала емген уақытта да тынышталып, қозғалыстары бәсеңдейді. Әлдеқашаннан бері адамдар қолданып келе жатқан емізік пен бесік баланы тыныштандыру үшін қолданылады. Баланың тербелу мен емуден алған рахаты басқа сезімдердің бәрін ығыстырып жібереді. **Бірақ барлық осы биологиялық механизмдер күрсақтан тыс тіршілік ету үшін жаңа жағдайларды меңгеруге жеткіліксіз. Адам дамуы өзге – табиғи емес заңдылықтарға бағынады.**

Туылу дағдарысының ұзақтығы мен оны енсерудің өлшемдері жайында дәрігерлер мен психологтар арасында бірыңғай көзқарас жоқ. Дәрігерлер нәрестенің туылу дағдарысын сәтті бастан өткеруінің объективті өлшемдері мен көрсеткіштеріне сүйенеді. Олар үшін мұндай өлшем, ең алдымен, баланың салмағы болып табылады. Нәресте өмірінің алғашқы күндерінде салмақ жоғалтатындығы белгілі. Бұл 9-12 күнге дейін жалғасады. Бұдан кейін салмақтың қалыптасуы басталады, бұл, өз кезегінде, үлкендердің қамқорлығы арқасында сәби өмірдің жаңа жағдайларына және, ең алдымен, тамақтанудың ол үшін жаңа түріне бейімделгенін көрсетеді. 1963 жылы жас физиологиясына арналған Халықаралық симпозиумда нәрестенің бастапқы салмаққа қайта оралу өлшемі адам өмірінің бірінші кезеңінің аяқталу өлшемі ретінде анықталған.

Психологтар үшін бұл өлшем екінші кезекте; баланың бойында бірқатар органикалық жүйелердің қосылуы мен олардың бір-бірімен үйлесуі (арақатынасы)

⁴³ Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6-ти т. Т. 4. – М., 1984. – С.277-278.

Бастапқы болып табылады. Баланың дүниеге келуі өмірдің мүлдем жаңа жағдай-арнаға өтумен байланысты. Физикалық шарттылықтар елеулі өзгереді: туылған сәтте бала ауа ортасына түсіп, өзінің тыныс алу түрін өзгертеді; ол біршама салқын ортаға түседі де, температуралық әсерлерге бейімделу сипатын өзгертеді; күн жарығының әсеріне түсіп, ол жарық өзгерістерінің әсерлеріне бейімделуі қажет. Бала өзінің тамақтану түрін өзгертеді – ол плацента арқылы тамақтанудан ауыз қуысы арқылы тамақтануға көшеді.

Адам өмірінің басталуының белгісі жарық дүниеге келген сәбидің алғашқы үні болып табылады. Бұл үн сондай-ақ нәресте дамуының маңызды қадамын көрсетеді: бала алғаш жұтқанда, баланың өкпелері бірінші рет тітіркеніп, оның өз тыныс алу жүйесінің негізгі мүшесі жұмыс істей бастайды. Өкпемен тыныс алуға көшу баланың физиологиялық жүйесінің қызметіне маңызды өзгерістер әкеледі. Енді оттегімен қамтамасыз ету үшін жүректің плацентаға қан айдауы қажет емес – қанның көмірқышқыл қышқылы тазарып, оттегімен байытылуы бала өкпесінде жүзеге асады. Тыныс алу және физиологиялық жүйелерінің дербес тіршілікке көшуі бірнеше күннің ішінде іске асады. Бала туылған нәрестенің өз асқорыту жүйесі жұмыс істей бастайды.

Ересекпейді. Бұл уақыттағы бала күтімі, ең алдымен, нәрестенің туылған сәттен бері байында болған мінез-құлық реакцияларының тұрақсыз, оңай бұзылатын сипаттарын тұрақтандырудан тұрады. Осылайша, ананың ықыласты көзқарасы тұрақты кезеңнің аяғында бала барған сайын емшекті оңайырақ табатындығын; қызығатын аузына апарып, оны ұстап қалатындығын; жақын жердегі ақырын қозғалып қалғанын зәтты тауып, оны бақылайтындығын байқайды.

Баланың туылуы – дамудың жаңа түріне көшу

Туылу кезінде баланың анасынан физикалық бөлініп шығуы жүзеге асады. Ана денесінен бөлініп шығу олардың арасындағы көптеген – биохимиялық, физиологиялық, психологиялық-органикалық байланыстардың ажырауына және өмірдің екі дербес сипатының пайда болуына әкеледі. Алғашқыда баланың бастапқы субъектілігі жайында Г.Ф. Гегельдің одан өзгеше субъект болып табылады. Г.Ф. Гегельдің сөздерінен осыны аңғаруға болады: «тікелей тіршілікте ана құрсағындағы бала қатынасы – таза дене-дене, таза рухани да қатынас емес, ал психикалық – жан қатынасы. Бұл – екі индивидум, бірақ олар әлі бұзылмаған бірлікте; біреуі әлі жеке болып табылмайды, түк тәуірсіз бірдене де емес, бірақ қарсы әрекетке қабілетсіз өлдене, ал екіншісі осы бірдененің субъектісі, екеуінің тұтас жекелігі. Ана – баласының данышпаны»⁴⁴. Бұл кезеңде өзіне әр алуан байланыстардың көптеген түрлерін сыйғызатын, екі тіршілік формасының табиғатында тереңнен орын алған бастапқы психосоматикалық бірліктің фактісі аңғарылған.

Баланың қарама-қайшылықты болмысының түйіні түйілетін дамудағы маңызды нәрестемен соң ғана субъективтіліктің қалыптасуы жайында айтуға болады және бұл нәрестемен байланысты. Баланың туылуы даму жағдайындағы сапалық ілгерілеуді, нәрестенің білдіреді. Дамудың биологиялық түрінен әлеуметтік түріне өту жүзеге келеді. *Ересек адамның нәрестенің дүниеге келгенінен бастап оған жасайтын күтімі мен өмірінің басты шарты болып табылады.* Нәресте өзінің бірде-бір өмірлік қажеттілігін қанағаттандыруға дәрменсіз. Нәрестенің ең қарапайым және негізгі қажеттіліктері тек оған күтім жасайтын ересектердің көмегі арқылы ғана қанағаттандырылуы мүмкін. *Өзгелер арқылы, ересектер арқылы даму – осы жастағы*

бала өмірінің негізгі қағидаты. Жаңа туылған сәбидің басынан небір жағдайлар өтсе де, оның жанында әрқашан өзін күтетін ересектер болады. Нәрестенің ересек адамға тәуелділігі оның шындық өмірге қатынасының өзіндік сипатын тудырады: бұл қатынастар жақын адамның қатысуымен жүзеге асады. Ұрық пен ана ағзасының физиологиялық байланысы бала мен оны күтіп, оның өміріне қолдау болатын жақындарының байланысына ауысады.

Тірі бірлік, екі өмірдің қатар өрілуі мен өзара байланысы, олардың ішкі бірлігі мен бір-біріне сыртқы қарама-қайшылығының өзі *ересек адамның* (жалпы, өзге адамның) бала үшін оның дамуындағы көптеген басқа шарттармен қатар жүретін жай ғана шарттардың бірі емес (жай ғана персонификатор және қоғамдық қалыптасқан қабілеттердің көзі емес), адам субъективтілігінің пайда болу мүмкіндігінің маңызды онтологиялық негізі, қалыпты даму мен толыққанды адам өмірінің негізі болып табылатындығын көрсетеді.

Туылу дағдарысы кезеңінде пайда болатын жаңашылдыққа нәресте өмірінің индивидуалды тіршілікке айналуы жатады, адамның кез келген индивидуалды болмысы сияқты, оның да өмірі өзін қоршаған адамдардың әлеуметтік өмірімен тығыз байланысты. Туылу дағдарысы бірден ана мен баланың витальды бірлігінің пренатальды нысаны (**психобиологиялық симбиоз**) мен олардың арасындағы көптеген байланыстардың жаппай ажырауы арасындағы өткір өмірлік қарама-қайшылық ретінде көрінеді. Сондықтан, туындаған қарама-қайшылықтың бала өміріне қауіп төндірмеуі үшін, екі өмірдің бұл ажырауы мен қарсы тұруы практикалық түрде – **өмір сүрудің жаңа шарттарында бірлескен болмыстың жаңа нысанына бірігіп үйрену түрінде** шешілуі тиіс.

Симбиоз (грекше symbiosis – бірге тұру) – әртүрлі екі ағзаның әдетте оларға өзара пайда әкелетін тығыз ынтымақтау нысандары.

Соған сәйкес, бірлескен болмыстың жаңа нысаны – ауыспалы жағдайдан шығу тәсілі ретінде – қалыптаса бастауы үшін, ересек адамның балаға деген жалпы ұстанымы айтарлықтай өзгеруі керек: балаға деген жалпы шашыраңқы ықылас пен іш тарту ғана емес, біртұтас бүтін ретіндегі оған деген ұтымды қатынас стратегиясы пайда болуы қажет. **Ересек адам дәл солай қарайды да, ол әрқашан әбден анық, мәдени тұрғыдан берілген бала күтімі бағдарламасын жүзеге асырады.**

Туылу фактісі дамудағы серпіліс болып табылады, оның басты ерекшелігі – баланың физикалық оқшаулану үдерісінің басталуы. Алайда бұл жағдайда қарама-қарсы бағытталған үдеріс – ересек адам мен баланы теңдестіру де жүреді. Нәресте әлі де ұзақ уақыт бойы ересек адаммен тұрақты тікелей байланыстар жүйесінде болады. Олардың ортақ өміріндегі көп нәрсе үзілген байланыстарды қалпына келтіруге немесе жаңа, бала мен ересек адам бірлігінің жаңа нысанын – **витальды-органикалық бірлескен болмысты** қамтамасыз ететін байланыстарды тудыруға бағытталған. Бала мен оны күтуші ересек адам бірлігінің осы нысанының негізі тіршілік етуге қолдау көрсету мен даму мүмкіндіктері, баланың органикалық қажеттіліктерін қанағаттандыру болып табылады.

Бала бірлескен болмысқа өз табиғилығымен, икемділігімен, еш нәрседен бей-хабарлығымен, болмыстың қандай да бір тәсілінсіз, өзінің әлі әзір емес қабілеттерімен, таза мүмкіндіктерімен (тіпті «денесі» әлі қалыптаспаған, тек денелік бар) енеді десе де болады. Ересек адам бірлескен болмысқа бала күтімі жөніндегі мәдени бағдарламаның, оны тәрбиелеу мен оқыту бойынша іс-әрекеттердің белгілі бір бағдарламасының тірі жақтаушысы ретінде кіреді. Икемді табиғилық пен ұтымды

бағдарлама бала мен ересек адамның (ең алдымен — ананың) бірлескен болмысында бірлескен кезде индивидуалды қабілеттерді игеру жүзеге асады. Бала шын мәнінде ересек бастан реактивті. Осы даму сатысында баланың неге қол жеткізетіні ересек адамға байланысты болады: тек оның қажеттіліктерін қанағаттандыру ғана емес, сонымен қатар, қалыптың өзгеруінен, қозғалыстан, ойыннан және т.б. болатын барлық қозғалысшылықтар мен қоздырулар. Бала дүниеге қарым-қатынасқа деген қажеттіліксіз және қарым-қатынас жасау қабілетінсіз келеді. Балаға күтім жасай отырып, ересек адам қарым-қатынас ахуалын ұйымдастырады, онымен байланыс орнатады, оның мінез-құлқын қалыптастырады.

Туылу дағдарысында табиғатынан биогенетикалық, бірақ әлі де бір-бірімен ара-қатынасы белгіленбеген, қатар алынған, үйлестірілмеген бірқатар органикалық жүйелер іске қосылуы, енгізілуі орын алады. Баланы күту бағдарламасы ересек адаммен бірлескен болмыстағы сыртқы рефлексиясы ретінде көрінеді. Бұл кейбір біткен реакциялардың кенеттен болатын белсенділігін тоқтатады, баланы белсенділік-тәртіптік функционалды мүшелердің үйлестірілген кешені ретінде қалыптастырады (жинақталу түрлері, қозғалыстардың уақытша реттелуі, кейбір қозғалыс функциялары және т.б.). Жаңа туылудың келесі сатысында оқшаулану мүшелері іске түседі, үйлесе бастайды, баланың бастапқы ынталылығының негізінде қала-ды.

6.2. Жаңа туылғандық — психосоматикалық бірліктің синтезі (3 апта — 3,5 ай)

- Ересек адам мен жаңа туылған нәрестенің эмоционалды-психологиялық бірлігінің қалыптасуы
- Жаңа туылған сәби дамуындағы негізгі жетістіктер

Ересек адам мен жаңа туылған нәрестенің эмоционалды-психологиялық бірлігінің қалыптасуы

Жаңадан туылу баланың жалпы психикалық дамуының дербес және тұрақты сатысы болып табылады. Жаңадан туылу сатысында іске қосылған органикалық жүйелер, ең алдымен, ас қорыту, жылу реттеу жүйелері жөнге салынып, одан әрі қалыптасуға түседі. Бірақ, ең бастысы — ерекше бағдарлама бойынша оларды қарым-қатынас түрде үйлестіру жүзеге асады (тамақтану, ұйқы, ояу кезіндегі тәртіп), жаңа бағдарламалар мен мінез-құлық кестелері қалыптасады (ылғалдылықты, суықты, т.б. сезіну), кейбір туа біткен реакциялардан арылу басталады (баланы құндақтау ұрықтық және салпынан арылу тәсілі ретінде).

Осы жағдайлардағы ересек адам әрекеттері ешқашан реактивті болмайды, олар ересек адамның сындарлы. Әрбір жеке мезетте олар нәрестенің шынайы мүмкіндіктеріне, қажеттеріне, реакцияларына қатысты молынан болады. Осы уақыттағы ана мен бала байланысының басты ерекшелігі — олардың қатынастарының симметриялы болуы. А.Г. Рузская былай деп жазады: «Ана сәбиді үлкен махаббатпен әлпештейді, ал сәби шын мәнінде, анасының бар-жоғын білмейді де. Сәбидің үні, бет-аузын қозғауы, қозғалыстары ешкімге арналмаған. Анасы «қағып алып», «оқып отырғандықтан» ғана, балаға белгілерге айналады. Көптеген бей-берекет қимылдардың ішінен ана жеке әре-»

кеттерді бағып, ерекше қуаныш пен ләззатқа бөленеді. Ол көбіне сәби жанары мен күлкісіне мән береді. Бала көзқарасын байқаған сайын, ана қуанады: күлімсірейді, қызу түрде сөйлесе бастайды, аймалайды. Алғашқы апталарда ана сәби көңілін өзіне тезірек және оңайырақ аудара алатын болады. Сәбидің зейін аударуы бірте-бірте тереңдей, ұзара түседі. Енді ересек адам сәби назарының басты нысанына айналады»⁴⁵.

Жаңа туылған сәбилер қоршаған ортаға көбірек мән бере бастайды. Олар жақын адамдарын танып, бірінші кезекте, өзін күтуші адамдарға назарын аударады. Сәби жақындап келе жатқан ересек адамдарға бар ынтасымен күліп, оны бүкіл дене қимылдарымен қарсы алады. Ересек адам сәбиге оның жауап әрекеттеріне үміттенгендей, бала өзіне бағытталған сөздерді, қимылдарды, эмоцияларды түсінетіндей қарайды. Ересек адам өзінің әрекеттерін сәби түсінеді деп есептейді. Тек осындай бағдарламаның ішінде ғана ересек адамның сәби жағдайын дұрыс түсінуі мүмкін екендігі өте маңызды. Ересек адам сәбиді ол туралы өзінің «не» ойлайтыны арқылы емес, баланы күтіп-баптау бағдарламасы арқылы, оған «не» жасайтыны арқылы түсінеді. Осы сатыдағы *баланы күтіп-баптау бағдарламасы* (медициналық емес, психологиялық мағынасында) *бала мен ересек адам бірлескен болмысының жаңа нысанының тілі болып табылады.*

Адам денесінің туа біткен икемділігі (әмбебап дамудың алғышарттарының бірі ретінде) баланың өз өмірін ұйымдастыру бағдарламасына, ересек адамның бірлескен болмысқа ену тәсілдеріне ұқсастырылуына, теңестірілуіне (импринтингке дейін) мүмкіндік береді. Ересек адам тарапынан болатын «сыртқы» ұйымдастыру үдерісі мен бала тарапынан болатын «ішкі» ұқсау үдерісі тұтас соматикалық мүшелердің қалыптасуына алып келеді (алғашқыда олардың жеке функционалды элементтерінің жай іске қосылуы болады), сондай-ақ әртүрлі органикалық алғышарттардың бүтін ағзалық түзілімдерге үйлестірілуі, олардың кірігуі басталады. Зейін аударудың әртүрлі түрлері сияқты жаңа түзілістер пайда болады: тамақтану, көру, есту, қозғалыс, т.б. Зейін аудару баланың белгіні жақсы қабылдау үшін сәйкес анализаторды қосуынан көрінеді. Есту арқылы зейін аудару өмірдің 2-3-аптасында пайда болады да, қатты дыбысты естіген баланың тынышталып, қозғалыстарын тоқтататындығынан байқалады. Өмірдің 3-4-аптасында жақын ересек адамның бет-әлпетіне көз тоқтату пайда болады.

Зейін аударудың пайда болуы баланың қозғалыс белсенділігінің қайта құрылуының, қозғалыстардың органикалық әрекеттер актілерінен мінез-құлық актілеріне айналуының басталғандығын білдіреді. Халық педагогикасында осындай зейін аударуларды қалыптастырудың ерекше құралдары: емізік, бесік, қызылды-жасылды ойыншықтар, бесік жырлары және т.б. ертеден қолданылған. *Зейін аудару бала дербестігінің және оның ересек адам өмірінен оқшаулығының алғашқы денелік-тәртіптік нысаны болып шығады.*

Осы сатының (жалпы алғандағы бүкіл кезеңнің де) негізгі мақсаты бала күтімінің практикалық бағдарламасын (тәрбиелеу бағдарламасын) жасау болып табылады. Бұл бағдарлама бала мен ересек адамның психосоматикалық бірлігінің бұзылуын еңсеруге және олардың бірлігінің жаңа эмоционалды-психологиялық нысанын құруға бағытталған. Ересек адам бағдарламасы оның өзін бала өмірімен теңдестіру құралы, ересек адамның мінез-құлқын баланың қандай да бір органикалық жай-күйлеріне ыңғайластыру құралы болып табылады.

⁴⁵ Русская А.Г. Развитие общения ребенка с взрослыми и сверстниками // Психология дошкольника. Хрестоматия / Сост. Г.А. Урунтаева. – М., 1997. – С.7-8.

Алайда объективті тұрғыдан алғанда, бұл бағдарламаның өзі бірқатар туа біткен реакциялардың, функциялардың, рефлексстердің шұғыл белсенділігін тоқтататын, тытын сыртқы рефлексия нысаны болып табылады. Туа біткен, автоматты реакцияларға тыйым салынғандай, олар ортақ тіршіліктен алынып тасталғандай болады. Бірақ, осы арқылы олар органикалық алғышарттар ретінде жойылмайды, ал баланың өзінің күрделі қозғалыстық және мінез-құлықтық бағдарламаларының құрамына өсіп, сонда бекітіледі.

Сонымен қатар, бала мен ересек адамның ортақ тіршілігін қамтамасыз етуге, бірлескен болмысқа қосылатын шартсыз рефлексстердің мәдениленіп, біртіндеп еркін әрекеттермен алмастырылатыны да әбден белгілі: үн — жылауға, бет-аузын қозғалтуы — күлкіге, ұстау рефлексі шап беріп ұстап алуға айналады. Мысалы, бала өмірінің алғашқы апталарында оның ерніне саусақ үшын тигізсе, ол оны ұстап алып, ему үшін автоматты түрде басын саусақ тиген жаққа бұрады. Үш айда бұндай қол үшын тигізу мүлдем басқа реакция тудырады: ең алдымен кідіріс болады, тек содан кейін ғана қоздырғышты абайлап, бірақ белсенді түрде іздеу байқалады.

Басқаша айтқанда, ересек адамның баламен теңдестірілу құралдары баланың өзінің оқшаулану құралдарын (зейін аудару түрлері мен өрістетілген қозғалыс бағдарламаларын) бекітеді. Бұл құралдар оның тек өзіне ғана тән қабілеттеріне және міндеті мен ынталылығының қалыптасу көздеріне, баланың ішкі рефлексиясының алғышарттарына айналады.

Жаңа туылған сәби дамуындағы негізгі жетістіктер

Жаңа туылу сатысында нәресте өте тез дамиды. Ол айналасында болып жатқан құбылыстарға ерекше қызығушылық танытады. Бұл барған сайын арта түсетін серектік уақытында анық байқалады. 4- және 8-апталар аралығында нәрестенің күндізгі ұйқысы қысқарып, түнгі ұйқысы ұзарады; ересек адамдар әсерін қабылдағыш бола түседі.

Көру қабілеті қарқынды түрде дамиды: жарқыраған заттар сәбидің назарын тартатады және оны бақылатады. Сәби өз қолдарына алғашында үзік-үзік көз салады, кейін мұқият бақылап, оларға қарай бастайды. Едәуір ұзақ уақыт бойында сәби қолдары мен саусақтарына қарап, оларды қосып, бір қолымен екіншісін ұстап, қозғалыстарын бақылауы мүмкін. Осыған ұқсас қимылдарды жанадан туылған сәби өзінің аяқтарымен де істеуге қабілетті.

Егер екі айлық балаға сылдырмақ секілді жарқыраған ойыншықты көрсетсе, ол оған тек қарап қана қоймайды, оны қолымен ұрып жіберуі де мүмкін. Осы уақыттан бастап сәбиге ойыншыққа қарап жату жеткіліксіз, енді ол оны қолымен зерттей бастайды. Сәбиді өзіне жақын орналасқан, ұсақ бөлшектері бар нәрселер және жай қозғалыстың нәрселер қызықтырады.

Баланың әдеттегі дене қалты да үлкен өзгерістерге ұшырайды: ол шалқасынан жатады, басы денесінің орталық сызығының бойында орналасқан, қолдары бүгілген, аяқтары бүгіліп, кереует деңгейінен жоғары көтеріліп жатады. Жаңа туылған сәбидің аяқ-қолдары айтарлықтай күшейе түседі. Бұл сатыда сәбилер бұлшық еттерін қызықтырудан үлкен ләззат алады. Жақын жерде жазықтық болса, соған тіреліп, ері итерілген жағдайда, аяқтарын тез тік қалпына келтіре алады. Жаңа туылған сәби ересек адамның көмегімен аяқтарына сүйеніп, өз салмағын ұстай алады.

Үш айдан соң жана туылған сәбиде *мінез-құлық үйлесімділігі* пайда болады. Егер баланың қолына бір зат ұстатса, ол көбіне соған көз сала отырып, оны ерні-

мен байқап көру үшін аузына апарды. Бір уақытта ұстау, көру, ему әрекеттері үйлестіріледі. Мінез-құлық үйлесімділігін екі қолдың өзара әрекетінен де көруге болады: бір қолымен алынған зат екінші қолының көмегімен зерттеледі, екінші қол өз зерттеушілік белсенділігінде затты ұстаған қолға қосылады.

Бұл жастағы зерттеудің маңызды құралы ауыз болып табылады. Заттарды ауызбен «мығғылау» – балалардың сүйікті ісі. Бастапқыда олар көбінесе осы мақсатта өздерінің кішкене жұдырықтарын таңдайды. Кейінірек сәби аузымен өз саусақтарын, сондай-ақ ауызға салуға болатын кез келген затты сорып, «мығғылайтын» болады. Зерттеу функциясынан басқа, алғашқы тістерінің жара бастауына байланысты болатын ауыру сезімдерін басу үшін де ол аузына заттарды салуы мүмкін.

Осы кезеңде сәбидің ойлау жүйесінің алғашқы көріністерін байқауға болады. Мысалы, сәби оны қазір тамақтандыратынын түсінеді: анасы келгенде тамсануын немесе емізігін емуді доғара қояды. Оның алдын ала сезіп қоюы, сонымен қатар, емізер алдында – өз бөтелкесін немесе анасының емшегін көргенде – сәбидің белсенді түрде ему әрекетін жасауынан көрінеді.

Жаңа туылған сәбидің эмоционалдық жай-күйлерінің саны шектеулі. Бұл – аман-саулықтың сезімі (ашық күлімсіреу), қатты ыңғайсыздық сезімі (қыңқылдау мен ашулану), бейтарап эмоциялар сезімі (салмақтылық пен сақтық); күшті эмоционалдық реакциялар өз қолдарын немесе саусақтарының қозғалыстарын белсенді түрде зерттеуімен байланысты. Сәбидің эмоционалдық жай-күйін берудегі маңызды құрал оның күлімсіреуі болып табылады. Сәби ересек адамға қарап күлімсіреді, бұл орайда кез келген ересек адам оның күлімсіреу реакциясын шақыра алады. Алайда кез келген басқа адамға қарағанда, сәбидің күлімсіреуін бірнеше мәрте қайталату оның анасына әлдеқайда жеңіл. Сәбидің **анасымен ерекше қатынастары қалыптасады.**

Жаңадан туылу сатысында соматикалық мүшелердің салыстырмалы реттелген тобы түріндегі бастапқы психосоматикалық синтез жүзеге асырылады. Соңынан бұл мүшелер функционалды сезім мүшелерінің, қозғалыс, қарым-қатынас және сөйлесу мүшелерінің негізіне айналады. Бастапқы синтез аталмыш сатының басты жетістігі ретінде **кешенді жанданудан** тікелей көрініс табады.

Көптеген отандық және шетелдік зерттеулер деректері бойынша, екінші және үшінші ай тоғысында сәбидің психикалық өміріндегі жалпы өзгерісті білдіретін оның тек өзіне ғана тән әлеуметтік реакциялары байқалады. Біріншісі – *мимика (ым)*: адамның бет-әлпетін көргенде, кейінірек дауысын естігеннің өзінде күлімсіреудің пайда болуы. Екінші құрауыш – *коммуникативтік (қарым-қатынастық)*, сөйлеп тұрған ересек адамға сабырлы дауыстық реакция, әдетте, қарсы әрекет ретінде, яғни ересек адам сөйлеген уақытта емес (бұл жерде құлақ салу), кідіріс кезінде болады. Бала тыйым салатын және рұқсат беретін дауыс ырғақтарын саралап, ажырата бастайды (біріншісі – негативті (теріс) реакцияны, наразылықты; екіншісі позитивті (оң) эмоционалдық жандануды тудырады). Жандану кешенінің үшінші құрауышы – *қозғалыстық*; бұл сәбидің қарқынды және шапшаң қимылдарынан байқалады – ол өзін күтетін ересек адамды көрген кезде, қолдарын көтеріп, аяқтарын қозғалта бастайды.

Жандану кешені – жай ғана реакция емес, ересек адамға әсер ету әрекеті. Бала жай ғана күлімсіреп қоймайды, ересек адамды бүкіл денесінің қозғалыстарымен қарсы алады. Нәресте әр уақыт қозғалыста болады, эмоционалды түрде жауап береді. **Жандану кешені** – бала мен ересек адам қарым-қатынасының алғашқы тұтас нысаны. Баланың алғашқы мінез-құлықтық актісі ретіндегі жандану кешені оның ары қарайғы бүкіл психикалық дамуында анықтаушы мәнге ие. Дамуында артта

қалған балалар, ең алдымен, дәл осы жандану кешенінің пайда болуында қалыс қалады. Бірақ бұл сатының ең басты жетістігі — баланың әлемге деген әуел баста сараланбаған қатынасының бастапқы сараланудан (әлеуметтік және физикалық) өтетіндігінде. Бала физикалық заттарды және адамды әрқалай қабылдай бастайды: заттарға — зейін аударып, адамға күлімсіреп қарайды.

Дене тәртібінің едәуір күрделі және айрықша нысандарының (ымдық, дыбыстық, қозғалыстық) кешені ретінде жандану кешені бала мен ересек адам арасында видті бірліктің бастапқы (пренатальды) нысанынан да, туылу дағдарысындағы симбиоз ажырауынан да мүлдем тыс байланыстар мен қатынастардың жаңа түрлерін қамтамасыз етеді. Бұл жаңа нысан ересек адам мен баланың бірлескен күштерімен құрылады. Осы кезде ересектермен қарым-қатынас балалар үшін айрықша мәнге ие, өзінің мазмұны бойынша бұл жақсы тілектестікті қажетсінуге саяды. Қарым-қатынас кезінде бала мен ересек адам жағымды эмоциялармен алмасады; олардың байланыстары қандай да бір басқа ынтымақтастыққа қызмет көрсетпейді. Бұл қарым-қатынас риясыз, ешқандай мақсаттарды көздемейді. Жандану кешені келесі кезеңнің ауыспалы сатысының көрнекті белгісі болып табылады.

6.3. Жаңадан туылу дағдарысы — бағытталған мінез-құлықтың қалыптасуы (3,5 ай — 7 ай)

- Жаңадан туылу дағдарысындағы даму феноменологиясы
- Кету — келу» — бала мен ересек адам бірлігінің жаңа нысаны

Жаңадан туылу дағдарысындағы даму феноменологиясы

Сәби өміріндегі 3,5 айдан 6 айға дейінгі кезең — оның автоматты қозғалыстық істерінің біртіндеп жоғалып, мінез-құлқының еркін нысандарының қалыптасатын кезі. Бұл кезеңнің ерекшелігі сәбидің өз денесінің әртүрлі бөліктеріне қызығушылық таныта бастауы болып табылады. Сатының аяқ кезіне қарай бала қызығушылықтарында оның өз қолдарын зерттеуі басым бола түседі. Осы кезең бойында оның қызығушылығы өз аяқтарына ауысады. Дәл осы мезеттен бастап сәби бүкіл нәрестелік кезеңге тән болатын жоғары физикалық белсенділік кезеңіне өтеді.

Осы даму сатысында сәби жаңа қимылдық дағдыларды меңгереді. Ол бір қырынан өзінің қырына аунай бастайды да, сергектік уақытында осы жаттығуды үнемі орындай бастайды. Ол арқасынан ішіне және керісінше аунай бастайды. Етпетімен жатқан кезде, бала басын қайта-қайта көтеріп, оны барған сайын ұзағырақ осы қалпында ұстап, қозғалысын зерттей бастайды.

Сәби біртіндеп өз қолдарын заттарды алу құралы ретінде пайдаланып үйренеді. Заттарды алу көру бақылауымен жүзеге асырылады. Сәбидің өз қолдарын заттарды алу үшін пайдаланып үйренгеніне қарай, ол зерттеуге қосылады. Ол өз қолдарына қолын жанына қарай отырып, затты ұзақ уақыт сипалап зерттейді. Өз зерттеуін сәби қолдарымен де, аузымен де жүргізеді. Заттарды алу сәби мінез-құлқында басты орынға шығады: ол жанындағы заттарды көру арқылы ғана зерттемейді, сонымен бірге, оны алуға да машықтанады.

Шамамен 5 айда сәби дамуында үлкен өзгеріс болып, оның өмірінің жаңа кезеңі басталады. Бұл алғашқы ұйымдасқан бағытты әрекеттің — ұстау актісінің пайда

болуымен байланысты. Психологтар бұл оқиғаны өмірінің 1-ші жылындағы бала дамуының нағыз төңкерісі деп атайды.

Ұстау актісінің қалыптасуы баланың мінез-құлықтық актілердің бірнеше жүйесін үйлестіруді меңгергенін көрсетеді. Затты қолымен ұстамас бұрын, бала оны көзімен іздеп табады. Содан соң, зат тұрған жерге қолдарын айтарлықтай тез және дәл жеткізеді. Затты ұстар алдында бала саусақтарын ашады немесе затты ұстау үшін оларды сәл бүгеді. Затты ұстағаннан кейін, бала онымен әртүрлі әрекеттер жасауы мүмкін. Біраз уақыт бойы бала оны қарап, әр қырынан көру және әртүрлі қалпында сипалап көру үшін алға және артқа қозғауы, майыстыруы да мүмкін. Затты аузына апарып, оны қызыл иектерімен тістелеуі де – осыған ұқсас әрекет. Сонымен қатар, баланың ұстаған затын бір қолымен өзіне жақындатып, ал екінші қолымен оның төбесінен ұстағанын немесе сипалағанын байқауға болады. Бұл дене арқылы сезініп (тактильді) зерттеу кейде затты бір қолынан екіншісіне немесе керісінше ауыстырып салумен қатар жүруі мүмкін.

Д.Б. Эльконин ұстаудың бастапқы қалыптасуы және одан әрі жетілуі ересек адаммен бірлескен әрекетте жүзеге асағанын атап өткен. Дәл осы ересек адамның көмегімен затты көру арқылы қабылдау негізінде қол қимылдарын психикалық бас-қару жетілдірілетін әр алуан жағдайлар жасалады. Ересектер, баламен айналыса отырып, оған ұстауды қалыптастыратын бірлескен жаттығуларды үйрететінін байқамай да қалады: ересек адам затқа зейін аударады, оны белгілі бір арақашықтықта ұстап, баланың оған қолын созуына жағдай жасайды, затты қашықтатып, баланы соған ұмтылуға мәжбүр етеді; егер бала қолын затқа қарай созса, ересек адам затты оның қолына тигізеді⁴⁶. Содан соң бала тірексіз отыруды үйренеді. Бұл – нағыз алға қарай жасалған қадам, өйткені көзге көрінетін және зерттеуге тартылатын заттардың шеңберін кеңейтеді.

Бұл жастағы балалар үшін адамдар үлкен қызығушылық тудырады. Бала үшін оған қамқорлық жасайтын ересек адаммен берік қатынас орнату өте маңызды болып көрінеді. Бұл жаста балалар, күлімсіреу мен жандану кешенінен басқа, тағы да екі қызықты эмоционалдық көрініске тап болады. 4-5 айында бала әлсін-әлсін қозу күйіне түсіп, қатты күледі. Дәл осы кезеңде сәбилердің көпшілігі қытықтауды жақсы сезіне бастайды. Бұл сатыда балада жайдары, жайбарақат көңіл-күй көп болады. Әсіресе, ол басқа адамдар, ең алдымен, анасы қасында болған кезде ерекше қуанады.

«Кету – келу» – бала мен ересек адам бірлігінің жаңа нысаны

Қалыптасу кезеңінің (жаңадан туылу) соңына қарай қалыптасатын және даму дағдарысынан (жаңадан туылу дағдарысы) шешімін іздейтін түбегейлі қарама-қайшылық – баланың барынша жоғары әлеуметтілігі мен оның әлеуметтік байланыстар мен қатынастарды жүзеге асырудағы барынша төмен мүмкіндіктері арасындағы қарама-қайшылық. Бала өз тіршілігін қолдауды өздігінен қамтамасыз етуге қабілетсіз. Сондай-ақ, экспрессивті-ымдық (үн, жылау) ықпал етуден басқа, оның ересек адамға әсер ету құралдары да жоқ. Л.С. Выготский былай деп жазады: «Баланың барынша жоғары әлеуметтілігі (бала басынан кешіріп отырған жағдай) мен қарым-қатынастағы барынша төмен мүмкіндіктерінің арасындағы қарама-қайшылықта баланың нәрестелік жастағы бүкіл дамуының негізі қаланады»⁴⁷. Бала болмысының ересек адамнан ажыратылмауы оның қарым-қатынас және ортақ тіршілікті қолдау құралдарының болмауымен байланысты.

⁴⁶ Эльконин Д.Б. Избр. психол. труды. – М., 1989. – С.125.

⁴⁷ Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6-ти т. Т. 4. – С.282.

Көптеген мәдениеттерде бұл қарама-қайшылық пайда болмайды немесе оны ереспен өмірлік кеңістікте ересек адам мен баланың бірге қатысуы арқылы оңай алып шығуға болады (емшекпен ұзақ емізу, қолға көтеріп жүру немесе арқалау және т.б.), бұл кезде ересек адам баланың қажеттіліктерін болжап біліп, алдын ала сезіп қояды. Е.В. Субботский Африка тайпаларының біріндегі тәрбиелеу дәстүрін сипаттайды: «Зунтвази халқында (Оңтүстік-Батыс Африка) баланы арқаға байлап жүреді. Баланың бұл күндізгі өмірі анасының арқасында не бөкесінде өтеді; ол сергек болады, анасының моншақтарымен ойнайды, оның басқа адамдармен қарым-қатынасына әр түрде қатысады, ұйықтайды... Зунтвази балалары – «үздіксіз емгіштер»: олар анамен есеппен алғанда әр жарты сағат сайын емішек сұрап емеді»⁴⁸. Бала мен ананың арасындай симбиотикалық тұтасуы баланың қарым-қатынас құралдарының пайда болуына кеністік қалдырмайды (оның бұған деген қажеттілігі де жоқ).

Привация (латынша *privatus* – жеке) – қайсыбіреумен бейресми, эмоциялық тұрғыдан жағымды қарым-қатынастардың орнатылуы.

Депривация (латынша *deprivatio* – жоғалту, айырылу) – баланың басқалармен қарым-қатынас жасауы шектелуі, адамға тән қажеттіліктер мен қабілеттіліктердің даму мүмкіндіктерін бөгеу. Психикалық депривация көбінесе отбасынан тыс, интернат типтес мекемелерде ұзақ уақыт болған балаларда пайда болады.

Алайда еуропалық дәстүрде ересек адам мен бала бірлестігінің ерекше нысаны «кету – келу» бар. Тіршіліктің «кету – келу» тәртібі дегеніміз – бала мен ересек адам қарым-қатынасының қайтадан басталуы және үзілуі, баланың үнемі қасында басқа адамның болуын керек ететін алғашқы маңызды қажеттілігінің привациясы мен депривациясы. Бірлескен болмыстағы сезімдік-эмоционалдық ажыраулар мен бірлесушілердің мәдениеті (үйқы – сергектік, аштық – тоқтық, қолға алу – алмау және т.б. сияқты) бала тұлғасының нақтыланып, бекітілуінің жаңа құралдары қалыптасып, әрекеттесетін кеністікті құрайды.

Бастапқыда бұндай жалпыға ортақ құрал болып жақын ересек адамның өзі (оның іс-әреті, сөзі, жауап әрекеттері), кейінірек *өкілеттілік қызмет* (ересек адамның орнына) атқаратын оның *заттық алмастырғыштары* (емізік, қатты сөз, ойыншықтар және т.б.) болады. Д.Б. Эльконин атап өткендей, емізік пен тербету – балаға «Бәрі жақсы!», «Бәрі қалпында!», «Мен осындамын» деп, ересек адамды алмастыратын эрзацтар. Тұлғалар үйінде ғана, патологиялық дамудың кейбір нысандары болғанда (мысалы, аутизм), зат бала үшін толық алмастыру функциясына ие болады.

Дамудың дәл осы ауыспалы сатыларында ересек адамның адекватты, ұтымды алмастырылған және жүйелі түрде жүзеге асырылатын бағдарламасының анықталуы әсіресе маңызды. Тек осы жағдайда ғана ауыспалы (дамытушы) жағдай дамуына айналымына өтуді қамтамасыз ететін жаңа функционалдық мүшелерді құру және қалыптастыру міндеттерінің шешімін табады. Осы тұрғыдан алғанда «кету – келу» бағдарламасы қалыптасып үлгерген бірлескен болмыстың дағдарысын жеңілдету кешенінде» неғұрлым жақсы көрінген) оның тиімді шешілуі жолында дамытуға болады. Бұл бағдарлама *бала өмірінің өз түп-бастауы бар және жеке қарата сөйлеу мүмкін болмайтын өз иесі бар индивидуалды нысанын табуға және нақтылауға* бағытталған.

Жанадан туылу дағдарысында ересек адам ерекше тәсілмен бірлескен болмыс кешенін құрады; оның негізін баланың органикалық қажеттіліктері емес, ересек адам мен баланың өзара қарым-қатынас жасау және тілдесу қажеттіліктері құрайды. Бірлескен адам баланы енді жеке қарата сөйлеу мүмкін болатын адресат ретінде таниды.

⁴⁸ Субботский Е.В. Золотой век детства. – М., 1981. – С.27.

Баланың көптеген іс-әрекеттерін ересек адам авторы бар, баланың өз еркімен болып жатқан, еркін іс-әрекеттер ретінде түсінеді және солай көрсетеді («Петя қалайды», «Петя ұстайды» және т.б.). Мұндай ықпалдастық балаға қарым-қатынастың әртүрлі құралдарын беруге жағдай жасайды, олардың арасында эмоциялар жетекші орынға ие. Нәрестелік жастағы қарым-қатынасты психологтар *тікелей-эмоционалдық* деп белгілейді. Енді баланың бүкіл мінез-құлқы жауапты қажет ететін «сөйлесу» ретінде түсініледі: жыласа – келу немесе зат ұстату, күлімсіресе – өзінің бар екенін білдіру (ойнату, еркелетіп сөйлеу), ыңылдаса – артикуляцияланған немесе еліктеп сөйлеу, жатса – қолға алу және т.б.

3-4 айда бала мен ересек адам бір-бірімен «әңгімелесіп» ойнай бастайды. Әдетте ересек адам бала шығаратын дыбыстарға ұқсатып, оларды қайталай бастайды; ал бала ересек адам даусына еліктейді. Осылайша дыбыстық реакцияларға кезектес еліктеу орын алады.

Нәресте ересек адамның «әңгімесіне» күлкісімен және дыбыстарымен жауап қатады. Ол дауыссыз дыбыстарды шығара бастайды («к-к», «х-х»), гуілдейді. Бұл дыбыстар ештеңені де білдірмейді және тіпті ешкімге арналмаған да. Бала жаттығады, өзімен-өзі ойнайды, ана тілінің дыбыстарын айтуды үйренеді.

4 ай шамасында *гуілдеу ыңылдауға* ауысады. Балалар жоғары әуенді дыбыстарды үлкен күшпен айтады: бала адаммен тікелей кездескен кезде ғана емес, алыс жерде тұрғанда да тілдеседі. Әрі, ересек адам тарапынан әңгімелесу тоқтатылғаннан кейін де дыбыстарды шығаруын жалғастыра береді. 5-6 айда ересек адамның көңілін өзіне аудару үшін бала дыбыстар шығарып, әртүрлі қимылдар жасайды – ересек адамға дауысты бағыттау туындайды. 6 айдан соң бала *былдырлай* бастайды – күлкімен араласқан және қимылдармен қатар жүретін буындар мен дыбыстар пайда болады. Былдырлау – баланың дербес іс-әрекетінің ерекше нысаны, эмоционалдық жай-күйін білдіруінің тәсілі және сөйлесуге дейінгі қарым-қатынас құралы. Былдырлау арқылы бала ересек адамға өз талаптарын білдіреді: затқа үмтылады және қимылдарына дыбыстарды, сөз үзінділерін қосады.

Баланың дыбыстарды айтуы *еліктеуге* негізделген. Еліктеу бұл жерде қарым-қатынастың өзіндік нысаны және тіл дамуының механизмі ретінде көрінеді. Л.Ф. Обухова зерттеулері 2-6 ай шамасындағы балалардың еліктеуінің негізін мимикалық (ымдық) және пантомимикалық қимылдар құрайтындығын, олардың ішінде тілін шығару, аузын ашып-жабу, басын шайқау, қолын бұлғау, тарсылдату, жұдырығын жұмып-ашу, алақандарымен шапалақтау сияқты қимылдар бар екендігін көрсетеді. Баланың сөйлеуге дейінгі вокализациялары еліктеу (ұқсату) сипатына ие, олар ересек адам сөйлеуінің интонациялық, ырғақтық, фонематикалық жақтарын үлгілейді. Баланың өмірінің бірінші жартыжылдығында ересек адам вокализациялары мен ымдық экспрессияларына еліктеуі эмоционалды жүктыру механизмі бойынша болады, бұл адамға ғана тән қарым-қатынас тәсілін құруға өз үлесін қосатын, бала тарапынан жасалған жауап үдеріс ретінде түсінілуі мүмкін⁴⁹.

Өзінің негізгі үдерістеріне қарай ауыспалы саты (даму дағдарысы) жалпы түрде төмендегідей жіктеледі: ересек адам іс-әрекеттерінің бағдарламасы оқшаулануға бағытталған (күтім, қолға алмау, жылағанына көңіл бөлмеу, тікелей тыйым салу, затпен алмастыру және т.б.); бала мінез-құлқының бағдарламасы теңдестірілуге бағытталған (күлімсіреу, жылау, ыңылдау, қозғалыстық қозу және т.б.). Осы үдерістерде қалыптасатын денелік-тәртіптік коммуникативтік құралдар (бала тарапынан) және заттық өзгерулер (ересек адам тарапынан) екі жақын адамның шынайы, енді тіпті терең

⁴⁹ Обухова Л.Ф. Детская психология: теория, факты, проблемы. – М., 1995. – С.322.

психологиялық бірлігінің шын мәніндегі әлеуметтік құралдары ретінде болашақ сараланған қимылдық-тәртіптік жүйелердің – сөйлесудің, заттық әрекеттердің, жүруін негізіне қаланады.

Ауыспалы сатының ең елеулі мазмұнды жетістігі бала тарапынан – коммуникативтік денелік-тәрбиелік құралдар кешені; ересек адам тарапынан заттылық (бастапқыда – денелік-кейіптелген – ересектің өзі, кейінірек – барған сайын шынайы заттық – зат-ойыншық) болып табылады. Бұл орайда қабілеттер бірлескен болмыс қатысушыларының біріне ғана тиесілі, бірақ екіншісіне бағытталған түрде қалыптасады: бала тарапынан – ересек адам үшін коммуникативті болу қабілеті, ересек адам тарапынан – бала үшін заттық болу қабілеті.

Бірқатар зерттеулерде баланың ересек адамның даусына және келуіне барынша көп күлімсіреулері мен вокализацияларын көрсететіндігі атап өтіледі. Ересек адамға үйреніп қалудың жоқтығы анықталған, әрі, ересек адам белсенділігі төмендеген сайын, бала белсендірек бола түседі. Өз кезегінде, баланың затқа зейін аударулары мен өзгешелік реакциялары өте жоғары, зат неғұрлым көрнекті болған сайын, соғұрлым сарқындырақ болады. Бірақ затқа үйренушілік бар, алайда онымен ересек адам бірге әрекет етсе, затқа деген реакция бірден күшейеді (тіпті үйреніп қалған зат болса да); ересек адам оған жаңа, аса күшті әсерлілік беретіндей сезіледі.

Осы өзгерістердің бәрі дамудың бірінші кезеңіндегі баланың көптеген табиғи-органикалық көріністерінен айтарлықтай ерекшеленеді. Субъективтіліктің өзінің «қатасы» бойынша шын мәнінде тұтас денелік-тәртіптік, бірақ функциясы бойынша әлеуметтік («өзінділік») жаңа мүшелері пайда болады. Бұл үдерісте ересек адамның бет-әлпеті және баланың оған деген реакциясы аса маңызды рөл атқарады; Өзгенің бет-әлпеті – алғашқы зат және барлық заттардың заты. Ауыспалы сатыда Өзге бала үшін баланың барлық іс-әрекеттерінің, барлық мінез-құлқының жалпы арқауына айналады. Бұл осы кезде ересек адамның тұрақты, үздіксіз қасында болуын қажет ететін бірінші өмірлік қажеттілігі (бала талабы ретінде) қалыптасады. Баланың денелік-тәрбиелік белсенділігінің және ынталылығының барлық құралдары баланың ересек адаммен бірлігін, бірлескен болмысын нығайтуға, сақтауға және қалпына келтіруге, олардың тарихтестірілуіне бағытталады. Мұнда ересек адам алғашқы рет мақсат ретінде бой көрсетеді, бұл жерде ол жай ғана баламен бірге емес, ал бала үшін болады.

6.4. Нәрестелік — әлемде өзін сезімдік-практикалық жағынан анықтау синтезі (6 ай – 12 ай)

- Бала мен ересек адамның практикалық ықпалдастығының қалыптасуы
- Жандану сатысындағы дамудың негізгі нәтижелері

Бала мен ересек адамның практикалық ықпалдастығының қалыптасуы

Нәрестелік кезеңнің басында ересек адам бала үшін оның барлық өмірлік жағдайларының – танымының, қарым-қатынасының, іс-әрекетінің мағыналық орталығы болып қала береді. Алайда ересек адамның өзі баланың алдында жаңа кейіпте пайда болады: қалыптасқан болмыстық бірлік барған сайын баламен бірлескен әрекетті ұйымдастыру жағына қарай өзгере береді. Бала мен ересек адам эмоционалды қанық-қан практикалық ықпалдастық бойынша серіктестерге айналады.

Ауыспалы сатыда өзіндік эмоционалдық симбиозға дейінгі ересек адамның әр жағдайда міндетті түрде болуын қажет ететін болса, ересек адамның «кету – келу» оқшаулау бағдарламасының ықпалымен олардың арасындағы саңылау барған сайын үлкейе түседі. Өмірінің алғашқы жылының ортасында тұтас құрылым ретіндегі жандану кешені іс жүзінде бұзылады. Бұл, ең алдымен, заттың алмастырғыштық қызметінің қарқынды түрде қалыптасуынан болады. Баланың заттық манипуляцияларға өзіндік «тойымсыздығы» байқалады. Зат барған сайын бала мен ересек адам арасындағы делдалға, олардың арасындағы практикалық және ойындық ықпалдастықтың себебіне айналады.

Өмірінің алғашқы жылының екінші жартысынан бастап қандай да бір практикалық ықпалдасу мазмұнынан тыс бала мен ересек адамның тікелей эмоционалдық «тұтасуын» (симбиозды) бала жоққа шығарады. Бала өзінің ересек адаммен байланысын қандай да бір зат арқылы іс жүзінде өзі жолға қоя бастайды. Мысалы, ол ересек адамның көзіне тік қарауды тоқтатады: алыста тұрғанда қарайды, ал жақындағанда көзін тайдырып өкетеді. Бірақ ересек адамның қолында зат болса, бала қайтадан «көзбе-көз» қарайды.

Сырттай қарағанда заттық манипуляциялар затқа деген арнайы қатынас ретінде қабылданса да, бұл – заттық жағдай емес, ең алдымен, әлеуметтік жағдай, қарым-қатынас жағдайы, өйткені оның орталығы болып ересек адам қала береді. Ересек адам – басты ұйымдастырушы, көмекші, құрал, заттық жағдайдың ақиқаттығы мен тұтастығының арқауы. Бірақ заттық ықпалдастықтың өзі әлі ұзақ уақыт нақты зат құрылымы мен функцияларына сай болмайды.

Бала ересек адамды жай ғана қасында болып қоймай, ынтымақтастықта болуға тартуда барған сайын белсендірек бола түседі. Бала іс-әрекеттерінің жеке бағытталғандығы күшейеді: өзіне назар аудару үшін көптеген жанасулар, ересек адамға ойыншықтарын беру, «бер – ал», «лақтыр – көтер» және т.б. сияқты ойындар. Өз іс-әрекетінің бағасын алуға, өзін жеке мойындатуға, дербес қарым-қатынасқа үмтылысы байқалады. Іс-әрекеттердің жеке бағытталғандығы, соның ішінде, сөйлеу тәрізді – былдырлау, атау, нұсқау әрекеттері бірден күшейіп кетеді. Қарым-қатынасқа белсенді үмтылысы баланың өзге адамның көзқарасын іздеуінен, оған күлімсіреуінен, былдырлауынан, оған үмтылуынан, ұстауынан және, ол кетіп қалса, наразылық білдіретінінен көрінеді.

Психологиялық зерттеулерде анықталғандай, адам баласы дүниеге ересек адаммен қарым-қатынас жасау қажеттілігінсіз келеді⁵⁰. Бала мен ересек адам қарым-қатынасы өмір сүру барысында қалыптасады. Өмірінің алғашқы күндерінен бастап ана нәрестесіне толыққанды субъект ретінде қарайды, оны бірегей, баға жетпес тұлға ретінде көреді.

Бұл зерттеулерде өмірдің бірінші жылындағы бала мен ересек адам қарым-қатынасының екі нысаны атап көрсетілген. Қарым-қатынастың бірінші – ситуативті-тұлғалық нысаны өмірдің бірінші жартыжылдығында көрсетілген. Бұл уақытта бала мен ересек адам қатынастары еш нәрсемен байланыстырылмаған; бұл ересек адамның нақты сипаттамаларынан тәуелсіз таза «риясыз» тұлғааралық қатынас. Бала күтімі көптеген заттық әрекеттермен байланысты болса да, бұл заттылық баламен қатынастарға әлі қосылмаған. Сонымен қатар, бала өз денесін де бөліп қарамайды. Бұл кезеңде бала әлі ересек адам сөздерінің мазмұнына мән бермейді. Барлық сөздер мен дауыс ырғақтарына ол жағымды эмоциялармен жауап береді. Бала оған қарап сөйлеген ересек адамдардың бәріне бірдей қуанады. Ол бөтен адамдардан әлі

⁵⁰ Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения. – М., 1986.

қорықпайды және олардан теріс айналмайды. Жақын адамдарды тануы оларды көрген кездегі оның едәуір көтеріңкі, жағымды эмоцияларынан көрінеді.

Қарым-қатынастың екінші – ситуативті-іскерлік нысаны заттық манипуляциялардың пайда болуымен қатар, шамамен өмірдің алтыншы айында қалыптаса бастайды. Бала мен ересек адамның өзара қарым-қатынастарында ұстау актісінің пайда болуымен бірге алғашқы рет прагматикалық және функционалдық аспектілер пайда бола бастайды: нәресте ересек адамнан жаңа заттарды талап етеді және ересек адамның өзін де қызықты зат ретінде қарастырады. Ересек адам бала үшін оның заттық манипуляцияларының құралы ретінде көрініс табады. Қызықты заттар болмаған жағдайда, сәби қандай да бір әрекеттерді немесе қимылдарды күтеді және іздейді. Ересек адаммен қатынастар алғаш рет заттармен немесе әрекеттермен байланыстырылады.

Баланың қарым-қатынастың жаңа нысанына өтуі оның мінез-құлқындағы анық өзгерістерден көрінеді: бұрынғы – таза эмоционалдық қарым-қатынас енді балаларға жеткіліксіз. Өздерінің ересек адамдармен бірге әрекет еткісі келетінін олар дене қалпымен, қимылдарымен білдіреді: бірге ойнауға шақырып, затты ұсынады, қалаған іс-әрекетін қимылдармен және дыбыстармен көрсетіп білдіреді. Барлық іс-әрекеттері жарқын эмоциялармен боялған, бірақ бірінші жартыжылдықтағыдай жағымдыларымен ғана емес. Бала ересек адам ынтымақтастықтан бас тартқан кезде реніш білдіруі немесе ашу шақыруы мүмкін, ал ересек адам бірге ойнауға қосылған кезде, қуаныш пен алғыс сезімін білдіреді.

5- және 8-ай аралығында сәби ересек адаммен «ку-ку», «сау бол» сияқты ойындарды ойнай бастайды; олар ересек адамға қандай да бір затты беріп, оны кері алғанды жақсы көреді. Баланың ересек адаммен ойнайтын кәдімгі ойыны мынадай: бала қандай да бір затты жерге түсіріп алып, ересек адамның сол затты оған көтеріп алып беруін күтеді, содан соң әрекет тағы да қайталанады. Бұл жастағы балаларға тығылыстық ойындары ұнайды: көрпе астына тығылу немесе көздерін қолмен жауып ойнау. Нәрестелік жаста балалар «өдейі» әрекет ете бастайды, яғни заттарды, оқиғаларды және әрекеттердің көмегімен көрсете бастайды. Мысалы, бала басын алақандарына салып, ұйықтап жатқанын көрсетуі мүмкін.

Нәрестеліктің екінші жартысында бала мен ересек адамның тікелей эмоционалдық тұтасу жағдайы (симбиотикалық байланыс) сезімдік-аффективті тұтастық жағдайынан денелік бөлінуіне орын бере бастайды. Бала мен ересек адамның бірлесу қимылдары ретіндегі жай ғана ұқсау, бейімделу күшейе түскен еліктеуге ауыса бастайды. Еліктеуде бала үлгімен бірігіп кетеді, бірақ бір ерекшелігі – ол өзі жақсы әрекетін және бауыр басып қалған ересек адамдарға ғана еліктейді. *Бала мен ересек адамның бірлігі баланың еліктеу әрекеттерінің ішкі негізі, арқауы болып табылады.* Еліктеуде ол еліктеген адамымен бірігеді. Еліктеу әрекеттері сәби мен ол еліктейтін ересек адамның арасында дербес бірлік болған жағдайда ғана пайда болады.

Нәрестеліктің екінші жартысынан бастап еліктеу барған сайын баланың мінез-құлқында әлі болмаған, жаңа белгілердің көрінісін бере бастайды. Бала коммуникативтік нишаларды («Мында кел», «Тәтеге қолыңды бұлға») немесе белгілі бір заттармен қатынастыратын іс-әрекеттердің құрамына кіретін қимылдарды (қуыршақты «тербеу» және «күргізу», «шашты тарату») білдіретін ересек адамға тән қимылдарды жасай бастайды. Д.Ф. Обухова еліктеудің мұндай нысанын көшірмелеу деп атайды.

Бұл кезеңде *бала әрекеттерінің басқа адамдардың әрекеттерімен практикалық байланыстылығы* пайда болады. Бұндай әрекеттер өз денесін бөліп қараудың негізіне жатады. Қозғалыс үстінде – еңбектеу, ересек адамның көмегімен орын ауыстыру кезінде қалыптасатын қимыл мен орта бірлігі ретіндегі қозғалыс кеңістігі пайда

болады. Нәтижелі және қатыстық әрекеттер пайда болады: орын мен қозғалыс үйлесімділігі, сенсомоторлық үйлесімділіктер.

Бай қозғалыстық репертуар, сенсомоторлық үйлесімділік, бала әрекеттерінің жеке бағытталғандығы, ынтымақтастықты, практикалық ықпалдастықты талап ету, денелік оқшаулану өмірдің бірінші жылының соңында маңызды болатындығы соншалық, ересек адамға баланың бар көріністерін оның мінез-құлқының үздіксіз, уақытта өрістей түсетін мақсаттық бағдарламасы ретінде көруіне мүмкіндік береді. Бұл бағдарлама баланың жаңа, жеткілікті дәрежеде субъективтелген, бірақ «денеленген» тілі ретінде, ересек адам да, бала да жеңіл оқитын «сөйлейтін болмыс» ретінде анықталады. Үйлестірілген әрекеттердің, жай-күйлердің, бірлескен болмыс қатысушыларының мінез-құлық кестелерінің жүйесі ретіндегі шынайы өмір тілі де осы болып табылады. Сонымен қатар, бұл шынайы өмір тілімен қоса өрілген олардың бірлескен білімдері де.

Дамудың тұрақты сатысындағы (нәрестелік) ересек адамның іс-әрекеттер бағдарламасының жалпы мағынасы теңдестірілуден: үнемі ынтымақтастыққа, баламен жұптық ойындарға қатысуынан, оның кейбір мінез-құлықтық нысандарына ұқсаудан, баланың тәрбиеленетін мінез-құлқын жүзеге асырудағы анықтаудан, көмектесуден және қолдау көрсетуден тұрады. Осы ересек адамның жалпы мағынадағы еліктеу бағдарламасы баланың бойында оның дербес мінез-құлқының бастамасы болатын оқшауланудың әбден белгілі құралдарын қалыптастырады.

Жандану сатысындағы дамудың негізгі нәтижелері

Нәрестелік саты бала өмірінің алғашқы – жандану сатысын аяқтайды. Сәби уақытының көп бөлігін тік қалпында өткізеді, бұрынғымен салыстырғанда, оның көру аясы енді әлдеқайда кеңейе түседі. Ол көптеген нәрселерді көре алады, олар оны қызықтырады, бірақ ол әлі оларға қол жеткізе алмайды; тілегіне жету жолында оның алдында табиғи кедергі жағдайы тұрады. 6-7 айында ол отыруға, 8 айға қарай еңбектеуге үйренеді. Кейбір балалар тірекке сүйене отырып, қырымен жүре бастайды. **Нәрестелік кезеңнің соңына қарай балалардың көпшілігі тік жүруді меңгереді.** Бала жиһазға сүйеніп немесе ересек адамның көмегімен тұрады. Тұруды меңгергеннен кейін, жүру қабілеті келеді: алдымен қандай да бір затқа сүйене отырып, ал бір жасқа қарай – өздігінен. Бұл – дененің күрделі бұлшықеттерінің жұмысымен байланысты алғашқы қозғалыстық табыстар. Олар бала үшін өте маңызды, сондықтан да ол бұл шеберліктерін жетілдіру үшін көп уақыт жұмсайды.

Уақытының көп бөлігін бала отырып өткізеді. Бұл жаста балалар әртүрлі заттарды еденге түсіргенді немесе лақтырғанды, сондай-ақ олармен қандай да бір жазықтықты тарсылдатып ұрғанды жақсы көреді. Ұсақ заттармен ойнау – дамудың осы сатысындағы балалардың сүйікті ісі. Олар өздері меңгерген қол жеткізу, шапалақтау, қолдан түсіру қимылдық машықтарын қолдана отырып, заттармен әрекеттер жасайды. Тірексіз отыру қабілеті баланың жерге заттарды лақтыруларына және олардың қасиеттерін танып-білулеріне мүмкіндіктерін арттырады.

Жылдың екінші жартысында сәби бір ғана затпен ойнауға қанағаттанбайды. Ол затты өз қолдарын ұзартушы ретінде пайдаланады, онымен басқа затты қозғайды, соғады, ысқылайды және т.б. 7 айлық балада затқа қатысты жаңа белсенділік пайда болады: қысу, жұмарлау, созу және ұзу арқылы оның пішінін өзгерту. Үстау одан әрі жетіле түседі: 8 айында бала заттарды бір қолынан екінші қолына ауыстыра алады; ол бас бармағын тірек ретінде қолдана отырып, затты екі саусағымен ала алады.

7-10 ай шамасында қатыстық әрекеттер пайда болады: бала бір уақытта екі затты ұстай алады, оларды өзінен алыстатып, өзара салыстыра алады; бала затты өзінен алыстатып, оны басқа затқа салу, қою немесе тізу үшін жақындатады. Нәрестелік жастың аяғына қарай **функционалды әрекеттер**: тізу, ашу, салу және т.б. кезеңі басталады. Заттармен жасалатын осы әрекеттердің барлығы **заттық-әрекеттік ойлаудың** қалыптасуының басталуын айғақтайды.

Сәбилер өмірдің осы сатысында қарым-қатынас жасауға ашық. Бірақ баланың адамдарға деген қатынастары барған сайын жіктеле түседі: ол анасын және отбасындағы басқа жақын мүшелерін артық көре бастайды. Осы кезеңде ересек адамдармен ұзақ уақыт ойнаудан шынайы ләззат алу пайда болады. Бөтен адамдармен ол кей кездері ұялшақ немесе жатырқауық болады. 6 айлығының өзінде таныс емес адамды көрген кезде, баланың үрейленетіндігін байқауға болады. Айналасындағы адамдарға деген ықыласы тістерінің жаруымен байланысты да өзгеруі мүмкін. Бөтен адамдарды көрген кездегі қорқыныш пен жасқану баланың бойында үйде болған уақытта азырақ байқалады. Қонақта болғанда, мұндай жай-күйлер анығырақ көрінеді: бала анасына жақын болуға тырысады, басқалармен, тіпті туыстармен (әжесімен, атасымен және басқалармен) қарым-қатынаска аса ықылас таныта қоймайды.

Өмірдің алғашқы жылының аяғында **таныс емес адамдардан қорқу** едәуір жиі кездеседі. Таныс емес адамдар жақындаған кезде, бала бетін тыржитып, анасына ұярайды да, бірнеше секундтан соң жылай бастайды. Егер таныс емес адам сәбиге жақынмен жақындап, онымен жұмсақ сөйлесе, ойнай бастаса, сәби мазасыздық танытпай да мүмкін. Бірақ таныс емес адам оған тез жақындап, қатты дабырлап сөйлесе, баланы қолына алғысы келсе, баланың шошып кетуі әбден мүмкін.

6 айдан үлкен сәбилерде **белгілі бір адамдарға үйреніп қалушылық** байқала бастайды. Әдетте үйреніп қалудың бірінші объектісі ана болып табылады. Екі-үш айдан кейін балалардың көпшілігі әкесіне, бауырларына, әжелері мен аталарына үйрене бастайды.

Заттың оптикалық, көзге көріну тұрғысынан алыстауы бала үшін сондай-ақ баламен затпен арақашықтығына пропорционалды психикалық алыстауды да білдіреді: анықталған; затқа эмоционалды тартылудың әлсіреуі жүреді. Кеңістіктік қашықтаумен қатар сәби мен зат арасындағы байланыс үзіледі. Бала үшін қашық жерде болмайды. Бірақ, сәби алыстағы затқа ұмтылуын тоқтатқан кезде, ересек адам затқа жақын жерге барып тұрса, оның затқа деген қызығушылығын қайта тудырып, әрекеттерін қайта қалыптастыру өте оңай. Ересек адамның затқа жақындауы бала үшін заттың жақындығын балдіреді. *Ересек адам — нәрестелік жастағы барлық жағдайлардың орталығы.* Бала үшін барлық жағдайлардың мәні бірінші кезекте осы орталықпен анықталады.

Өмірдің алғашқы жылының аяғына таман балалар үлкен адамдардың өздеріне емес көрсете алатындығын түсінеді және әдейі олардың көмегін іздейді. Дәл осы кезеңде тағы бір маңызды әлеуметтік қабілет пайда болады: *тіпті қарапайым қиындықтарды орындау үшін ересек адамның мақұлдауын күту.* Осы кезеңде баланың ересек адамдарға — жақындарына, анасына деген қызығушылығының біртіндеп төмендеуі және заттарға деген қызығушылығының артуы орын алады. Дегенмен, жалпы алғанда, баланың адамдарға деген қызығушылығы бұл кезеңде заттарға деген қызығушылығына қарағанда жоғарырақ болады.

Өмірдің алғашқы жылының аяғына қарай баланың *алғашқы сөздері* пайда болады. Бірақ өзінің алғашқы сөздерін айтқанға дейін бала өз қажеттіліктерін қадалып қарау, шара, вокализация арқылы білдіретін болады. Сөйлеу қандай да бір белгілі мезетте бірден пайда бола қоймайды: бірте-бірте кездейсоқ дыбыстар вокализацияға, содан

соң сөздерге ауысады. Бала өз жақындарын, оның өзін, үй жануарларын, ойыншықтарды атайтын сөздерге таңдаулы түрде құлақ аса бастайды. Бала өз атына жауап бере бастайды, басқа жанұя мүшелерінің аттарын атаған кезде, оларға қарайды, қарапайым өтініштерді: қандай да бір әрекетті тоқтату, затты беру және т.б. орындайды. Осы уақытта өзінің алғашқы сөздерін де айта бастайды. Баланың бас кезіндегі сөйлеуі оның ересек адамдарға солардың көмегімен хабар жеткізетін сөйлеуге дейінгі ишараларынан туындайды. Бала айналасындағыларға әсер ету мақсатында сөйлейді. Алайда мұнда бала дамуының басқа бірде-бір саласында болмайтын үлкен индивидуалдық айырмашылықтар байқалады. Кейбір балалар бір жарым жасқа дейін, кейде тіпті екі жасқа дейін де сөйлемеуі мүмкін және бұл норма болып есептеледі.

Адамның ішкі дүниесі дамуының бірінші сатысы түгелдей «жандану» сатысы ретінде белгіленген. Саты атауының өзінен көрініп тұрғандай, бұл үдеріс көп жағдайда жақсыз сипатқа ие: баланың өзі жанданбайды, оның жандануы жүзеге асады. Бала да, ересек адам да жеке алғанда бұл үдерістің авторлары болып табылмайды. Олар бірлескен авторлар болады, дегенмен, олар бірігіп қамтамасыз ететін даму бағыты баланың көбірек қожалық етуі мен ересек адамның көбінесе оның қасында болуы жағына бағытталған. Сәби дамуының негізгі бағыты оның белсенділігі үшін сыртқы әлемге бір ғана жол – Өзге арқылы, ересек адам арқылы өтетін жол ашық екендігінде. Сондықтан да баланың жан құбылыстарында ең алдымен оның ересек адаммен нақты жағдайдағы бірлескен әрекетінің саралануы, бөлінуі, қалыптасуы тиіс екендігін күту әбден түсінікті.

Бүкіл даму сатысындағы өте маңызды жетістік – адам денесінің шынайы синтезі, оның сенсорлық, қозғалыстық, коммуникативтік, саналық өлшемдердегі «жандануы». Дене ұйымдасуының бұл деңгейі адам дамуының келесі екі аса маңызды оқиғасының – *сөйлеудің және тік жүрудің* іргетасы болып табылады.

Валенттілік (латынша *valentia* – күш) – бір элементтің басқаларымен байланыстар түзу қабілеттілігі.

Даму барысында сәби белсенділігі артады, оның энергетикалық тонусы жоғарылайды, қимылдары жетіледі, қол-аяқтары күшейеді, мінез-құлықтың жаңа нысандары, айналасындағылармен қарым-қатынастың жаңа нысандары пайда болады. Осының арқасында оның ақиқат шындықпен қатынастарының шеңбері кеңейеді, ересек адаммен байланыстары әр алуандана түседі, баланың әлеуметтік қатынастарының арта түскен күрделілігі мен әр алуандығы және сөйлесу арқылы тікелей қарым-қатынастың мүмкін еместігі арасындағы негізгі қарама-қайшылық өседі.

Баланың сөйлеуге дейінгі дамуы мұнда ең алдымен сезімділік пен қабылдаудың негізінде жататын танымдық-әсерлі және валентті (*түрткі болатын және тартатын*) «функционалдық мүшелердің» қалыптасатындығымен ерекшеленеді. Негізгі танымдық санаттар (кеңістік, уақыт, қозғалыс, түс және т.б.), сонымен қатар, өзара байланыстардың қуаттық-әсерлілік және валентті мазмұндарының ерте пайда болып, адамдар мен заттар қарым-қатынасы саласында сенімді практикалық бағдарларға айналатындығы соншалық, кейіннен олар сирек және айрықша жағдайларда рефлексивті сананың негізіне айналады.

Ішкі дүниенің айқындалуы мен кейіптелуінен біраз уақыт бұрын сезімділік әрекет ету үшін өзін әрекеттенуші ретінде сезіну қажеттілігі әлі бола қоймайтын бірлескен болмыс «қабатына» шын мәнінде қосылған болады. Сезімділік, дәлірек айтқанда – өз құрамында ерекше, күрделі құрылымдарды (үстанымдар, қажеттіліктер, мінез-құлықтың тұрақты кестелері, үйлестірілген қимылдар және т.б.) қамтитын сезімдік-

практикалық тәжірибе субъект-объект қарсы тұруы әлі бола қоймайтын адамның ішкі дүниесінің алғашқы нысаны және алғашқы мазмұны болып табылады. Мұнда «сана» формуласы – «бұрынғы біз» (Л.С. Выготский), әрекеттің болашақ үлгісі – «тірі ағзалық» (А.Н. Бернштейн), қарым-қатынас түрі «бірге қатысушылық» (А. Леви-Брюль) болып табылады. «Бұрынғы біз» – өзіндігін, өзін түйсінудің алдында болатын практикалық бірліктің алғашқы санасы. Балада өзінің бар екендігі туралы ойлауға мүмкіндік беретін сана-сезім сияқты сана жоқ. Бала туралы сөз қозғағанда, оның санасы – бірлескен тіршілікпен қоса өрілген *түсінетін әсер* деп айтуға болады.

Нәрестелік жастың соңына қарай балаларда ересек адамдардың көптеген әрекеттерін қайталап отыратын үлкен еліктеушілік байқалады. Олар ересек адамның сарапайым әрекеттеріне (ең алдымен – заттық әрекеттерге) еліктеуде алғашқы тәжірибеге жеткеннен кейін, барған сайын балалар әрекеттерінен *ойлаудың сарапайым әрекеттері* көріне бастайды. Затпен әрекет жасауға ұмтылуларының өзінде бала үшін проблемалық жағдай туады, ол бұны осы заттармен манипуляциялар жасау арқылы шешуге тырысады. Өзінің және басқалардың әрекеттеріне немесе қимылдарына сәйкес отырып, бала әрекет үстінде ойлауға үйренеді.

Өмірінің алғашқы жылындағы баланың субъектілігі әлемнің денелік-сезімдік қатынастығы ретінде және дүниені тануы мен өзіндік сезінуінің практикалық дәлелділігі ретінде көрінеді. Субъектіліктің осы құрылымдарының негізінде денелік (ағзалық емес, функционалды) және заттық (ойыншықтар, заттар, жағдай) тұрғыдан бірлескен болмыста жүзеге асырылған дәл осы практикалық сана жатыр. Мұндай сана әлі субъектілі емес, себебі, жеке индивидуалды субъект әлі жоқ. Бұл сана жеке индивид ретіндегі балаға тиесілі емес, бірақ одан бөлек те қаралмайды; ол шынында да есте сақтау санасы ретінде, баланың «екінші табиғаты» ретінде шынайы бірлескен болмысқа қоса өрілген.

Бала мен ересек адам қарым-қатынасы (олардың эмоционалдық қаныққан ынтықтасығы) барысында баланың ішкі өмірін орталықтандыратын және оның мінез-құлбын сыртқы орта әсерлеріне жауап ретінде байланыстыратын бала субъектілігінің тұтас құрылымы қалыптасады. Бұл құрылым эмоционалды реңктегі өзіндік сезінумен, өзінің қорғалғандығын және қоршаған әлемге деген сенімді сезінуінен көрінеді. Қорғалғандық сезімін балалардың аналарының қасында болмауын оңай қабылдап, бөтен адамдар ортасында өздерін жайлы сезіне алатындарынан көруге болады. Олар білуге құмар, аналарынан оңай алыстап, қоршаған ортаны зерттеумен айналысып кетеді.

Тәрбиелеудің нашар жағдайларында қорғалғандық сезімі және қоршаған ортаға деген сенім қалыптаспауы мүмкін; бұл мінез-құлықтың жағымсыз түрлеріне және нәрестелер дамуының сәтсіздігіне әкеледі.

«Узақ уақыт ауруханада жату нәрестелердің когнитивтік және сенсомоторлық дамуларының дамуын баяулатады. Баланың эмоционалдық дамуына әлеуметтік интеракция бұдан да теріс ықпалын тигізеді. Тек негізгі физикалық қажеттіліктерін қанағаттандырып, үнемі бір-бірін алмастырып отыратын адамдар күтім жасайтын нәрестелер біреуге үйреніп қалу қатынасын дамыта алмайды. Нәресте тәрбиешінің бір-біріне тигізетін ықпалдарының үйлесімділігі мен үздіксіздігі бұзылады; эмоцияларын білдіру мүмкіндігін қамтамасыз ететін әлеуметтік интеракция болмайды... Соның нәтижесінде терең енжарлық, өзімен-өзі болып кету және, қағида бойынша, баланың әртүрлі функцияларының шектелуі орын алады, бұл уақыт өте келе есерсоқ тұлғаның дамуына алып келеді», – деп атап өтеді Г. Крайг⁵¹.

⁵¹ Крайг Г. Психология развития. – СПб., 2000. – С.309-310.

Отандық психологтар жүргізген отбасында және балалар үйінде тәрбиеленетін балалардың салыстырмалы зерттеуі олардың мінез-құлқындағы және дамуындағы едәуір айырмашылықтарды анықтаған.

«Отбасында тәрбиеленетін бір жасқа дейінгі бала әлемдегі ең жайдары және бақытты тіршілік иесі болып табылады. Ол адамдарға барынша ашық, сенгіш және жақсы ниетті, әрқашан қарым-қатынасқа дайын болады. Оны айналасындағының бәрі шексіз қуантады, бәрі қызығушылығы мен әуестігін тудырады: адамдар, ойыншықтар, жануарлар, болып жатқан оқиғалар; өз сезімдерін нәресте шапшаң әрі қызу түрде білдіреді. Балалар үйінде басқаша көрініс байқалады. Өмірінің бірінші жартыжылдығының өзінде баланың бүкіл келбеті оны отбасында тәрбиеленетін құрдастарынан ерекшелендіреді. Бұл әлдеқайда сабырлы, мазалы және еркелігі жоқ тіршілік иесі. Ересек адам сөйлегенде немесе ойыншықты көргенде бала қуанышын білдірсе де, оны бақытты деп айтуға болмайды. Ояу кезіндегі уақытының көп бөлігін сәби төбеге қызықсыз тесіліп қараумен, саусағын немесе ойыншығын сорумен өткізеді. Ересек адамды көргенде немесе басқа баламен көз түйіскенде ол бір уақыт жанданады, бірақ тез басылып, қайтадан бір нүктеге қадалады да, қозғалыссыз қалады. Сәбиді қоршаған орта аса қызықтырмайды, ол өзіне қызықты ойын таба алмайды, аз қуанады, түйік және енжар болады. Тіпті еркелегеннің өзінде ол наразылықтан гөрі ашыңуды, торығуды білдіреді»⁵².

Қорғалғандық сезімі және қоршаған ортаға деген сенім келесі сатыдағы бала субъектілігі қалыптасуының түбегейлі негізін құрайды. Осы психологиялық құрылымның өзі бұдан былай жоқ болып кетпейді, ал саралана және молыға түседі.

Бақылау сұрақтары

1. Адам баласының туылған кездегі қорғаныссыздығы оның онтогенезде шексіз дамуының алғышарты болып табылады деген пікір бар. Осы пікір неге негізделген?
2. Адам өмірге немен келеді? деген сұраққа ғалымдар арасында бірінгай пікір жоқ. Кейбір ғалымдар адамда мінез-құлықтың инстинктивті (түйсіктік) нысандары бар екендігін жоққа шығарады. Сіз осы пікірмен келісесіз бе? Адам дамуын түсіну үшін мінез-құлықтың түйсіктік, тұқым қуалаушылық және туа біткен нысандарын ажырату қаншалықты маңызды?
3. Психологияда балалардың «жандану кешенінің» ертерек пайда болу фактісі анықталған. Мұның себебі жас ата-аналардың баланың психикалық дамуындағы «жандану кешенінің» құндылығын білуі және өз балаларында оның пайда болуына қажетті жағдайларды жасауы болған. Бұл факт нені айғақтайды? Бұдан қандай жалпы қорытындылар шығаруға болады?
4. Жас ерекшелік психологиясында және педагогикасында баланы нәрестелік жасында дұрыс емес немесе нашар тәрбиелеу қиын делінеді. Сіздің ойыңызша, бұл болжам неге негізделген? Мұнымен сөзсіз келісуге бола ма? Бұл пікірге нәрестелерді қоғамдық тәрбиелеу тәжірибесінің қатысы қандай?
5. Кейбір отбасыларында нәрестелік жастағы балаларда заттармен әрекет ете білудегі артта қалушылық байқалады. Мұны немен түсіндіруге болады?
6. Ата-аналар баланы қашан тәрбиелей бастау керектігін өте жиі сұрайды. Сіз бұл сұраққа қалай жауап берер едіңіз? «Даму», «күтім», «тәрбие» ұғымдарын салыстырыңыз.
7. Нұрдаулетке (9 ай) кереуетінен немесе манежінен ойыншықтарын лақтыру өте ұнайды. Ойыншықтарын кереует торының тесіктерінен өткізіп немесе оларды манеж тіреулерінің арасына кіргізіп, Нұрдаулет оларды қолдарынан түсіреді: шенберлер, үйректің балапаны, сылдырмақтар және т.б. жерге құлайды. Анасы үнемі ойыншықтарды көтеріп, оларды кереуетке немесе манежге қояды, ал баласы оларды алып, қайтадан жерге тастайды. Бұл жағ-

⁵² Психическое развитие воспитанников детского дома / Под ред. И.В. Дубровиной, А.Г. Рузской. М., 1990. – С.27.

дайда анасы өзін қалай ұстауы тиіс? Баланың бұл әрекеті қандай қажеттіліктерді қанағаттандырады? Бұл әрекетте қандай қабілеттіліктер дамиды?

Өзіндік жұмысқа арналған тапсырмалар

1. Психологтар еңбектеріндегі адам өмірі басталуының проблемасы.
2. Туылу дағдарысы және оны шешудің әртүрлі практикалары.
3. Ана мен бала онтогенездің бастапқы кезеңінде.
4. «Жандану кешенінің» психологиялық мағынасы.
5. Нәресте мен ересек адам бірлігінің нысандарын дамыту.
6. Нәрестелік жастағы қарым-қатынас нысандары мен құралдары.
7. Нәрестенің әлемге заттық қатынасының қалыптасуы.
8. Нәрестелік жастағы өз-өзін жете түсінудің ерекшеліктері.
9. Отбасындағы және балалар үйіндегі балалар дамуының салыстырмалы психологиялық зерттеулері.

7-тарау. РУХТАНУ САТЫСЫ

7.1. Нәрестелік кезең дағдарысы – әрекет үстінде субъектілікке қол жеткізу (11 ай – 18 ай)

- Нәрестелік кезең дағдарысының феноменологиясы
- Әлемге заттық қатынастың қалыптасуы

Нәрестелік кезең дағдарысының феноменологиясы

Нәрестелік кезең дағдарысы баланың психикалық дамуының жаңа сатысы – *рухтанудың* бас кезінде болады. Нәрестелік кезең дағдарысының басында негізгі екі оқиға – *тік жүру мен сөйлеу* жатыр. Ересек адамның көмегінсіз қозғалу және онымен сөйлесу арқылы қарым-қатынас жасау қабілеттері бір жастан бір жарым-екі жасқа дейінгі кезеңдегі бала дамуында болатын қиыншылықтар мен қарама-қайшылықтардың пайда болуына себепші болады.

Бала өз бетінше жүре бастағаннан бастап оның өмірлік кеңістігі және тікелей қол жеткізе алатын заттарының шеңбері едәуір кеңейеді. Тік жүру баланың заттармен қатынасының сипатын өзгертеді: ол бұрын қолы жетпеген заттарға қарап қана қоймай, оларды ұстап, олармен әрекет ете алады. Ең бастысы – бала да, ересек адам секілді, сол төрт өлшемді әсерлі кеңістікке түседі. Ол тек тікелей өзіне қатысты заттардың арасына ғана бейімделіп қоймай, ересек адамдарға, олардың өмірі мен қызметіне қатысты заттар мен құбылыстардың арасына да үйрене бастайды. Ең бастысы, жүру қалаған затына жақындауға, оны алып, онымен әрекет етуге мүмкіндік береді. Бұл орайда алғашқы уақыттарда жүруді игеру бала үшін ересек адамдар қолдайтын және ынталандыратын айрықша қажеттілік және мақсат болып табылады. Өмірдің екінші жылының басы – ерекше ширақтықтың, сөзбе-сөз мағынасындағы іс-әрекетке деген тойымсыздықтың (қимылдарға деген дене аштығының) уақыты, *барлық құралдардың құралы* – өзінің қозғалғыш денесін қарқынды түрде практикалық игеру және осы әмбебап құралдың көмегімен өмірлік кеңістікті құру жүріп жатады.

Бір жастан бастап бала тілінің қарқынды даму кезеңі басталады. Шамамен 11 айға қарай балалар өздерін күтіп, қарайтын ересек адамдарға жиі-жиі жүгіне бастайды. Бұл қарым-қатынас, әдетте, қандай да бір өтінішпен байланысты болады. Ересек адамның өтінішке жауап қайыруы, баланың нені қалайтынын түсінуі және оны

андауы бала тілі дамуының қажетті мезеттері болып табылады. Нәрестелік кезең дағдарысында баланың сөйлеу қабілеттіліктері өте тез дамиды. Әсіресе, баланың лексикалық сөздік қоры тез өседі: бір жастағы он сөзден 2 жастағы түсінілетін бірнеше сөздерге дейін. Бала өзінің жақын төңірегіндегі адамдардың аттарын білген сөздер мен ескертулерді қосқанда, көптеген қарапайым нұсқауларды түсіне білуге қабілетті болады.

Осы кезеңде балалардың көпшілігі сөйлей бастайды, яғни белсенді түрде сөйлеуге өткізеді. Бала тілінің дамуы оның санасының пайда болуымен тікелей байланысты, баланың тілі мен ересек адамның әлеуметтік қатынастарының өзгеруіне алып келеді. Баланың тілі ересек адамдарға қарата айтатын алғашқы сөздерінің пайда болуы нәрестелік кезең дағдарысының маңызды мазмұнын құрайды.

Баланың алғашқы белсенді түрде қолданатын сөздерінің ересек адамдар тілінен өзгешеленетін бірқатар ерекшеліктері болады. Бұл ерекшеліктердің маңыздылығы мынада, бірқатар зерттеушілер баланың бастапқы сөйлеу тілін *автономды (дербес) сөйлеу тілі* деп атайды. Л.С. Выготский автономды сөйлеу тілінің негізгі төрт белгісін көрсетеді. Біріншіден, бала қолданатын сөздердің дыбыстық құрамы қалыпты сөздердің дыбыстық құрамынан қатты өзгешеленеді. *Ересек адам тілі мен бала тілінің арасында үлкен фонетикалық айырмашылықтар болады.* Балалар пайдаланатын сөздер, әдетте, ересек адамдар сөздерінің үзінділері, тілдегі сөздердің бүр-бүрленген түрі, дыбыстарға еліктейтін сөздер, мүлдем ұқсамайтын сөздер және т.с.с. болып табылады.

Екіншіден, автономды сөйлеу тілінің сөздері ересек адамдардың сөйлеу тілінен мағыналық жағынан өзгешеленеді. *Баланың бірінші сөздері көп мағыналы, яғни бір затқа емес, бірнеше затқа қатысты болып келеді.* Көптеген балалар, мысалы, «көк» деген сөзбен мысықты, жүнді, шашты, басқа да жұмсақ және үлпілдек заттарды атап отырады. Үшіншіден, автономды сөйлеу тілінің көмегімен қарым-қатынас жасау баланың сөздерін түсінетін, оның бірегей сөздерінің мағынасын «аша алатын» ересек адам баланың арасында ғана болуы мүмкін. Сондықтан, қағида бойынша, *алғашқы сөздерде бала мен ересек адам арасында сөйлеу қарым-қатынасы тек нақты жағдайда ғана мүмкін болады.* Сөз қарым-қатынас кезінде олар айтып отырған зат көз алдында болғанда ғана қолданылуы мүмкін.

Төртіншіден, автономды сөйлеу тілінің айрықшалықты ерекшелігі жеке сөздер арасындағы ықтимал байланыстың та өзгеше болатындығында. *Бұл тіл грамматикаға бағынбайды, сөздер мен мағыналарды жүйелі тілге біріктірудің тақырыптық тәсілі болмайды.* Бала сөздерден өз қалауы, аффектісі бойынша сөйлемдер құрайды.

Л.С. Выготский осы жастағы (өмірдің алғашқы жылының дағдарысы) бала негативизмінің басты себебі ересек адамның баланы түсінбеуі болып табылады деген болжам айтты. Өзара түсінісудің қиындықтарынан, дәлірек айтқанда — ересек адамның баланы түсінбеушілігінен бала мінез-құлқының барлық негативті (теріс) нысандары келіп шығады⁵³.

Бала дамуының жаңа сатысының басталуын баланың жаңа мінез-құлқы айғақтайды. Дағдарысқа байланысты балада наразылықтың, қарсы тұрудың, өзін ересек адамға қарсы қоюдың алғашқы әрекеттері пайда болады. Өмірінің екінші жылындағы баланың дамуында ересек адамдармен өзара қарым-қатынастарындағы негативизм қалыпты құбылыс болып саналады. Бала өзін тәуелсіз тіршілік иесі ретінде көрсете бастайды, ересек адамдардың ең қарапайым талаптары мен нұсқауларына қарсылық көрсетеді.

⁵³ Выготский Л.В. Собр. соч.: В 6-ти т. Т. 4. — М., 1984. — С.326-328.

Бұл – баланың өзін күтіп, қарайтын ересек адамның еркіне өз еркін қарама-қарсы қоюға ұмтылатын уақыты. Ол дербестігін көрсете бастайды – «жоқ», «жасамаймын», «керек емес» сөздері ол үшін әдеттегі сөздерге айналады. Баланың ересек адамның нұсқаулары мен талаптарына бағынбауы да әдеттегі жағдайға айналады. Осы кезеңде балада өзінің үлкен ағаларымен және әпкелерімен де сыйыспаушылық жағдайлары пайда болады. Оларға қатысты ол өзін агрессивті ұстауы мүмкін.

Дағдарыстық жастағы баланың негативті реакциялары кейде өте қатты және өткір байқалады. Әдетте баланың бетін қайтарса немесе оны түсінбесе, оның долылығының күрт өсуі байқалады: ол еденге құлап жылайды, жүруден бас тартады және т.с.с. Өзінің мінез-құлқында бала өз дамуының бұрынырақтағы кезеңіне қайта оралғандай болады. Осы кезеңдегі барлық балалар, тіпті жақсы дамып келе жатқан балалар да осындай реакциялар көрсетеді. Кейбір балаларда негативизм 6-7 айға созылуы мүмкін. Бұл жағдайда барлығы ересек адамдардың мінез-құлқына, олардың шыдамдылығына, даналығы мен ұстамдылығына байланысты болады.

Әлемге заттық қатынастың қалыптасуы

Тік жүру мен сөйлеу баланың екі жасындағы даму жағдайын күрт өзгертеді. Кеңістікте өз бетінше орын ауыстыру және заттық әлемге бала қарым-қатынасының жаңа сипаты бала мен ересек адамның қатынастарының өзгеруіне алып келеді. Қолы жететін заттар шеңберінің кеңеюі, оларды игеру және олармен іс-әрекет жасау үрдісі баланың ересек адамдармен қарым-қатынас жасау қажеттілігін одан әрі ұлғайта түседі. Ересек адамдардың қатысуынсыз заттармен іс-әрекет жасай алмауы бала үшін ересек адамдармен бұдан да қарқындырақ қарым-қатынас жасау қажеттілігін тудырады. Сөйлеу қарым-қатынасына өту, баланың бастапқы сөйлеу тілінің автономдылығы (дербестігі) ересек адамның баланы жиі түсінбеуіне әкеп соғады. *Заттармен қан-дай да бір іс-әрекеттерді орындаудағы сәтсіздіктер, ересек адамдардың бала тілек-терін түсінбеуі немесе оның қандай да бір әрекеттеріне тыйым салу алғаш рет бала тарапынан негативті эмоционалдық-аффективті реакцияларды тудыра бастайды.*

Баланы аффективті (долылық) реакцияларға итермелеуде ересек адамның тыйым салулары шешуші мәнге ие. Дәл осы тік жүру басталған кезеңде ересек адамдар бала үшін қауіпсіз болмайтын немесе мүмкін емес іс-әрекеттерге тыйым салу қажеттілігімен алғаш кездеседі. Осы уақытқа дейін ол барлық заттарды балаға өзі ұсынатын, ал оның барлық талаптары қанағаттандырылатын. Балаларда заттың тұрақтылығы туралы түсінік дамиды, көріністер жоспары қалыптасады. «...Балалар, – деп жазады Л.И.Божович, – тек тікелей қабылданатын әсерлер ықпалында ғана емес, сонымен қатар, естерінде қалатын бейнелер мен көріністердің ықпалында да әрекет етуге қабілетті бола бастайды»⁵⁴. Мінез-құлық реттеушілері ретіндегі көріністердің пайда болуымен бірге бала өмірінде *кейінге қалдырылған немесе жүзеге аспаған тілектер секілді талпыныстар* пайда болады. «Дәл осы балаға алғашқы тыйым салу, шектеу қоюдың пайда болуымен бірге, – деп жазады К.Н. Поливанова, – алғаш рет оның өзіндік талпынысы пайда болады... Алғашқы тыйым салудың пайда болуымен бірге балаға өзіндік ниет, талпыныс беріледі. Талаптың орындалмауы талпынысты тудырады, оны бала сол арқылы танып-біле отырып, эмоционалды түрде басынан кешіреді»⁵⁵.

⁵⁴ Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе // Вопр. психол. – 1978. – №4. – С.29.

⁵⁵ Поливанова К.Н. Специфические характеристики развития в переходные периоды (кризис одного года) // Вопр. психол. – 1999. – №1. – С.45.

Осы жастағы балаларда негативизмнің пайда болуы — әбден қалыпты құбылыс. Бір жастағы баланың көңілін басқа нәрсеге аудару өте оңай: егер бала қауіпті затпен ойнай бастаса, оның көңілін аулап, қызыққан затты ауыстыруға, жағдайды өзгертуге және т.с.с. болады. Дағдарыс (негативизм) кезеңіндегі баланың назарын басқаға аудару бұрынғыдай оңай болмайды. Дәл осы жасында балалардың көпшілігі өздерін таныта бастайды. Л.И. Божович өмірдің 2-ші жылының басында бала ересек адамның тілін алып, бағынуын қоятын, ал ересек адам сыртқы әсерлерді ұйымдастыру арқылы оның мінез-құлқын басқара алмайтын кездің басталатындығын атап өтеді.

Бір жастағы дағдарыста бала өзінің бүкіл мінез-құлқы арқылы ересек адаммен тікелей-практикалық байланыстан оқшауланады, өзінің тәуелсіздігін дәлелдейді, егер оның зерттеушілік ынтасына, заттармен әрекет етуіне және т.с.с. бөгет жасалса, негативизмін көрсетеді. Нәрестелік кезең дағдарысында даму үдерістері асқан жылдамдықпен жеделдей түседі. Баланың денелік оқшаулануы, тұтастығы, салыстырмалы жекелігі қалыптаса салысымен, ол барлық кейінгі өзгерістер мен субъектілік жетістіктердің белсенді қатысушысына айналады.

Осы кезеңнен бастап бала үшін де, сол сияқты ересек адам үшін де оқшаулану мен теңдестірудің ерекше жүйелерін анықтау және құру қажет. Осы жастан бастап біздің мәдени жағдайымыздың басты қарама-қайшылығы: бала дамуының индивидуалдануын қамтамасыз ететін шаралар мен құралдар жүйесі және баланың басқалармен қарым-қатынасын, ұқсастығын, ішкі тұтастығын сақтайтын құралдар жүйесі арасындағы қарама-қайшылық аса өткір көрінеді. Бала мен ересек адам бір уақытта басқалармен бірігуге және оқшаулануға, кез келген қатаң берілген жалпылықтан жекеленуге қабілетті болулары тиіс — олай болмаған жағдайда, тұлғалық даму мүмкіндігінің өзі жоққа шығарылады.

Автономды сөйлеу тілі, практикалық іс-әрекеттері, негативизмі, еркеліктері арқылы бала ересек адамдардан (ең алдымен — эмоционалдық орталық ретіндегі анасынан) оқшауланады, өзінің өзіндігін дәлелдейді. Сонымен бір уақытта практикалық ынтымақтастықтағы еліктеу іс-әрекеттері (тікелей ұқсастыру) қарқынды түрде дамиды, осы іс-әрекеттерді барынша қолдау керек, өйткені бұл іс-әрекеттер әлеуметтік бірлесудің, әлеуметтік парасат дамуының құралдары болып табылады.

Ересек адам баланың арта түскен мүмкіндіктері мен дербестігін мойындауы қажет, көп тыйым сала бермей, оған заттық іс-әрекеттерге негізделген ынтымақтастықтың жана түрлерін ұсынғаны дұрыс. Ересек адам сондай-ақ симбиоздың инфантильді, сезімдік-эмоционалды түрлерінен (еркелету, қолға алу және т.с.с.) оқшаулануы тиіс; баланың өздігінен әрекет жасауын қамтамасыз ету қажет («Сен өзін жасай аласың!», «Сен үлкен баласың!»). Сонымен бірге ересек адам баланың белсенді өмір сүру қалпына саналы түрде теңдестірілуі тиіс, біріккен іс-әрекетте, өз-өзіне қызмет көрсетуде, ойында, серуенде оның болмысына бірге қатыса білуі, ықтимал қателіктер мен сәтсіздіктер жауапкершілігін онымен бірге бөлісуі қажет. Ересек адам баланың адекватты емес оқшаулануын еңсере білуі, әсіресе, балаға қауіпті жағдайларда немесе бала ойын қызығына түсіп кеткенде және т.с.с. өзіне қарата алуы тиіс. Ересек адам мен баланың бірлескен болмыстағы қатынастары мен байланыстарының жүйесі — өзара ықпалдастықтың біртүрлі және біркелкі емес, айқын ажыратылған бағдарламасы.

Бір жағынан, қамтамасыз етіп және қолдап отыру қажет болатын өз дербестігіне деген күшті қажеттілігінде, екінші жағынан, ересек адамдармен ынтымақтастықта болу қажеттілігінде баламен өзара қарым-қатынастар құру жеңіл болады: бала тез әрі еш кедергісіз басқа нәрсеге ауысады, көңілін басқа нәрсеге аударады, егер өзінің

дербестігі мен белсенділігін көрсету мүмкіндігін байқаса, жаңа жағдайға қосылады. Мысалы, егер бала қолға алуын сұраса, оған «тауға шығуды» (баспалдақпен жоғары) ұсынуға болады; егер жуынғысы келмесе, онда «теңізде шомылуды» (ваннада) ұсынуға болады және т.с.с.

Бала мінез-құлқындағы негативизм, долылық, ашушандық баланың өсе түскен қажеттіліктері мен оның заттармен іс-әрекеттерінің мүмкіндіктері арасындағы пісіп-жетілген қарама-қайшылықтардың, баланың белсенділігі ересек адамның іс-әрекеттерімен тікелей байланысты болатын кездегі жаңа қажеттіліктер мен ересек адамның бұрынғыдай қатынастары арасындағы қарама-қайшылықтардың белгісі болып табылады. **Бұл қарама-қайшылықтар ересек адамдармен тілдесудің пайда болуы және олармен болатын жаңа қатынастар арқылы шешіледі.** Ересек адам мен бала қатынастары заттардың көмегімен жасалатын қатынастарға айналады: баланың әлемге деген жаңа қатынасы – **заттық қатынас** пайда болады. Оны бала өздігінен емес, ал ересектермен біріге отырып және сөйлесу қарым-қатынасының негізінде жүзеге асырады. **Бірлескен заттық іс-әрекет барысында бала субъективтілігі туындайды, өзінің өзіндік санасы дамиды, баланың өзіндік болмысының шынайы рухтануы басталады.**

Осы сатыдан бастап «Біз» деген сана қарқынды түрде қалыптаса бастайды. Дәл осы ауыспалы сатыдан «Біз – Олар» сияқты сана құрылымының қалыптасуы бастау алады. Тосын әсерлерге байланысты үрей, бейтаныс адамдарға деген күдік, жалпы алғанда – қарсы тұрушылар ретінде («Олар») бөтендерден қорқу пайда болады. Осының бәрі кейде бала мінез-құлқының инфантильденуіне әкеп соғады: бөлек жатып ұйықтауды қаламау, ересек адамнан қолына көтеруді сұрау, қасықпен тамақ беруін талап ету және т.с.с.

Осы жаста бала ересек адамға тартылып, оған жабыса беретін болады. Кейде ересек адам үшін балаға басқа ермек тауып беруден немесе, әсіресе мұндай ұсыныс баланың ренішін туғызатын болса, оның өзін жалғыз ойнауға жіберуден гөрі, баланың өзіне деген қызығушылығын қанағаттандыру оңайырақ болып келеді. Бірақ мұндай мінез-құлықты қолданудың қажеті жоқ. Кішкентай баланың жақын адамына деген қызығушылығы – бір жағынан, қалыпты жағдай, ал екінші жағынан – баланың дұрыс емес дамып жатқандығының, оның ересек адаммен тікелей байланыстылығынан әлі арылмағандығының белгісі.

Ауыспалы кезеңнің соңына қарай бала көптеген әлеуметтік дағдыларды игеруі тиіс: ересек адамның назарын өзіне аударып, оны өзінде ұстап қалу, оны өз істері мен ермектеріне қатыстыру және т.с.с. **Нәрестелік кезең дағдарысында бірлескен болмыстың жаңа нысаны қалыптасады:** егер алғашында (жаңа туылған кезінде) ол – витальды-органикалық, содан соң (нәрестелік кезеңде) сезімдік-практикалық болса, енді (ерте балалық шақтың қарсаңында) туыстық (қандас туыстық) бірлік қалыптасады. **Туыстық бірліктің иеленушісі** жай ғана индивидуалданған дене емес, **саналы, психологиялық, басқалардың** – туыстары мен жақындарының **өмірлерімен мінез-құлықтық тұрғыдан бірлесе ұйымдасқан дене болып табылады.** Қоғамдық тәрбие практикасында осы жастағы (1 жас 2 айдан бастап) балаларды жаңа жастық топқа бөліп қарау ұсынылады. Өмірдің алғашқы жылында әбден адекватты болатын тәрбиелеу тәсілі бір жастан асқан балалар үшін қолдануға жарамсыз болып қалады және олардың қарсылықтары мен еркеліктерін тудырады.

7.2. Ерте балалық шақ – өзіндіктің синтезі (1 жас 3 ай – 3,0 жас)

- Ересек адам мен баланың бірлесе ұйымдасқан өмірлері
- Ерте балалық шақтағы баланың негізгі жетістіктері

Ересек адам мен баланың бірлесе ұйымдасқан өмірлері

Бір жарым жастан үш жасқа дейінгі бала дамуының заңдылықтары көбінесе оның ересек адаммен бірлескен өмірінің бірлесе ұйымдастырылуының сипатымен және тәсілімен анықталады. Ерте балалық шақ кезеңіндегі ересек адамның қызметі мен рөлі өзгеріп, баланың арта түскен мүмкіндіктеріне байланысты ересек адамдар оны өз-өзіне қызмет көрсетуге және бірлесіп өмір сүрудің басқа да тұтас нысандарына жиірек тарта бастайды. Баланың заттармен қатынастары саласындағы ересек адамның рөлі өзгереді: ересек адам оған қандай да бір заттарды қолданудың қоғамдық қалыптасқан, тек адамға тән тәсілдерін үйретеді. Ересек адам енді тек негізгі қажеттіліктерді қанағаттандыру үшін ғана емес, сондай-ақ негізінен бала меңгеретін *заттармен іс-әрекет жасаудың қоғамдық тәжірибесін иеленуші* және барған сайын кеңейіп келе жатқан өмірлік кеңістікте оған жөн сілтейтін жетекші, ұйымдастырушы ретінде көрінеді.

Ерте балалық шақтағы ересек адам мен баланың бірлескен болмысы – *ересек адамның бірлесіп, заттық іс-әрекеттер* (іс-әрекеттер – енді зат қисыны бойынша) *арқылы бірлесе ұйымдастырылатын өмір сүруі*. Л.Ф. Обухова ерте балалық шақтағы ересек адамның әлеуметтік жағдайы «бала – ЗАТ – ересек адам» үлгісінде көрінетінін атап өрсетеді⁵⁶. Баланың негізгі қызығушылықтары заттармен әрекет ету тәсілдерін меңгеру саласына ауысады. Осы кезеңде балада көптеген құралдық және заттық-практикалық әрекеттер қалыптасады. Ересек адам баланың заттармен әрекеттерді меңгеруіндегі тәлімгер, қызметкер және көмекші рөлін атқара бастайды. Бала мен ересек адамның тікелей-эмоционалдық байланыстары мен қатынастары заттар арқылы жасалатын байланыстар мен қатынастарға айналады.

Затты игеру, заттармен іс-әрекетті меңгеру ересек адамның осы затпен қатынасты әрекеттеріне еліктеу барысында жүреді. Дәл осы кезеңде алғаш рет ересек адам тарапынан балаға затпен әрекет ету тәсілдерін үйрету және бала тарапынан осы тәсілге үйрену міндеттері туындайды. Әрекетке еліктеумен бір уақытта бала затпен қолдану тәсілінің рефлексиясын жүзеге асырады. Рефлексияның құралы ересек адам мен баланың сөйлесу арқылы қарым-қатынасқа түсуі болады. Осы механизмдердің түйіндескен жұмысы ерте балалық шақта затпен әрекет етудің меңгерілуін қамтамасыз етеді.

Баланың ерте балалық шақтағы затпен әрекет етуді меңгеруінің психологиялық механизмдерін Д.Б. Эльконин зерттеді⁵⁷. Ол бала үшін заттарды қолдану тәсілін де, қызметін (максатын) де ересек адам белгілейтінін анықтады. Бірлескен іс-әрекет кезінде ересек адам балаға заттарды қолданудың қоғамдық қалыптасқан тәсілдерін үйретеді; бала ересек адамдар баланың іс-әрекеттерін ұйымдастырады, содан кейін осы іс-әрекеттерді қалыптасу барысын қадағалау және көтермелеу шараларын жүзеге асырады. Бұл кезеңде заттың қоғамдық қызметі мен онымен әрекет ету тәсілдерін меңгеру біріктірілген.

⁵⁶ Обухова Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы. – М., 1995. – С.213.

⁵⁷ Эльконин Д.Б. Избр. психол. труды. – М., 1989. – С.130-141.

Бала үшін өзі жасайтын әрекеттің мағынасы сол әрекеттің не *ересек адаммен бірге*, не ересек адамның тапсырмасын орындау үшін жасалатындығында. Бұл заттармен әрекет ету меңгерілетін жағдайдың мағыналық орталығы – *ересек адам және онымен бірге жасалатын әрекеттер* екендігін білдіреді. Бұл орайда жалпы мағына әрекет ересек адам көрсеткендей жасалса ғана жүзеге асуы мүмкін. Дәл осы негізде әрекеттерді орындау тәртібі өзіндік «рәсімділіктен» өтеді, оның барысында олардың қайсыбір үлгіге сәйкестігі анықталады.

Бала өз әрекетінің дұрыстығын растау үшін ересек адамға жүгінуін тек әрекет меңгерілгенде (бала оны өздігінен меңгереді), яғни бала әрекеттер үлгісін құрып болғанда ғана тоқтатады. Қалыптасудың барлық кезеңдерінде бала үнемі осы үлгіні құрумен болады, ал үлгінің иеленушісі ересек адам болғандықтан, әрекеттер үлгісін қалыптастыру үдерісінің өзі бала үшін оның ересек адаммен қатынастары мағынасына ие болады. Тіпті бала жекелеген операцияларды заттың қандай да бір физикалық қасиеттеріне бағдарлайтындай болып көрінетін әрекетті меңгерудің соңғы кезеңінде де, шын мәнінде бағдарлау ересек адаммен қатынасқа байланысты болады.

Осылайша, заттық іс-әрекетті меңгеру үдерісі иеленушісі ересек адам болып табылатын үлгіге ұқсастырып, баланың өзінің осы әрекеттің үлгісін құруымен тығыз байланысты. Әрі заттық әрекеттердің қалыптасуы әрекеттердің басқа – функционалды, нәтижелік, ойындық түрлерінен дәл осынысымен ерекшеленеді.

Д.Б. Эльконин *ойындық әрекеттердің* қалыптасуы ерте балалық шақтағы дамудың ерекше желісін құрайтынын анықтаған. Бұл әрекеттердің заттармен жасалатын әрекеттерден айырмашылығы – олар құралдық әрекеттер сияқты тұрақты және бірмәнді операцияларды талап етпейді. Алғашқыда ойыншық бала үшін зат сияқты қабылданады да, тек біраз уақыт өткеннен кейін ғана ол «шынайы» заттарды бейнелейтін және ойын жағдайларын тудыратын затқа – ойыншыққа айналады.

Затпен жасалатын әрекеттерді меңгеруде *сөйлеу* маңызды рөл атқарады. Сөздің көмегімен ересек адам баланың назарын затқа аударады, оның әрекеттерін бағыттайды және ұйымдастырады, олардың мазмұнын анықтайды. Сөйлеу әрекеттер тәжірибесін жинақтауыш ретінде көрінеді: онда тәжірибе бекітілген және сол арқылы басқаларға беріледі.

Ересек адаммен ынтымақтастықта бала белсенді сөйлеуді меңгереді. М.Г. Елагинаның (М.И. Лисинаның жетекшілігімен) жүргізген зерттеулері баланың сөздерді қолдануының қалыптасу үдерісі мынадай тізбекте жүзеге асырылатынын көрсеткен: ересек адамға жүгіну керек; ересек адамға сөздің көмегімен жүгіну керек; ересек адамға белгілі бір сөздің көмегімен жүгіну керек. Соңғы кезеңде бала қолданылатын сөздің үлгісі болып табылатын артикуляциялық-дыбыстау (фонетикалық) нысанын белсенді түрде іздейді және жасайды⁵⁸.

Осылайша, ерте балалық шақта қарым-қатынас затпен жасалатын әрекеттерді жүзеге асырудың тәсілі, заттарды қолданудың қоғамдық тәсілдерін меңгеру құралы ретінде көрінеді. Ересек адаммен бірігіп, бірлесе ұйымдасқан өмір сүруге байланысты қарым-қатынаста баланың белсенді сөйлеу тілі қалыптасады. Тілді меңгеру саласындағы ең маңызды еңбектердің бірінің авторы Р.Браун тілдік дамудың бес сатысын бөліп көрсетеді. Бірінші сатыға зат есім, етістік және сын есімдерді қамтитын екі құрамды сөйлемдер (телеграфтық сөйлеу тілі деп аталатын) тән. Екінші сатыда балалар сөз өзгерту ережелерін қолдана отырып, бұрынғыдан ұзынырақ сөйлемдерді құрайды. Олар өткен шақ етістіктері мен зат есімнің көпше түрін жасауға қабілетті

⁵⁸ Елагина М.Г. Влияние некоторых особенностей общения на возникновение активной речи в раннем детстве // Вопр. психол. – 1977. – № 2.

болады. Үшінші сатыда балалар жай сөйлемді өзгертіп үйренеді: болымсыз және лепті сөйлемдер құрады, жалпы сұрақтар қояды, өздік етіс пен ырықсыз етісті меңгереді. 4 және 5-сатыларда балалар бағыныңқы сөйлемдерді, соның ішінде салалас құрмалас және сабақтас құрмалас сөйлемдерді қолданып үйренеді.

Ерте балалық шақта бала тіл синтаксисін жақсы меңгереді. Тілдің лексикалық және синтаксистік аспектілерін меңгерумен бір уақытта балалар тіл прагматикасын, яғни тілдің әлеуметтік қызметін игереді. Олар сөйлеу тілі адамдардың әлеуметтік мәртебесін, рөлдерін, құндылықтарын және т.б. бейнелейтіндігін біледі және нақты сөздердің, оларды айтқан кездегі дауыс сарынының, қаттылығының, синтаксис пен интонациянырылу нысанының әңгімелесіп отырған адамдар арасындағы қатынастарға байланысты болатындығын түсіне бастайды⁵⁹.

Ерте балалық шақтағы баланың негізгі жетістіктері

Ерте балалық шақ сатысы – баланың психикалық дамуындағы тұрақты кезең. Үш уақыт ішінде, көп күш-жігер жұмсай отырып, бала ересек адамдармен өзара қарым-қатынасқа қол жеткізеді. Бала субъектілігінің қарқынды даму кезеңі басталады. Ерте балалық шақта баланың танымдық және қозғалыстық белсенділігі өте тез артады. Бала заттар және олармен әрекет ету әлеміне енеді, өз уақытының басым бөлігін ол өзін қоршаған ортаны зерттеуге, қарапайым қозғалыс дағдыларын орындау бойынша жаттығулар жасауға жұмсайды. Ол өз денесінің қозғалысын бақылауға: жүру, көтерілу, отыру және жүгіру кезінде оны басқаруға қабілетті.

Ерте балалық шақтағы бала дамуы барған сайын көбірек дербес бола түсу бағытына баули түзеге асырылады. Өмірінің екінші жылында бала – тік жүруді; үшінші жылында жүруді меңгереді. Кезеңнің соңына қарай бала өз-өзіне қызмет көрсетуді үйренеді: киіну, тамақ ішу және т.с.с. Ол өзінің практикалық өмірі саласында оған өздігінен әрекет етуге мүмкіндік беретін әртүрлі көптеген әрекеттерді игереді. Ерте балалық шақта соңына қарай оның мінез-құлқы ересек адам мінез-құлқынан тәуелсіз бола бастайды.

Ерте балалық шақта баланың жетістіктері мол болады. Ол көптеген *заттық іс-әрекеттерді* меңгереді, солар арқылы ол өзін субъективті тұрғыдан епті және қабілетті, мінез-құлқында дербес сезінеді. Заттық іс-әрекеттер бала өмірінің түрлі іс-әрекеттердегі оның сәттілігі немесе сәтсіздігі секілді қырын ашады. Баланың басшысын өзін-өзі бағалауы және сонымен байланысты ересек адамдардың «жақсы» бағу талаптарына сай болуға ұмтылуы қалыптасады. Ерте балалық шақтағы бала өзін-өзі бағалауында рационалды құрауыш болмайды, ол ересек адамның құрауыш алуға баланың ұмтылулары негізінде пайда болады.

Баланың қарқынды *танымдық дамуы* жүреді. Оның ақыл-ой қабілеті дамиды: мақсатқа бағытталған түйсігі, көріністер жоспары, көрнекі-әрекеттік ойлауы қалыптасады. Үкітмал қозғалыс бағытын алдын ала ойластырудың алғашқы нысандары пайда болады. Балаға мәселелердің интеллект арқылы шешілуі, яғни баланың жағдай мәселелері, мақсатқажетукұралдары (заттары) және жолдары арақатынасын талдауына қажет делген шешім тән. Осы жас кезеңінде балаларда қиялдау қабілеті пайда болады. Ерте балалық шақтағы қоршаған әлемді танып-білуде түйсік жетекші рөл атқарады. Д.С. Выготскийдің айтуынша, барлық психикалық үдерістер түйсік айналасында, түйсік арқылы және түйсіктің көмегімен дамиды.

Ерте балалық шақ – *көрнекі-әрекеттік ойлаудың* және *көрнекі-бейнелі ойлаудың* алғашқы нысандарының қалыптасу кезеңі. Заттармен манипуляциялар жасау бары-

⁵⁹ Изагагастя по: Крайг Г. Психология развития. – СПб., 2000. – С.379-382.

сында жекелеген интеллектуалдық операциялар бөлініп шығады және біртіндеп ойлаудың ерекше әрекетіне айналады: заттан оны қолдану тәсілі (қисыны) «алынып тасталады» және ойлаудың ішкі үлгісіне айналады. Сөйлеудің арқасында осы жастағы балада түйсік мүлдем басқа сапаға ие болады – ол жинақталған, заттық-санаттық және тиянақты бола түседі. Бала түйсігімен қабылданатын заттар белгілі бір мәнге және қоғамдық мақсатқа ие болады.

Ерте балалық шақта *әрекеттердің* бастапқы тамаша, *ішкі жоспарының*, көріністер жоспарының қалыптасуы жүреді. Заттардың жинақталған бейнелері, заттардың өзгеру үлгілері, сөйлеудің қарқынды дамуы баланың ерекше ішкі өмірін қалыптастыруға негіз болады. Оның мінез-кұлқы, әрекеттері ішкі бейнелерімен, зат туралы, болашақ туралы ойларымен байланыстырылады.

Осы кезеңде бала өзінің жақындарымен, басқа да ересек адамдармен, құрдастарымен көп және қуана-қуана сөйлеседі. Балалар басқалардың сөздерін, әңгімелерін, ертегілерін қызыға тыңдайды. Үш жасқа қарай балалар ересек адамдардың айтқандарының бәрін жақсы түсінеді. Ерте балалық шақтың соңына қарай тілдің негізгі құрылымдары, баланың белсенді сөйлеуі қалыптасады. Бала автономды, аффективті реңктегі сөзден – затқа қатысты, функционалды міндет атқаратын, тұтас сөйлемдерді құрайтын сөздерге, ал кейіннен анық сөйлеуге, қарым-қатынастың тілдік нысанына ауысады. Бала ересек адамға әртүрлі өтініштер білдіре бастайды, қарым-қатынас функциялары кеңейеді; бұл бала тілінің байи түсуіне әкеледі. Бұл орайда пассив сөйлеу даму барысында белсенді сөйлеуден алға озады. Арнайы зерттеулерде 10 сөз айтуға қабілетті балалардың орта есеппен 50 сөз түсінетіндігі анықталған⁶⁰.

Үш жасқа қарай бала *тілдің лексикасын, грамматикасын, прагматикасын* меңгереді. Ерте балалық шақта бала тіл саласында бірқатар жаңалықтар ашады: мысалы, әр заттың өз атауы бар екендігі, сөйлемдегі сөздердің өзара байланысты екендігі. Осы кезеңде баланың сөздік қоры қарқынды түрде молаяды. Сөйлеу баланың ересек адамдармен және құрдастарымен қарым-қатынас жасауының негізгі құралына айналады. Сөйлеу өз мінез-кұлқын ұйымдастыру мен басқарудың аса маңызды құралы бола түседі. Ол осы кезеңдегі баланың психикалық дамуының негізі болып табылады.

Өмірінің үшінші жылында балада *басқа балаларға деген тұрақты қызығушылық* пайда болады. Оның қызығушылықтарының аясына құрдастары енеді. Баланың үйден тыс белсенділігі артады, сонымен бір уақытта отбасы мүшелеріне зейін аударуы әлсірей түседі. Кезеңнің соңына қарай бала мінез-кұлқының репертуарына құрдастарына бағытталған әрекеттер кіреді. Бұл әрекеттер қандай да бір әрекеттерді бірігіп жасауға шақырудан, ойынның жаңа түрін ұсынудан тұрады. Құрдастарымен жақсы қарым-қатынас баланың жалпы жағымды эмоционалдық көңіл-күйін тудырады, ол жаңа жарқын әсерлер алады. Бірлескен ойындарда оның белсенділік танытудағы қажеттілігі қанағаттандырылып, мінез-құлқтың ынталылық сияқты маңызды қасиеті дамиды. Құрдасы бала үшін өзімен қатарлас серігімен салыстыру арқылы өзін-өзі танудың жаңа мүмкіндіктерін ашады.

Ерте балалық шақтың орталық құрылымы сананы ұйымдастырудың жаңа нысаны – *«Мен-әрекет»* болып табылады. Сөйлеудің арқасында бала өзін қоршаған ортадан бөліп алады, өзінің әрекеттерін ұғынады және бөліп көрсетеді, оларды ересек адамдардың әрекеттерінен ажыратады. Баланың *өз әрекеті* – бала өзі жасайтын, өзінің әрекеті ретінде қарайтын әрекет пайда болады. Бұл «мен» жіктеу есімдігінің, «Мен өзім» деген сияқты сөздердің пайда болуынан анық байқалады. «Мен өзім» феномені өзіндік Меннің «бала – ересек адам» бірлігінен бөлініп шығуын айғақтайды. Бала

⁶⁰ Развитие личности ребенка. – М., 1987. – С.76-77.

өзі ұғынатын әрекеттердің субъектісіне айналады. «Жеке әрекет пен «мен өзім» санасының пайда болуы, — деп жазады Д.Б. Эльконин, — солардың негізінде ересек адамдармен бұрын қалыптасқан қатынастардың өзгеруі және жаңа қатынастардың пайда болуы орын алатын ерте балалық шақтың құрылымдары болып табылады. Бала өз дамуының жаңа кезеңіне аяқ басады»⁶¹.

Бала субъектілігінің ерте балалық шақ дағдарысының шекарасында жатқан маңызды құрылымы *қол жеткізген жетістіктері үшін мақтаныш сезімі* болып табылады (М.И. Лисина). Бұл құрылымды зерттеу Т.В. Гуськова мен М.Г. Елагинаның жұмысында жүзеге асырылған⁶². Олар қол жеткізген жетістіктері үшін мақтаныштың балаларда ерте балалық шақта қалыптасқан шындық өмірге деген заттық қатынасты, ересек адамды үлгі тұтуды біріктіретіндігін, баланың өзін жаңа қырынан тануын білдіретіндігін анықтады.

Баланың өзін жаңа қырынан тануы оның сыртта жүзеге асырылуы мүмкін, ал өлшемі өзінің қол жеткізген жетістіктері болуы мүмкін өз Менінің әсерлі проекциясын алғаш рет ашуынан тұрады. Сондықтан әрекеттерінің әрбір нәтижесі бала үшін оның Менін танытуы да болады. Өзінің заттық-практикалық белсенділігін басты иеленушісі ересек адам болып табылатын мәдени дәстүрге бағындыра отырып, бала оған деген өзінің қатынасын өзгертеді — ересек адам бала жетістіктерін жетік білетін және бағалайтын адам ретінде бой көрсетеді. Сондықтан да бала бағалауды ерекше күштарлықпен қабылдап, ересек адамнан өз жетістіктерін мойындауды іздейді және талап етеді, әрі осы арқылы өзін таныта бастайды.

Мақұлдау мен мадақтау балада мақтаныш пен өзіндік абырой сезімдерін тудырады. Өз кезегінде, айналасындағы адамдардың мойындауы оның нәтижеге қол жеткізген кезде басынан кешіретін сезімдерін өзгертеді: қуаныш пен реніштен бұл сезімдер сәттілік-сәтсіздікті бастан кешіруге айналады. Заттық өлем бала үшін тек практикалық іс-әрекет өлемі, таным өлемі ғана емес, сонымен қатар, өзін-өзі таныту саласы, өз күштерін, мүмкіндіктерін сынау саласы да болады. Қалыптасып отырған танымның жаңалығы және осымен байланысты сезімдердің күштілігі ерте балалық шақ дағдарысының ажырамас мезеттерін құрайды.

7.3. Ерте балалық шақ дағдарысы — өздігінен әрекет ететін субъектінің қалыптасуы (2,5 жас — 3,5 жас)

- 3 жас дағдарысының феноменологиясы
- «Қалаймын» және «керек» арасындағы карама-қайшылық

3 жас дағдарысының феноменологиясы

Ерте балалық шақ дағдарысы немесе үш жас дағдарысы өзінің белгілері немесе көріністері жағынан отандық психологияда да, шетелдік психологияда да айтарлықтай толық сипатталған. Отандық психологтардың ішінде алғашқылардың бірі болып үш жас дағдарысын Л.С. Выготский сипаттаған. Ол осы кезеңде «бала тұлғасы қатты

⁶¹ Эльконин Д.Б. Детская психология. — М., 1960. — С.137.

⁶² Гуськова Т.В., Елагина М.Г. Личностные новообразования у детей в период кризиса трех лет // Вопр. психол. — 1987. — № 5.

және кенеттен болатын өзгерістерді басынан кешіреді. Баланы тәрбиелеу қиынға соға бастайды. Ол қырсықтық, қиырлық, негативизм, еркелік, өз еркінше әрекет етушілік таныта бастайды. Ішкі және сыртқы қақтығыстар бүкіл кезең бойында болып жатады», – деп атап өтеді⁶³. Л.С. Выготский үш жас дағдарысының мынадай белгілерінің сипаттамасын келтіреді.

Дағдарыстың басталуы сипатталатын алғашқы белгі – **негативизм**. Негативизм кезінде баланың бүкіл мінез-құлқы ересек адамдар ұсынған нәрсеге қайшы келіп отырады. Бұл орайда бала қандай да бір әрекетті оны ересек адамдардың бірі ұсынғандықтан ғана жасағысы келмейді, яғни **бұл – әрекеттің мазмұнына емес, ал ересек адамдар ұсынысының өзіне болатын реакция**.

Үш жас дағдарысының екінші белгісі – **қиырлық**. Бала қиырлығы **оның сол нәрсені қатты қалағандықтан емес, ал бұны ол талап еткендіктен дегеніне көндіретіндігінен** көрінеді. Қиырлықтың арқауы баланың өздігінен қабылдаған шешімі болып табылады – ол осылай деді, ол осыны қалайды.

Дағдарыстың үшінші белгісі – баланың **қырсықтығы**. Қырсықтық бала үшін белгіленген тәрбие нормаларына қарсы, қалыптасқан өмір салтына қарсы бағытталады; ол баланың өзіндік наразылығынан, ересек адамдардың өтініштері мен талаптарына қарсы болуынан көрініс табады, **өз айтқанын істетуге ұмтылуынан көрініп жатады**.

Үш жас дағдарысының төртінші белгісі – **өз еркінше әрекет етушілік, бірбеткейлік**. Ол баланың дербестік үрдісіне байланысты: **бала бәрін өзі жасағысы келеді**. Ол ересек адамның қамқорлық көрсетуіне төзбеушілік қатынас көрсетеді, оның көмегінен бас тартады.

Бесінші белгі – **дауыл-наразылық**; бала мінез-құлқындағының бәрі бірқатар жекелеген көріністерінде наразылық сипатқа ие бола бастайды. Бала мінез-құлқында наразылық белгілері бой көрсетеді, ол айналасындағы адамдармен соғыс жағдайында, олармен үнемі қақтығыста жүргендей әсер қалдырады.

Дағдарыстың алтыншы белгісі – **күнсыздандыру**; бала ойыншықты, басқа да заттарды, ересектерді және құрдастарын күнсыздандыруға тырысады. Оның сөздік қорында балағат сөздер пайда болады.

Үш жас дағдарысының жетінші белгісі екіұдай; жалғыз балалы отбасында **депотизмге ұмтылу** кездеседі – бала нені қаласа, ересек адамдар соны жасаулары тиіс. Бірнеше балалы отбасында көбінесе өзінен кіші не үлкен бауырларына деген **қызғаныш белгісі** кездеседі.

Аталған белгілердің бәрі белгілік көріністің алғашқы белдеуін немесе **үш жас дағдарысының жеті жұлдызын** құрайды. Үш жас дағдарысының басқа – екінші кезектегі көріністеріне психологтар баланың ересек адамның бағалауын аса қажетсінуін, өзі үшін тиімді нәтижені алу мақсатында қиялдауын; ұялтуға тұрарлық әрекет жасағанда, өз әрекеттеріне деген ересек адам реакцияларының алдын алуын; сезімдерін ашық көрсетуін; жалған айту арқылы жазадан құтылуын; жақын адамдарының көңіл-күйіне алаңдауын; әрекеттеріндегі сәтсіздікке қатты уайымдауын; өз қиялдарына тәуелділігін; жоқ жетістіктерімен мақтануын; ешқандай практикалық мақсатсыз қиялдауын; ересек адам өтінішін орындамаудың қиялдан шығарылған түрткілерін; қулық пен айлакерлікті және т.с.с. жатқызады.

Үш жастағы дағдарыстың – оның бүкіл қарапайымдылығы мен жалпылығының өзінде – бала тәрбиесінің нашар жағдайларында аса қатты көрінетіндігін психологтар бірауыздан құптайды. Әрі, негативизм мен қиырлықтың

⁶³ Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6-ти т. Т. 4. – М., 1984. – С.251-252.

таңдамалы сипатта болатындығы, яғни белгілі бір ересек адамдарға (әдетте, жақындарына) қатысты көрініп, құрдастарына қатысты кездеспейтіндігі атап көрсетіледі⁶⁴.

Осы жастағы балалармен өзара қарым-қатынастарында ересек адамдар белгілі бір қиындықтарды бастарынан кешіреді. *Баланың наразылық танытатын мінез-құлқының көптеген нысандары олар үшін күтпеген және себепсіз жағдайлар болып табылады.* Балалар ескертуге, үялтуға, сынға реніш білдіреді немесе қатты аффектілік (жолылық) реакция көрсетеді. Көп жағдайда ересек адамдардың қарапайым ұсынысы немесе өтініші баланың орынсыз қызу эмоционалдық реакциясын тудырады; бұл жағдайда мұндай мінез-құлқтың көзге көрінетін — сол жағдайдың өзінде байқалатын себептері жоқ. Атақты француз психологы А.Валлон үш жас дағдарысының өтуін былайша сипаттайды: «Үш жасқа қарай баланың айналасындағылармен тұтастығы ешнәрсенен жоғалады, сөйтіп, тұлға өз дербестігін таныту және оған қол жеткізу қажеттілігі баланы бірқатар қақтығыстарға алып келетін кезеңге аяқ басады. Ең алдымен, бұл — көбінесе негативті сипатта болатын өзін айналасындағыларға қарсы қою. Осының нәтижесінде бала тек өз тәуелсіздігін, өзінің бар екендігін сезінгісі келгендіктен ғана айналасындағы адамдарға еріксіз тіл тигізеді. Мұндай жағдайларда өзін-өзі танытудың жалғыз нысаны жеңістің өзі болып табылады. Басқа біреудің күштірек еркінен немесе қажеттіліктен жеңілген бала өз тіршілігінің төмендегенін қатты ұялымдайды»⁶⁵.

«Қалаймын» және «керек» арасындағы қарама-қайшылық

Ерте балалық шақтағы даму дағдарысының себептері бала мен ересек адам қатынастарының саласында жатыр. Өмірдің осы бөлігінде туындайтын қиырлық, негативизм баланың ішкі жан дүниесінде елеулі өзгерістер болғандығын және бірлесіп өмір сүрудегі ересек адамдармен болған бұрынғы қатынастар бала дамуының жаңа кезеңіне қарама-қайшы келетіндігін көрсетеді. Ерте жаста ересек адаммен бірлескен әрекеттерде баланың өз дербестігін көрсетуін қамтамасыз ететін қатынастар мектепке дейінгі балалық шаққа өту қарсаңында шекті болып көрінеді. Бұл дағдарыс ересек адамдар тарапынан баланың дербестігіне шек қойылған жағдайда аса қиын түрде өтеді.

Үш жас дағдарысы ерте балалық шаққа тән бала мен ересек адамның бірлескен болмысы нысанының ауысуын білдіреді. Затпен әрекеттерді табысты орындаудың негізінде балада оларды өздігінен орындауға ұмтылыс пайда болады. Әрекеттердің, адамдар арасындағы қатынастардың үлгілері мен тәсілдерінің иеленушілері ересек адамдар болып қала береді. «Мен өзім» феномені бала мен ересек адам өмір сүруінің біріккен, бірлесе ұйымдастырылған нысандарының ыдырауын білдіреді. Бала тіршілігінің ересек адам өмірімен және қызметімен тікелей тұтасуы бәсеңсиді, оның ересек адамнан қашықтауы жүзеге асады.

Осындай қашықтаудың нәтижесінде ересек адамдар бала өмірі әлемінде алғаш рет өз жекелігінде және тәуелсіздігінде көрінгендей болады. Ересек адамдар бала үшін тек объективті тұрғыдан ғана емес, сонымен қатар, субъективті тұрғыдан да үлгіге айналады — оның алдында алғаш рет ересек адамдардың өмірі мен қызметінің әлемі ашылады. Осы жаңадан ашылған әлемді меңгеруге деген ұмтылыс, ересек адамдардың өміріне саналы түрде қатысуға деген үрдіс пайда болады. Осы үрдістерге кедергі келтіру дағдарыстық құбылыстарға алып келеді.

⁶⁴ Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе // Вопр. психол. — 1978. — № 4; Эльконин Д.Б. Детская психология. — М., 1960.

⁶⁵ Валлон А. Психическое развитие ребенка. — М., 1967. — С.181.

Үш жас дағдарысы рухтану сатысының құрамына енеді. Дамудың осы сатысында бала барған сайын өз өмірлік кеңістігінің субъектісіне, сондай-ақ өз ішкі әлемінің субъектісіне айналады. Д.Б. Эльконин ерте балалық шақтан мектепке дейінгі балалық шаққа өту кезінде балада алғаш рет дербес ішкі өмір пайда болатындығын, әрекеттер жасауға деген ниеттердің әрекеттердің өздерінен қашықтауы жүретіндігін, өз тілектері («Мен қалаймын») пайда болып, көбейе түсетіндігін атап өтеді. Алғаш рет осы негізде тілектерді (түрткілерді) матастыру және олардың арасындағы күрес (түрткілер күресі) мүмкіндіктері пайда болады. Балалар көрнекі, тікелей қабылданатын жағдайдың заттарына бағытталған тілектерден ішкі жоспардың, көріністер жоспарының заттарына бағытталған тілектерге ауысады⁶⁶.

Л.И. Божович бала тілектерінің ішкі күресінің негізінде оның ересек адамдармен қатынастары жатқандығын көрсеткен. *Үш жас дағдарысының себептері өздігінен әрекет ету қажеттілігі мен ересек адам талаптарына сай болу қажеттілігінің қақтығысуында (баланың ішінде!), «қалаймын» және «керек» арасындағы қарама-қайшылықта.* «Бір уақытта жүзеге асатын күшті, бірақ қарама-қарсы бағытталған аффективті үрдістердің болуы (өз қалауына сәйкес жасау және ересек адамдардың талаптарына сай болу) балада сөзсіз ішкі қақтығысты тудырады және сол арқылы оның ішкі психикалық өмірін күрделендіреді. Дамудың осы кезеңінің өзінде «қалаймын» және «керек» арасындағы қарама-қайшылық баланың алдына таңдау қажеттілігін қояды, қарама-қайшы эмоционалдық жан құбылыстарын тудырады, ересек адамдарға деген амбивалентті қатынасты жасап, оның мінез-құлқының қарама-қайшылығын анық-тайды»⁶⁷.

Үш жаста алғаш рет бұрын тек бірлескен болмыстың ішінде ғана болған даму қарама-қайшылығы енді бала субъектілігінің ішінде болады. Егер бір жасында бала ересек адаммен сезімдік-практикалық, тікелей байланыстан арылуға ұмтылса, енді ол өзіне де қарсы шығады. Дербестіктің, ынталылықтың, өз ниеттерінің тәжірибесі баланың тәуелсіз мінез-құлқы мен өзін-өзі танытуының негізі болып табылатын әйгілі «Мен өзімнің» пайда болуына алып келеді. Бірақ сонымен бір уақытта өз тілектерін бірлестіру, әрекеттер жасайтын заттарын таңдау, негізделген шешім қабылдау тәжірибесі әлі жоқ болады. Мінез-құлқын еріктік реттеудің қалыптаспағандығы сөзбе-сөз мағынасындағы тежегіштік жағдайға алып келеді: баланы ол ересек адамның қыдырып келуге жасаған ұсынысынан бас тартқанда, онысымен келіскен жағдайда, қыдырып келуді талап ететін долылыққа дейін жеткізуге болады және т.б.

Ересек адамдар мұны абсолютті қыңырлық деп қабылдайды, алайда бұл, дұрысы, – дербестіктің адам төзгісіз ауыртпалығы, «Мен өзім» мен «Біз біргенің» арасындағы аласұру. Бұл – сыртта көбінесе қақтығыс ретінде көрінетін бала субъектілігінің ішкі қарама-қайшылығы. Алайда оларды айыра білу қажет: бала мен басқа адамдар арасындағы қақтығыс және адамның ішкі жан дүниесінің қарама-қайшылығы. Бұл жағдайды болашақта да есте ұстаған жөн – дамуды қамтамасыз ететін қарама-қайшылық, әдетте, оң шешімдерді іздейді; қатынастар қақтығысы, әдетте, бірлескен болмыстың күйреуіне алып келеді, сол арқылы даму нормасының түрін өзгертеді. Л.И. Божович балалардың екінші жылдың аяғында-ақ ішкі қақтығысты салыстырмалы түрде жеңіл еңсеретінін, бірақ үш жастан кейін ол көбінесе қыңырлық пен негативизмнің ауыр нысандарына айналатынын; бұның мінез-құлқының талап етілетін нысандарына және ересек адамдармен бұрмаланған өзара қарым-қатынастарға деген бұрмаланған қатынасты тудыратынын атап өткен⁶⁸.

⁶⁶ Эльконин Д.Б. Детская психология. – М., 1960.

⁶⁷ Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе // Вопр. психол. – 1978. – № 4. – С.33.

⁶⁸ Божович Л.И. Указ. соч. – С.34.

Демек, ерте балалық шақ дағдарысында дербестіктің, өз әрекеттерін практикалық өмірлердің, ең жоғарғы өрнегі «Мен өзім» болып табылатын өз өзінділігінің тәжірибесі бірлігіне, ұқсастығына деген мықты қажеттілікпен, аңсаумен қақтығысқа, қарама-қайшылыққа (субъективтіліктің ішінде) түседі. Мысалы, баланың бірлікті бағатынның бәріне қарсы наразылық көрсетуінің көптеген фактілері белгілі: сәл ғана бағалаудың өзімен келіспеу, өзінің жағымсыз жақтарын басқаларға — құрдасына, ақсаулы шығарылған кейіпкерге, әдеби кейіпкерге және т.б. телу.

Айта кетерлік жай, практикалық тұрғыдан ұтымды теңдік ахуалында баланың қарсы адамдарымен эмоционалдық-рухани, ынталы-бауырмалдық теңдестірілу үдерісі күрт ұлғаяды. Төрт жастың өзінде әдетте асқан мейірімділік, сүйіспеншілік, жан-жанарлық, ата-анасына көмекші болуға ұмтылу қатты байқалады. Жақын жолдасына — ағасына, ағасына, өпкесіне, туысқанына деген қызғаныш пайда болады. Дамудың бұл кезеңінің көптеген феномендерінің ішінен баланың мақтансүйгіштігін атап өткен жөн: «Сен қандай әдемісің!», «Сен қандай күштісің!» және т.б.

Дәл осындай ішкі қарама-қайшылықты ересек адам да басынан кешіреді — ішінде осы жастағы бала дамуының заңдылықтарын білмегендіктен, ішінара жаңа қатынастарды құрудың адекватты құралдарының жоқтығынан, ересек адамның бірлесіп өмір сүрудің жаңа сипатына психологиялық тұрғыдан дайын еместігінен. Баланың мейірімділік, сүйіспеншілік сезімдерінің құндылығы сондай, ересек адам оған қуана қуана жауап береді, алайда баланың сүйіспеншілігі, оның ересек адамды толық иеленуге әрекеттенуі көбінесе деспотизмге айналады. Мұның бәрін тоқтату — эмоционалдық-рухани бірлікті бұзу деген сөз; баланың ырқына көну — «мамасының ұлын», әрекеттәй баланы тәрбиелеу, оны ерте балалық шақтан мектепке дейінгі балалық шаққа ауысудың қалыпты жағдайларынан айыру деген сөз.

Үш жас дағдарысын еңсерудегі орталық бағыт ересек адам тарапынан мақсатты оқшауланудың тиянақты бағдарламасын жүзеге асыру болып табылады. Бағдарлама ересек адам мінез-құлқының бала қызғанышын елемей (басқалары да бір), ата-анасының бір-біріне меншікті болу құқығына, баладан бөлек өз өмірлері болу құқығына көндіру; бала іс-әрекеттерінің дұрыс еместігіне назар аударту: «Сен не кішкентайсың!», «Сенікі дұрыс емес, сен мұны білмейсің!»; ересек адамдардың әлгімесіне араласуға тыйым салу, басқаларға деген жауығушылығына жол бермей сөздікті нысандарын қамтиды.

Шектеулер мен тыйымдар балаға ересек адам өмірінің көлемділігі мен күрделілігін танытуы тиіс. Ересек адамның баладан оқшаулануының мәдени және әлеуметтік тұрғыдан нормаланған нысаны — оны балабақшаға беру. Мектепке дейінгі мектептерде баланың өздігінен әрекет етуіне мүмкіндіктер әлдеқайда көбірек, ал баладан ересек адамдармен және басқа балалармен қатынастары, отбасындағымен салыстырғанда, басқа негіздерде құрылады.

Ересек адамның оқшаулану бағдарламасы өзінің психологиялық мағынасы бойынша оның өзі мен баланың арасында әлеуметтік өмір үлгілерін, ережелерін, нормаларын, талаптарын, ересек адам мінез-құлқының үлгілерін қоюынан тұрады. Осындай оқшаулану бағдарламасына ұқсастықты (оның өзіндік қайталануын) жаңа туылу дағдарысында ересек адам жүзеге асыратын «кету — келу» бағдарламасынан айыру болады. Бір айырмашылығы, ерте балалық шақ дағдарысында затпен алмасу арқарулар ретінде адамдардың әлеуметтік өмірінен алынған үлгілер, ережелер, тыйымдар көрініс табады.

Баланың ерте балалық шақтан мектепке дейінгі балалық шаққа өту дағдарысын еңсерудің мәдени тұрғыдан табылған және бекітілген нысаны сюжеттік-рөлдік ойын

болып табылады. Д.Б. Элькониннің айтуынша, ересек адамдар баланы ықтимал отбасылық симбиоздан, күрделі және бала үшін әлі түсініксіз әлеуметтік қоғамдастықтан ойынға «итеріп тастайды». Ойында бірлескен болмыстың өзін-өзі жойған нысанының қарама-қайшылықтары өз шешімдерін табады.

Л.И. Божович балалардың ересек адамдардың өміріне араласуға, солар сияқты әрекет етуге деген қажеттілігі ересек адамның тек жекелеген әрекеттерін ғана қайталап қоймай (бұл ерте балалық шақта болған), сонымен қатар, оның қызметінің барлық күрделі нысандарына, қылықтарына, оның басқа адамдармен өзара қарым-қатынастарына, яғни ересек адамдардың барлық өмір сүру салтына еліктеуді қалауынан көрінетіндігін атап өткен. Алайда шын мәнінде бала өз қалауын жүзеге асыруға әлі қабілетті емес. Бұл тек ойында ғана мүмкін болады. Ойында бала ересек адамдар өміріндегі түрлі жағдайларды қайталайды, өзіне ересек адам рөлін алып, қиялдағы жоспарында оның мінез-құлқы мен іс-әрекетін жүзеге асырады. Ойын балаға шын мәнінде ол әлі жүзеге асыра алмайтын қалауын іске асыруға мүмкіндік береді.

Ойын – бала мен ересек адамның бірлесіп өмір сүруінің ерекше нысаны, бірлескен болмыс толықтығын символикалық молықтыру. Бұл нысанда бала бірден, сәті түсіп, әрі дербес (өзі әрекет етеді), әрі басқалардың әлемімен, ересек адамдардың әлеуметтік әлемімен тығыз байланысты (ересек адам секілді әрекет етеді) болып шығады. Бұл түрғыдан ойын әрқашан әлеуметтік бағдарланған – ол Өзге үшін және Өзге болып ойнау болып табылады. Сонымен бірге, ойында бала, бұрын өз денесіне «үйренгеніндей» (физикалық әрекеттерді меңгергеніндей), алғаш рет өз Меніне «үйренеді» (өзін таниды). Дәл осы жерде алғаш рет бала өзін әлеуметтік ортадан алғаш бөліп қарайтын сананың «Біз – Сен» айрықша нысаны туындайды.

7.4. Мектепке дейінгі балалық шақ – өз іс-әрекеттері субъектісінің синтезі (3,0 жас – 6,5 жас)

- Ойын бірлескен болмыстың жаңа нысанын құрудың негізі ретінде
- Рухтану сатысындағы бала субъектілігі дамуының негізгі нәтижелері

Ойын бірлескен болмыстың жаңа нысанын құрудың негізі ретінде

Мектепке дейінгі балалық шақ бала мен ересек адамның бірлескен болмысының жаңа нысанын құрумен сипатталады. Мектепке дейінгі жаста ересек адам мен баланың жаңа бірлігінің қалыптасуы мен дамуы балалардың психикалық дамуының заңдылықтары мен нәтижелерін анықтайды.

Ерте балалық шақтың соңына қарай бала мен ересек адамның бірлесе ұйымдасқан заттық әрекеттерінің ыдырауы орын алады. Бұл кезеңде бала ересек адамның рөлі мен оның ықпалын әлі анық түсінбейді, тіпті өзін-өзі де түсінбейді. Сондықтан мінез-құлық ережелері де жоқ, ал бар болғаны ересек адам орталық буын болып табылатын, ал бала жағдай талап ететін әрекеттерді орындайтын ересек адаммен бірлесіп өмір сүрудің түрлі нысандарын жүзеге асыру барысындағы қарым-қатынастың нақты жағдайы ғана бар. Тіл алу, «істеу не істемеу» керектігін ойлау проблемасы, түрткілер күресі де жоқ. Бала еш мақсатсыз әрекет етеді, яғни жағдай мен әрекеттің арасында аралық түрткілік буындар жоқ.

Ерте балалық шақ пен мектепке дейінгі жас тоғысында (үш жас дағдарысында) жағдай түбегейлі өзгереді. Осы уақыттан бастап бала мінез-құлқы ересек адам іс-әрекеттерінің сипатына байланысты болады. Ересек адамдар, олардың заттарға және бір-біріне деген қатынастары баланың заттарға және басқа адамдарға деген қатынастарына әсер етеді. Бала енді ересек адамдардың заттарға және бір-біріне деген қатынастарын көріп қана қоймайды, сонымен қатар, солар сияқты («үлкен сияқты») әрекет еткісі келеді. Шындық өмірде ересек адам сияқты әрекет етудің мүмкін еместігі, қалауын дербес әлеуметтік мінез-құлқында жүзеге асырудың мүмкін еместігі қиялдағы жоспарында әрекет етудің пайда болуына себепші болады. Осылайша, ойын пайда болады.

Отандық психологияда балалар ойынының мәдени-тарихи және психологиялық талдауын жасауда Д.Б. Эльконин көп еңбек сіңірген⁶⁹. Ойын құрылымында ол мына құрауыштарды бөліп қарастырады: 1) балалардың өздеріне алатын рөлі, 2) балалар солардың көмегімен өздеріне алған ересек адамдардың рөлін және олардың арасындағы қатынастарды жүзеге асыратын ойындық әрекеттер, 3) заттың шынайы функциялары ойындық функциялармен алмастырылатын заттардың ойында қолданылуы, 4) солардың көмегімен бүкіл ойын барысы реттелетін әртүрлі репликалардан, ескертулерден көрінетін ойнап жатқан балалар арасындағы шынайы қатынастар.

Ойынның барлық қалған тұстарын біріктіретін орталық мезеті баланың өзіне алған рөлі болып табылады. Дәл осы рөл және онымен табиғи байланысты әрекеттер ойынның дамыған нысанының негізгі, ары қарай бөлінбейтін бірлігін білдіреді. Рөлдік ойын әсіресе адам қызметі, еңбек және адамдар арасындағы қатынастар саласына сезімтал болып келеді. Сондықтан баланың өзіне алатын рөлінің негізгі мазмұны шындық өмірдің дәл осы жағын қайталау болып табылады.

Бала үшін мінез-құлық үлгісі ең алдымен ересек адамдардың өздері – олардың қылықтары, өзара қарым-қатынастары болып табылады. Ол еліктеуге, олардың сөйлеу мәнерін үлгі етуге, олардан адамдардың, оқиғалардың, заттардың бағалауын өзіне қабылдап алуға бейім. Бала ересек адамдардың өмірімен көптеген жолдар арқылы – олардың еңбегін бақылай отырып, әңгімелерін, такпақтарын, ертегілерін тыңдай отырып танысады. Олар үшін айналасындағылардың сүйіспеншілігіне, құрметіне бөленген және қолдауына ие болған адамдардың мінез-құлқы үлгі болады. **Бала үшін сондай-ақ балалар тобында қолдауға ие болған және танымал құрдастарының мінез-құлқы да үлгі болуы мүмкін.** Бала ересек адамдардың айналасындағылар үшін пайдалы болып табылатын мінез-құлық нысандарына, сондай-ақ қолдау таппайтын, бірақ эмоционалдық тұрғыдан есте сақталып қалатын мінез-құлқына да (спиртті ішімдіктер ішу, темекі шегу, былапыт сөйлеу және т.б.) еліктейді.

Рөл мен баланың соған сәйкес әрекеттерінің сипаты арасында тығыз функционалды байланыс пен қарама-қайшылықты бірлік бар. Ойын әрекеттері неғұрлым жалпылама және қысқарған болса, ойында ересек адамдардың қайталанатын әрекеттерінің мағынасы, міндеті және қатынастар жүйесі соғұрлым тереңірек көрінеді; ойын әрекеттері неғұрлым нақтырақ және кеңірек бейнеленсе, қайталанатын әрекеттердің нақтылықты-заттық мазмұны да соғұрлым көбірек көрінеді.

Ойынды сюжет пен мазмұнға бөледі. **Ойын сюжеті дегеніміз – шындық өмірдің ойында балалар қайталайтын саласы.** Ойын сюжеттері сан алуан және бала өмірінің нақты жағдайларын көрсетеді. Олар өмірдің нақты жағдайларына, баланың өмірдің барған сайын кеңейе түскен ортасына енуіне байланысты, оның ой-өрісінің кеңеюімен бірге өзгеріп отырады.

⁶⁹ Эльконин Д.Б. Психология игры. – М., 1978.

Ойын мазмұны дегеніміз – баланың еңбектегі және қоғамдық өмірдегі ересек адамдардың арасындағы қатынастар мен іс-әрекеттердің орталық мезеті ретінде қайталайтын нәрселері. Ойын мазмұнында баланың ересек адамдар іс-әрекетіне ену өлшемі көрсетіледі. Ойын адам әрекетінің ішкі жағын – тек адам әрекет жасайтын затты, не адамның өз әрекетіне және басқа адамдарға қатынастарын, не адам еңбегінің қоғамдық мағынасын көрсете алады.

Ойынның сюжеті мен мазмұны балалар ойындарының әлеуметтік табиғатын анық көрсетеді. **Ойын өзінің табиғаты, өзінің шығу тегі бойынша әлеуметтік;** ол балалардың ересек адамдардың еңбегіне тікелей қатысуы мүмкін болмаған адамзат қоғамы дамуының белгілі бір кезеңінде пайда болады. Этнографиялық баяндауларда балалар ойынының мазмұны ойында көрсетілетін ересек адам өмірінің байлығына, әр алуандығына және тартымдылығына тікелей байланысты болатындығының дәлелдемелері келтірілген.

Мектепке дейінгі балалық шақ кезеңінде ойын елеулі өзгерістерге ұшырайды. Оның мектепке дейінгі кезеңде дамуы туралы түйінді зерттеулердің бірін Е.Е. Кравцова жүргізген⁷⁰. Әдеби деректер және өз зерттеулері негізінде ол ойынның генетикалық тұрғыдан сабақтас үш нысанын бөліп көрсетті: **режиссерлік, сюжеттік және ережелер бойынша ойын.**

Ойын дамуы бастау алатын бірінші нысан – *режиссерлік ойын*. Режиссерлік ойында бала өзіне ешқандай рөл алмайды, ал ойыншықты басқарады, сол арқылы әрекет етеді. Мысалы, бала кубикпен машина сияқты ойнап жүр: оны үстелдің үстімен сырғанатады, машина сияқты гуілдейді, қандай да бір кейіпкердің атынан сөйлейді. Режиссерлік ойын екінші рет мектепке дейінгі балалық шақтың аяқ кезінде пайда болады – оның тақырыбы бірлескен ойынды ұйымдастыру (рөлдерді бөлу, ойын барысын басқару және т.б.) болады. Ұжымдық режиссерлік ойын көбінесе іс-әрекеттің өнімді түрлерінің – құрастырудың, сурет салудың және т.б. элементтерін қамтиды.

Сюжеттік ойында бала өзіне адамдар арасындағы өзара қатынастарды көрсететін рөл алады. Сюжеттік-рөлдік ойында бала ерекше, қиялдан шығарылған жағдайларда ересек адам өмірінің көріністерін немесе қырларын, ересек адамдардың қоғамдық және еңбек қызметтерін өздігінен қайталайды, ересек адамдар өмірі мен еңбегін бейнелеп көрсетеді. Сюжеттік-рөлдік ойынның дамуы жеке ойыннан күрдасымен екі адам болып ойнауға және кейіннен көптеген өзара байланысты рөлдері мен сюжеттік желілері бар өрістетілген ұжымдық ойынға қарай жылжиды.

Ережелер бойынша ойындар мектепке дейінгі жастың жоғарғы тобындағы балаларға тән. Ол ойындарда балалар олар үшін ішкі мағынаға ие болатын ережеге бағынуды үйренеді. Балалар олардың мазмұнының қайталану дәлдігін, олардың бірінен кейін бірінің жалғасу тәртібін мұқият қадағалап отырады. Бұл жерде ойынға енді оқу іс-әрекетінің элементтері қосылады (ойын қағидатын игеру, оның ережелерін меңгеру және т.б.).

Мектепке дейінгі балалық шақта сондай-ақ іс-әрекеттің тек мазмұны бойынша ғана емес, сонымен қатар, *оларға ересек адамның қатысу тәсілі* бойынша да ажыратылатын түрлері қалыптасады. Біріншіден, бұл **шығармашылық өнімді іс-әрекеттің** әр алуан нысандары – сурет салу, мүсіндеу, құрастыру, аппликация. Балалар мен ересек адамдар мақсаттардың, құралдардың және нәтижелердің арасында байланыстар орнататын заттық әрекеттердің бірлесе ұйымдастырылуынан айырмашылығы, **өнімді іс-әрекетте баланың алдында өз көкейіндегі ниеті мен оның**

⁷⁰ Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. – М., 1991.

орындалуының арақатынасы тұрады. Іс-әрекеттің бұл түрлерінде ой мен әрекеттің ерекше қатынасы бар: көкейдегі ниеттен оның жүзеге асырылуына, ойдан жағдайға қарай жылжу мүмкіндігі пайда болады.

Екіншіден, ересек адам ұсынылатын тапсырмалардың мағынасы мен олардың бағасы арқылы бала әрекетін басқаратын **ұйымдасқан сабақтар**. Ересек адам бұл жерде көкейдегі ниетті орындау үшін қызықты бірдені ұсына алатын, жұмыста көмектесе алатын және алынған нәтижені бағалай алатын адам ретінде қатысады. Үшіншіден, бала мен ересек адамның қатынастары тікелей нысанда берілген әр алуан **тәртіптік мезеттердің** орындалуымен байланысты іс-әрекет.

Іс-әрекеттің бұл түрлерінің саралануы біртіндеп жүзеге асады; мектепке дейінгі балалық шақтың ең басында олардың барлығы бір-біріне біршама жақын болады. Іс-әрекеттің барлық көрсетілген түрлеріндегі ересек адам мен бала арасындағы қатынастардың дамуы мектепке дейінгі кезеңнің соңында баланың **ересек адамдарға тән функциялар мен өзіне тән міндеттерді** бөліп алуына және жете түсінуіне алып келеді. Мұғалімнің рөлін, оның қоғамдық қызметі — балаларды оқытуын жете түсіну, өзінің қоғамдық қызметі — білім алуын жете түсіну пайда болады. Осы негізде оқуға деген ынтаның өзі пайда болады.

Мектепке дейінгі жаста бала мен ересек адам қарым-қатынасы дамудың ерекше қиындылығына ие. М.И. Лисина қалыпты даму жағдайында мектепке дейінгі жас кезеңінде **бала мен ересек адам қарым-қатынасының үш нысаны** ауысатындығын анықтаған, олардың әрқайсысына айрықша мазмұн тән. Мектепке дейінгі жастың төменгі тобында, ерте балалық шақтағыдай, қарым-қатынастың **жағдайлық-іскерлік** нысаны негізгі болып табылады. Бала ересек адамды бірлескен іс-әрекет пен ойындағы серіктесі ретінде қабылдайды және ең алдымен оның іскерлік қасиеттерін бөліп қарастырады. Шамамен бес жасқа қарай **жағдайдан тыс танымдық** нысан қалыптасады, онда жетекші орынды қарым-қатынастың танымдық себептері иеленеді. Ересек адам бала алдында жаңа қасиетке ие болады — ол жаңа білімдер мен әлем туралы түсініктердің қайнар көзіне айналады.

Мектепке дейінгі балалық шақта қарым-қатынастың жоғарғы жетістігі — мектепке дейінгі жастың аяқ кезіне қарай қалыптасатын қарым-қатынастың **жағдайдан тыс тұлғалық** нысаны. Мектепке дейінгі жастың жоғарғы тобындағы балалардың қызығушылықтары оны қоршаған заттармен және құбылыстармен ғана шектеліп қоймайды, сонымен бірге, адамдардың әлеміне, олардың қылықтарына, адами қасиеттеріне, қатынастарына таралады. Бұл кезеңдегі қарым-қатынастың айрықшалықты ерекшелігі ересек адамдармен өзара түсіністікке және көңіл-күйіне ортақтасуға ұмтылу, оларды қажетсіну болып табылады⁷¹.

Баланың өмірлік қатынастарының шеңбері айтарлықтай кеңейеді — ол тар отбасылық байланыстар шегінен шығады. Бала басқа адамдардың өмірімен және қызметімен танысады, оған тек өзі тікелей кездесетін заттар ғана қолжетімді болмайды, — оның өмірінде ересек адамдардың әңгімелері арқылы, өзі оқыған кітаптары арқылы, телебағдарламалар арқылы танысқан заттары, адамдары, қатынастары барған сайын үлкен орын ала бастайды.

Мектепке дейінгі жастағы баланың өмірінде **күрдастары** маңызды орынға ие болады. Ерте балалық шақта пайда болатын басқа балаларға деген ұнатушылық сезімі мектепке дейінгі жастағы балада күрдастарымен қарым-қатынас жасау қажеттілігіне ауысады. Бұл қажеттілік балалардың ойындарда, сабақтарда, құрастыруда, өзіне-өзі қызмет көрсетуде және т.б. бірлескен әрекеттерінің негізінде дамиды. Қоғамдық

⁷¹ Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения. — М., 1986.

тәрбие, басқа балалармен ықпалдастық жағдайларында *балалар қоғамдастығы* қалыптасады. Осы қоғамдастықта, басқалармен бірлескен ойындар мен сабақтарда бала ұжымдағы мінез-құлық дағдыларын меңгереді, өзара түсіністікке, ынтымақтастыққа, басқа адамға болысуға, колдау көрсетуге, өзара көмек көрсетуге үйренеді; сананың: «Мен – әрекеттердің, тілектердің, ұмтылыстардың қайнар көзімін» жана нысаны қалыптасады.

Рухтану сатысындағы бала субъектілігі дамуының негізгі нәтижелері

Мектепке дейінгі балалық шақ кезеңі – баланың алаңсыз және жақсы даму кезеңі. Үш жас дағдарысы және онымен байланысты бала мен ересек адам өзара қатынастарындағы қиындықтар өтіп кетті. Бала ойын заңдары билік ететін сатыға аяқ басты. Кәдімгі мектепке дейінгі жастағы бала – өз уақытының негізгі бөлігін ойын үстінде өткізетін ойын баласы. Мектепке дейінгі жастағы бала «Мен өзімнен», өзінің ересек адамнан қашықтауынан өзіндік санаға, сыртқы іс-әрекеттермен тығыз байланысты және үйлестірілген өзінің ішкі өмірін ашуға дейінгі жолдан өтеді.

Баланың *денесі* айтарлықтай өзгерістерге ұшырайды. Осы жылдары бұлшықет күшінің елеулі жинақталуы басталады, тәзімділік артады, ептілік жоғарылайды. Мектепке дейінгі жас – баланың қозғалыс белсенділігінің әр алуан көріністерінің кезеңі. Ойын және іс-әрекеттің басқа да түрлері баладан барған сайын жетіле түскен қозғалыстарды, арта түскен дәлдігін және олардың үйлесімділігін талап етеді. Баланың алдында жаңа қозғалыстарды меңгеру жөніндегі міндет тұрады. Жүйке жүйесінің дамуы, мидың анатомиялық және функционалдық пісіп-жетілуі жүреді. Арта түскен мүмкіндіктер баланың толыққанды жалпы психикалық дамуының қолайлы негізін құрайды.

Сюжеттік ойында бала өзіне қалай болғанда да ересек адамдардың кейбір қоғамдық-еңбектік функцияларына сәйкес келетін рөлдерді алады және өз ойынына осы функциялармен байланысты қатынастар нормаларын енгізеді. Ойын барысында осы қатынастардың қайталануы жүреді: бала *адамзат іс-әрекетінің жалпы мағынасына*, кез келген заттық әрекет адами қатынастарға кіріктірілгендігіне, қалай болғанда да басқа адамдарға бағыт-талғандығына және олармен мәнді немесе мәнсіз ретінде бағаланатындығына *үйрене бастайды*. Бұл орайда ол қатынастардың өздерінің қатарластыра бағындырылу, басқару және орындау иерархиялық құрылымына ие екендігін анықтайды.

Қиялындағы жағдайларда ересек адамның әртүрлі функцияларын кезектестіріп орындай отырып және олардың ерекшеліктерін өзінің нақты тәжірибесімен салыстыра отырып, бала ересек адамдардың және өзінің өмірінің сыртқы және ішкі қырларын ажырата бастайды. Ол өз бойында *жан құбылыстарының* бар екендігін ашады және саналы түрде оларға үйрене бастайды, соның арқасында өз-өзіне деген жаңа қатынастар пайда болады. Бұл жан құбылыстары жинақталып, қорытылады және олардың негізінде *сезімдер* қалыптасады. Рухтану сатысында сондай-ақ мінез-құлықтың бастапқы *этикалық нормаларын* қарқынды түрде меңгеру және солармен байланысты *моральдық жан құбылыстарының* қалыптасуы жүреді.

Мектепке дейінгі жастағы балалардың этикалық нормаларды қабылдауы және моральдық сезімдердің қалыптасуы – баланың ересек адамдардың өміріне, олардың өзара қатынастарына, олардың әрекеттері мен қылықтарының мағынасына белсенді түрде енуінің жалпы үдерісінің бір бөлігі. Басқа адамдармен (ересек адамдармен, құрдастарымен, өздерінен кіші балалармен) өзара қатынастарындағы моральдық ережелерді орындаумен байланысты міндеттілік сезімінің пайда болуы және іс-әрекет арқауы ретіндегі міндеттіліктің қалыптасуы міндетті түрдегі мектепте оқуға өту үшін аса маңызды мәнге ие.

Ересек адам бейнесі баланың әрекеттері мен қылықтарын бағыттайтын бала мен ересек адам арасындағы жаңа қатынастар мектепке дейінгі жастағы баланың *мінез-құлық еркіндігі* сияқты қабілеттілігінің қалыптасуына негіз болады. Осы жастағы балаларға тән болатын себептерді матастыру тікелей әрекет ету үрдісі мен үлгі бойынша, ересек адам талабына сай әрекет етуге ұмтылу арасындағы қақтығыстың көрініс табуы болып табылады. Еркін әрекеттер мен қылықтардың қалыптасуы толық мағынасында *субъектілік* деп атала алатын мінез-құлықтың жаңа түрінің пайда болу үдерісін білдіреді.

Бұл тұрғыдан мектепке дейінгі жас ересек адам өмірінің үлгілерін (адамдар қатынастарының жинақталып, қорытылуы ретінде көрінетін мінез-құлық нормалары мен ережелерін) қарқынды түрде меңгеру және *субъектілік мінез-құлық механизмдерінің қалыптасу* кезеңі ретінде түсінілуі мүмкін. Өз мінез-құлқын басқару балалардың өздерінің жете түсінулерінің негізіне айналады, ал бұл бала санасы дамуының жаңа сатысын, негізі басқа адамдармен қатынастар жүйесіндегі өз орнын анықтау болып табылатын өзіндік санасының қалыптасу сатысын білдіреді. Бала санасының қалыптасуы өз мінез-құлқын басқарудағы еркіндіктің қалыптасуымен тығыз байланысты.

Мектепке дейінгі балалық шақта өмірдің әртүрлі қырларына: іс-әрекетке, басқаларға, өзіне, заттарға қатынастарының жиынтығында *баланың мінезі* қалыптасады. Мінездің қалыптасуында ересек адамдар, олардың өздерінің мінез-құлқы және балалардың мінез-құлқына беретін бағалары шешуші рөл атқарады. Мектепке дейінгі жастағы балаларда *жалпы және арнайы қабілеттер* қалыптасады: музыкалық, суретшілік, би және т.б.

Мектепке дейінгі жаста баланың танымдық іс-әрекетінде елеулі өзгерістер болады. Дамуының негізі ойын болып табылатын *қиялдау* аса қарқынды түрде дамиды. Ойында қайталанатын әрекет пен оның іс жүзіндегі операциялары өз бетінше шынайы болып табылады. Алайда бұл жерде әрекет мазмұны (мысалы, «атқа мініп шапқылау») мен оның операцияларының (мысалы, «таяқты басқару») сәйкессіздігі байқалады. Бұл сәйкессіздік баланың ойын әрекетін қиялындағы жағдайда орындауына алып келеді — тек сонда ғана таяқпен атпен әрекет еткендей әрекет жасауға болады.

Ойын әрекеті қиялдау үдерісін тудырады. Өзіне ересек адамның рөлін қабылдау, ойын жағдайын жасау, ойын сюжетіне ілесу шығармашылық қиялдың дамуына септігін тигізеді. Ж. Пиженің бейнелеп айтуы бойынша, мектепке дейінгі жастағы бала бір уақытта екі әлемде — ойында және шындық өмірде өмір сүретіндей болады. Бұл орайда *ойын саласы бала үшін шындық өмір саласынан гөрі көбірек дәрежеде болмаса, аз емес дәрежеде шынайы болып табылады.*

Көрнекі-бейнелі ойлау дами бастайды. Соның көмегімен бала практикалық әрекеттердің қатысуынсыз, бейнелермен және түсініктермен операциялар жасау арқылы, өз ойында міндеттерді шешуді жүзеге асырады. Мектепке дейінгі балалық шақтың соңына қарай көрнекі-бейнелі ойлаудың жаңа, әлдеқайда жоғары нысаны — *көрнекі-үлгілік ойлау* қалыптасады. Бұл нысанда бала заттардың бейнелерімен және түсініктерімен ғана емес, ал олардың арасындағы байланыстармен және қатынастармен де операциялар жасайды. **Қабылдау, ес, зейін үдерістері еркін және басқарылатын бола бастайды.**

Мектепке дейінгі жастағы бала заттар мен құбылыстарды өзінше жіктеуге, олардан ортақ белгілерді табуға және айырмашылықтарын анықтауға талпынады. Түсініктерді жүйелеу, оларды белгілі бір санаттарға жатқызу, жалпылық пен айырмашылықтарды ұғыну бала шешуге талпынатын жаңа интеллектуалдық міндеттер болып табылады. Балалар кейде құбылыстардың шығу тегі және байланысы туралы өз «теорияларын»

құрады. Табиғи және қоғамдық құбылыстар туралы бастапқы жалпы түсініктер пайда болады, **дүниетанымның болашақ үлгісі қалыптасады.**

Баланың өмір сүру салтының өзгеруі, ересек адамдармен және құрдастарымен жаңа қатынастарының қалыптасуы, іс-әрекетінің және қызығушылықтарының жаңа түрлерінің пайда болуы мектепке дейінгі жастағы балалар тілдерінің ары қарай дамуына алып келеді. Өзге адамға (құрдасына, ересек адамға) өз әсерлерін, жан құбылыстарын, көкейіндегі ниеттерін жеткізуден тұратын қарым-қатынастың жаңа міндеттері пайда болады.

Сөйлеу тілінің жаңа нысаны – монолог түріндегі, көрген-білгені туралы, ойынның идеясы туралы, естіген әңгімесі туралы, құрдастарымен өзара қатынастары туралы әңгіме түріндегі **хабарлау** пайда болады. Бірлескен ойында жалпы идея, рөлдерді бөлу және ережелердің сақталуын бақылау туралы келісу қажеттілігі туындайды. Сөздік қор тез өсе бастайды, балалар сөздерді сан алуан грамматикалық формалармен тіркестерде қолданады. Мектепке дейінгі жаста сөйлеу тілінің жаңа функциясы – өз іс-әрекетін жоспарлау және реттеу қалыптасады.

Көптеген зерттеушілер мектепке дейінгі жастағы баланың дамуында **сұрақтар кезеңі** деп аталатын кезеңнің басталуын атап көрсетеді. Осы жастағы балаларды «негештер» деп атайды. Балалардың қоятын сұрақтары сан алуан және әлем, табиғат, қоғам, адам туралы білімдердің барлық салаларын қамтиды. Ересек адамдармен ынтымақтастық жаңа түрге – интеллектуалдық ынтымақтастық түріне ие болады; ол бала мен ересек адамның бірлескен практикалық өмір сүруін алмастырады.

Мектепке дейінгі жастың соңына қарай балаларда өзін-өзі бағалау қалыптасады, оның мазмұны – заттық-практикалық әрекеттерді орындаумен байланысты шеберліктердің сапасы және мінез-құлық ережелеріне бағынумен не бағынбаумен байланысты моральдық қасиеттер. Баланың өз бойындағы жан құбылыстарын ашуы мен ұғынуы және оларға саналы түрде бейімделуі де маңызды мәнге ие. Бала енді жай ғана қуанып, ренжіп, ашуланып қоймайды, сонымен бірге, «Мен қуаныштымын», «Мен ренжіп қалдым» деп айтады, яғни ол өзінің дәл қандай жан құбылыстарын басынан кешіріп отырғанын біледі. Өзін-өзі бағалау мен өз жан құбылыстарын жете түсіну негізгі құрылым ретінде рухтану сатысының соңына қарай қалыптасатын баланың өзіндік сана-сезімінің маңызды қырларын құрайды.

Бақылау сұрақтары

1. Ақзерге (1 жас 3 ай) сөйлеу әзірге қиын, сол себепті ол көбінесе ым-ишараға арқа сүйейді. Анасы оның не қалағанын түсініп, бірден оның тілегін орындайды. Анасы дұрыс істейді ме? Осындай жағдайлардағы ересек адамның дұрыс мінез-құлқының психологиялық негіздемесін келтіріңіз.
2. Зерттеушілер мылқау балаларды үш жастан кейін сөйлеуге үйрете бастаса, іс-әрекеттің көптеген түрлерінде және психикалық үдерістердің дамуында артта қалу орын алатындығын: сюжеттік-рөлдік ойынның пайда болмайтынын, қабылдаудың, естің, ойлаудың дамуы кешеуілдейтінін атап көрсеткен. Мұндай құбылыстың психологиялық себебі неде?
3. Педагогтар ерте жастағы балалардың көп ойыншығы болмауы тиіс деп есептейді. Бұл пікірді психологиялық тұрғыдан қалай негіздеуге болады? Ерте жастағы баланың дамуында жалпы ойыншықтың алатын рөлі қандай?
4. Мектепке дейінгі жастағы балалардың ойындары мазмұнына қарай, құрылымы мен ұйымдастырылуына қарай уақыт өте келе өзгеріп отыратыны белгілі. Балабақшаға жақында келген мектепке дейінгі жастың жоғарғы тобындағы кейбір балалардың кейде балабақшаға бұрыннан барып жүрген өздерінен жастары кіші балалардан гөрі қарабайырлау ойнайтындығы анықталған. Бұл фактінің психологиялық негіздемесін беріңіз және педагогикалық қорытынды жасаңыз.

5. Нұрғалым допты шкафтың үстіне лақтырып жіберіп, ала алмай жатыр. Анасы оған допты қалай алуға болатынын ойлануды ұсынды. Нұрғалым: «Ойлану керек емес, допты алу керек!» – деп жауап берді. Баланың шамамен неше жаста екенін анықтаңыз. Берілген жағдайда ойлаудың қандай түрінің ерекшеліктері көрініс тапқан?

Өзіндік жұмысқа арналған тапсырмалар

1. Бір жас дағдарысының психологиялық ерекшеліктері.
2. Ерте балалық шақтағы заттық іс-әрекеттердің дамуы.
3. Ерте балалық шақтағы ойлау мен тілдің дамуы.
4. Үш жас дағдарысының психологиялық ерекшеліктері.
5. Балалар ойынының шығу тегі және дамуы.
6. Мектепке дейінгі жастағы субъектіліктің дамуы.
7. Мектепке дейінгі жастағы өзіндік сана және өзін-өзі бағалау.
8. Мектепке дейінгі жастағы балалардың мінез-құлық еркіндігі және ерік-жігері.
10. Мектепке дейінгі жастағы балалардың күрдастарымен қарым-қатынасы және ықпалдастығы.
11. Мектепке дейінгі жастағы баланың эмоциялары мен сезімдері.
12. Балалық жастағы қиялдың дамуы.
13. Баланың мектепте оқуға дайындығының психологиялық алғышарттары.

8-тарау. ТҮЛҒАЛАНУ САТЫСЫ

8.1. Балалық шақ дағдарысы — жеке мінез-құлықтың қалыптасуы (5,5 жас — 7,5 жас)

- Балалық шақ дағдарысының феноменологиясы
- Баланың жауапты әлеуметтік өмірге аяқ басуы
- Баланың мектепте оқуға психологиялық дайындығы

Балалық шақ дағдарысының феноменологиясы

Балалық шақ дағдарысының (7 жас дағдарысының) белгілері, айталық, үш жас дағдарысымен салыстырғанда, соншалықты анық әрі көрнекті емес. Отандық психологияда жеті жас дағдарысын алғашқылардың бірі болып Л.С. Выготский сипаттады. Ол мектепке дейінгі кезеңнен есейген кезеңге өту барысында баланың күрт өзгеріп, тәрбиелеуде қиындық тудыратынын анықтады. «Бұл жастың келеңсіз мазмұны, бірінші кезекте, психикалық тепе-теңдіктің бұзылуынан, ерік-жігердің, көңіл-күйдің тұрақсыздығынан және т.б. көрінеді», – деп жазды Л.С. Выготский⁷². Өтпелі кезең жасындағы баланы ерекшелендіретін негізгі белгі, Л.С. Выготский бойынша, *оның мақсат көздемеушілігі мен аңқаулығын жоғалтуында*. Мінез-құлқында, айналасындағылармен қатынастарында бала бұған дейінгідей барлық көріністерінде түсінікті бола бермейді.

Жеті жас дағдарысына тән белгілер ретінде Л.С. Выготский балалық мақсат көздемеушілігін жоғалтуды, аса түсінікті бола бермейтін оғаштықтардың, китүрқылы, жасанды, шолжың, зілді мінез-құлықтың пайда болуын бөліп көрсетеді. «Бала шолжындап, еркелеп, бұрынғысынан өзгеше жүре бастайды, – деп атап көрсетеді Выготский. – Мінез-құлқында әлдебір қасақаналық, ебедейсіздік және жасандылық, бір түрлі ұшақалықтық, қылжақбастық, сайқымазақтық пайда болады; бала өзін қуақы етіп көрсетеді»⁷³.

Жеті жас дағдарысының ерекшеліктерін талдай отырып, Д.Б. Эльконин мектепке дейінгі жастың соңына таман балалар реакцияларының жағдаяттылығын жоғалтатынын атап көрсетеді. Егер бұрын бала жағдайға қарай әрекет етсе, енді ол өз

⁷² Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6-ти т. Т. 4. – М., 1984. – С.251.

⁷³ Выготский Л.С. Указ. соч. – С.376.

әрекеттерінің қайда әкеп соғатынын алдын ала біледі. Бала тек жағдаяттық қазіргі уақытта ғана емес, сонымен бірге, болашақта да өмір сүреді. Баланың мінез-құлқы қаршаған ортаның нақты әсерлерінен тәуелсіз, *жете ұғынылған және еркін* бола алады.

Д.Б. Эльконин мынадай мысал келтіреді. Әкесі мектепке дейінгі жастағы ұлына дойбы ойнауды үйретті. Бұл орайда бала үнемі ересек адамдардан ұтылып жүрді. Бала ұтылып қалатын, бірақ реніші тез басылып, келесі күні ұлы әкесіне тағы да дойбымен ойнастін. Біраз уақыттан бері ол мұнысын қойып кетті. Әкесі дойбы ойнауды өзі ұсынғанда, бала ойнағысы келмейтінін айтты. Әкесінің сұрақтарына жауап бере алмай, ол көршінің өзінен жасы кіші және өзінен нашар ойнайтын баласымен ойнауды артық көретінін түсіндірді, яғни ол ықтимал сәтсіздік пен алда болатын ренішті алдын ала уайымдайды. Өз мінез-құлқының ықтимал салдарына бейімделу жеті жас дағдарысы белгілерінің бірін құрайды.

Мектепке дейінгі жастағы баланың мінез-құлқында өзгерістердің бар екендігін балаларда *жақындарынан алыстаудың* пайда болуы, баланың отбасылық жол-жоралғылар мен таптаурындардан арылуға ұмтылуы айғақтайды. Туысқандарымен және жақындарымен қатынастарда бала өзіне құрметпен қарауды талап етеді, онда *өзінің ар-намыс сезімі* қалыптасады. Балаларға оларды ересек адамдардың сүйгені, әрекеткені ұнамайды, әсіресе басқалардың көзінше («мен енді кішкентай емеспін»). Бұл орайда бала өз ата-анасын қатты жақсы көруін жалғастыра береді, іштей олармен бірге, бірақ бұны сырттай көрсетуге тырыспайды. Бала өзін біреудің меншігі деп санағанын қаламайды.

Жеті жас дағдарысында баланың отбасынан тыс адамдарға, сыртқы ортада беделді адамдарға: отбасының ересек достарына, педагогқа, тәрбиешіге және т.б. бағдарлануы байқалады. Алты-жеті жасқа қарай балалар өздерінің шынайы мүмкіндіктерін ұғына бастайды, олар өздерін өлі ересек емес, ал ересек адам болу үшін өлі көп нәрсеге ұйырау керек болатын балалармыз деп есептейді. Егер мектепке дейінгі жастағы балалар өздерін үлкенбіз деп есептейтін және олардан «мен үлкенмін» дегенді жиі естуге болатын болса, мектепке дейінгі балалық шақтан мектептегі балалық шаққа өту кезінде балалар «мен мұны жасай алмаймын», «мен өлі кішкентаймын» дегенді жиі айтады.

Балабақша тәрбиешілері мектепке дайындық топтарының балалары балабақша тәртібінен бас тарта бастайтынын, іс-әрекеттің мектепке дейінгі түрлерін, балабақшадағы бүкіл өмір салтын ауырсына бастайтынын және іс-әрекеттің салмақты, ойындық емес түрлеріне ұмтылатынын атап көрсетеді. Бұл кезеңде **балаларда адамдар арасында мәнді, маңызды, бағалы болып көрінетін іс-әрекетке деген қажеттілік туындайды.** Мектепте оқуға деген ұмтылыс, оқушы болуға деген ынта пайда болады; мектеп ойынын ойнау балалар үшін маңызды әрі тұрақты бола бастайды.

Жеті жас дағдарысының айқын белгісі «ашы көмпит» феномені болып табылады (А.Н. Леонтьев): егер баланың нашар жұмысына оң баға берілсе, бұл оны ренжітеді. Бірақ ересек адамның баланы орынсыз мақтауы оны тек ұялтатын, ыңғайсыз жағдайға қалдыратын, бірақ ренжітпейтін. Орынсыз марапатты теріс қабылдауы оның сенімсіздігінің жаңа деңгейін, баланың өзінің шынайы мүмкіндіктерін түсінетіндігін көрсетеді.

Заманауи психологиялық зерттеулерде «**әлеуметтік хабардарлық сезімі**» атауына ие болған **7 жас дағдарысының белгілер кешені** бөліп көрсетілген болатын⁷⁴. Бұл

⁷⁴ Ермолова Т.В., Мещерякова С.Ю., Ганошенко Н.И. Особенности личностного развития дошкольников в переходной фазе и на этапе кризиса 7 лет // Вопр. психол. — 1999. — №1.

белгілер кешені тұлғаның негізін қалайтын қатынастардың үш саласына бір уақытта жобалануымен сипатталады. **Заттық болмысқа қатынас** баланың әлеуметтік тұрғыдан маңызды іс-әрекеттерге және олардың қатаң түрде регламенттелген қол жеткізу құралдарына бағдарланатынын анықтайды. Бұдан басқа, балада ниеттер мен әрекеттердің уақыттық ауқымы ұлғаяды және ол кейінге қалдырылған мақсат бағытында уақыттық өзін-өзі ұйымдастыруға қабілетті бола бастайды. **Басқа адамдарға қатынасы** өзінің әлеуметтік белсенділігіне берілетін бағаға деген бала сезімталдығын анық көрсетеді, ал бала үшін олардың баға беруі маңызды болатын адамдар шеңбері айтарлықтай кеңейеді. **Өзіне деген қатынасы** баланың арта түскен өзін-өзі құрметтеу сезімінен, басқалар үшін тең құқылы серіктес ретіндегі өзінің маңыздылығын бастан кешіруінен көрінеді.

Баланың жауапты әлеуметтік өмірге аяқ басуы

Балалық шақ дағдарысын түсінудегі негізгі орынды бала санасындағы өзгеріс, дәлірек айтсақ, **оның өзіндік санасының қалыптасуы** иеленеді. Алты жасқа қарай бала көбінесе өз Менінің бірлескен болмыстағы «Бізден» оқшаулығын (сәйкессіздігін) байқайды. Бұл сәйкессіздік сөйлеу тілінде көрінеді (**Мен, Сен, Сіз, Олар**), өзі туралы өзіндік ұғымының ішінде байқалады. Мұндай сәйкессіздікті енді ойнай беру мүмкін емес, ол жалпыдан бөлініп шығу және өзін өзгелердің арасынан айыра білу ретінде түсінілуі тиіс. Осы мезеттен бастап бала жеке тұлға – көптеген қоғамдастықтардағы (құрдастарының, жақындарының, таныстарының және т.б.) өзін-өзі анықтау және олардан оқшаулану нүктесі болып қалыптаса бастайды. Бірлескен болмыстың ішіндегі Меннің шекараларын нақтылау; баланың тікелей отбасылық ортадан бөлініп шығу, оның үйреншікті отбасылық «жол-жоралғылардан» шығу, қалыптасқан «әдет-ғұрыптардың» бұзылу, қарым-қатынас шеңберінің кеңею үдерісі басталады.

Мектепке дейінгі жастың соңында және мектеп жасының басында психологиялық дамудың жаңа сатысының – субъектіліктің әртүрлі қызметтік құрылымдарының тұлғалануының анық көрінетін қалыптасуы жүреді, берілген бала үшін неғұрлым тән (және басқалары үшін құндылықты мөнге ие) мінез-құлық нысандарының оның өзіндік санасының – оның өзі туралы ұғымдарының (Мен бейнесі, өзін-өзі бағалау) мазмұнына айналуы жүзеге асады. Алайда шынайы өмірде бала «эталондық» мінез-құлықтарымен салыстыру ол үшін оның өзіне қанағаттанбаушылығы ретінде көрінетін адамдармен жиірек түйісе бастайды. Тұтас Біз (алдыңғы кезеңдегі) кенеттен мінез-құлықтың нақты нысандарында теңдестірілуі мүмкін емес әртүрлі қоғамдастықтарға (Ол, Олар, Сіз, Сен, Мен) жататын көптеген кейіпкерлерге ыдыратылған болып шығады. Мектепке дейінгі жастың аяқ кезіне қарай балада алғаш рет өзі туралы қоғам мүшесі ретіндегі түсінік пайда болады.

Т.В. Ермолованың, С.Ю. Мещерякованың, Н.И. Ганушенконың еңбектерінде атап көрсетілгендей, **7 жас дағдарысында болатын тұлғалық өзгерістердің психологиялық мазмұны баланың өзіндік санасында «оның болмысының әлеуметтік мәнінің» ерекшеленуі болып табылады.** Бұл баланың алдына әлеуметтік шындықты адекватты бейнелеп көрсету, оған бейімделу қажеттілігін қояды және бала өзінің қоғамдық мәнін жүзеге асыра алатын іс-әрекеттің өрістеу үдерісін тудырады – бұл **рөлдік мінез-құлық, мағыналық әрекет, шынайы қылық.** Шынайы рөлдік мінез-құлық дегенде тұлғааралық және қоғамдық қатынастардың жүйесіндегі баланың әлеуметтік тұрғыдан мақұлданатын (айналасындағылардың күткен үміттеріне сай болатын) әрекеттерінің ерекше жүйесі ұғынылады.

Осы зерттеуден алынған мектепке дейінгі жастағы және 7 жас дағдарысы кезеңіндегі бала дамуының мазмұны туралы материалдар авторларға төмендегідей қорытынды шығаруға мүмкіндік берді.

Мектепке дейінгі жастың орта кезінен бастап бала тұлғасында болатын негізгі өзгерістер оның басқалармен қатынастары саласында топталады және бұның негізгі себебі баланың әлеммен әлеуметтік байланыстарының кеңеюі, құрдастарымен және бөтен адамдармен байланыс есебінен оның жақын адамдарымен қарым-қатынас тәжірибесінің молаюы болып табылады. Өмірдің әлеуметтік саласы бала үшін анық және маңызды бола бастайды, оның алдына осы саланы адекватты бейнелеп көрсету қажеттілігін қояды. Заттық-өнімді іс-әрекеттің өзі бала үшін өзінің ерекше маңызын жояды, ол өзін танытуға ұмтылған сала болудан қалады.

Бала өзін нақты істегі табыстылығы тұрғысынан гөрі, қандай да бір жетістігімен байланысты басқалардың арасындағы өзінің беделділігі тұрғысынан бағалай бастайды. Баланың өзіне және өз әрекеттеріне қатынасындағы акценттердің осындай ауыстырылуын қамтамасыз ететін механизм айналасындағылармен қарым-қатынас нысанының ауысуы болып табылады. Мектепке дейінгі жастың соңына таман балалардың ересек адамдармен қарым-қатынасы өзін жаңа әлеуметтік сапада танып-білу үдерісіне барынша бейімделген, жағдайдан тыс тұлғалық нысанға ие болады.

Айналасындағы адамдардың оның іс-әрекетіне емес, ал тұлға ретіндегі өзіне қатысты бағалаулары мен пікірлері мектепке дейінгі жастағы баланы айналасындағыларды дәл сондай сапада қабылдауға және бағалауға бейімдейді. Өз бейнесінің төңіректік салалары қарым-қатынас бойынша серіктестері оған сырттан жобалайтын өзі туралы жаңа түсініктермен «толтырылады». Жеті жасқа таман олар өз бейнесінің өзегіне жылжытылады да, бала оларды субъективті тұрғыдан маңызды деп ұғына бастайды, олар оның өзіне деген қатынасының негізіне қаланады және әлеуметтік байланыстардағы оның өзін-өзі реттеуін қамтамасыз етеді.

Өз бейнесінің өзектік және төңіректік салалары мазмұнының өзгеруін баланың тұлғалық дамуының барысындағы бетбұрыс, дағдарыс мезеті деп санауға болады. Бұл өзгеріс интроспекция, өзіндік талдау әрекеті ретінде жүзеге асырыла алмайды, ал бала өз Менін жобалайтын және бұл Мен басқа адамдардың бағалау объектісі болып табылуы мүмкін қайсыбір іс-әрекетке сүйене отырып өтеді. Бұл бағалаулар баланың өзін-өзі бағалауының өлшемдері бола бастайды. Мектепке дейінгі жастың аяқ кезінде балалардың рөлдік нысандағы әлеуметтік мінез-құлқы осындай әрекетке айналады.

Рөлдік мінез-құлықты жүзеге асыру барысында өзін әлеуметтік тұрғыдан тану әеғұрлым адекватты болып табылады. Рөлде әлеуметтік мақсат объективтеледі, ал өзіне рөл қабылдау баланың қауымдағы белгілі бір ұстанымға талпынысын білдіреді, ол әрқашан рөлде ерекше мақсат ретінде ықшамдалған түрде болады⁷⁵.

Бұл кезеңде баланың еліктеуі жаңа деңгейге көтеріледі. Енді – мектепке дейінгі балалық шақтағы ересек адам өмірінің үлгілеріне еш мақсатсыз, еріксіз ілесуден айырмашылығы – *еліктеу саналы бола бастайды*. Еліктеу, біріншіден, дәл сол еліктеу ретінде ұғынылады, екіншіден, ол көкейдегі ниетпен реттеледі, үшіншіден, ол жүйелі бола бастайды.

Баланың мектепте оқуға психологиялық дайындығы

Өзін және өзгелерді өзіндік санасында айыра білу қабілеті өзін әрекеттер субъектісі ретінде де, *адами қатынастар жүйесіндегі субъект* ретінде де ұғынуды мүмкін

⁷⁵ Ермолова Т.В., Мецерькова С.Ю., Ганошенко Н.И. Указ. соч. – С.58-59.

етеді. Балада өзінің әлеуметтік Менін ұғыну пайда болады. Л.И. Божовичтің пікіріне сүйенетін болсақ, баланың мектеп өмірінің табалдырығында пайда болатын өзіндік санасының жаңа деңгейі оның **«ішкі ұстанымында»** неғұрлым адекватты көрінеді. Баланың ішкі ұстанымы сыртқы әсерлердің онда бұрыннан қалыптасқан психологиялық ерекшеліктердің құрылымы арқылы түсініліп, жинақтап қорытылуының және оның тұлғасын тұтастай сипаттайтын ерекше тұлғалық құрылымға жинақталуының нәтижесінде құрылады. Дәл осы баланың мінез-кұлқы мен іс-әрекетін және оның шындық өмірге, айналасындағы адамдарға, өз-өзіне деген қатынастарының бүкіл жүйесін анықтайды.

Балаларда өмірде жаңа, неғұрлым «ересек» жағдайды иеленуге және тек өздері үшін ғана емес, сонымен қатар, айналасындағы адамдар үшін де маңызды жаңа іс-әрекетті орындауға деген анық көрінетін ұмтылыс пайда болады. Жалпыға ортақ мектепте оқу жағдайында бұл, қағида бойынша, **оқушы әлеуметтік жағдайына және әлеуметтік тұрғыдан маңызды жаңа іс-әрекет ретіндегі оқуға деген ұмтылысында** жүзеге асырылады. Кейде бұл ұмтылыс басқа да нақты көрініске ие болады: мысалы, ересек адамдардың қандай да бір тапсырмаларын орындауға, өзіне қандай да бір міндетті алуға, отбасында көмекші болуға деген талпыныс. Бірақ бұл талпыныстардың психологиялық мәні сол күйінде қалады – мектепке дейінгі жастағы балалар өздеріне қолжетімді қоғамдық қатынастар жүйесіндегі жаңа орынға және қоғамдық тұрғыдан маңызды жаңа іс-әрекетке ұмтыла бастайды. Баланың оқушы орнын иеленуге ұмтылысы («мектепке барғым келеді», «мектепте оқығым келеді» және т.б.) балалық шақ дағдарысының қалыпты шешілгенін айғақтайды.

Жеті жас дағдарысы және оның қалыпты шешілуі мәнмәтінінде **балалардың мектепте оқуға психологиялық дайындығы проблемасы** қарастырылуы тиіс. Бұл проблеманың жас ерекшеліктері психологиясында бұрыннан келе жатқан зерттеулер дәстүрі мен оны шешудің әртүрлі тәсілдері бар. Т.А. Нежнованың пікірінше, «мектепте оқуға дайындық мәселесі дегеніміз – белгілі бір шамадағы әлеуметтік кемелділік мәселесі»⁷⁶. Мектепке барғанда, бала шын мәнінде жаңа әлеуметтік жағдайдың ортасына түседі. Бірақ бұл жаңа жағдай баламен түсінілуі және қабылдануы, оның ішкі ұстанымына айналуы тиіс. **Балада мектеп оқушысы ішкі ұстанымының пайда болуы оның мектепте оқуға дайындығын айғақтайды.**

Мектеп оқушысының ішкі ұстанымы баланың мектепке баруға немесе мектепте болуға өміріндегі әбден табиғи және қажетті оқиға ретінде қарап, өзін мектептен тыс немесе одан бөлек елестете алмайтын; сабақтардың жаңа, мектептік мазмұнына ерекше қызығушылық танытатын; іс-әрекет және мінез-кұлқы тұрғысындағы мектепке дейінгі балалық шаққа тән бағыт-бағдарларынан бас тартатын; мұғалімнің беделін мойындайтын кезінде байқалады.

Жеті жасқа қарай белсенділіктің әлеуметтік саласы баланың өзіне деген қатынасының көзі ғана емес, сонымен қатар, мектеп өмірінің бас кезіндегі оның оқуының уәжделуін қамтамасыз ететін шарты да болады: **бала өзі үшін маңызды басқа адамдардың мойындауы мен құптауы үшін оқиды.** Баланың өзінің оқудағы табыстылығын өзі ұмтылатын әлеуметтік мәртебеге сәйкестік ретінде түсінуі оның әлеуметтік қатынастар субъектісіне айналуының басты көрсеткіші болып табылатын сияқты.

Баланың мектепке психологиялық дайындығы проблемасына талдау жасаудың тиімді тәсілін Е.Е. Кравцова ұсынды⁷⁷. Проблеманы талдауда оқу іс-әрекетінің

⁷⁶ Нежнова Т.А. Динамика «внутренней позиции» при переходе от дошкольного к младшему школьному возрасту // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. – 1988. – №1. – С.50.

⁷⁷ Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. – М., 1991.

айрықша мазмұны, құрылымы және оны жүзеге асырудың өтпелі кезең жасындағы балаларда қалыптасатын алғышарттары туралы түсініктер негізге алынды.

Оқу іс-әрекетінің құрылымы оқу тапсырмаларын, оқу әрекеттерін, бақылауды және бағалауды қамтиды. Оқу тапсырмаларының айрықшалығы балалар іс-әрекетінің негізгі мағынасы заттық-практикалық тапсырмалардың белгілі бір тобын шешудің жалпы тәсілдерін меңгеру болып табылатындығында; жалпы тәсілді меңгеру оқу әрекеттері арқылы жүзеге асырылады. Өз кезегінде – толыққанды іс-әрекет мектеп оқушысының бақылау-бағалау әрекеттерін орындауын ұйғарады. Бұл орайда **әрекеттің тәсіліне** (ал тек оның нәтижесіне ғана емес) бағдарлану оқу іс-әрекетінің ең маңызды сипаттамасы болып есептеледі. Баланың оқу тапсырмасын қабылдауы мектепте оқуға дайындықтың аса маңызды өлшемі ретінде көрінеді.

Оқу тапсырмасын қабылдаудың, оқу әрекеттерін, соның ішінде, бақылау-бағалау әрекеттерін де жүзеге асырудың алғышарттары баланың ересек адамдармен, сондай-ақ басқа балалармен қарым-қатынастарының ерекшеліктерінде жатыр. Баланың оқу тапсырмасын қабылдауы ол ересек адаммен қарым-қатынастың ерекше түрін орнатқан жағдайда мүмкін болатыны көрсетілген. Қарым-қатынастың бұл түрі **еркіндіктің жоғары деңгейімен** сипатталады: ол тек тікелей заттық жағдайға ғана емес, сонымен қатар, саналы түрде қабылданатын тапсырмаларға, ережелерге, талаптарға сүйенісімен отырып, яғни белгілі бір мәнмәтінді есепке ала отырып құрылады.

Еркіндіктің жоғары деңгейін, дамыған мәнмәтіндік қарым-қатынасты иеленетін балалар ересек адам ұстанымының шарттылығын көреді, оның сұрақтарының екі-үшті мағынасын түсінеді, жауаптарын дұрыс құрастырудың тәсілдерін іздестіреді. Мінез-құлықтың тікелей нысанын иеленетін балалар сұрақтардың тек тура, анық мағынасын ғана қабылдайды; олар қарым-қатынастың мәнмәтініне үңілмейді, ересек адам ұстанымының шарттылығын түсінбейді және мұғалімге өзінің анасына немесе балабақшадағы тәрбиешісіне қарағандай қарайды. Осылайша, **мәнмәтіндік қарым-қатынас бала мен ересек адам қатынасын жүзеге асырудың балалардың оқу тапсырмасын қабылдау кезеңіне адекватты болатын нысаны болып табылады.**

Баланың құрдастарымен қарым-қатынасының сипаты да мектептегі оқуының табыстылығымен және ең алдымен оның тапсырманы шешудің жалпы тәсіліне бағдарлануымен тығыз байланысты болып шықты. Мектепке жақсы дайындалған балаларда құрдастарымен қарым-қатынастың «кооперативтік-жарыспалы» ретінде белгіленетін жоғары түрі байқалады. Құрдастарымен қарым-қатынастың кооперативтік-жарыспалы түрінің маңызды психологиялық сипаттамалары ересек адаммен мәнмәтіндік қарым-қатынастың сипаттамаларына жақын болады. Атап айтқанда, екі жағдайда да бала алғаш рет **серіктесінің ұстанымын көре бастайды** және тапсырманы шешу бойынша бүкіл іс-әрекет бойында тапсырманың ахуалын ұстап тұра алады. Баланың жағдайды тек өз көзқарасы тұрғысынан ғана емес, ал бірлескен іс-әрекеттің басқа қатысушыларының ұстанымын есепке ала отырып бағалауға қабілеттілігі тапсырмаларды шешудің жалпы тәсілдерін бөліп алудың және меңгерудің маңызды шарты болып табылады.

Баланың өзіне деген қатынасы, оның өзін-өзі бағалауы да мектепте оқуға психологиялық дайындықтың маңызды құрауышы болып табылады. Мектепте оқудың нәтижесінде өзіне деген жаңа қатынас жалпылықпен, жанамалылықпен және арта түскен объективтілікпен сипатталады. Ол **баланың өзін және өз қылықтарын сырттан көре білу қабілеттілігіне сүйенеді.** Оқу іс-әрекетіндегі бақылау және бағалау әрекеттері мектеп оқушысының басқалардың ұстанымын есепке ала білуіне, оның өз әрекеттеріне басқаның көзімен қарай білу қабілеттілігіне тікелей байланысты.

7 жас дағдарысы кезеңіндегі ерекше жауапкершілік ересек адамға түседі. Ата-аналары кенеттен өз баласымен қатынастардағы алшақтауды байқай бастайды (баланың оқшаулануға қалыпты талпынысына сәйкес). Олар бала үшін сөзсіз беделді, бәрін білетін және істей алатын адам болудан қалады. Дәл осы себептен **Ата-ана Мүғалім, яғни абсолютті, сырттай қарама-қарсы қойылған үлгі бола алмайды.**

Бұл ауыспалы сатыдан шынында да он жетістіктермен сәтті өту үшін, ересек адамның өзі өзінің мінез-құлық бағдарламасын қайта құруы тиіс. Оның негізгі мақсаты баланың өздігінен шынайы өмірге енудегі аса жауапты ісінде онымен ынтымақтастықты (теңдестіруді) қамтамасыз ету, шындыққа араласуда, оны зерттеуде балаға қолдау көрсету болып табылады. Ересек адам ақылшы, жанашыр және түсінгіш адам болуы тиіс – бір нәрсені білу және шын мәнінде жасай алу деген қандай қиын!

Ата-ананың баласының достарымен қонақжай, достық пейілде болулары тиіс, оларды өздерімен бірге киноға, саяхатқа, қонаққа және т.б. шақыру қажет. Баланың қиындықтарында, ізденістерінде, таңдауларында онымен тең, бірақ үлкен және тәжірибелі адам ретінде («Ал менде былай болған») онымен теңесе отырып, ересек адам баланың өз тұлғалылығын іздеуі үшін сенімді қорған болады. **Мектеп оқшауландырады, ал отбасы бала қамымен теңдестіріледі.** Бала өмірдің, іс-әрекеттің нормаларына икемделеді, өз білімдері мен шеберліктерінде дербес бола бастайды. **Бала симбиоздық қоғамдастықтан оқшауланады, өзінің ата-анасына үйірлігінде теңдестіріледі.**

8.2. Жеткіншектік – іс-әрекет субъектісінің синтезі (7,0 жас – 11,5 жас)

- Мектеп оқушысы – баланың алғашқы әлеуметтік мәртебесі
- Оқу іс-әрекеті бастауыш мектеп жасындағы жетекші іс-әрекеті ретінде
- Жеткіншектің дамуындағы негізгі жетістіктер

Мектеп оқушысы – баланың алғашқы әлеуметтік мәртебесі

Жеткіншектік сатысы баланың мектептің бастауыш сыныптарында оқу кезеңімен сәйкес келеді. Сондықтан өмірдің осы бөлігіндегі бала дамуының ерекшеліктері мен заңдылықтарын сипаттау кезінде біз оны «жеткіншек» немесе «бастауыш мектеп оқушысы» деп атайтын боламыз.

Баланың мектепке баруы оның өміріндегі жаңа кезеңнің басталуын білдіреді. Мектепке келгеннен бастап адамның әлеуметтік өмірі басталады деп толық құқықпен айтуға болады. Бұл жеткіншектік кезеңге дейін индивид әлеуметтік тіршілік иесі болған жоқ дегенді білдірмейді (ол туғаннан бері сондай болып табылады). Бірақ мектепке дейінгі балалық шақта бала өзін өзінің әлеуметтік мәртебесінде сезінбейді. **Мектеп оқушысы – баланың алғашқы әлеуметтік мәртебесі;** бұл мәртебе оған қойылатын талаптардың жаңа жүйесімен, оның әлеуметтік міндеттері мен құқықтарының жиынтығымен байланысты. Л.И. Божовичтің бейнелі түрдегі пікірінше, мектепке барған баланы азаматтық кемелдікке апаратын сатының бірінші баспалдағын аттаған адам ретінде қарастыра бастайды.

Мектеп дегеніміз – ерекше қоғамдық мекеме, онда, Г. Гегельдің айтуынша, жалпы тәртіпке сәйкес, барлығына бірдей ортақ ереже бойынша өмір басталады, онда субъек-

тивті рух өз оғаштықтарынан бас тартуға, білімге және ортақтықты қалауға келтірілуі тиіс. Бала мектепке баруы, оқу пәндерімен айналысуы, сабақта мұғалімнің талабын орындауы, мектеп тәртібіне ілесуі, мінез-құлық ережелеріне бағынуы тиіс. Балалар жаңа, өзінің мазмұны бойынша және өзінің функциясы бойынша қоғамдық болып табылатын қызметті — *оқу іс-әрекетін* бастайды. Олардың ересек адамдармен және құрдастарымен өзара қатынастары енді оның өзінің жаңа, қоғамдық тұрғыдан маңызды міндеттерін қалай орындайтындығымен анықталады.

Бала мектепке келгеннен бастап ойын оның өмірінде маңызды орын алуын жалғастыра берсе де, біртіндеп ондағы басты рөлін жоғалта бастайды. Бастауыш мектеп оқушысының жетекші қызметі оның мінез-құлқының сипатын елеулі түрде өзгертетін, оның танымы мен санасының, оның қабілеттерінің, тұлғасының дамуына жаңа мүмкіндіктер ашатын оқу бола бастайды.

Қоғамдағы жаңа жағдайы (қоғамдық тұрғыдан маңызды қызметпен — оқу іс-әрекетімен айналысатын адамның жағдайы) өзін бағалаудың жаңа өлшемдерімен байланысты: академиялық табыстар, ұқыптылық, мектеп тәртібіне ілесу; осының бәрі басқа балалармен, ересек адамдармен қатынастарындағы, баланың өзін және өзгелерді қалай бағалайтындығындағы өзгерістерге алып келеді.

Мектепте шындық өмірмен байланыстар мен қатынастардың жаңа құрылымы пайда болады, бірлескен болмыстың жаңа нысаны қалыптасады. Жаңа бірлескен болмыстағы орталық орынды сөзсіз мұғалім иеленеді. Баланың өмірінде алғаш рет Ересек адам өзінің жаңа бейнесінде — Мұғалім ретінде пайда болады. Көптеген балалар мектепке барғанға дейін балабақшаға барып жүреді. Олардың өмірінде Тәрбиешімен қарым-қатынас тәжірибесі болады. Бірақ Мұғалімнің тұғыры көп жағдайда Ата-ана тұғырымен сәйкес келіп отырған Тәрбиеші тұғырынан мүлдем өзгеше. Бала үшін Тәрбиеші Ата-ананы алмастыратын адам болып көрінеді, сондықтан ол үшін тәрбиешілермен туыстық қатынастарға ұқсас өзара қатынастар тән (денелік қарым-қатынас, еркелету, эмоционалдық ортақтасу және т.б.).

Мұғалім тұғыры Тәрбиеші және Ата-ана тұғырынан түбірімен өзгешеленеді. Д.Б. Элькониннің айтуынша, баланың көзінде мұғалім бақылау мен бағалаудың барлық құралдарымен қаруланған, қоғамның атынан және соның тапсырмасы бойынша әрекет ететін қоғамның өкілетті өкілі ретінде көрінеді. Мектепке келгеннен бастап «бала — ересек адам» қатынастары қатынастардың екі жүйесіне бөлінеді: «бала — мұғалім» және «бала — ата-ана».

Жетекші рөлді «бала — мұғалім» құрылымы иеленеді, ол баланың барлық қалған ересек адамдармен және құрдастарымен, отбасында және мектептен тыс қатынастарын, өз-өзіне деген қатынасын анықтайды. «Бала — мұғалім» жүйесі оның өмірінің орталығына айналады, оған көп жағдайда бала өмірінің жағымды да, жағымсыз да жағдайлары байланысты болады.

Алғаш рет «бала — мұғалім» қатынасы «бала — қоғам» қатынасына айналады. Мұғалімде қоғамның объективті талаптары бой көрсетеді, мектепте барлығы үшін бірдей эталондар мен бағалау өлшемдерінің жүйесі болады. Бала мұғалімнің кімге қалай қарайтынын аса байқағыш. Сыныптағы оқушылардың өзара қатынастары мұғалім барлық балаларға бірдей қарап, бірдей талап қоятын кезде қалыпты болады. Мысалы, мұғалімнің «сүйікті балаларын» бөліп қарауы оқушылардың өзара қатынастарын ширықтырады, балалардың көзіндегі оның беделін түсіреді.

Мектеп баланы оқшаулау функциясын атқарады. Бала ересек адамнан ажырауы (бірақ алыстамауы!) тиіс. Бұл оқшаулану бала өзінің өлеуметтік айқындылығын табатын өлеуметтік мазмұн мәнмәтінінде болады. «Бала — ата-ана» жүйесіндегі қатынастардың даму қисыны мен функциясы өзгеше. Бала мектепке барғаннан бастап,

оның өмірі күрделеніп, молықтырыла түскеннен бастап отбасы ерекше рөл ойнай бастайды. Психологиялық-педагогикалық әдебиетте мұғалім беделінің алдында ата-ана беделінің төмендеуі туралы көптеген айғақтар бар. **Бұл – даусыз факт, бірақ тек оқу мазмұнына қатысты ғана дұрыс.** Мұғалім қоғам өкілі ретінде, жалпы білімнің иеленушісі ретінде баланың көзінде сөзсіз беделді, ол ата-аналардан аз білуі мүмкін емес, әрі қағида бойынша қателеспеуі тиіс болғандықтан, қателесуі де мүмкін емес.

Ал отбасы болса, баланың қамымен және оның істерінде онымен теңдестірілуге күш-жігер жұмсауы тиіс. Жаңа өмірде әке мен шеше, барлық жақындары ұлына не қызына мектеп жағдайына табысты аяқ басуға, жаңа ережелерді игеруге, жаңа шеберліктер мен дағдыларды меңгеруге көмектесулері тиіс. **Бала ата-анасының сүйіспеншілігі мен қолдауына мұқтаж.** Ол оның жаңа міндеттеріне құрметпен қарауды күтеді. Ол жақындарынан оның мектептегі істеріне деген қызығушылықты – қол жеткізген табыстары үшін мақтау, қиындықтар кезінде көмек күтеді. Ата-ана педагогпен біріге отырып, мектеп талаптарын және баланың индивидуалдық ерекшеліктерін есепке алатын тәрбиелеудің бірыңғай желісін табулары тиіс. Сонымен бірге, бірінші сынып оқушысына деген ықыласты отбасында оның басқа мүшелерінің кем емес дәрежеде маңызды қызығушылықтары мен қам-қарекеттерін оған көрсетумен үйлестіру қажет. Бала олармен санасуы және өз оқуын отбасының барлық мүшелерінің қам-қарекетінің орталығына қоймауы тиіс.

Бастауыш мектеп оқушыларының өзара қарым-қатынастарының өз даму желісі бар. Алғашында балалардың арасындағы достық сыртқы өмірлік жағдайлардың және кездейсоқ мүдделердің ортақтығына (балалар бір партада отырады, бір үйде тұрады, бірдей қызығушылықтары бар және т.б.) негізделеді. Құрдастарының пікірлері мен бағалаулары әлі өзін-өзі бағалаудың өлшемі болып табылмайды. Олар үшін өздерінің істері мен қылықтарын мұғалімнің бағалауы басты болып табылады. Оқу іс-әрекеті бірте-бірте соның негізінде балалардың өзара қатынастары бастау алатын бірлесу нысанына айналады: оқушылардың арасында сынып істерімен, сыныптан тыс жұмыспен, мектептің қоғамдық өмірімен байланысты қызығушылықтары туындайды. **Бастауыш мектеп жасында алғаш рет құрдастарына еліктеу пайда болады.** Еліктеушілік бастапқыда құрдасы сияқты әрекет етуге, сабақта одан қалып қоймауға ұмтылуынан көрінеді (біреуі қол көтерсе болғаны, оның соңынан басқалары да ілеседі, егер біреуі бір мысал ойлап тапса, бәрі де дәл сондай мысал ойлап табуға ұмтылады және т.с.с.).

Оқу іс-әрекеті бастауыш мектеп жасындағы жетекші қызмет ретінде

Мектепке келгеннен бастап балалар өмірдің жаңа саласын игере бастайды; баланың басқалармен – ересек адамдармен және құрдастарымен өзара қатынастарының бүкіл жүйесі қайта құрылады. **Баланың шындық өмірмен жаңа байланыстары мен қатынастарының құрылуына оқу іс-әрекеті негіз болады;** ол оны айнала-сындағылардың бәріне қатысты мүлдем жаңа тұғырға шығарады.

Мектепте оқудың маңызды ерекшелігі – оған көшкен кезде баланың оны тәрбиелейтін ересек адамдармен қатынастарының бүкіл жүйесін түбегейлі өзгертуіне тура келетіндігінде. **Қатынастар жүйесі тікелейден жанамаса айналады,** яғни мұғалімнің оқушылармен және оқушылардың мұғаліммен толыққанды қарым-қатынасы үшін **ерекше тәсілдерді меңгеру қажет.** Бұл ең алдымен мұғалімнің түсіндіру кезінде көрсететін әрекеттерінің үлгілерін дұрыс қабылдай білуге және оқушылар жасайтын әрекеттер мен олардың нәтижелеріне мұғалім беретін бағаларды адекватты қабылдай білуге қатысты.

Д.Б. Элькониннің атап көрсеткеніндей, мектептегі жүйелі оқуға, ғылыми білімдерді игеруге көшу баланың шындық өмірдің оны қоршаған заттары мен құбылыстары туралы түсініктеріндегі нағыз төңкеріс болып табылады. Бұл ең алдымен *баланың заттарды және оларда болып жатқан өзгерістерді бағалаудағы жаңа ұстанымы*. Ойлаудың ғылымға дейінгі даму сатысында бала заттар мен олардың өзгерулері туралы өзінің тіке көзқарасы тұрғысынан пайымдайды, ал әлемнің ғылыми бейнесін игеруге көшкен кезде оған бұл туралы басқа адамдар пайымдайтын тұрғыдан — *объективтік-қоғамдық тұрғыдан* пайымдау қажет.

Оқу іс-әрекеті қалғандарының барлығынан өте маңызды бір ерекшелігімен өзгешеленеді. Онда бала мұғалімнің жетекшілігімен *ғылыми ұғымдармен әрекет етеді*. Алайда бұл орайда ғылыми ұғымдар жүйесінің өзіне ол ешқандай өзгерістер енгізбейді. Ғылыми ұғымдардың меңгерілуі жүзеге асатын *оқу іс-әрекетінің нәтижесі* — ең алдымен *оқушының өзінің өзгеруі, оның дамуы*. Оқу іс-әрекетінде өзгерістердің арқауы алғаш рет осы қызметті жүзеге асыратын субъект ретіндегі баланың өзі болады. Оқу іс-әрекеті баланы өз-өзіне қарай бұратын, рефлексиясын, өзін-өзі бағалауын талап ететін қызмет болып табылады. Өзінің өзгеру үдерісі баланың өзі үшін жаңа пән сияқты бөлініп шығады.

Оқу іс-әрекеті дегеніміз — білімдерді меңгеру негізгі мақсат және басты нәтиже ретінде көрінетін қызмет. Бала мектепке барған кезде оқу іс-әрекеті әлі қалыптаспаған болады; ол оқуға үйренуі тиіс. Мектептегі бастапқы оқудың негізгі мақсаттарының бірі — балалардың оқу іс-әрекетін меңгеруі.

Бастауыш мектеп оқушыларының оқу іс-әрекетінің қалыптасуы оқытудың мазмұнымен және тәсілдерімен тығыз байланысты. *Оқу іс-әрекеті дегеніміз — мазмұны теориялық білімдер саласындағы әрекеттердің жинақтап қорытылған тәсілдерін меңгеру болып табылатын қызмет*. Мұндай қызметтің адекватты түрткілері болуы тиіс; олар тек әрекеттің жинақтап қорытылған тәсілдерін иеленудің, өзіндік өсудің және өзін-өзі жетілдірудің түрткілері болуы мүмкін.

Осылайша, оқу іс-әрекетінің құрылымы мына элементтерді қамтиды:

1. *Оқу-танымдық түрткілер*, олардың қалыптасуы — бастапқы оқудың аса маңызды міндеті және осындай түрткілердің алғашқы сыныптардың өзінде қаншалықты қалыптасқандығына көп жағдайда ары қарайғы оқудың табыстылығы байланысты болады.

2. *Оқу тапсырмасы*, бұл оқушының сабақта немесе үйде орындайтын жай ғана нақты тапсырмасы емес, ал тапсырмалардың тұтас, реттелген жүйесі. Олардың орындалуының нәтижесінде белгілі бір ғылыми сала тапсырмаларының тобын шешудің неғұрлым жалпы тәсілдері ашылады және меңгеріледі. Оқу іс-әрекетінің қалыптасуы кезіндегі ең бастысы — оқушының нақты тапсырманы шешу кезінде дұрыс нәтижені алуға бағдарлануын еңсеру және әрекеттердің меңгерілген жалпы тәсілін қолданудың дұрыстығына бағдарлануды қалыптастыру.

3. *Оқу әрекеттері*, олардың көмегімен оқушылар тапсырмаларды шешудің жалпы тәсілдерінің үлгілерін және оларды қолдану шарттарын анықтаудың жалпы тәсілдерін қайталайды және меңгереді.

4. *Бақылау*, оның функциясы оқу әрекеттерінің орындалуының дұрыстығы мен толықтығын байқаудан тұрады.

5. *Бағалау*, оның мағынасы әрекеттердің берілген тәсілі қаншалықты толық меңгерілгендігін анықтаудан тұрады, сөйкесінше — бағалау нақты оқу тапсырмасының орындалуына да, жалпы алғандағы оқу іс-әрекетіне де қатысты болады.

Оқу іс-әрекетінің қалыптасуы мұғаліммен бірлескен жұмыста жүзеге асырылады. Мектепке келген бала оқу оқуды білмейді. Алдымен бәрін мұғалім жасайды:

тапсырма береді, оқу әрекеттерін орындаудың үлгілерін көрсетеді, әр әрекеттің орындалу барысын бақылайды және әр оқушының оқу тапсырмасын орындаған-орындамағанын бағалайды. Тек біртіндеп қана мұғалім оқушыны оның жекелеген элементтерін өздігінен орындау үшін оқу іс-әрекетінің құрылымына қоса бастайды. Бұл орайда алғашында оқу іс-әрекетінің субъектісі басты нәрсені – оқу оқи билуді үйрететін мұғалім болып табылады.

Сыныптағы балалардың арасындағы қатынастар көбінесе мұғалім арқылы құрылады. Мұғалім еліктеу үшін үлгі ретінде оқушылардың ішінен біреуін бөліп көрсетеді, ол олардың бір-бірі туралы пікірлеріне түсінік береді, **ол олардың бірлескен іс-әрекеті мен қарым-қатынасын ұйымдастырады**. Мұғалім оқушылар үшін қоғамдық пікірдің иеленушісі ретінде көрінеді, оның талаптары мен бағалауларын оқушылар қабылдайды және ұғып алады.

Оқушының оқуының сапасы мен мінез-құлқына мұғалімнің баға беруі ересек адамдардың оған деген қатынасына ықпал етеді. Ересек адамдардың бастауыш мектеп оқушысына қоятын негізгі сұрағы: «Сабағың қалай?» Жақсы бағалар мен үлгілі мінез-құлық баланың ересек адамдармен және құрдастарымен өзара қатынастарының құрылуына оң негіз болады. Өзінің оқу міндеттеріне немқұрайды қарайтын баланы ересек адамдар (ата-аналары, жақындары, таныстары) құптамайды және мектеп талаптарын сапалы орындауға итермелейді.

Бастауыш мектеп оқушыларының, әсіресе оқудың бастапқы кезеңінде, ережелердің орындалуына аса сезімтал болатындығын атап өткен жөн. Олар өздері ережелерді сақтауға тырысады және осыны өздерінің жолдастарынан да талап етеді. Мұғалім мінез-құлық ережелерін барлық балалардың орындауына қатысты қаталырақ және талап қойғыш болған сайын, оқушылардың көзінде беделдірек бола түсетіні белгілі. Егер мұғалім ережелерге қатысты тиянақсыздық танытса, балалар оларды орындауларын қояды.

Жеткіншектің дамуындағы негізгі жетістіктер

Мектепке бару, оқушы мәртебесін алу бала субъектілігінің дамуына жаңа мүмкіндіктер ашады, оның бүкіл психологиялық бет-бейнесінде, оның мінез-құлқында өз таңбасын қалдырады. Бала мектепте белгілі бір білім мөлшерін игеріп қана қоймайды – ол теориялық білімдерді меңгере бастайды; **мектепте бала білім алуға үйренеді**.

Жеткіншектік кезеңнің басталуына неғұрлым тән ерекшелік, В.В. Давыдовтың пікірінше, **мектепке дейінгі жастағы баланың мектеп оқушысына айналуы** болып табылады. Мектепке дейінгі және мектептегі балалық шақтың қасиеттері баланың мінез-құлқы мен санасында күрделі және қарама-қайшы үйлесімдер ретінде қатарласып жүреді. Кез келген өтпелі жағдай сияқты, 7 жас дағдарысы уақтылы байқап, қолдау көрсету маңызды болатын дамудың жасырын мүмкіндіктеріне бай.

Мектептегі бірлескен болмыстың байланыстары мен қатынастарының құрылуы мен өзгеруі өмірдің осы кезеңіндегі бала субъектілігі дамуының сипаты мен нәтижелерін анықтайды. 60-80-жылдары Д.Б. Эльконин мен В.В. Давыдовтың жетекшілік етуімен жүргізілген дамытатын оқытудың іргелі зерттеулері мектеп оқушыларының теориялық білімдерді меңгеру бойынша оқу тапсырмаларын жүйелі түрде шешуінің барысында оларда **теориялық сана мен ойлаудың дамитындығын** көрсетті⁷⁸. Бастауыш мектеп жасында оқу іс-әрекеті балалар орындайтын іс-әрекеттің басқа түрлерінің ішінде жетекші және негізгі болып табылады.

⁷⁸ Психическое развитие младших школьников / Под ред. В.В.Давыдова. – М., 1990.

Баланың мінез-құлқында еркіндік, әдейі жасау, ұғынушылық белгілері, белгілі бір ережелер мен нормаларды сақтау қабілеттіліктері пайда болады. Бұл жастағы еркіндіктің дамуы үшін негізгі нәрсе тек ересек адамдар қойған мақсаттарды ғана басшылыққа алмай, сонымен қатар, өзі де осындай мақсаттар қоя білу, ал оларға сәйкес — өзінің мінез-құлқы мен іс-әрекетін өздігінен бақылай білу қабілеттілігі болып табылады.

Оқу іс-әрекетінің толық құрылымын меңгеру барысында бастауыш мектеп жасындағы балада теориялық сана мен ойлаудың базалық қабілеттері — талдау, жоспарлау, рефлексия қалыптасады. Талдау әрекеті зерттеліп отырған материалдағы маңызды қатынастарды бөліп көрсетуге, оларды маңызды емес және кездейсоқ қатынастардан ажыратуға бағытталған. Жоспарлау оқу тапсырмаларын шешу бойынша ақыл-ой және практикалық әрекеттердің өзара байланысты жүйесінің құрылуын қамтамасыз етеді. Рефлексия оқушыларға өз пікірлері мен әрекеттерінің дұрыстығын кеңінен негіздеуге мүмкіндік береді.

Оқу іс-әрекетінің барысында оны орындаудың қажетті құралдары ретінде қабылдана отырып, талдау, рефлексия және жоспарлау балаға қоршаған ортаның жаңа және жанама түрдегі бейнесін қамтамасыз ететін ерекше ойлау әрекеттеріне айналады. Осы ойлау әрекеттерінің қалыптасу шамасына қарай бастауыш мектеп оқушыларында мүлдем өзгеше түрде негізгі танымдық үдерістер: қабылдау, ес, зейін, ойлау дамиы. Мектепке дейінгі жаспен салыстырғанда, осы үдерістердің мазмұны мен өзгерісін нысаны сапалық тұрғыдан өзгереді.

Ойлау дерексіз және жалпылама сипатқа ие болады. Ойлау басқа психикалық функциялардың дамуына себеп болады, барлық психикалық үдерістердің интеллектуалдануы, олардың жете түсінілуі, еркіндігі, жинақтап қорытылуы жүзеге асады. **Қабылдау белгілі бір жоспар бойынша іске асырылатын ұйымдасқан бақылау сипатына ие болады.** Бастауыш мектеп оқушыларында **ес интеллектуалдық сипатқа ие болады.** Бала ерекше *мнемикалық тапсырмаларды* есіне түсіріп қана қоймай, оларды шеше де бастайды, яғни талап етілетін материалды еркін және әдейі есте сақтаудың немесе қайталаудың арнайы міндеттерін қояды. Бастауыш мектеп жасында есте сақтау тәсілдерінің қарқынды түрде қалыптасуы жүреді. Қайталау және есте түсіру арқылы есте сақтаудың ең қарапайым тәсілдерінен бала жатталатын материалдың негізгі бөліктерінің байланыстарын топтауға, ұғынуға көшеді. Есте сақтау үшін үлгілер мен нұсқалар қолданылады. Бұл жаста талап етілетін оқу мазмұнына зейін аудару қабілеті қалыптасады. **Зейін мақсатқа бағытталған және еркін бола түседі;** оның көлемі ұлғаяды, зейінін бірнеше нысандар арасында бөлуге қабілеттілік артады.

Оқу іс-әрекеті жағдайларында балалардың эмоцияларының жалпы сипаты өзгереді. Бастауыш мектеп жасында эмоцияларын білдірудегі ұстамдылық пен сана-сезімділіктің күшеюі, эмоционалдық жай-күйлердің тұрақтылығының артуы байқалады. Бастауыш мектеп оқушылары өздерінің көңіл-күйлерін басқара алады; олар, мектепке дейінгі жастағы балаларға және тіпті жасөспірімдерге қарағанда, салмақтырақ болады. Оларға ұзақ, тұрақты қуанышты және сергек көңіл-күйлер тән. Эмоционалдық жан құбылыстары жалпылама сипатқа ие болады, жоғары сезімдер — қызығандық, өнегелік, эстетикалық сезімдер қалыптасады.

Бастауыш мектеп жасында балалардың жаңа қоғамдастығы қалыптасады. Қалыптасуы балалардың өзара қатынастары өздігінен пайда болмайды; олар өзгеру мен дамудың өз қисынына ие. Оқудың бастапқы кездерінде оқушылар бір-бірімен аса көңіл аудару қоймайды, аз сөйлеседі, жолдастарының табыстары оларды қызықтырмайды. Бірақ бірте-бірте балалардың өзара қатынастары өзгереді: олар

бір-біріне үніліп қарай бастайды, байланыстар орнатады, ортақ қызығушылықтарын табады. Бірлескен оқу іс-әрекеті жалпы ұмтылушылықты тудырады, ортақ міндеттер қояды, әртүрлі көзқарастарды бөліп қарауға және келісуге мүмкіндік береді. Уақыт өте келе оқушылардың қатынастары оқу іс-әрекетінің аясынан шығады. Оларда сыныптан тыс және мектептен тыс жұмыспен, қоғамдық істермен байланысты қызығушылықтар пайда болады.

Бастауыш сыныптарда оқудың аяқ кезіне қарай балаларда жолдастарының арасында белгілі бір орын иеленуге деген ұмтылыс пайда болады. Енді тек ересек адамның пікірі ғана емес, сонымен қатар, сыныптастарының тарапынан болатын қатынас та баланың өзгелердің арасындағы жағдайын анықтайды. Құрдастарының пікірі мен бағалаулары біртіндеп оқушы мінез-құлқының негізгі арқауына айналады.

Оқу іс-әрекетінің негізінде бастауыш мектеп оқушылары арасында байланыстар мен қатынастар жүйесінің қалыптасуы оның өрістетілуінің ерекше технологиясын ұйғарады. Оның өзінде оның субъектілерінің бірлесуін құрудың алғышарттары болмайды. Оның үстіне, Д.Б. Эльконин оқу іс-әрекетінің маңызды қарама-қайшылықтарының бірі оның мазмұны мен жүзеге асырылу нысаны бойынша қоғамдық бола отырып, сонымен бірге, нәтижесі бойынша индивидуалды (оқу іс-әрекетінің барысында меңгерілген білімдер мен шеберліктер жеке оқушының жетістіктері болып табылады) болып табылатындығында деп атап көрсеткен. Сондықтан оқу іс-әрекетінің индивидуалдылыққа бағытталған қызметке айналу қауіптілігі әрқашан болады; бұл орайда оның қоғамдық мағынасы жоғалады. Мұндай қарама-қайшылық оқушылар арасындағы өзара қатынастардың орнығуына, ынтымақтастық шеберліктерінің меңгерілуіне, мінездің ұжымшылдық белгілері мен тұлға қасиеттерінің қалыптасуына бөгет жасайды.

Жалпы психикалық даму, бастауыш мектеп оқушылары тұлғасының қалыптасуы міндеттеріне бірлескен оқу іс-әрекеті жауап береді. Бастауыш мектеп оқушыларының бірлескен оқу іс-әрекетінің олардың субъектілігінің қалыптасуындағы рөлін В.В. Рубцов, Г.А. Цукерман және басқалары зерттеген. Құрдастарымен бірігудің, олардың қарым-қатынас сипатының бастауыш мектеп оқушыларында ойлаудың дамуына жасайтын ықпалы анықталды. Оқу мазмұнына қатысты көзқарастарды үйлестіру, оқу әрекеттерімен алмасу және оларды қайта бөлу индивидуалдық-психологиялық қабілеттер – өздігінен ойлау және түсіну қалыптасатын әлеуметтік-психологиялық кеңістікті құрады⁷⁹.

Г.А. Цукерманның зерттеулері оқу іс-әрекетінде оның бақылау және бағалау сияқты құрауыштарын қалыптастыру үшін құрдастарымен бірігудің қажеттігін көрсеткен. Ол бірлесе жұмыс жасайтын балалардың өз мүмкіндіктері мен білім деңгейлерін анағұрлым жақсырақ бағалайтыны, оларда дәстүрлі тәсілмен оқытылатын оқушылармен салыстырғанда рефлекстік әрекеттердің тиімдірек қалыптасатыны туралы эксперименталдық деректерді алған.

Оқу іс-әрекеті барысында теориялық білімдерді меңгеру ол ойынмен, еңбекпен, қоғамдық-ұйымдастырушылық істермен үйлескенде неғұрлым тиімді болады. Оқу іс-әрекетінің балалар іс-әрекетінің басқа түрлерімен өзара байланысы олардың оқуы мен тәрбиесі бірлігінің психологиялық негізі болады. Мектеп жасында ойын оқу іс-әрекетіне бағынады. Ойындық әрекет нысандары заттардың жалпы мағынасын бала үшін анығырақ етуге мүмкіндік береді – ойынның көмегімен бала өзі үшін олардың мағынасы мен мақсатын ашады; ол мінез-құлықтың жоғары қоғамдық себептерін меңгеруге мүмкіндік береді. Еңбекте ұжымның белгілі бір нәтижеге қол

⁷⁹ Рубцов В.В. Организация и развитие совместных действий у детей в процессе обучения. – М., 1987.

жеткізуде бірлескен күш-жігер жұмсауының қажеттігі анық көзге түседі. Еңбек бастауыш мектеп оқушысы тұлғасының өнегелік қасиеттерінің қалыптасуы кезінде ерекше маңызды мәнге ие.

8.3. Жеткіншектік дағдарысы – әлеуметтік қатынастар субъектісінің қалыптасуы (11,0 жас – 14,0 жас)

- Жеткіншектік дағдарысының феноменологиясы
- Жеткіншектік дағдарысының психологиялық табиғаты
- Жеткіншектік дағдарысындағы жетекші іс-әрекет мәселесі

Жеткіншектік дағдарысының феноменологиясы

Адамның 11 жастан 14 жасқа дейінгі даму сатысын психологияда дәстүрлі түрде – жасөспірімдік, сондай-ақ өтпелі, қиын, ауыспалы жас деп атайды. Бұл жасты көптеген көрнекті психологтар зерттеген; жасөспірім психологиясына арналған әдебиет көп кездеседі.

Психологиядағы жасөспірімдік шақ «жаңалығын» құқық бойынша *С. Холл* иеленеді. Өзі жасаған қайталану теориясына сүйене отырып, *С. Холл* жасөспірімдік саты индивидтің дамуында адамзат тарихындағы романтизм кезеңіне сәйкес келеді және адамның табиғи ұмтылыстары әлеуметтік өмір талаптарымен бетпе-бет келетін ретсіздік (хаос) кезеңін еске түсіреді деп пайымдайды. *С. Холл* жасөспірімдік шақтың психологиялық ерекшеліктерін алғаш сипаттаған. Оның түсініктеріне сәйкес, жасөспірімге неғұрлым тән сипат мінез-құлықтың қарама-қайшылығы болып табылады. Бұл жасөспірімдердің шамадан тыс белсенділігі қалжырататындығынан, шексіз көңілділігі мұнмен алмасатындығынан, өзіне деген сенімділігінің сенімсіздікке және өзіне күмәндануына ауысатындығынан, өзімшілдіктің қалтқысыздықпен кезектесетіндігінен, қарқынды қарым-қатынастың тұйықтықпен алмасатындығынан, білуге құмарлықтың – ақыл-ой селқостығына, оқуға деген құштарлықтың оған деген немқұрайдылыққа ауысатындығынан және т.б. көрінеді. *С. Холл* психологияға *дамудың дағдарыстық кезеңі* ретіндегі жасөспірімдік шақ туралы ұғым енгізді. Жасөспірімдік шақтың дағдарыстық, жағымсыз құбылыстарын *С. Холл* берілген кезеңнің онтогенездегі өтпелілігімен, аралық кезең болуымен байланыстырады. Ол жасөспірімдік шақтағы даму үдерістерінің *биологиялық шарттылығы* туралы түсінікті негізге алған.

Мұндай түсіндіру үшін негіздемелер анық болған. Жасөспірімдік шақ баланың сыртқы келбетіндегі және физиологиясындағы қарқынды өзгерістермен сипатталады. Жасөспірімнің анатомиясы мен физиологиясындағы өзгерістердің маңыздылығы соншалықты, оларды сипаттау үшін ғалымдар «гормондық толқу», «эндокриндік толқын», «өсудегі секіріс» және т.б. тіркестерін қолдануды ұнатқан. Жасөспірім ағзасының қайта құрылуы барлық бағыттар бойынша жүреді: ол қарқынды түрде өседі, дене салмағы мен бұлшықет күші артады, жүрек-қантамыр жүйесі дамиды. Жасөспірімдік шақ – жыныстық пісіп-жетілу кезеңінің басы. Жасөспірімдердің ағзасындағы морфофункционалдық өзгерістер олардың қарама-қарсы жыныс өкілдеріне жаңа қызығушылықтарын оятады.

Қарқынды өсу және физиологиялық қайта құрылу барысында жасөспірімде қорқыныш сезімі, жоғары қозғыштық, күйзеліс пайда болуы мүмкін. Олардың көбі

кейде денесінің әртүрлі мүшелерінің өсу қарқындарының сәйкес келмеуінен және оның үйлесімділіктерінің күрт өзгеруінен өздерін ебедейсіз, епсіз сезіне бастайды. Жыныстық пісіп-жетілудің алғашқы белгілерінің пайда болуы көп жағдайда жас-өспірімнің оның дене және физиологиялық даму деңгейі құрдастарына қарағанда өзгеше екендігімен байланысты жан құбылыстарына алып келеді.

Бойдың ұзындығы, салмақ және сыртқы келбет жасөспірімдер үшін алаңдаушылықтың маңызды көздері болып табылады. Жасөспірімдер идеалдан кез келген ауытқушылықты, тым ерте немесе кеш пісіп-жетілуді уайымдаулары мүмкін. Көптеген жасөспірімдер өздерінің сыртқы түрлеріне айрықша сезімтал болып келеді және сағаттап өздеріне айнадан қараулары мүмкін. Әдетте ұл балалар өздерінің аласа бойларын және аз дене күштерін уайымдайды; қыз балаларды олардың тым толық немесе тым биік екендіктері мазалайды.

Сонымен бірге, психологияда **жасөспірім ағзасындағы анатомиялық-физиологиялық өзгерістер оның психологиялық дамуының тікелей себебі ретінде қарастырыла алмайтындығы** мойындалған. Бұл өзгерістер жанама мәнге ие, даму туралы әлеуметтік түсініктер арқылы, есеюдің мәдени дәстүрлері арқылы, өзгелердің жасөспірімге деген қатынасы және өзін басқалармен салыстырулар арқылы икемделеді. Адам психологиясындағы антропологиялық парадигмаға сәйкес, оның табиғи ерекшеліктері даму алғышарттарының тек біреуін ғана құрайды және оның барысы мен нәтижелерін тікелей анықтамайды. Психикалық дамудың әлеуметтік-мәдени айқындаушыларын алдыңғы қатарға шығару жасөспірімдік шақтың мәдени теорияларының негізгі мазмұнын құрады.

Жасөспірімдік шақты мәдени-рухани мәнмәтінде **Э. Шпрангер** қарастырған. Жасөспірімдік шақтағы дамудың ерекшеліктері мәдениет пен тарих әлеміне кірістірілген индивидтің дамуының ішкі заңдылықтарына сүйене отырып түсіндірілген. Жасөспірімдік шақтың мазмұнын, Э. Шпрангер бойынша, *адамның мәдениетке, берілген дәуір рухына кіріктірілуі* құрайды. Психологияда оның жасөспірімнің ересек адам өміріне көшуінің әр типті сипаты туралы тұжырымы кеңінен қолдау тапты.

Э. Шпрангер (1882-1963) – неміс философы, психолог, педагог. В. Дильтейдің «түсінетін психологиясы» идеяларын дамытқан. Психологияны рух туралы ғылым ретінде түсіндірген.

Э. Шпрангер жасөспірімнің ересек адам өміріне, мәдениетке кіріктірілуінің үш типін сипаттаған. Бірінші тип қатты, қарқынды, дағдарыстық ағынымен сипатталады, жасөспірім оны нәтижесінде жаңа Мен пайда болатын екінші туылу ретінде басынан кешіреді. **Екінші тип** – бірқалыпты, баяу біртіндеп өсу, онда жасөспірім ересек адам өміріне өз тұлғасындағы терең және маңызды өзгерістерсіз бейімделеді. **Үшінші тип** жасөспірімнің өзі жігер күшімен ішкі қорқыныштары мен дағдарыстарын еңсере отырып, өзін-өзі белсенді және саналы түрде қалыптастырып, тәрбиелейтін даму үдерісі болып табылады. Ол өзін-өзі бақылау мен өзін-өзі тәрбиелеудің жоғары деңгейін иеленетін жасөспірімдерге тән.

М. Мидтің мәдени-антропологиялық зерттеулері жасөспірімдердің дамуындағы мәдени факторлардың анықтаушы мәнін айқындады. Оның Самоа аралындағы абориген балаларды зерттеуі олардың дамуында қақтығыстар мен дағдарыстардың жоқ екендігін, қорқыныш пен күйзелістердің оларға таныс емес екендігін; керісінше, өмірдің бұл кезеңі оларда қақтығыссыз, бейқамдық ахуалында өтетіндігін көрсеткен. М.Мидтің зерттеулері жасөспірімдік шақтағы даму сипатын түсіндірудің биогенетикалық әмбебаптық теориясына күмән туғызды. Онтогенездегі биологиялық даму тұрақты фактор болып табылатындығы, жалпы алғанда барлық жерде бірдей

өтетіндігі, бірақ әртүрлі мәдениеттердің жасөспірімдері психологиялық тұрғыдан бір-бірілерінен едәуір өзгешеленетіндігі анықталған. Француз зерттеушісі Б. Заззо жүргізген жеткіншектік жастағы мектеп оқушылары мен жас жұмысшылардың салыстырмалы зерттеуі әлеуметтік жағдайдың жасөспірім психологиясының көптеген аспектілеріне айқындаушы әсерін бөліп көрсетуге мүмкіндік берді, бұл автордың екі түрлі жеткіншектіктің: буржуазия және жас жұмысшылар жеткіншектігінің бар екендігі туралы тұжырым жасауына негіз болды.

Жасөспірімдік шақтағы дамудың ерекшеліктері мен заңдылықтарын зерттеудің мәдени-тарихи дәстүрін Л.С. Выготский жалғастырды. Ол **жасөспірімдер қызығушылықтары проблемасын** қарастырды, мұнда ескі қызығушылықтардың күйреуі мен жойылуы және жаңаларының пайда болуы жүретіндіктен, оны осы жастағы психикалық дамудың бүкіл проблемасының кілті деп атады. Л.С. Выготский жасөспірім қызығушылықтарының бірнеше негізгі топтарын сипаттады, ол оларды басымдықтар деп атады. Бұл **«шығандаған өзімілдік басымдығы»** – жасөспірімнің өз тұлғасына деген қызығушылығы; **«алыстық басымдығы»** – жасөспірімнің жақындығы, ағымдағы, бүгінгі ауқымдардан гөрі субъективті тұрғыдан ол үшін анағұрлым құптауға тұрарлық кең-байтақ, үлкен ауқымдарға ұмтылуы; **«күш-жігер басымдығы»** – жасөспірімнің қиырлықта, ересек адамдарға қарсы күресте, наразылықта және басқа да жағымсыз көріністерде көрінетін қарсыласуға, енсеруге, ерік-жігердің шырығуына күшталлығы; **«романтика басымдығы»** – жасөспірімнің беймәлімдікке, тәуекелшілдікке, қызықты оқиғаларға, батырлыққа ұмтылуы. Бұл жаста қиялдың дамуында елеулі өзгерістер болады: алдыңғы орынға қиялдаулар, армандар шығады.

Д.Б. Эльконин жасөспірімдік шақтағы даму оның есеюінің аясында өтеді, жасөспірімдерде пайда болатын ересектік сезімімен және ересектік үрдісімен анықталды деп пайымдайды⁹⁰. *Жасөспірімнің өз-өзіне ересек адам деп қарауы ретіндегі ересектік сезімі* айналасындағылардың оған кішкентай бала деп емес, ересек адам деп қарағанын табанды түрде қалауының пайда болуынан көрінеді. Мұның артында жеке қажеттіліктер: құрмет, сенім және әдеп, адамгершілік ар-намысын және белгілі бір дербестікке деген құқығын мойындау қажеттіліктері жатыр. Жасөспірімдерде мінез-құлықтың өзіндік желісінің, белгілі бір көзқарастарының, бағалауларының болуы және, ересек адамдардың немесе құрдастарының келіспеушіліктеріне кара-мастан, оларды қорғап қалуы ересектік сезімінің маңызды көрсеткіші болып табылады. Осы қажеттіліктерді ересек адамдардың қанағаттандырулары наразылықтың әртүрлі нысандарына: тіл алмаушылыққа, дөрекілікке, қызырлыққа, өзін ересек адамдарға қарсы қоюға, олармен қақтығыстарға алып келеді.

Ересектік үрдісі – ересек адам болуға, тәрізденуге және есептелуге ұмтылыс ересек адамдармен және құрдастарымен қатынастарынан, үлкендердің мінез-құлықтарының және сыртқы келбетінің әртүрлі жақтарын көшірмелеулерінен байланысты. Жасөспірімдер үшін айналасындағылардың олардың енді кішкентай емес екендіктерін мойындаулары маңызды. Жасөспірімдердің ересек адамдардың қатынастарына қанағаттанбаушылығы дөрекіліктен, тіл алмаушылықтан бастап, өзін ересек адамдарға қарсы қоюымен аяқтағандағы реніштерінен және наразылықтың әртүрлі нысандарынан көрініс табады.

Жасөспірімдер психологиясының беделді зерттеушісі М. Кле «даму міндеті» ұғымында жинақталып көрсетілген даму үдерістерінің қоғамдық шарттылығын атап

⁹⁰ Эльконин Д.Б. Избр. психол. труды. – М., 1989.

көрсетеді⁸¹. Жасөспірімдік шақтағы даму міндеттерін ол төрт негізгі салаға: дене, ойлау, әлеуметтік өмір, өзіндік сана салаларына қатысты тұжырымдайды.

1. *Пубертаттық даму*. Салыстырмалы қысқа кезең ішінде жасөспірімнің денесі едәуір өзгерістерге ұшырайды. Бұл дамудың негізгі екі міндетіне әкеп соғады: 1) Мен денелік бейнесінің қайта құрылуының және еркек немесе әйел ұқсастығы құрылуының қажеттігі; 2) біртіндеп ересек адам сексуалдылығына ауысу.

2. *Когнитивтік даму*. Жасөспірімнің интеллектуалдық саласының дамуы оны балалардың әлемді тану тәсілінен ерекшелендіретін сапалық және сандық өзгерістермен сипатталады. Когнитивтік қабілеттердің қалыптасуы екі негізгі жетістікпен: дерексіз ойлауға қабілеттіліктің дамуымен және уақыттық перспективаның кеңеюімен көрсетілген.

3. *Әлеуметтенудің өзгеруі*. Жеткіншектік шақтағы отбасының басымдықты ықпалы біртіндеп мінез-құлықтың референтті нормаларының және белгілі бір мәртебені алудың көзі болып табылатын құрдастар тобының ықпалымен алмастырылады. Бұл өзгерістер екі бағытта, дамудың екі міндетіне сәйкес өтеді: 1) ата-ана қамқорлығынан арылу; 2) біртіндеп құрдастар тобына ену.

4. *Ұқсастықтың қалыптасуы*. Жасөспірімнің өзіндік санасы феноменінің негізінде жататын психологиялық-әлеуметтік ұқсастықтың қалыптасуы дамудың негізгі үш міндетін қамтиды: 1) балалық өткенді қамтитын және болашаққа өзін жобалауды анықтайтын өз Менінің уақыттық ұзақтығын ұғыну; 2) интериорланған ата-ана бейнелерінен өзгеше ретінде өзін жете түсіну; 3) тұлғаның тұтастығын қамтамасыз ететін таңдаулар жүйесін жүзеге асыру (мамандықты, жыныстық ұқсастықты және идеологиялық мақсаттарды).

М. Кленің жұмысында тұжырымдалған жасөспірімдік шақтағы даму үдерісін көпжақты талдаудың тиімділігін атап өте отырып, екі жағдайды атап көрсету қажет: 1) оның жұмысында дамудың жасөспірімдік және бозбалалық кезеңдері ажыратылмаған (бұл ерекшелік шетелдік зерттеушілердің көпшілігіне тән); 2) жеткіншектік шақтағы даму үлгісін автор жасөспірімнің денесіндегі, ойлауындағы, әлеуметтік өміріндегі, Меніндегі өзгерістердің жүйелілігі ретінде тұжырымдаған. Дамудың белгілі бір кезеңіндегі қандай да бір салаға қатысты түсініктер мен жан құбылыстарының өзгеруін көрсету мұндай орталықтанудың себептерін ашпайды, даму дағдарысының психологиялық табиғатын анықтамайды. Жасөспірімдік шақтың белгілер кешенін тек бала субъектілігі дамуының берілген кезеңіне тән ішкі қозғаушы күштер мен қарама-қайшылықтарды анықтаған жағдайда ғана түсіну мүмкін болады.

Жеткіншектік дағдарысының психологиялық табиғаты

Отандық психологияда жеткіншектік дағдарысының табиғатына, осы жастағы дамудың заңдылықтары мен механизмдеріне қатысты сәйкес келетін де, сондай-ақ өзгешеленетін де көзқарастар бар. Л.С. Выготский бірінші болып жасөспірімдік кезеңнің орталық құрылымы ретінде өзіндік сананың пайда болуын көрсеткен. Л.И. Божович те сондай-ақ жасөспірімдік шақ дағдарысының осы кезеңде жасөспірімдерде өздерін басқа адамдардан өзгеше, дәл оған ғана тән қасиеттерге ие болатын тұлға ретінде танып-білуге қабілеттілік пен қажеттіліктің пайда болуы оның айрықшалықты белгісі болып табылатын өзіндік сананың жаңа деңгейінің пайда болуымен байланысты деп пайымдаған. Бұл оларда өзін танытуға, өзін көрсетуге

⁸¹ Кле М. Психология подростка. – М., 1990. – С.47.

және өзін тәрбиелеуге ұмтылысты тудырады. Жоғарыда көрсетілген қажеттіліктердің шектелуі (депривация) жасөспірімдік шақ дағдарысының негізін құрайды⁸².

Т.В. Драгунова мен Д.Б. Эльконин өмірдің осы кезеңіндегі ауыспалы көріністерді сананың құрылымы ретіндегі ересектік сезімінің қалыптасуымен байланыстырады⁸³. Ересектік сезімі жасөспірімнің адамдарға және әлемге қатысты жаңа өмірлік ұстанымын білдіреді, оның әлеуметтік белсенділігінің айрықша бағыты мен мазмұнын, жаңа ұмтылыстарының, жан құбылыстарының, аффективтік реакцияларының жүйесін анықтайды. Жасөспірімнің тек өзіне тән әлеуметтік белсенділігі ересек адамдар әлемінде және олардың қатынастарында болатын мінез-құлықтың нормаларын, құндылықтарын және тәсілдерін игеруге деген ерекше қабілеттілігінен көрінеді. Өзін балалық шақтың шекарасынан өткен адам ретінде сезіну жасөспірімнің бір нормалар мен құндылықтардан екіншілеріне — балалықтан ересектікке қайта бағдарлануын анықтайды. Балалық шақтағы ересек адамдармен болған қатынастар түрі ол үшін енді қолдануға келмейтін, оның өзінің кемелдену деңгейі туралы түсінігіне сәйкеспейтін болады. Ол ересек адамдардың құқықтарын шектейді, ал өз құқықтарын кеңейтеді және оның тұлғасы мен адамгершілік ар-намысын құрметтеуге, сенімге және дербестігін кеңейтуге, яғни ересек адамдармен тең құқықтылыққа ұмтылады және олардың мұны мойындауларына қол жеткізуге тырысады.

Психологиялық зерттеулердің талдауы негізінде және даму дағдарысы туралы біздің түсініктерімізге сәйкес *жеткіншектік дағдарысының түсіндірмелік үлгісін* белгілеуге болады. Даму дағдарысының мән-маңызын индивидтің ішіндегі, оның өзі туралы түсінігінің ішіндегі, оның өзіндік санасындағы қарама-қайшылық құрайды. Өзіндік сананың жаңа деңгейінің қалыптасуы оқу іс-әрекеті барысында теориялық ойлаудың пайда болуы мен дамуына негізделген. Теориялық ойлау жасөспірімге жаңа мазмұнды меңгеруге мүмкіндік береді, танымдық қызығушылықтарының жаңа түрін қалыптастырады, *ішкі рефлексияның* пайда болуына алып келеді; өз әрекеттері мен қылықтарының ішкі негіздемелеріне бет бұру жасөспірімнің қоршаған ортамен қатынастарының өзгеруіне алғышарт жасайды.

Жасөспірімнің танымдық дамуы үстірт (формальды) интеллекттің қалыптасуымен сипатталады (Ж. Пиаже). Үстірт операциялардың деңгейінде ойлау мүмкіндіктері туралы толғаныстарды, сондай-ақ ақиқат шындықты болуы мүмкін болған оқиғалармен салыстыруды қамтиды. Жасөспірім ғылыми болжамдарды тұжырымдауға, тексеруге және бағалауға қабілетті. Жасөспірімдік шақ шекарасында санадағы *шынайылық* пен *ықтималдық* қатынасының өзгеруі жүреді. Мектеп оқушыларының ақиқат шындықтың қалай құрылғанын танып-білуден әлеуетті мүмкіндіктерді іздестіруге қайта бағдарлануы жүреді. Әлемді танып-білудің жаңа интеллектуалдық мүмкіндіктері жасөспірімнің ішкі өмірінің шекараларын бірден кеңейтеді: оның әлемі тамаша құрылымдармен, өзі, қоршаған орта, жалпы алғандағы адамзат әлемі туралы ғылыми болжамдармен толтырылады. Бұл ғылыми болжамдар нақты өзара қатынастар мен адамдардың тікелей бақыланып отырған қасиеттерінің аясынан тыс шығады және өз мүмкіндіктерін эксперименталдық сыннан өткізудің негізіне айналады.

Сонымен бірге дағдарыс сатысында баланың өз білімдері мен шеберліктеріндегі тәуелсіздігі арта түседі; тұрақты, беймаза «Мен білемінге!» дейін. Бұл орайда жасөспірімдер өз білімдері мен шеберліктерінің нағыз көлеміне сын көзбен қарамаушылық танытады. Жинақталған тәжірибе, білімдер, оқығандық өзіндік «Мен өзімге!»

⁸² Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе // Вопр. психол. — 1979. — № 4.

⁸³ Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков / Под ред. Д.Б. Эльконина, Т.В. Драгуновой. — М., 1967.

(«Мен білемін, жасай аламын») өмірде барлығына субъективтік дайындыққа алып келеді. Бұдан өз тәуелсіздігін қорғау, еркіндікті талап ету келіп шығады. Жасөспірімдер өздерінің балалық шаққа қатыстылығынан бас тартады және өздерінің ересектігін білдіреді.

Бірлескен оқу іс-әрекетінің ішінде жасөспірімдерде өзін танып-білу қабілеттіліктері мен қажеттіліктері қалыптасады. Өз Менін ашу, адами қатынастар жүйесіндегі өз орнын іздеу, өзін өз өмірбаянының қожасы және жасаушысы ретінде сезіну – жеткіншектік дағдарысын ашатын негізгі оқиға.

«Мен – сана» жасөспірім үшін аффективті жарақталған және маңызды нәрсе болып табылады. Жасөспірімдік Меннің келіспеушіліктерге бейімдігі оның, бір жағынан – энергетикалық тұрғыдан қуатты, өзін көрсетуге ұмтылатын ақиқат шындық, ал екінші жағынан – Л. Толстойдың бейнелі түрде айтуынша, «жеткіншектіктің шөл даласы» – өз таңдаулары мен қылықтарында әлі анықталмаған болмыс болып табылатындығында. Болмыстың толықтығы және оның өз оқиғаларымен толтырылмағандығы жеткіншекке бір уақытта ұсынылған.

Жасөспірімдерде нағыз, толыққанды ересектік сезімі болмайды. Өзінің ішкі әлемін ашу, өзін, өзінің Менін ұғыну болып өтті, бірақ олар бұл Меннің не екендігін әлі білмейді. Жасөспірім әлі өзін ұғына алмайды, өзін, өзінің орнын және әлемдегі мақ-сатын түсіне алмайды. Бұдан өзін таныту, өзінің дене және әлеуметтік мүмкіндіктерін тексеру, өзін іздеу келіп шығады. Бұл іздеу көбінесе ашушаң-қияңқы нысанға ие болады, жасөспірімдер мен ересек адамдар қатынастарына қақтығыстар алып келеді. Жасөспірімдер мен ата-аналарының арасындағы эмоционалдық-психологиялық арақашықтық ұлғая түседі: жасөспірімдер ересек адамдардан оқшаулану, дербестік қажеттілігін көрсетеді. Бірақ ата-аналарынан оқшаулану олардың өмірлерінің құндылықтары мен нормаларынан бас тарту, олардан эмоционалдық ажырау дегенді білдірмейді. Тәуелсіздікке ұмтылу өз пікірлерінің болуына, өз мінез-құлқын өздігінен анықтауға қажеттілікті білдіреді. 1999 жылы мәскеулік жасөспірімдердің арасында өткізілген әлеуметтанушылық зерттеулер олар үшін үй мен отбасы маңыздылығының арту үрдісін анықтаған: «Сауалнамаға жауап берушілердің басым бөлігі (61,8 %) үйді өмірлерін табысты бастаулары үшін өздерінің маңызды базасы ретінде қабылдайды. Үй жағдайларында сүйікті істерімен 83,5%-ы шұғылданады..., жауап берушілердің 92,6 %-ы ата-аналарымен өзара түсіністіктің маңыздылығын атап көрсетеді»⁸⁴.

Зерттеушілер ұлдар мен қыздардың дербестікке қол жеткізулеріндегі қарама-қарсы көріністі атап көрсетеді. Ата-аналарына эмоционалдық тәуелділіктен арылуды қалау, үл балалардан гөрі, қыз балаларда азырақ көрінеді. Жалпы алғанда бұл жастағы қыздар үшін ата-ана талаптарымен келісу, отбасымен эмоционалдық қатынастарды қолдаудың қамын ойлау, отбасының өмір салтын қайталауға бейімдік, өз өмірлік идеалдарын ата-ана түсініктерінің негізінде анықтау тән.

Үл балалар өз отбасына табандырақ қарсы тұрады, көп жағдайда олар өз отбасына қатысты сыртқы мінез-құлық үлгілеріне және әлеуметтік өмірге ілесуге бейім. Олар өз болашақтарын өзін реттеу терминдерінде – алдағы уақытта жүзеге асырылатын әрекеттер арқылы анықтайды. Құрдастар тобын үл балалар тәуелсіздікке қол жеткізудегі – отбасылық ережелермен қош айтысып, еркіндікке қол жеткізудегі оның әрекеттерін қолдау құралы ретінде қолданады; ал қыздар үшін құрдастар тобы негізінен эмоционалдық тұлғааралық қатынастарын көрсету үшін қажет.

Сонымен бірге, жасөспірімнің дербестікке және өзін-өзі билеуге деген күшейе түскен қажеттілігі ересек адамдармен – ата-аналарымен және педагогтарымен қақ-

⁸⁴ Современный подросток: проблемы жизнедеятельности. – М., 1999. – С.13-14.

тығыстарға алып келуі мүмкін. Қағида бойынша, қақтығыстың күштілігі ересек адам мінез-құлқының стратегиясына байланысты болады. Өзін тексеру тәжірибесінің шындығы өз Менінің шындығын сезінуді береді. «Мен бармын!» – өзін танытудың, өз Менінің болуы негіздерінің өздерін танытудың тұжырымы.

«Мен бармын ба?» деген басты сұраққа жауап бергеннен кейін, келесі «Мен қаншапымын?», «Мен кім болып табыламын?» деген сұрақтарға жауап беру керек. Жасөспірімдер үнемі бір-біріне және өз-өздеріне бірденені дәлелдеп жүреді. Жасөспірім үшін құрдастар топтарының маңызы күрт ұлғаяды. Олардың өміріндегі дене, психологиялық және әлеуметтік өзгерістерді олар осыған ұқсас сезімдерді басынан өткізіріп отырған адамдармен, яғни өздерінің құрдастарымен талқылауға ұмтылады. Құрдастар ортасы жасөспірімнің әлеуметтік дамуында негізгі рөл атқарады. Құрдастарымен қарым-қатынаста жасөспірім өзін сынайды, өзінің кім екендігін және қандай болғысы келетіндігін анықтайды. Ол өзінің сырт келбеті қандай екендігіне, өзінің мінезінің қандай қырлары оны құрдастарының әртүрлі топтарында танымал ететіндігіне назар аударады. Құрдастар топтарындағы қарқынды қарым-қатынаста және ықпалдастық барысында өзі туралы алынатын әр алуан ақпаратты қарама-қарсыластырып, шындыққа түтас тұлғаға кіріктіру жүзеге асырылады.

Топтағы тұлғааралық қатынастар және құрдастардың топаралық қатынастары жасөспірімге Мен сезімін және ересектік сезімін сөздерге, іс-әрекеттерге, жан құбылыстарына айналдыруға, осы көмескі сезімдерді өзі және өзгелер үшін елеулі етуге мүмкіндік береді. Дәл осы жасөспірімдер тобының құндылықтары мен нормалары жасөспірімнің «Бұл сезімдермен не істеу керек?» деген сұрағына жауап береді.

Жасөспірімдер топтары, бір жағынан, өздерін әлеуметтік рөлдер арқылы жетекшілікке және оларды мінез-құлықта және басқалармен өзара қатынастарда жүзеге асыруға көмектеседі. Екінші жағынан – құрдастар қоғамдастығы оны мінез-құлықтың, әрекеттің, қатынастың дайын үлгілері бойынша қалыптастыра отырып, өзіне индивидуалдыны, «ішкіні» толығымен бағындыруға әрекеттенеді. Бұл қоғамдастық жасөспірімнің өз бейнесін, өз Менін құратын, оны әлеуметтік-психологиялық мазмұнмен толықтыратын кеңістік болып табылады. Осы кеңістікте жасөспірім тұлғасы пайда болады. Субъектілік дамуының осы кезеңіндегі өз индивидуалдылығын таныту сонымен бірге уақытта болмыстың тұлғалық тәсілін таныту ретінде де көрінеді. Өйткені олардың танылуы жасөспірімнің өз пікірін, өз көзқарасын қорғауы, қоғамдастықтағы өз орнын анықтауы тиіс болатын кездегі басқалармен шынайы байланыстары мен қатынастары жүйесінде өтеді.

Жеткіншектік дағдарысындағы жетекші іс-әрекет мәселесі

Жеткіншектік дағдарысында жасөспірім дамуының бүкіл әлеуметтік жағдайының қайта құрылуы жүреді. Оның қайта құрылуының, жасөспірімнің ішкі әлеміндегі өзгерістердің басталу нүктесі барлық өмірлік міндеттердің шешілуінің негізгі шарты ретінде өзіне бағдарлану болып табылады. Ең алдымен – басқа адамдармен қатынастар құру міндеттері. Жеткіншектік шақта қалыптасқан ересек адамдар іс-әрекеттерінің қағидаттарын, үлгілерін, эталондарын меңгеру қабілеттіліктері мектеп пәндерінің аясынан тыс таралу үрдісіне ие. Балалардың жаңа қабілеттіліктерін қолданудың олар үшін ең қолжетімді саласы – басқа адамдармен өзара қатынастардың өзіндік практикасы. Дәл осы жасөспірімдік шақтың басында қарқынды қарым-қатынас, басқа адамдарға деген өз қатынастарымен саналы түрде эксперимент жасау (дос іздеу, қақтығыстар, өзара қатынастарын ретке келтіру, серіктерін ауыстыру) өспірімнің салыстырмалы түрде дербес саласына бөлініп шығады.

Жасөспірімдік кезеңнің маңыздылығы мен ерекше орны ересек адам мен бала қатынастарының балалық шаққа тән түрінен сапалық тұрғыдан жаңа, ересек адамдармен қарым-қатынасқа ғана тән түріне өту дәл осы кезеңде жүретіндігімен анықталады. Бұл өту жасөспірім мен ересек адамның әлеуметтік ықпалдастығының жаңа тәсілдерінің қалыптасу үдерісі ретінде орын алады. Ескі тәсілдер біртіндеп жаңаларымен ығыстырылады, бірақ олар бір уақытта қатарласа да жүреді. Бұл ересек адамдар үшін де, жасөспірімдер үшін де үлкен қиындықтар туғызады.

Жеткіншектік дағдарысын шешу жолдарының, ересек адам мен жасөспірім қатынастарының түрін ауыстырудың сипаттамасы Т.В. Драгунованың жұмыстарында бар⁸⁵. Қатынастардың бұрынғы түрін жаңасына ауыстырудың сипаты көбінесе бұл ауыстырудың бастамашысы кім болып табылатындығына байланысты. Ересек адам бастама көтерген кезде, бұл үдерісті оңтайландырып, қиындықтардан құтылудың принципіалды мүмкіндігі болады. Ал жасөспірім бастама көтерген кезде, қақтығыстардың пайда болу мүмкіндігі зор және ересек адамның жасөспірімге деген қатынасына – әлі бала ретінде немесе енді жеткілікті дәрежеде ересек және жауапты адам ретінде қарайтынына байланысты. Ересек адам, өзгерістердің бастамашысы жасөспірім болуын күтпестен, өзінің оған деген қатынасын қайта құра бастайды және дәл қай жерде, қалай оның дербестігі мен құқықтарын кеңейтуге, жасөспірімге қойылатын талаптарды жоғарылатуға, оның жауапкершілігін арттыруға болатындығын айқындай бастайды.

Жасөспірім онда ересектік сезімі пайда болған кезде қатынастарды ауыстырудың бастамашысы болады және егер ересек адамның оған деген қатынасы өзгермесе, жасөспірімнің ересектік дәрежесін бағалаудағы мұндай сәйкессіздік қақтығыс тудыруға қабілетті қарама-қайшылық ретінде көрінеді. Бұл орайда ересектіктің кейбір қырларының дамуы тежелуі, ал тұлғаның жарымжандануы мүмкін (агрессиялық-деспоттық жауап үрдістердің, өтірікшіліктің, бейімделгіштіктің және т.б. пайда болуы).

Бірлескен болмыс ортақтығының жаңа нысанының негізі ретіндегі өмірдің осы кезеңінің жетекші қызметі қандай? Қандай мазмұнда жасөспірімнің өзін танып-білу, өз Менін таныту, қоғамдық қатынастар жүйесіндегі өз орнын анықтау қажеттіліктерін қанағаттандыруды қамтамасыз ету мүмкін болады? Даму дағдарысын – жеткіншектік дағдарысын еңсерудің психологиялық-педагогикалық шарттары қандай? Бұл сұрақтар психологияда ашық күйінде қалады.

Д.Б. Эльконин жасөспірімдік шақтағы жетекші іс-әрекет құрдастарымен қарым-қатынас болып табылады деп пайымдаған. Қарым-қатынас әрекеті ересек адамдар арасында болатын қатынастардың құрдастар арасында қайталануының өзіндік нысаны болып табылады. Толық сенім мен ішкі өмірдің ортақтығы негізінде құрылған жеке қарым-қатынас соның ішінде жасөспірімдердің өмірге, адамдар арасындағы қатынастарға, өзінің болашағына деген көзқарастары қалыптасатын қызметке айналады⁸⁶.

В.В. Давыдов жасөспірімдер үшін жетекші іс-әрекет ретінде оның еңбектік, оқу, қоғамдық-ұйымдастырушылық, спорттық және көркемдік түрлерін қамтитын қоғамдық тұрғыдан маңызды қызметті анықтайды. Қызметтің бұл түрлерін жүзеге асыруға өздерінің қатысуларының әлеуметтік маңыздылығын ұғына отырып, жасөспірімдер өзара жаңа қатынастарға түседі, бір-бірімен қарым-қатынастың құралда-

⁸⁵ Драгунова Т.В. Подростковый возраст // Возрастная и педагогическая психология / Под ред. А.В. Петровского. – М., 1973.

⁸⁶ Эльконин Д.Б. Избр. психол. труды. – М., 1989. – С.73-74.

ын дамытады. Қоғамдық тұрғыдан маңызды қызметті белсенді түрде жүзеге асыру құрдастарымен және ересек адамдармен қарым-қатынастарындағы қажеттіліктерін санағаттандыруға, үлкендермен мойындалуына, дербестігіне, өзін танытуына және тандап алынған идеалына сәйкес өзін құрметтеуіне септігін тигізеді⁸⁷.

Т.В. Драгунова жасөспірімдерде ересектіктің дамуының бағыттарын зерттеді және сипаттады. Әртүрлі бағыттардың болуы жасөспірімнің ересектік белгілеріне ие болуда бағдарланатын үлгілерінің сипатындағы ерекшелікпен анықталады. Ересектіктің әртүрлі үлгілерін меңгеру ересек адамдармен және жолдастарымен қатынастар практикасында, тікелей көшіріп алу немесе еліктеу арқылы, өзін тәрбиелеу және өзін асығу жолымен жүреді.

Ересектіктің сыртқы көріністеріне еліктеу. Жасөспірімнің ересек адамдарға тәнестірілуі оларға сырттай ұқсауға ұмтылысынан, олардың өмірі мен қызметінің әртүрлі қырларына араласуынан, олардың ерекшеліктерін, қасиеттерін, шеберліктері мен артықшылықтарын иеленуден көрінеді. Бұл орайда жасөспірім ересек адамдардың неғұрлым көзге анық көрінетін айрықшалықты белгілеріне еліктейді. Ең алдымен, бұл оларды иеленуі ересек адамдарды сыртқы келбеті мен мінез-құлық үлгісі бойынша ерекшелендіретін құқықтарға қатысты. Жиынтығында олар сыртқы ересектіктің айрықшалықты белгілері болып табылады.

Ересек адамның қасиеттеріне бағдарлану. Жасөспірімнің ересек адамға тәнестірілуі оның қасиеттерін иеленуге, ересек адам шеберліктерін игеруге ұмтылысынан көрінеді. Ұл балалар өздерінде «нағыз еркек» қасиеттерін (күш, бағылдық, табандылық, ерік-жігер және т.б.) дамыта бастайды. Осы мақсатпен олар спортпен, әртүрлі жаттығулармен шұғылданады. Қыздарда да сондай-ақ кейбір әйел шеберліктерін меңгеруге дайындық болады.

Ересек адам іс-әрекет үлгісі ретінде. Мазмұны бойынша құнды әлеуметтік қасиеттердің дамуы жасөспірім үлгі ретінде ересек адамға бағдарланатын және оның көмекшісі орнын иеленетін іс-әрекеттің әртүрлі түрлеріндегі ересек адамның жасөспіріммен ынтымақтастығы жағдайларында жүреді. Еңбекке ересек адамдармен бірге және бірдей қатысу, олардың тарапынан үлкен сенім білдірілгенде, жасөспірімде жауапкершілік, дербестік сезімін, басқа адамдар туралы ойлай және қамқорлық жасай біледі, кішіпейілдік пен ілтипаттылықты қалыптастырады.

Интеллектуалдық ересектік жасөспірімнің бірденені білуге және шын мәнінде жасай білуге ұмтылысынан көрінеді. Мұндай ықпал мазмұны мектеп бағдарламасының аясынан шығып кететін дербес оқу-танымдық қызметтің пайда болуын ынталандырады. Жана білімдерді қажет ету өз бетінше, өзін оқыту жолымен санағаттандырылады. Дәл осы жасөспірімдік шақта танымдық қызығушылықтардың басымдықты бағыттылығының қалыптасуы жүреді.

Д.И. Фельдштейн қазіргі уақытта қазіргі жасөспірімдердің өзін танытуы және өзін көрсетуі үшін жағдайлар жасауға қабілетті әлеуметтік тұрғыдан маңызды қызметтің жана түрлері мен нысандарын іздеудің маңыздылығы артты деп пайымдайды. Дәл осы әлеуметтік тұрғыдан мойындалатын және қолданатын қызметке қатысу жасөспірімнің өзін ұғынып, бағалауына, өз маңыздылығына деген сенімділікке ие болуына және бұл орайда қоғамдық бағытталған түрткіні дамыта отырып, басқалардың бағалауларын адекватты қабылдауына мүмкіндік береді. Іс-әрекеттің қоғамдық бағыттылығы идеясы скауттарда да, ротарилерде де, басқа жасөспірімдер бірлестіктерінде де негізгі болып табылатындығы кездейсоқ емес⁸⁸.

⁸⁷ Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М., 1996. – С.111-114.

⁸⁸ Фельдштейн Д.И. Психология взросления. – М., 1999.

К.Н. Поливанова өз «мінез-құлықтық мәтінін» жасау, өз әрекетінің туындысын құру – бастауыш мектеп жасынан жасөспірімдік шаққа өту кезінде болуы тиіс негізгі жұмыс деген болжам жасайды. Жасөспірімдік шақта бала авторлық тұрғыдан өз субъектілік мінез-құлқын құрады, яғни жасөспірім ол өз әрекетін ойластыратын, оны жүзеге асыратын, өз нәтижесін алатын және сол арқылы өзі үшін және сыртқары өз көкейіндегі ниетін анықтайтын болғанда ғана нақты субъект болып табылады⁸⁹.

Жасөспірімдік шақтағы даму дағдарысын еңсерудің нақты жолдарын анықтаудың бүкіл қиындығының өзінде оның сәтті шешілуінің жалпы психологиялық-педагогикалық талабын тұжырымдауға болады – қоғамдастықтың, бала мен ересек адам өміріндегі бірлесудің, олардың арасында ынтымақтастықтың болуы, оның барысында олардың әлеуметтік ықпалдастығының жаңа тәсілдерінің қалыптасуы жүреді. Ересек адам мен жасөспірім өмірінде қоғамдастық құру, олардың ынтымақтастығы мен мазмұнды байланыстары саласын кеңейту жеткіншектік дағдарысын еңсерудің қажетті шарттарын құрайды.

8.4. Бозбалалық шақ – болмыстың тұлғалық тәсілінің синтезі (13,5 жас – 18,0 жас)

- Бозбалалық шақтағы даму заңдылықтары
- Тұлғалану сатысындағы субъектілік дамуының негізгі нәтижелері

Бозбалалық шақтағы даму заңдылықтары

Бозбалалық шақ – дене пісіп-жетілуінің аяқталу кезеңі; оның үлесіне көптеген «істі аяқтау» және жеткіншектік дағдарысындағы пісіп-жетілудің бірқалыпты еместігіне байланысты үйлеспеушіліктерді жою міндеті түседі. Бұл сатының аяқ кезіне қарай биологиялық пісіп-жетілудің негізгі үдерістері көп жағдайда аяқталған болады. Бозбалалар өздерінің дене дамуында бойжеткендерді қуып жетеді және озып кетеді.

Жасөспірімдер сияқты, бозбалалар мен бойжеткендерге де дене ұзындығы, оның көлемі, салмағы, үйлесімділіктері, шаш үлгісі, бет-әлпеті, мінез-құлқы және қозғалыстарына қатысты норма туралы түсініктерге жоғары көңіл бөлушілік тән. Олар өз бойларында тіпті барлық көрсеткіштер нормаға сәйкес болған жағдайларда да дене ауытқушылықтарын табуға бейім. Бұл жоғары сезімталдық қақтығысты реакцияларды немесе тіпті неврологиялық сипаттағы созылмалы психикалық ауытқушылықтарды тудыруы мүмкін. Мысалы, көптеген қалыпты немесе тіпті сымбатты бойжеткендер өздерін толық деп есептейді және арықтауға тырысады. Шектен шығу жағдайларында мұндай өз салмағын уайымдаушылық тамақ ішу мінез-құлқының бұзылуларына алып келуі мүмкін. Алайда бозбалалар мен бойжеткендердің жалпы эмоционалдық көңіл-күйлері жайлырақ бола түседі. Қағида бойынша, жасөспірімдік шақта жалпы жоғары қозғалыстықтың себебінен жиі көрініс беретін қатты аффектілік ашу болмайды.

Бозбалалық шақ – бастапқы әлеуметтенудің аяқталу кезеңі, алайда бозбалалық шақтың әлеуметтік мәртебесі біртекті емес. Бозбалалар мен бойжеткендердің басым көпшілігі – не жалпы білім беретін мектептің, не орта кәсіби немесе арнайы оқу орындары-

⁸⁹ Поливанова К.Н. Психологическое содержание подросткового кризиса // Вопр. психол. – 1995. – №1.

ын оқушылары. Сонымен бірге, бозбалалар мен бойжеткендердің белгілі бір бөлігі дербес еңбек қызметін бастайды. Ерте бозбалалық шақтағы дамудың негізгі заңдылықтарын біз жоғары мектеп жасына қатысты зерттейміз. Алайда анықталған заңдылықтар, білім алу мен дамудың айрықша мазмұны мен жағдайларында нақтылана отырып, бозбалалық шақтың басқа әлеуметтік топтары үшін де өз маңызын сақтайды.

Бозбалалық шақ кезеңі – өзін-өзі билеу кезеңі. Өзін-өзі билеу – әлеуметтік, тұлғалық, кәсіби, рухани-тәжірибелік – бозбалалық шақтың негізгі міндетін құрайды. Өзін-өзі билеу үдерісінің негізінде болашақ қызмет саласын таңдау жатыр. Алайда кәсіби өзін-өзі билеу әлеуметтік және тұлғалық өзін-өзі билеудің міндеттерімен, кім боламын? және қандай боламын? деген сұрақтарға жауап іздеумен, өмірлік перспективаларын танықтаумен, болашағын жобалаумен түйіндеседі. Жас ерекшеліктері психологиясын өз жасөспірімдік шақтан бозбалалық шаққа өту кезінде болашаққа қатысты өзгеріс күретіндігі: егер жасөспірім болашағына қазіргі уақыт тұрғысынан қарайтын болса, ал бозбала қазіргісіне болашақ тұрғысынан қарайтындығы анықталған. Мамандық пен оқу орнының түрін таңдау бозбалалар мен бойжеткендердің өмір жолдарын сөзсіз ажыратады, олардың әлеуметтік-психологиялық және индивидуалдық-психологиялық айырмашылықтарының негізін қалайды.

Бозбалалар мен бойжеткендердің өздері кемелденудің басталуын өздерінің ішкі өзгерістерімен және басқа адамдармен құрылатын қатынастарымен байланыстырады. Олар өздерін ересек адам деп сезінген уақыттарын анықтауға тырысады: «Мен ересектік бейқам өмір сүру аяқталған кезде басталады деп ойлаймын. Бұрын мен қалай өмір сүру керектігі туралы мүлдем ойланбайтынмын. Ал енді өзіңнің жасаған қылықтарың үшін өзіңе есеп бере бастайсың және өз болашағың туралы жиірек ойлана бастайсың». Кәсіби және тұлғалық өзін-өзі билеу үдерісі ерте бозбалалық шақ кезеңінде аяқталмайтындығын атап өткен жөн; өмірлік таңдаудың дұрыстығы мәселелері жас адам үшін де, ересек адам үшін де өзекті.

Жоғарғы сынып оқушыларының тіршілік әрекетінің негізгі саласы мектеп болып қала береді. Мектепте қазіргі жоғарғы сынып оқушысының мәртебесі бір мәнді емес. Бір жағынан, оның үлкендігі оған қосымша жауапкершілік жүктейді, оның алдына қиынырақ міндеттер қойылады, одан сұраныс көбірек болады. Екінші жағынан – өзінің құқықтары бойынша ол толығымен мұғалімдерге және мектеп әкімшілігіне бағынады. Ол мұғалімдердің барлық талаптарын сөзсіз орындауға міндетті, оларды сынап-мінеуге құқы жоқ.

Жоғарғы сынып оқушысының мектепке қатысты ішкі ұстанымы оның әлеуметтік құрылым ретіндегі мектепке, оқу үдерісіне, педагогтарға, сыныптастарына қатынасында қалыптасады. Оның жалпы алғандағы мектепке деген қатынасы арта түскен саналылығымен және сонымен бір уақытта біртіндеп мектептен «өсіп кетуімен» сипатталады. Жоғарғы сынып оқушысының қызығушылықтары мен қарым-қатынасының шеңбері мектепті оның өмірлік әлемінің тек бір бөлігіне айналдыра отырып, барған сайын мектеп аясынан тыс шығады. Мектеп өмірі уақытша, құндылығы шектеулі ретінде қарастырылады. Жоғарғы сынып оқушысы әлі мектеп қабырғасында жүрсе де, референтті топтар көбінесе одан тыс болады.

Жоғарғы сыныптардағы оқу іс-әрекетінің өз ерекшеліктері бар – ол оқу-кәсіптік, бозбалалар мен бойжеткендердің кәсіби және тұлғалық ұмтылыстарын жүзеге асыратын қызметке айналады. Жоғарғы сыныптардағы оқуды жалғастыру дегеніміз – болашақта жоғарғы оқу орнына түсуге жасалған өзіндік өтінім. Сондықтан бұл жерде оқу уәжділігі мәселесінің және сонымен байланысты сабақтардағы тәртіптің өзектілігі алынып тасталады. Жоғарғы сынып оқушыларында өзін-өзі билеумен және дербес өмір сүруге дайындықпен, оқуды ары қарай жалғастырумен және өздігінен

білім алумен байланысты түрткілер жетекші орынды иеленеді. Бұл түрткілер тұлғалық мағынаға ие болып, ұтымды бола түседі. Бозбалалар мен бойжеткендерде теориялық проблемаларға, танып-білу мен оқу тәсілдеріне, оқу-теориялық проблемаларды өздігінен іздеуге қызығушылық пайда болады.

Жоғарғы сыныптардағы оқу қандай да бір бейінге сәйкес жүзеге асырылады: жаратылыстану ғылымдары, физика-математика, гуманитарлық, сондай-ақ нақты-кәсіби – педагогикалық, медициналық, заң, экономикалық, инженерлік және т.б. Оқу іс-әрекеті іріктеушілік, саналылық, оның үдерісі үшін жауапкершілік және нәтижелер сипаттарына ие болады. Мектептегі оқу мектептен тыс білім беру мекемелеріндегі біліммен және өздігінен білім алумен толықтырылады.

Қазіргі жоғарғы сынып оқушылары үшін маңызды проблемалардың бірі *жаңа ұжымға әлеуметтік-психологиялық бейімделу проблемасы* болып табылады. Бүгінде жалпы білім беретін мектептердің жоғарғы сыныптары көбінесе әртүрлі сыныптарда немесе тіпті әртүрлі мектептерде оқыған оқушылардан жинақталады. Жаңа сыныптарда бағалаудың жаңа, қағида бойынша, жоғарырақ өлшемдері пайда болады. Психологтар бозбалалар мен бойжеткендердің санасы мен мінез-құлқындағы осыған байланысты өзгерістерге, ұқсастықтың қалыптасуындағы, өзін-өзі танып-білумен байланысты негізгі жан құбылыстары саласындағы сабақтастықтың үзілулеріне назар аударады. Мұндай өзгерістер жоғарғы сыныптардағы білім беру үдерісінің қалыпты өтуін қиындатады⁹⁰.

Психологтар атап көрсететін басқа бір проблема болашақпен байланысты мәселелерге қатысты *мораторийдің мерзімін ұзарту мақсаты* болып табылады. Кейбір бозбалалар мен бойжеткендерде кейде «шамадан тыс» белсенділік байқалады, соның нәтижесінде оқу істері кейінгі орынға ығыстырылып, алдыңғы орынға оқумен байланысты емес іс-әрекеттің әр алуан түрлері (қарым-қатынас, бейресми жастар қозғалыстарына қатысу, спорт, шығармашылық, әртүрлі дайындық курстарына бару және т.б.) шығады. Мұндай бетбұрыстың уақыты көбінесе мектепті бітіру проблемалары әлі алыс болып көрінетін мектеп бітіру алдындағы сынып болып табылады. Мектептен мұндай «алшақтау» көбінесе үлгерімнің төмендеуімен және оқуға деген айтарлықтай үстірт қатынаспен қатар жүре отырып, ересек адамдардың наразылығын тудырады. Олар жүгінетін рұқсат шаралары мен тыйымдар қактығыстардың себебіне айналады.

Психологтар жоғарғы сынып оқушыларының өміріндегі осындай кезең, оның барлық көзге көрінетін кемшіліктеріне қарамастан, оң мәнге ие болады деп пайымдайды. Тұлғалық және әлеуметтік өзін-өзі билеу міндеттері жастар эксперимент жасауға, белгілі бір мезетке дейін бірде-біреуін артық көрмей, әртүрлі әлеуметтік рөлдерде «өзін байқап көруге» құқық алатын арнайы кезеңді ұйғарады. Бұл уақыт өзінше нәтижелі: жастардың өмір көкжиектері кеңейеді, шындық өмірмен ықпалдастықтың өмірлік тәжірибесі жинақталады, әлем және өзі туралы түсініктері шындыққа жақынырақ бола түседі.

Бозбалалық шақта *мүғалімдермен және мүғалімге деген қатынастар* едәуір күрделірек және сараланған бола түседі. «Идеалды мүғалім» бейнесінде алдыңғы орынға оның индивидуалды адамгершілік қасиеттері – түсінуге, эмоционалдық қолдау көрсетуге қабілеттілігі, қалтқысыздығы шығады, яғни мүғалімнен жасы үлкен досын көргісі келеді. Екінші орында – мүғалімнің кәсіби хабардарлығы, оның білім деңгейі және сабақ беру сапасы, үшінші орында билікті әділ қолдана білуі тұрады. Жоғарғы сыныптарда мүғалімнің оқушылармен қатынастары тек өзара түсіністік пен бір-біріне деген сыйластық негізінде ғана құрыла алады. Өзара қатынастардың

⁹⁰ Практическая психология образования / Под ред. И.В. Дубровиной. – М., 1996. – С.383.

бұрынғы нысандары оқушыларда мұғалімнен алыстауды және негативизмді тудырып, байланысты жөнге салуды тек қиындата түседі.

Бозбалалар мен бойжеткендердің ата-аналарымен қатынастары біркелкі емес. Бір жағынан, ата-ана бақылауы мен қамқорлығынан арылу қажеттілігі өз өзектілігін сақтайды – оқшаулану үдерістері өзекті болады. Көптеген ата-аналар, балаларына биліктерін жүргізуге үйреніп қалғандықтан, өз биліктерінің әлсіреуін ауыр қабылдайды. Бұдан басқа, белгілі бір мәдени тыйымдар қолданылады; мысалы, бізде сексуалдық проблемалар талқыланбайды. Бозбалалар өз жастарына тән шығандаған өзімшілдіктерінің салдарынан ата-аналарына көп көңіл бөлмейді. Өздерінің қамын ойлап отырған олар өз ата-аналарын тек қандай да бір белгілі және кейде аса тартымды емес қырларынан көреді. Кейде олар өз ата-аналары үшін ұялады: оларға ата-аналары тым қатты сөйлейтін, сәнсіз киінетін, жоқ нәрсеге сенгіш сияқты болып көрінеді. Көп жағдайларда бозбалалар мен бойжеткендер өздерін ата-аналары білмейтін нәрсені білгендері үшін ғана артығырақ санайды.

Екінші жағынан, бозбалалық шақта ересек адамдармен теңдестірілу үрдісі басым. Солардың негізінде қарым-қатынас және ересек адамдармен, бірінші кезекте, ата-аналарымен қоғамдастықтың өзі құрылуы мүмкін болатын тақырыптардың ішінде: болашақ мамандықты таңдау, оқу істері, айналасындағылармен өзара қатынастар, өнегелік мәселелер, қызығушылықтар, өзі және өзінің өткені, қазіргісі, болашағы туралы мәселелер – өмірде өзін-өзі билеумен байланыстының бәрі аталады. Өзін-өзі билеу мәселелері әлеуметтік тәжірибелері шамамен бірдей және бәрінде бірдей шектелген құрдастармен қарым-қатынаста ғана шешілуі мүмкін емес. Үлкендерге жүгіну заңды. Бірақ ересек адамдармен қарым-қатынас, бозбалалар мен бойжеткендердің өздерінің пікірлері бойынша, тек оның диалог негізінде құрылуы және сенім білдірушіліктің болуы жағдайында ғана мүмкін болады. Қарым-қатынаста сенім білдірушіліктің болмауы ата-аналарымен және өздері қандай да бір шамада соларға тәуелді болатын ересек адамдармен қарым-қатынаста жастар бастарынан кешіретін мазасыздықтың себептерінің бірі болып табылады.

Жалпы алғанда, тұлғалану сатысында, бозбалалық шақта онымен әркім жеке өзі және өзінше теңдестірілетін қоғамдастық бойынша шынайы серіктес әлеуметтік рөлдер жүйесінде нақтылы түрде көрінетін және ішінара Мұғалім, Шебер, Тәлімгер, ал ары қарай – Кеңесші, Сарапшы сияқты мәдени тұғырларда тұлғаланатын қоғамдық ересек адам болып табылады. Ересек адам, ең алдымен, мазмұндық тұрғыдан ашыла түсетін, өзін әлеуметтік-мәдени болмыстың барлық салаларындағы – қолөнердегі, ғылымдағы, өнердегі, діндегі, моральдағы, құқықтағы қызметті ұйымдастырудың ережелері, ұғымдары, қағидалары, тәсілдері арқылы айқындайтын өзінің шынайы (жасөспірімдікі сияқты идеалды емес) ересектігімен бағалы және маңызды. Дәл осы ересектіктің іскер нысандарына араласу арқылы адам алғаш рет өзін өз әмірбаянының әлеуетті қожасы ретінде ұғынады, өз болашағы үшін дербес жауапкершілікті қабылдайды, басқалармен бірлескен болмыстың ішіндегі өзінің өзімен-өзі теңдестірілуінің шекараларын анықтайды.

Өзімен-өзі теңдестірілудің (өзіне ұқсаудың, өзін қабылдаудың) **нормасы және аса маңызды шарты іс-әрекетте және ол үшін құрдастар топтарының ішіндегі жеке жауапкершілігінде индивидуалды оқшаулану үдерісі болып табылады.** Құрдастарымен қарым-қатынас бозбалалар мен бойжеткендер үшін өте маңызды мәнге ие. Өзара қатынастар тең бастамаларда құрылатын және мәртебеге еңбек сіңіру және оны қолдай білу қажет болатын құрдастар қоғамынан тыс бозбала дербес ересек өмір үшін қажетті коммуникативтік қасиеттерге төселе алмайды. Ата-аналарымен қатынастарында болмайтын топтық өзара қатынастардың жарыспа-

лылығы да сондай-ақ құнды өмірлік мектеп болып табылады. Топқа қатыстылығын, тілектестікті, жолдастық өзара көмекті ұғыну жасөспірім мен бозбаланың ересек адамдардан оқшаулануларын жеңілдетіп қана қоймайды, сонымен қатар, оған аса маңызды эмоционалдык табыстылық және тұрақтылық сезімін береді. Өзімен тең адамдардың құрметі мен сүйіспеншілігіне бөлене алды ма, бұл бозбаланың өзін-өзі құрметтеуі үшін шешуші мәнге ие.

Өзінің әлеуметтік қана емес, сонымен қатар, кеңістіктік дербестігінің, өзінің жеке кеңістігінің дербес құқықтылығының қажеттілігі күшейеді. Бозбалалық шақта жалғыздық бағаланады – бозбала неғұрлым дербес және өзін-өзі билеуге деген қажеттілік неғұрлым өзекті болған сайын, онда жалғыз болуға деген қажеттілік соғұрлым күштірек болады. Құрдастарымен теңдестірілу қажеттілігі бозбалаларда әртүрлі түркілерде көрінеді. Біреулері құрдастар қоғамынан өзін-өзі құрметтеуін нығайтуды, өзінің адамгершілік құндылығын мойындауды іздейді. Екіншісі үшін топпен бірге болу, эмоционалдык ортақтасу сезімі маңызды. Үшіншісі жетіспейтін ақпаратты алады. Төртіншісі билік жүргізу, басқаларға бұйыру қажеттілігін қанағаттандырады. Көбінесе бұл түркілер араласып кетеді және жете түсінілмейді.

Бозбалалық шақ қарым-қатынасында екі қарама-қарсы үрдіс атап көрсетіледі: бір жағынан, оның саласының кеңейтілуі және, екінші жағынан, өсе түскен индивидуалдану. Біріншісі оған жұмсалатын уақыттың артуынан, оның әлеуметтік кеңістігінің елеулі кеңеюінен, қарым-қатынас географиясының кеңеюінен, «қарым-қатынасты күту» деген атауға ие болған және оны іздеудің өзінен көрінетін ерекше феноменнен, қарым-қатынасқа үнемі дайын болудан көрінеді. Айналасындағылармен өзара қатынастарының табиғатын қатаң шектеу, достық байланыстары мен қарым-қатынасындағы жоғары іріктеушілік қарым-қатынастың индивидуалдануын айғақтайды. Бұл үрдістер бозбалалар мен бойжеткендердің әртүрлі қажеттіліктеріне жауап береді: қарым-қатынасты іздеуде – жаңа тәжірибені бастан кешіру, өзін жаңа рөлде сынап көру қажеттілігі, ал іріктеушілікте өзін-өзі табудағы және өзгенің өзін түсінудегі қажеттілігі көрініс табады. Екі қажеттілік те өзекті және олардың қалай қанағаттандырылатындығы немесе қанағаттандырылмайтындығы оларда терең жан құбылыстарын тудырады.

Бозбалалардың қарым-қатынасқа ашықтығы көбінесе өзіншілдік сипатқа ие болады, ал өзін-өзі табудағы, өз жан құбылыстарын ашудағы қажеттілігі басқаның сезімдері мен жан құбылыстарына деген қызығушылықтан жоғары тұрады. Бұдан қатынастардағы өзара ширығу, оларға қанағаттанбаушылық келіп шығады. Бозбалалық топтарға тән ерекшелік – жоғары конформдық (көнбістік). Үлкендерден өз тәуелсіздіктерін қорғай отырып, бозбалалар өз тобы мен оның көшбасшыларының пікірлеріне көбінесе сын көзбен қарамайды.

Бозбалалық топтар, ең алдымен, еркін, тең құқылы, эмоционалдык тұрғыдан қаныққан қарым-қатынастағы қажеттілігін қанағаттандырады. Еркін қарым-қатынас – жай ғана бос уақытын өткізу тәсілі емес, сонымен қатар, өзін көрсету, жаңа байланыстар орнату, өзін іздеу құралы. Бозбалалық қарым-қатынас басында сөзсіз экстенсивті болады, жағдайлардың жиі алмасып отыруын және қатысушылар шеңберінің біршама кең болуын талап етеді. Серіктестікте болу бозбаланың өзіне деген сенімділігін арттырып, өзін танытудың қосымша мүмкіндіктерін береді.

Бозбалалық топтар дамуының өз қисыны бар. Жасөспірімдерде қарым-қатынас бір жынысты, ұлдар немесе қыздар топтарында жүзеге асырылады. Содан соң осындай екі топ, өздерінің ішкі ортақтықтарын жоғалтпастан, аралас серіктестік құрады. Кейінірек осы серіктестіктің ішінде барған сайын тұрақтырақ бола түсетін жұптар қалыптасады, ал бұрынғы үлкен серіктестік ыдырайды немесе кейінгі орынға ығыс-

тырылады. Алайда бозбалалар өмірінде бір жынысты топ, бойжеткендер өміріндегіден гөрі, анағұрлым маңыздырақ болады. Оған берілгендіктері тіпті аралас серіктестіктің пайда болуынан және бойжеткенмен достықтың басталуынан кейін де сақталады. Ұжымдық өмір маңыздылығының арта түсуімен қатар, бозбалалық шақта индивидуалды интимдік достыққа деген қажеттілік қатты күшейеді. Достық әлеу жасөспірімдік шақтың өзінде басталып кетеді. Алайда бозбалалық шақтағы достық, жасөспірімдік шақтағыдан гөрі, анағұрлым тұрақтырақ және тереңірек. Жасөспірімді досымен көбінесе ортақ қызығушылықтары мен бірлескен іс-әрекеті байланыстырады. Бозбалалық шақтағы достық алдыңғы қатарға интимдікті, эмоционалдық жылуды, адалдықты шығарады. Өзіндік сананың дамуы және оған тән карама-қайшылықтар «жан сарайын ағытуға», өз жан құбылыстарымен бөлісуге деген ескерілмес қажеттілікті тудырады.

Бозбалалық шақ ымырасыз болады, бозбалаға өзінің шынайы бейнесінде болуға ұмтылу, өзін-өзі ашуға деген күштарлық тән. Жан құбылыстарын, армандарын, идеалдарын салыстыруға, өзі туралы айтуды үйренуге мүмкіндік беретін интимдік достық сондықтан да маңызды мәнге ие. Қазіргі бозбалалар биік сөздер мен мейірімділік танытудан қорқады, олардың достық қарым-қатынастары көбінесе әдейі тым қарапайымдандырылған және дөрекілендірілген болады. Алайда бұдан ол өзінің жоғары мақсаттылығын жоғалтпайды, ал бозбалалар мен бойжеткендердің өздері достықты адами қатынастардың аса маңыздысы деп есептейді.

Тұлғалану сатысындағы субъектілік дамуының негізгі нәтижелері

Бозбалалық шақ дамудың тұлғалану деп аталатын сатысынан орын алған. Өзінде «жасанды бет» (рөл, бет перде) және рухани «Бет-әлпет» мағынасын біріктіретін бұл сөз, бір жағынан, тұлғалық дамудың аса маңызды мезеті – өзін-өзі билеу мен өзін дамытуға (өзінің өзінділігін анықтауға және дамытуға) деген қабілеттіліктің пайда болуын, екінші жағынан, ең жақын әлеуметтік ортадан ішкі еркіндікке әлі қол жеткізбеген тұлғаның дамуының берілген сатысының принциптік шектелгендігін баса көрсетеді.

Психология тілімен айтқанда, бозбалалық шақ – дамудың тұрақты кезеңі; жеткіншектік шақтағы субъектісі тіпті де жеке бала емес, ал балалар-ересектер қоғамдастығы болған алдыңғы кезең қабілеттіліктерінің тұтас бір тобы енді жас адамның өз қабілеттіліктері болуы тиіс болатын төлтумалық кезеңі. Әрі, тек өзіне тиесілі ғана емес, бірақ ең бастысы – оны мәдениет кеңістігінде және тарих уақытында, алдағы өз индивидуалдылығының кеңістігінде орынды, адекватты және табысты ететін әлеуметтік, индивидуалды, кәсіби және рухани бағдарланған қабілеттері. Бұл – жоғарғы сыныптардағы (14-18 жас аралығындағы) білім берудің басты міндеті.

Бозбалалық шақ – тұлғалану сатысының аяқталу кезеңі. Сондықтан бұл кезеңдегі дамудың негізгі нәтижелері бір уақытта бүкіл сатының жетістіктері ретінде көрінеді. Бозбалалық шақтың басты құрылымдары – өзіндік рефлексия, өз индивидуалдығын ұғыну, өмірлік жоспарларының пайда болуы, өзін-өзі билеуге деген дайындық, өз өмірін саналы түрде құру мақсаты, өмірдің әртүрлі салаларына біртіндеп кірігу. Бұл үдеріс іштен сыртқа қарай: Менін ашудан тіршілік әрекетінің әртүрлі түрлерінде оның практикалық іске асуына қарай жүреді.

Ер жету әлеуметтік өзін-өзі билеу үдерісі ретінде көп жақты және көп қырлы – бұл өмірлік перспективаның құрылуының да, еңбекке деген қатынастың қалыптасуының да, өнегелік өзіндік сананың да үдерістері. Өзін-өзі билеудің басты нәтижесі

ретінде психологтар бозбаланың ересек адамның ішкі ұстанымын иеленуге, өзін қоғамның мүшесі ретінде сезінуге, өмірден өз орнын табуға, яғни өмірдегі өз орны мен міндетін түсінумен қатар, өзін және өз мүмкіндіктерін түсінуге деген қажеттіліктерін атап көрсетеді.

Әлеуметтік өзін-өзі билеу мен өзін-өзі іздеу дүниетанымның қалыптасуымен тығыз байланысты. **Бозбалалық шақ – дүниетаным қалыптасуының шешуші кезеңі.** Өмірдің бұл кезеңінде адамда сан алуан фактілерді аз ғана қағидаттарда қиюластыру, әлемге деген көзқарастардың бірізді жүйесін құру, бұл әлемдегі өз орнын анықтау қажеттілігі пайда болады. Бозбала өз болмысының мағынасын да, бүкіл адамзаттың болашағын да түсіндіретін тұжырымды іздейді.

Өмір әлі де зерттелмеген көп нәрсе әкелуі тиіс деп күтумен байланысты болашаққа ұмтылушылық қоршаған ортаны қалай болғанда да түсінуге және ұғынуға, *әлемге деген тұтас көзқарасты* қалыптастыруға талпыныспен қатарласа жүреді. Тұтас және заңды құрылым ретіндегі әлемді танып-білуге деген күштарлық әлсіз ұғынылуы мүмкін; ол үнемі шындық өмірдің әралуандығында қандай да бір бірлікті көруге мүмкіндік беретін негіздерді саналы түрде іздеуден көріне бермейді. Сонда да болса, бұл күштарлық әрқашан бар; оның бар екендігін шындық өмірдің қандай да бір қыры туралы жаңа нақты мәліметтермен ғана емес, сонымен қатар, осы мәліметтердің жалпы қорытындыларымен де танысуға деген ұмтылыстан байқауға болады.

Әлемнің және әлеуметтік өмірдің әртүрлі қырларын жүйелі түсінуге деген күштарлық көбінесе бозбалалар мен бойжеткендерді толық ойластырылмаған, бірақ жинақтап қорытудың жоғары дәрежесіне ұмтылатын дүние құрылымы туралы идеяларға алып келеді. Әрі, біраз уақыттан кейін бұл жоғары құндылықты идеялар енді олардан да құндырақ болып көрінетін жаңа пайымдаулармен айтарлықтай оңай ауыстырылады. Шындық өмірдің қандай да бір мәселелерін – ғылымды, моральды, саясатты, өнерді, адам міндетін, өмірдің пайда болуын және т.с.с. түсіндірудегі жалпыламалық кейде оларды шешу тәсілінде жалпы қабылданған ұстанымдарды жоққа шығарумен қатар жүреді.

Ерте бозбалалық шаққа тән жетістік – өмірлік жоспарларының қалыптасуы. Бәрі мүмкін болатын арманнан және дерексіз үлгі ретіндегі идеалдан біртіндеп іс-әрекеттердің азды-көпті шындыққа жақынырақ жоспары анық көріне бастайды. Ниеттер жиынтығы ретіндегі өмірлік жоспар бірте-бірте толғаныстарының мақсаты тек түпкі нәтиже ғана емес, сонымен қатар, оған қол жеткізу тәсілдері де болатын өмірлік бағдарламаға айналады. Белсенді де, мензеуші де бола алатын арманнан айырмашылығы, өмірлік жоспар – әлеуетті ықтимал іс-әрекеттердің жоспары. Жоғарғы сынып оқушыларының өмірлік жоспарлары мазмұны бойынша да, сондай-ақ олардың кемелдігінің, әлеуметтік реализмінің және қамтылатын уақыттық перспективасының дәрежесі бойынша да әртүрлі. Жоспарлардың мазмұнында, И.С. Кон атап көрсеткендей, бірқатар қарама-қайшылықтар кездеседі⁹¹.

Болашақ кәсіби қызметімен және отбасымен байланысты өз үміттерінде бозбалалар мен бойжеткендер жеткілікті дәрежеде шындыққа жақын. Бірақ білім алу, әлеуметтік ілгерілеу және материалдық табыс саласында олардың талаптары көбінесе тым жоғары болады. Бұл орайда талаптардың жоғары деңгейі дәл сондай жоғары кәсіптік ұмтылыстарымен нығайтылмайды. Көптеген бозбалалар мен бойжеткендердің көбірек иелену және көбірек алу тілектері қарқындырақ және жоғары білікті еңбекке психологиялық дайындықтарымен сәйкес келмейді.

⁹¹ Кон И.С. Психология ранней юности. – М., 1989.

Бозбалалар мен бойжеткендердің кәсіби жоспарлары жеткілікті дәрежеде нақты емес. Олар өздерінің болашақ өмірлік жетістіктерінің жүйелілігін шынайы бағалай отырып, олардың жүзеге асырылуының ықтимал мерзімдерін анықтауда шамадан тыс сөнімді. Әрі, бойжеткендер өмірдің барлық салаларындағы жетістіктерді, бозбалалардан гөрі, ертерек жаста күтеді. Бұдан олардың нақты қиындықтар мен болашақ дербес өміріндегі проблемаларға толық дайын емес екендіктері көрінеді.

Бозбалалар мен бойжеткендердің өмірлік перспективасының басты қарама-қайшылығы – дербестіктің жеткіліксіздігі және өз өмірлік мақсаттарының болашақта жүзеге асырылуы үшін өзіндік қайтарымға дайындықтары. Олардың көбі алыстағы перспективаны олардың өздеріне байланысты болатын жақын болашақтан гөрі анығырақ және айқынырақ елестетеді. Барлық бозбалалар мен бойжеткендер болашақ туралы ойланады және әртүрлі жоспарлар құрады, бірақ олардың тек кейбіреулері ғана нағыз болашақтың жалпы алғандағы болашақ емес, ал белгілі бір адаммен құрылған қазіргі ретіндегі болашақ екендігін және болашақты мақсаттармен қанықтыру қазіргіні тиісті тәжірибемен қанықтырудың алғышарты ғана болып қыбылатындығын түсінеді. Мұндай жағдай жоғарғы сынып оқушыларына тән болып келеді.

Болашақ түлектердің өз алдарына қоятын мақсаттары, олардың шынайы мүмкіндіктеріне сәйкестігіне тексерілмей қала отырып, көбінесе алдамшы болып шығады, «қиялшылдықтан» зардап шегеді. Кейде, бір нәрсені азғантай ғана байқап көріп, жастардың белгіленген жоспарларына да, өздеріне де көңілдері қалады. Осы қиын жағдайда өзін жігерлендірудің орнына, олардың көбі күмәнді өмірлік тұжырымдамаларға («аула сыпырушы болып жүріп те, өзіңді толығымен әдебиетке арнауға болады») икемделеді. Белгіленетін перспектива біресе тым нақты (дәл сондай маман болу, мынадай факультетке түсу), біресе, керісінше, тым жалпылама («адамзат дамуына қызмет ету», «қоғамға пайдалы адам болу») тұжырымдалады. Бірінші жағдайда ал оның жүзеге асырылуы сәтті аяқталуы үшін жеткілікті дәрежеде икемді болмай шығады, ал екіншісінде – өзінің екіұштылығымен табысты өзін-өзі билеу үшін қажетті күш жинақтауды қиындатады.

Даму сатысындағы жетістіктердің бірі – *өзіндік сана дамуының жаңа деңгейі*. Өзіндік сананың дамуы жеткіншектік дағдарысында және бозбалалық шақта неғұрлым қарқынды жүзеге асырылады. Ерте бозбалалық шақтың басты психологиялық жетістігі – *өзінің ішкі жан-дүниесін оның индивидуалды тұтастығында және бірегейлігінде ашу*. Бозбалалар мен бойжеткендер өздерін қайталанбайтын, басқаларға ұқсамайтын, өзінің ой, сезім және жан құбылыстар әлемі бар, өз көзқарастары мен бағалаулары бар тұлға ретінде сезінеді. Олар шын мәнінде бұл көзқарастардың, пікірлердің, бағалаулардың көбінесе олардың көптеген басқа құрдастарына да тән екендігін, берілген ұрпақтың әртүрлі жастар топтарына тән ағымдарын бейнелейтінін әл сезе қоймайды.

Және өзінің осы тұлғасын ерекше, басқаларға ұқсамайтын әлдене ретінде бозбалалық кезеңіндегі адамдар ортасында танытқысы келеді. Ол өзін осындай ерекше тұлға ретінде байқағанын қалайды. Бұдан әртүрлі нысандарда: қозғалу, сөйлеу, киіну үлгісінде; тұрмыс құбылыстарын, мектеп өмірін, әдебиет және өнер шығармаларын өзіндік бағалауларда; қандай да бір ерекше сөздер мен пікірлерде, кейбір көпшілік мақұлдаған ережелерді қабылдамауда *өзін манифестациялау үрдісі* келіп шығады. Құрдас-тарының арасында ерекшеленуге ұмтылыс әр алуан нысандарға ие болады. Бұл мінез-құлықтың таза сыртқы нысаны, мінездің қандай да бір қасиеттерінде, ақыл шабыты белгілерінде, сүйікті әуестіктерінде, айналасындағыларға қатынасында өз айырмашылығын көрсетуге ұмтылу болуы мүмкін.

Өзіне деген қатынастың өзгеруі, өз айрықшалығын сезіну өзіне деген қызығушылықпен, *өзін тануға*, мен қандаймын, не жасай аламын дегенді білуге *ұмтылыспен* үйлеседі. Осыдан өзіндік рефлексия, мінездің, ерік-жігер қасиеттерінің көріністерін, жан құбылыстарының қандай да бір ерекшеліктерін байқау және ескеру, пайда болатын тілектер мен талпыныстардың табиғатын түсіну қабілеті келіп шығады. Бұдан өзіндік талдауға қызығушылықтың өсуі келіп шығады: құрдастарымен және ересек адамдармен қарым-қатынас жасай отырып, мынадай жағдайларда өзін қалай ұстады, өзін белгілі бір жағдайда қалай көрсетті және т.б.

Өзіндік санадағы орталық психологиялық үдеріс – бұл *жеке ұқсастықтың* қалыптасуы, индивидуалды өзімен-өзі теңдестірілу, сабақтастық және бірлік сезімі. Қайталанбайтын индивидуалды тұлға ретінде өзін ашу алдағы уақытта осы тұлға өмір сүретін әлеуметтік әлемді ашумен тығыз байланысты. Өзіндік талдау әлеуметтік-өнегелі өзін-өзі билеудің элементіне айналады. Бұл өзіндік талдау көбінесе бұлдыр, бірақ көп жағдайда бозбалалардың өмірлік жоспарларының көпшілігі де бұлдыр болып келеді.

Жасөспірім сияқты, бозбала да өзінің кім екенін, өз құнының қандай екенін, қолынан не келетіндігін қатты білгісі келеді. Өзін-өзі танудың екі тәсілі бар: біреуі өз талаптарының деңгейін қол жеткізген жетістіктерімен салыстырудан тұрады. Бірақ бозбаланың өмірлік тәжірибесінің шектеулілігі мұндай өлшемді қиындатады. Ересек адамдардың көзқарасы бойынша қисынсыз көптеген қылықтар өзгелердің көзінде ерекшеленуге, танымалдыққа қол жеткізуге ұмтылудан гөрі, дәл осы өзінің табандылығын, ер жүректігін өзі тексеру, ал ең бастысы – өз болмысын дәлелдеу қажеттілігімен түсіндіріледі. Өзін-өзі бағалаудың екінші жолы – әлеуметтік салыстыру, айналасындағылардың өзі туралы пікірлерін салғастыру. Бірақ оларда көбінесе алшақтық болады. Сондықтан таңдау, тексеру, өздігінен ойлану қажеттілігі туындайды.

Өзін-өзі бағалау көп жағдайда психологиялық қорғаныс құралы болады. Меннің жағымды бейнесін иеленуді қалау көбінесе индивидті өз жетістіктерін асыра көрсетіп, кемшіліктерін кемітіп көрсетуге итермелейді. Жалпы алғанда, жас ұлғайған сайын өзін-өзі бағалаудың адекваттылығы арта түседі. Ересек адамдардың өздерін-өздері бағалаулары көрсеткіштерінің көпшілігі бойынша бозбалалардыкінен гөрі, ал бозбалалардыкі жасөспірімдердікінен гөрі шындыққа жақынырақ және объективтірек.

Өзіндік сананың аса маңызды құрауышы – *өзін сыйлау*. Бозбалалық шақта адам өзін қабылдайды, ол өзін қабылдауға және өз таңдауы мен шешімдері үшін жауапкершілік көтеруге үйренеді. Өзін қабылдау – **көптеген өмірлік коллизияларда жас адам дауыстап: «Мен бұған өзім жауап беремін!»** – деп айта алатын болмыстың тұлғалық тәсілінің қалыптасуының аса маңызды белгісі. Бірақ бұған апаратын жолда тәжірибе жинақтау керек, қателіктер жасап, солар арқылы үйрену керек.

Б. Ливехуд (1905-1992) – голландтық психотерапевт, емдік-педагогикалық қозғалыстың негізін қалаушы және Нидерландыдағы кәсіби білім жүйесінің реформаторы.

Атақты голландтық психолог және психотерапевт **Б. Ливехуд** қоғамда өмір сүру және әрекет ету үшін жас адамның бұл жаңа өнер оған дамудың қиын жағдайына өз көзқарасын қалыптастыруына көмектесуі үшін шығармашылық-әлеуметтік салада ерте дайындалып, жаттыға бастай алуы әсіресе маңызды екендігін атап өтеді. Бозбалалық шақта, материалдық жағдайлармен шектелуге (басқаларға, ата-аналарына

тәуелділік), рухани және мәдени тыйымдармен шектелуге қарамастан, жеке өзіндік, қайталанбайтын өлденені жасау маңызды. Өз жағдайын қалыптастырудағы еркіндік бозбалалық шақта ашылып, меңгерілуі тиіс. Бозбалалық шақтың өмірлік қажеттілігі адамның осы кезеңді бастан кешіруге мүмкіндігі болмайтын жағдайларда анық көрінеді. Б. Ливехуд бозбалалық шақта кәсіби өмірге араласып, тікелей ересек адамдар ортасына түскен жастардың даму ерекшеліктерін талдайды. Бұл жағдайда өзін-өзі ашу естен тандырарлықтай және өз Мені бұл сынды лайықты бастан өткеру үшін әлі жеткілікті дәрежеде толық пісіп-жетілмеген мезетте жүзеге асырылады. Бұл жерде экономикалық тәуелсіздік ерте басталып, амалсыздан маңызды және тым жоғары бағаланатын орынды иеленеді, сонда да болса, дүниетанымын қалыптастыру мен мәдени және әлеуметтік жағдайларға баға беру кезіндегі рухани тәуелділік әлі де күшті болады⁹².

В.В. Зеньковский (1881-1962) орыстың діни философы, психолог, педагог. Орыс философиясының тарихы, христиандық педагогика, жалпы және балалар психологиясы мәселелерін жете зерттеген. Шіркеулік шені болған.

Бозбалалық шақ – дербес өмірге шығу үшін, ересек, салмақты өмірге психологиялық бағыт алудың қалыптасуы үшін күш жинақтау сатысы. В.В. Зеньковский былай деп жазады:

«Ер жету кезеңіне қадам басу үшін, алдымен өз бетімізше өмір сүру үшін күресеміз, яғни бозбалалық шақты бастан өткереміз. Осы уақыт аралығында біз, ақиқатты айыратын, өзімізді білетін, әлеуметтік дәстүрлердің негізгі мәліметтерін игерген, «басты дайындықта» дайындық жұмысының қорытындысын келтіргендей күйде боламыз⁵³.

Бақылау сұрақтары

1. Кейбір ата-аналар бірінші класта оқу қиын деп есептейді, сондықтан баланы оқуға дайындау керек, санатып, оқытып үйрету керек. Ата-аналардың ойы дұрыс па, әлде бұрыс па? Баланы мектепке қалай дайындау керек?
2. Ата-аналар педагогқа жиі мынадай сауалдар қояды: «Неге барлық балалар оқып, жазуды бірдей меңгермейді? Бәрі балалар бақшасына барады, бәрімен тәрбиешілер тең дәрежеде жұмыс жасайды, мектепте бәріне бір мұғалім сабақ береді. Ата-аналар, баласына қай тұрғыдан көмектесе алады?» Сіз осы ата-аналардың сұрағына қалай жауап берер едіңіз?
3. Баланың мектепке дайын екендігін қалай анықтауға болады? Әсіресе, баланы 6 және 7 жаста да беруге болатын кезде. Мен 6 жасар баламды мектепке берейін деп едім, бірақ тәрбиешілер олай кеңес бермейді. Баламда оқуға қызығушылық танытпайды» деп болашақ оқушының анасы өкініш білдіреді. Бұл сұрақты көп ата-аналардан естуге болады. Шынында да баланың мектепке дайындығын қалай білуге болады?

Өзіндік жұмысқа арналған тапсырмалар

1. Балалық шақтағы тоқыраудың психологиялық ерекшелігі.
2. 6 және 7 жасар балалардың мектептегі оқуға дайындығының психологиялық маңызы.
3. Төменгі сынып оқушыларының құрбыластарымен қарым-қатынасы.
4. Жеке тұлғаның жасөспірім шақтағы сананың дамуы.
5. Заманауи жағдайда жасөспірімдік тоқыраудың өту ерекшелігі.
6. Заманауи бозбалалардың (бойжеткеннің) психологиялық портреті.
7. Бозбалалық жастағы кәсіби, жеке тұлғаның өзін-өзі билеуі.

⁹² Ливехуд Б. Кризисы жизни – шансы жизни. Калуга, 1994. – С.58.

9-тарау. ИНДИВИДУАЛДАНУ САТЫСЫ

9.1. Бозбалалық шақ дағдарысы – дербес өмірге қалыптасуы (17,0 жас – 21,0 жас)

- Бозбалалық шақ дағдарысының феноменологиясы
- Дербес өмір дәуіріне аяқ басу

Бозбалалық шақ дағдарысының феноменологиясы

Дербес өмір сүрудің алдында адам кім болам және қандай болам деген өз таңдауын жасайды; ол психологиялық тұрғыдан дербес өмірге аяқ басуға дайын. Мектеп бітіргеннен кейін идеалды өмірлік жоспарлар мен әлеуметтік шындықтың «кездесуі» жүреді; бозбалалар мен бойжеткендер өз таңдауларын қорғайды, нақтылайды, дәлелдейді.

Индивидуалдану сатысының басталуы өзінің психологиялық мазмұны бойынша тұлғалану сатысының басталуына ұқсас. Мектепке бару да сондай-ақ баланың отбасынан алғаш бөлініп шығуы мен әлеуметтік өмірге көшуін білдірген. Бірақ барлық балалар бірдей әлеуметтік құрылымға – мектепке тап болған. Мектеп өмірінің жалпы ережелері олар үшін олардың мінез-құлқы мен өзара қатынастарының қалыптасу негізіне айналған.

Мектеп бітірген соң бозбалалар мен бойжеткендер отбасынан бөлініп шығуға екінші қадам жасайды – олар қоғамдағы дербес өмірге аяқ басады. Мектепке дейінгі жастағы балалардан айырмашылығы, олардың алдында, қағида бойынша, екі мүмкіндік ашылады: білімін жалғастыру немесе жұмысқа кірісу. Бұл жас тобы туралы енді «жалпы» айтуға болмайды: оның әлеуметтік-психологиялық қасиеттері төлқұжаттағы жасынан гөрі, әлеуметтік-кәсіби жағдайына байланысты болады. Дамудың бұл сатысында да жалғасатын білім алу енді жалпы емес, арнайы, кәсіби болып табылады, тіпті жоғары оқу орнындағы оқу еңбек іс-әрекетінің бір түрі ретінде қарастырылуы мүмкін. Жас адамдар азды-көпті дәрежеде ата-аналарынан материалдық тәуелсіздікке қол жеткізеді, өз отбасыларын құрады.

Қоғамдағы дербес өмірге ену, өзінің индивидуалды өмірбаянының басталуы қақтығыссыз, бірқалыпты өтпейді. Бастауыш, орта және жоғары кәсіби мекемелерге қабылданғанда, еңбек қызметі басталғанда адам өмірінде жаңа дәуір басталады. Білімдерін жалғастыруға және өздері үшін дербес еңбек қызметін таңдауға бағдарлан-

ған бозбалалар мен бойжеткендерде бозбалалық шақ дағдарысы феноменологиясының өз ерекшеліктері бар. Бірақ бұл феноменологияның ортақ, ұқсас белгілері де болады.

Бозбалалық шақ дағдарысы феноменологиясын сипаттау үшін оның дамуының бастапқы шарттарын көрсету қажет. Дербес өмірге аяқ басқанда жас адамдардың алдында өз күштері мен қабілеттерін қолданатын ауқымды кеңістік ашылады. Субъективті тұрғыдан алғанда — бүкіл әлем олардың алдында болады және олар оған әркім өзі үшін белгілеген жолмен енеді. Өз таңдауларында бозбалалар мен бойжеткендер өз өмірлерінің перспективаларын анықтайды. Дербес өмірге аяқ басу жеке өмірлік жоспарлардың жүзеге асырылуынан басталады.

Бозбалалық шақ дағдарысының, дербес өмірге көшудің неғұрлым анық көрінісі жоғарғы оқу орындарына немесе колледждерге түсе алмаған бозбалалар мен бойжеткендерде кездеседі. Конкурстан өте алмаған кейбір жастарға орны толмас апат орын алғандай: олардың барлық өмірлік жоспарлары күйреп, алдарына қойған мақсаттары орындалмайтындай болып көрінеді. Үміттерінің ақталмауы өте ауыр қабылданады — өзін-өзі билеу бойынша жұмысты қайтадан бастау қажет. Бозбалалар мен бойжеткендердің бір бөлігі алған беттерінен қайтпай, жоғарғы оқу орнына түсуді келесі жылға қалдырады. Басқалары конкурс азырақ оқу орындарын таңдап, өздерінің алғашқы таңдауларын өзгертеді. Алайда бұл жол кейін өкінудің қаупін туғызады.

Оқу орындарына түскен және сол арқылы өздерінің өмірлік жоспарларын нақтылаған бозбалалар мен бойжеткендерді өз қауіп-қатерлері мен қиындықтары күтеді. Алғашқы мақсатына қол жеткізу қанағаттанушылық сезімін тудырады. Бірақ мамандықтарын толық ойланбай таңдағандар кейіннен көп қиындықтарға тап болады: біреуі оқуға үлгермейді, екіншісінің мамандығы көңілінен шықпайды, үшіншісі жоғарғы оқу орнын таңдауының дұрыстығына күмәнданады. Бірінші курс студенттерінің жоғарғы оқу орнына бейімделу үдерісімен әдетте кешегі оқушылардың өзара көмек пен моральдық қолдау болған мектеп ұжымынан кетулерімен; жоғарғы оқу орнында оқуға дайын еместіктерімен; педагогтардың үйреншікті, күнделікті бақылауының болмауынан күшейе түсетін, өз мінез-құлқы мен іс-әрекетін психологиялық реттеуді жүзеге асыра білмеулерімен; жаңа жағдайларда еңбек пен демалыстың оңтайлы тәртібін іздеулерімен; әсіресе үй жағдайларынан жатақханаға көшкен кезде тұрмыс пен өзіне-өзі қызмет көрсетуді ретке келтірулерімен және т.б. байланысты жағымсыз жан құбылыстары қатарласа жүреді⁹³.

Өмірлік тәжірибелерінің жетіспеушілігінен жастар идеалды елеспен, романтиканы экзотикамен және т.с.с. шатастырады. Бозбалалар мен бойжеткендердің мінез-құлқында кейде сыртқы агрессивтілігімен, жүгенсіздігімен немесе түсінілмегендік сезімімен және тіпті өз шалалығы туралы ойымен қатарласа жүретін **өзіне деген ішкі сенімсіздік** байқалады. Студенттік шақта **кәсіби және өмірлік таңдауларына өкіну**, мамандық туралы үміттері мен ойларының оны меңгеру шындығымен сәйкес келмеуі де **жиі** кездеседі. Бұрын шолу семинарларында «оқушы» ретінде профессормен бірлесе жұмыс жасай алатын студент, — деп атап өтеді *Б. Ливехуд*, — енді көп адамдармен бірге дәріс тыңдауы тиіс. Әлдеқайдан, алыстан ол бөтен біреудің дәріс оқығанын тыңдайды. Алғашқы семестрлердің өзінде семинар жұмысын ұйымдастыру әрекеттері каншалықты маңызды және мықты болса да, бұл семинарлар қатысушыларының өте көптігіне байланысты жалпылықтың нағыз баламасы бола алмайды. Бұл тек алғаш оқып бастағандардың жартысына жуығы «жоғалып кеткенде», кейінірек болуы мүмкін. Бірақ мыңдаған жастардың осындай «жоғалып кетулері» әр жағдайда тори-

⁹³ Основы педагогики и психологии высшей школы / Под ред. А.В. Петровского. — М., 1986. — С.71-72.

гумен және шалалық сезімдерімен қатар жүріп, кейінгі өмірде ұзақ уақытқа із қалдыруы мүмкін⁹⁴.

Өз таңдауларын практикалық кәсіби қызмет пайдасына жасаған бозбалалар мен бойжеткендер үшін *қиындықтар ең алдымен қызметтің шарттары мен мазмұны туралы идеалды ойларының сәйкес келмеуімен және оның шын мәніндегі отусипатымен байланысты*. Сәйкессіздік неғұрлым көбірек болса, ішкі жан құбылыстары мен қақтығыстар да соғұрлым күштірек болады. Бірақ барлық бозбалалар мен бойжеткендер үшін **қоғамдағы өз орнын табу, басқалармен жаңа қатынастар құру маңызды**. Жас адамның қарым-қатынастың қолданыстағы нысандарына қанағаттанбаушылығы, өзінің қызу, ой салатын, бірақ көмескі жан құбылыстарын білдіре және түсіне білмеушілігі айтылмаған, түсінілмеген, өте маңызды ойлардың жинақталып қалуына алып келеді. Осы жан құбылыстарынан бозбалалар мен бойжеткендердің ырғақты, мәнерлі музыкамен, өлең шығарумен, сурет салумен әуестенулері бастау алады, бұл олардың шығармашылық өзін-өзі көрсету және өзін-өзі тануларының тәсілдері болып табылады.

Бозбалалық шақ дағдарысында жастар алғаш рет экзистенциалды дағдарысқа – өмір мағынасы дағдарысына ұшырайды. Бұл кезеңнің негізгі жігерлену сәті – өзін-өзі билеу, өмірден өз орнын іздеу. Бозбалалық шақ дағдарысы сатысында жалпы өмір мағынасы туралы және өз өмірінің мағынасы туралы, адамның міндеті туралы, өз Мені туралы мәселелер; философияда экзистенциалдыға жатқызылатын мәселелер өзекті болады. Бұдан өнегелік-этикалық проблемаларға, өзін-өзі тану және өзін-өзі тәрбиелеу психологиясына қызығушылық келіп шығады.

«Өмірдің мағынасы туралы мәселені өз алдына қоя отырып, – деп жазады И.С. Кон, – бозбала бір уақытта жалпы алғандағы қоғамдық даму бағыттары туралы да, өз өмірінің нақты мақсаты туралы да ойланады. Ол тек іс-әрекеттің ықтимал бағыттарының объективті, қоғамдық мәнін анықтап қана қоймай, оның тұлғалық маңызын тапқысы, бұл іс-әрекеттің оның өзіне не бере алатындығын, оның индивидуалдығына қаншалықты сәйкес келетіндігін түсінгісі келеді: осы әлемдегі дәл менің орным қандай, дәл қандай қызметте менің индивидуалды қабілеттіліктерім ең көп дәрежеде ашылады?»⁹⁵

Дағдарысты шешудің ішкі құралдарының болмауы нашақорлық, маскүнемдік сияқты дамудың жағымсыз нұсқаларына алып келеді. Дағдарысқа төтеп бере алмаудың ақырғы нысаны суицидке (өзіне-өзі қол жұмсауға) алып келеді. Осы кезеңнен бастап өзін-өзі өлтірулердің статистикасы басталады. Өзін-өзі өлтірулер бұдан ерте жастарда да кездеседі, бірақ олардың себептері басқа: ата-аналарымен араздасу, сәтсіз махаббат, ойланбай жасаған әрекеттерінің салдарынан қорқу және т.б. Ересек өмір қатынастарының жалпылығына және иесіздендірілуіне қарсы наразылықтан хиппи, рокерлер, панктер және т.б. бірлестіктері мен қозғалыстары келіп шығады.

Жастардың индивидуалды дамуында **кәсіби өзін-өзі тану** мәселелері маңызды орын иеленеді. Студенттер санасында экзистенциалды мәселелердің басым болуына байланысты таңдалған мамандықта ең алдымен мамандықтың мәні мен маңызы, оның қоғамдық, мәдени және әлеуметтік құндылығы, кәсіби нормалары мен құндылықтары, өзін-өзі билеу және өзін-өзі тану мәселелері бөліп көрсетіледі⁹⁶.

⁹⁴ Ливехуд Б. Кризисы жизни – шансы жизни. – Калуга, 1994. – С.58.

⁹⁵ Кон И.С. Психология ранней юности. – М., 1989. – С.187.

⁹⁶ Слободчиков В.И., Исаева Н.А. Психологические условия введения студентов в профессию педагога // Вопр. психологии. 1996. – № 4.

Дербес өмір дәуіріне аяқ басу

Индивидуалдану сатысы адамның рухани өміріндегі өз дүниетанымының қалыптасуымен, өз төлтумалығы мен бірегейлігінің анықталуымен байланысты кезең болады. *Жас адамның негізгі проблемасы әлеуметтік шындыққа, өз мәдениеті мен өз уақытына деген индивидуалды, нағыз өзінің қатынасын табу болып табылады.* Индивидуалдану сатысының басталуымен шын мәніндегі *өз қабілеттіліктері* ретіндегі өзінің барлық қабілеттіліктерінің рефлексиясы байланысты болады. Мұнда бозбалалар мен бойжеткендерді жағымсыз жаңалық күтеді: шындық өмірге индивидуалды, шығармашылық қатынас қажеттілігі барлығына бірдей қабілеттіліктермен жүзеге асырылуы тиіс. Бұл қабілеттіліктер индивидте барлығына ортақ білім беру бағдарламаларын, өмірдің үксас жағдайларындағы әрекетті меңгеру кезінде қалыптасқан. Олар көп жағдайда оның өз еркімен қалыптаспаған — барлығына міндетті білім, шеберлік және дағдының ең аз мөлшерін (минимумын) игеру қажет болған. Бірақ бұл қабілеттіліктер оның өз қабілеттіліктеріне айналуы тиіс (немесе тиіс емес).

Бозбала өз қабілеттіліктерінің иеленушісі болып қана қоймай, оларды жай ғана өзектілендіріп қоймай, сонымен қатар, олардың субъектісіне айналуы тиіс. Ол өзінің шалалығы мен шектелгендігін байқап, оларды еңсеруі, олардың орнын өзі толтыруы тиіс. Индивидуалдану сатысында алғаш рет өз қабілеттіліктерін қалыптастыруда өзінің қожайын болуы, саналы және мақсатты түрде өзін дамыту басталады.

Бозбалалық шақ дағдарысы — өмірге деген өз көзқарасын және өмір сүрудің индивидуалды тәсілін анықтау мен жүзеге асырудағы нағыз қожайындықтың қалыптасуының басы. Ең жақын ортасындағы өз бейнесінен оқшаулана отырып, үрпақтың кәсіби-үстанымдық және саяси айқындаушылықтарын еңсере отырып, өзінің көптеген қасиеттерін «мен емес» ретінде объективтілендіре отырып, адам көбінесе оның еркінен тыс және иеленушісінің келісімінсіз қалыптасқан өз субъектілігіне жауапты бола бастайды. Бұл өзінің өзінділігін біржақты және үздіксіз құпиясыздандыру түрткісі, бұрынғы құндылықтарын, ойларын, қызығушылықтарын жоғалту сезімін бастан кешіру және осымен байланысты болатын өкініш бұл кезеңді ауыспалы — бозбалалық шақ дағдарысы ретінде белгілеуге мүмкіндік береді.

Барлық өтпелі кезеңдер сияқты, ересек өмірге көшуде де тұлға дамуының ерекшеліктерімен байланысты ішкі қарама-қайшылықтар болады. Бір жағынан, қоғамдағы дербес өмірін бастаған жас адам ересек адам мәртебесіне ие болады. Бірақ, екінші жағынан, онда әлі «ересек» өмір тәжірибесі жоқ, жас адамның оны әлі алдағы уақытта жинақтауы қажет. Әртүрлі «ересек» рөлдерді ол бірден және бір уақытта меңгермейді. Жас адам таңдау мен шешімдер қабылдаудағы өзінің дербестігін барынша баса көрсетуге тырысады, алайда өзі бұл таңдауды көбінесе албырттықпен, жағдайлардың ықпалымен жүзеге асырады. Оған өз дербестігін шектегендей, оның ойланбай қабылдаған шешімдерін сынағандай болып көрінсе, ол оны ауыр қабылдайды, алайда оның ішкі өзін-өзі бақылауы әлі толық дамымаған⁹⁷.

Психикалық дамудағы кез келген ауыспалы кезең сияқты, бозбалалық шақ дағдарысының да өз жағымсыз және жағымды жақтары бар. Дағдарыстың жағымсыз мезеттері өмірдің жолға қойылған нысандарын — басқалармен өзара қатынастарды, оқу іс-әрекетінің тәсілдері мен нысандарын, өмір тіршілігінің үйреншікті жағдайларын және т.с.с. жоғалтумен және ол үшін өмір тіршілігінің қажетті органдары әлі жоқ өмірдің жаңа кезеңіне енумен байланысты. Бозбалалық шақ дағдарысының жағымды

⁹⁷ Кулюткин Ю.Н. Психология обучения взрослых. — М., 1985.

басталуы адам индивидуалдылығы қалыптасуының, азаматтық жауапкершілік қалыптасуының, саналы және мақсатты түрдегі өздігінен білім алудың жаңа мүмкіндіктерімен байланысты. Индивидуалдану сатысының басталуы адамның тек жастық қана емес (барлығына ортақ), сонымен қатар, индивидуалдық қалыптасу кезеңіне енуін білдіреді.

Бозбалалық шақ дағдарысының ең жақын негіздемесі мамандық туралы идеалды түсінік пен шын мәніндегі мамандықтың арақатынасын белгілеу, кәсіби таңдауды әрекеттік нақтылаудың қажеттілігі болып табылады.

«Мамандық таңдау – адам өміріндегі ең басты шешімдердің бірі. Ол мыналарды анықтайды: а) кім болатынын, яғни қоғамдағы еңбек бөлінісі жүйесінде қандай орын алатындығын, еңбектің дәл осы түрінің тұлғаның материалдық және рухани қажеттіліктерін қанағаттандыруды, оның қабілеттіліктері мен бейімділіктерін ашуды және пайдалануды қаншалықты қамтамасыз ететіндігін; б) қандай әлеуметтік топқа қатысты болу керектігін, яғни индивидтің тиісті әлеуметтік мәртебесін; в) қайда жұмыс істеу керектігін, өйткені қоғамдағы еңбек бөлінісінің «ағашы» әр аймақта өзінің барлық бұтақтарын жасаймаған, сондықтан мамандықты таңдау тұрғылықты жерін таңдаумен де байланысты болады; г) кіммен жұмыс істеу керектігін, өйткені іс-әрекеттер әйелдер мен еркектер пайызы бойынша, жасы, әлеуметтік құрамы және т.с.с. бойынша ерекшеленеді; д) өмірдің қандай стилін таңдау керектігін, өйткені ол белгілі бір іс-әрекеттермен өзара байланысты; е) ақыр соңында – бүкіл өмірді»⁹⁸.

Бозбалалар мен бойжеткендердің мектеп қабырғасынан тыс тұлғалық және кәсіби өзін-өзі билеулері өмірмен тексеріледі. Олар мамандықты игере отырып немесе еңбек қызметіне кірісе отырып, әрекет ете бастайды, өмірлік жоспарларын жүзеге асырады, таңдап алған өмір салтын нақтылайды.

Мамандыққа кірісе отырып, жастар оған шығармашылық бастама енгізуге, оны өзгертуге, дамытуға, жетілдіруге тырысады. Бірақ оларда өмірлік тәжірибе мен білім жетіспейді, сондықтан да олар кәсіби салада қарапайым өмір сүруге, оқушы рөлін ойнауға мәжбүр болады. Қалау мен мүмкіндік қарама-қайшылыққа түседі.

Бозбалалық шақ дағдарысында жастардың өзге адамдармен бірлескен болмыс нысандары өзгеріске түседі. *Ер жетіп келе жатқан адам қоғамдық идеалдар мен құндылықтар жүйесі арқылы жүзеге асырылатын қызметтік қатынастарға түсетін бүкіл адамзат әлемі алғаш рет жас адам үшін серіктеске айналады.* Қоғамдық құндылықтарды және өзгелермен қатынастардың қызметтік нормаларын индивидуалдандыру адамның тұлғалық ұстанымының өлшемі бойынша қоғамдық қатынастар субъектісінің осы даму сатысының мән-маңызын құрайды. Бұл – өндірістік және студенттік ұжымдағы, мұғалімдермен, ата-аналармен, өз-өзімен қатынастар. Ата-ана отбасына және бастапқы әлеуметтік топтарға материалдық және эмоционалдық тәуелділіктің ұзақ жылдарынан кейін жас адам мәдениет пен қоғамдық өндіріс тәсілінің жүйесіне бейімделуі тиіс. Бұл бейімделудің кез келген сәтсіздігі тек ата-анасының үйінде алған тәрбиесінің қанағаттанарлықсыздығының дәлелі ретінде ғана емес, сонымен қатар, өзінің болашақ отбасы (ұрпақтары) үшін төнген қауіп ретінде де қабылданады⁹⁹.

Индивидуалдандыру сатысы адамның әлеуметтік және кәсіби өзін-өзі билеуінен басталады. Өз дамуының жаңа сатысына өтудің дағдарысы соның ішінде

⁹⁸ Чередниченко Г.А., Шубкин В.Н. Молодежь вступает в жизнь. – М., 1985. – С.30.

⁹⁹ Томэ Г. Теоретические и экспериментальные основы психологии развития человеческой жизни // Принципы развития в психологии. – М., 1978. – С.187.

ересек адамның түрлі рөлдерін байқап көру, таңдаған мамандығының дұрыстығын нақтылау, өмірдің жаңа салтына бейімделу, өзгелермен жаңа байланыстар мен қатынастар құру қажеттілігімен де байланысты.

Негізінен әлі балалық шақ әлеміне қатысты жасөспірімнен және бала мен ересек адам арасындағы аралық жағдайды иеленетін бозбаладан айырмашылығы, 18-23 жастағы адам биологиялық та, әлеуметтік те тұрғыдан ересек адам болып табылады. **Қоғам одан енді әлеуметтену объектісінен гөрі, қоғамдық-өндірістік қызметтің жауапты субъектісін көреді және оның нәтижелерін «ересек адам» стандарттары бойынша бағалайды. Іс-әрекеттің жетекші саласы енді кәсіби рөлдер тиісінше ыңғайластырылған еңбек болады.**

Бозбалалық шақтағы дағдарыстың психологиялық негізі идеалды Менді шынайы Менмен салыстыру болып табылады. Бірақ идеалды Мен әлі мүқият тексерілмеген және кездейсоқ болуы мүмкін, ал шынайы Мен тұлғаның өзімен әлі толық бағаланбаған. Бұл карама-қайшылықты алып тастаудың жалғыз құралы – соның барысында субъект өзін, сондай-ақ қоршаған органы өзгертетін шығармашылық-түрлендіргіш іс-әрекет. Бозбала практикалық іс-әрекетте өзін тапқанша, ол оған ұсақ және елеусіз болып көрінуі мүмкін. Өмірді қабылдамай қайтарып тастауға да, толығымен қабылдауға да болмайды, ол карама-қайшылықты, онда әрқашан ескі мен жаңаның күресі жүреді және әркім, қаласын-қаламасын, бұл күреске қатысады.

Бозбалалық шақ дағдарысы, егер адам өміріндегі ірі өзгерістерге дайын болса, өздігінен шешімдер қабылдап, оларды жүзеге асыруға, өмірлік перспективаларды (алыс және жақын) белгілеуге қабілетті болса, қақтығыссыз өтуі мүмкін болатын елеулі тұлғалық қайта құрулармен ерекшеленеді. Бұл өзін-өзі билеу қажеттілігін жүзеге асыру шағы, бірақ бозбалалар мен бойжеткендерде сияқты жалпылама түрде емес, өмірлік нақты түрде.

Г. Гегель бұл жағдайды психологиялық тұрғыдан дәл сипаттады: «Осы уақытқа дейін тек жалпы нәрселермен гана айналыса және тек өзі үшін жұмыс жасай отырып, енді отагасына айналып отырған бозбала, практикалық өмірге аяқ басар алдында басқалар үшін пысық болуы және ұсақ-түйекпен айналысуы тиіс. Және бұл әбден қалыпты жағдай болғанымен, – өйткені, егер әрекет ету қажет болса, жекеліктерге де көшу болмай қоймайды, – адам үшін бұл жекеліктермен айналысудың басталуы сонда да өте қиын болуы мүмкін және оның идеалдарының тікелей іске асырылуының мүмкін еместігі оны дел-салдыққа ұшыратады. Бұл дел-салдықтан – көптеген адамдарда ол қаншалықты елеусіз болса да, – қашып құтылған ешкім, сірә, жоқ шығар. Ол адамды негүрлым кешірек билеп алса, оның белгілері соғұрлым ауырырақ болады. Әлсіз адамдарда ол өмір бойына созылуы мүмкін. Бұл күйзелісті жағдайда адам өз субъективтілігінен бас тартқысы келмейді, өзінің шындық өмірге деген жиіркенішін еңсере алмайды және дәл осы себептен он-оңай шын мәніндегі қабілетсіздікке айналуы мүмкін салыстырмалы қабілетсіздік ахуалында болады»¹⁰⁰.

Сырттай меңзейтін бозбалалық шаққа тән бұлдыр елес элементтерінен босатылған идеалдар жас адам үшін практикалық іс-әрекетте бағдар болып табылады. Өздігінен шешім қабылдау тәжірибесін, оларды жүзеге асырудағы табандылықты, өз әрекеттері мен қылықтарының салдары үшін жауапкершілік алуды иелену шамасына қарай тұлғаның өзін-өзі билеуі жүреді: өз өмірінің мағынасын табу (аяғына дейін анықтау), болашақ өмірлік жолын алдын ала біліп қою, шынайы өмірлік жоспарларын қалыптастыру. Талаптарының деңгейіне, өз мүмкіндіктеріне және индивидуалды қабілеттіліктеріне сәйкес келетін өмірлік жоспарлары қалыптасқанда бозбалалық шақ

¹⁰⁰ Гегель Г. Философия духа. – Соч. – М., 1956. – Т.3. – С.94.

дағдарысы еңсеріледі. Ересек адамның кәсіби қызметін, әлеуметтік рөлдерін белсенді түрде игеру үдерісі, өмірлік серігін іздеу, араласу ортасының пайда болуы, сан қырлы әлеуметтік және қоғамдық өмір басталады. Егер өмірлік жоспарлардың құрылуы кешеуілдесе, жас адам өмірден өз орнын іздеуді жалғастырады, жұмысын, оқу орнын, достарын және т.с.с. ауыстырады.

Б. Ливехудтың пайымдауынша қазіргі әлеуметтік-мәдени жағдайда, барлық әлеуметтік құрылымдар көз жеткісіз ауқымдарға дейін ұлғайып кеткендіктен, жас адам үшін заттарға өз шығармашылық қатынасын табу (дербес өмірге аяқ басудың міндетті шарты ретінде) қиын. Әлеуметтік құрылымдар мен институттардың иесіздендірілуі жас адамды ішкі жалғыздық сезімі мен жатсынуға алып келеді. Бұл жағдайлар қол еңбегі мен жеке байланыстар қолданылатын кәсіпорындарда қалыптасатын еңбек қатынастарында сирек кездеседі, бірақ көбінесе олар көп адам арасындағы механикалық жұмыс кезінде туындайды. Кішкентай топтар анық жеке жауапкершілікті және әрекеттің көрнекті орнын алғанда, олар қайтадан азаяды.

Мектепті бітіргеннен кейін бозбалалар мен бойжеткендердің өмірлік жолдарында елеулі алшақтық байқалады. Бұл тек оқуын тәмамдауға және мамандықты меңгеруіне, яғни қызмет түрін, мамандығын таңдау ерекшеліктеріне, жұмысқа орналасуына ғана қатысты емес. Бойжеткендердің әлеуметтік мінез-құлқы мен психологиясындағы неғұрлым маңызды айырмашылықтар отбасын құрумен байланысты. Бұл орайда болашақ отбасылық өмірдің талаптарын бойжеткендердің өздері емес, ал балаларына өз бағдарларын беретін олардың ата-аналары саналы түрде есепке алады. Әлеуметтанушылар мынаны дәлелдейді: ата-аналар жоспарларында ұл балалардың болашағы көбінесе кәсіби ілгерілеу және әлеуметтік өсу туралы ойларымен, ал қыз балалардың болашағы отбасылық рөлдерімен байланыстырылады¹⁰¹.

9.2. Жастық шақ – әлеуметтік өмір субъектісінің синтезі (19,0 жас – 28,0 жас)

- Жастық шақтағы даму заңдылықтары
- Жастардың дамуындағы негізгі жетістіктер

Жастық шақтағы даму заңдылықтары

Жастық шақ – мамандықты меңгеріп, экономикалық жауапкершілікті иелену уақыты, елдің әлеуметтік және қоғамдық өмірінің барлық түрлеріне толық араласу. Осы сатыда өз отбасы құрылады және өз өмір салты қалыптасады: некеге түру, тұнғыш баланың дүниеге келуі, ортақ жұмысқа байланысты араласу ортасының пайда болуы. Жұмыста кәсіби рөлдері мен ұстанымдары игеріледі, кәсіби даярлық жалғастырылады (бірінші кезекте – өздігінен білім алу арқылы) және шеберліктің жетілдірілуі басталады.

Психолог *А.В. Толстых* былай деп жазады: *«Жастық шақ өз табиғатынан нық сенімді: адам өзінің идеалдары мен өмірлік мақсаттарын жүзеге асыру тұрғысынан әрекет ете бастады, өзінің адами мақсаттарын таныту үстінде еңбек етеді және ол осы жолда қиындықтарға тап болса да, олар әлі еңсерілмейтіндей болып*

¹⁰¹ Чередниченко Г.А., Шубкин В.Н. Молодежь вступает в жизнь. – М., 1985.

көрінбейді. Торығу, күмөндану, өз-өзіне сенбеушілік сәттері, әдетте, қысқа мерзімді және буырқанған өмір тасқындарында, жаңа мүмкіндіктерді игеру үстінде өтеді. Жастық шақтың мақсаты да өзін дамыту мүмкіндіктерін жүзеге асыру болып табылады»¹⁰².

Б. Ливехуд ересектік болмыстың басталуы іштей жағымды сезім ретінде қабылданатындығын атап өтеді. Жастардың күмөндары сейіліп, олар өз болашақтарының іс жүзінде құруды бастайды. Барлық салаларда өктемдікке, кәсіби және әлеуметтік кеңістікті игеруге күшті талпыныс басталады. Бұл кезеңде кәсіби қызмет жетекші болады. Таңдау жасалып қойған жағдайда, кәсіби қызмет әрбір жастың алдына таңдаған мамандығында жылжу және мамандану, шеберлігін шыңдау міндетін қояды. Бұдан күрделірек жағдайларда жас адам, өзін практикалық қызметте сызпал көріп, өмірлік таңдауын өзгертуге шешім қабылдауы мүмкін, азды-көпті саналы түрде мамандығын ауыстырады.

Өмірлік серігін табу, өз тұрағын жайластыру, кәсіби өмірінің алғашқы даму сатысын бастау — осының бәрі сыртқа жобаланған ішкі психологиялық талпыныстармен мақсаттар. Жеке физикалық және әлеуметтік-психологиялық ортасын құру жастардан көп жігер мен күш салуын талап етеді, бірақ сондай-ақ үлкен қанағаттану сезімін де алып келеді.

Алғашқы жұмыс орны немесе мамандығына кірісу, сондай-ақ қоғамдық саладағы үлкен шығармашылық жетістік болып табылады. Бұл жерде онсыз кәсіби және әлеуметтік даму мүмкін болмайтын өзгелердің мойындауы маңызды. Б. Ливехудтың бейнелі түрде жазғанындай, алғашқы лауазым — бар болғаны соның көмегімен ер-тоқымға отыратын үзеңгі ғана; тек лауазымға кіріскен кезде ғана өз білеттіліктерін дәлелдеуге болады¹⁰³. Жиырма мен отыз жас аралығындағы жас кезеңі өзін әртүрлі кәсіби жағдайларда танып-білу үшін, өмірлік қиындықтарды өткеру үшін сензитивті. Шамамен жиырма сегіз жаста бұл даму сатысы аяқталады, жеткілікті тәжірибе жинақталған және белгілі бір кәсіби саладағы өсу мүмкіндігі туралы түсінік қалыптасады.

Өмірінің осы даму сатысында адамның басына түсуі мүмкін ең жаман жағдай — бірақ бірденені зерттеу, өз тәжірибесін кеңейту және молықтыру мүмкіндігі болмай, көптеген жылдар бойы бір жұмысты орындау қажеттілігі. Кейбір жастар, өз әрекеттерін бәрін зерттеп болғанға дейін құра отырып, бұдан қашады; енді біреулері, жан-жағын барлап қарайды да, бейімделеді және бүкіл қалған өмірінде ықпал танытпауға үйренеді. Мансапқа жетудің мұндай нұсқасы индивидуалды даму мен өзін-өзі дамыту мүмкіндіктерін болдырмайды.

Дамудың бұл сатысында жас адам нақты қарым-қатынас жағдайларында шығармашылық тұлға болуға ұмтылуы, өзінің әлеуметтік қатынастарын ересек адамдарша құрып үйренуі тиіс. Ересектік болмыстың көптеген нысандары бар, олардың әрқайсысы оны меңгерудің өз мүмкіндіктерін береді; оларды таңдау мен жүзеге асыру даму желілерінің индивидуалды сан алуандығын құрайды.

«Әртүрлі адамдардың өмір стратегиясы, — деп атап өтеді К.А. Абульханова-Славская, — біреуге өзінің негізгі өмірлік желісін, өзінің кәсіби перспективасын бірден анықтаудың сәті түсіп, ал екіншісі бастапқыда өзін-өзі іске асырудың бірнеше перспективаларын, бағыттарын көруі мүмкін болып және алдымен өзін әртүрлі салаларда сынап көріп, содан соң басты бағытты таңдағысы келетіндігінен тұрады. Бірі мүмкіндігінше ертерек отбасы құрып, өз «бекінісін» қамтамасыз етуді,

¹⁰² Толстых А.В. Возрасты жизни. — М., 1988. — С.159.

¹⁰³ Ливехуд Б. Кризисы жизни — шансы жизни. — Калуга, 1994.

ал екіншісі – керісінше, жеке бостандығын сақтап қалып, алдымен өзін танытуды, әлемді танып-білуді және т.б. қажет деп санайды»¹⁰⁴.

Студент жастар үшін бозбалалық шақтың тәуелді жағдайы оқудың ұзағырақ мерзімдерімен жасанды түрде ұзартылады. Жас адамдардың жауапты қызметті барлық қиындықтарымен, үміттерімен және қауіптенулерімен қоса кешігіп иеленуі мүмкін болатын жағдай шынайы кәсіби және әлеуметтік қызмет саласына кешірек кірісуді білдіреді. Кейіннен бұл кәсіби, әлеуметтік және психологиялық даму қарқындарының тежелуіне алып келуі мүмкін.

Арманын жүзеге асыруда жас адамға тәлімгер үлкен көмек көрсете алады. Ол оның арманына ортақтаса немесе құптай отырып, шеберлігімен және өмірлік тәжірибесімен бөлісе отырып, оған сенімділік ұялатуы мүмкін. Тәлімгердің негізгі қызметі «ата-ана – бала» қатынастарынан ересек құрдастарының әлеміндегі қатынастарға көшуді қамтамасыз етуден тұрады. Тәлімгер жетістіктердің жоғары деңгейін кейінпей отырып, жеткілікті дәрежеде ата-аналық қасиеттерді иеленуі, бірақ сонымен бір уақытта ұрпақтар арасындағы айырмашылықты еңсере білу және «тең» қатынастар орнату үшін оқушыға жанашырлық пен тілектестік білдіруі тиіс.

Жастық шақ некелесулердің көпшілігі орын алатын кезең болып табылады: 24 жасқа қарай жастардың 3/4-іне дейін некеге тұрады. Бұл орайда келесі үрдіс байқалады: егер жас адамдар 19 жастан 28 жасқа дейінгі өмір кезеңінде некеге тұрмаса, кейінгі жылдарда бұл қиынырақ бола түседі. Осылайша, отбасын құру дегеніміз – жастардың өзіндік әлеуметтік міндеті («даму міндеті»); жастық шақ өмірлік серігін іздеу және табу үшін сензитивті.

Некеге тұру жастық шақтағы тұлғаның өмірлік жолының маңызды мезеті болып табылады. Отбасылық өмір адамның психикалық дамуының барысына, оның кәсіби қалыптасуы мен шығармашылық мүмкіндіктерінің жүзеге асырылуына елеулі ықпал етеді. Өз-өзіне деген сенімділік, жұбайының, өз-өзінің, балаларының және қоғамның алдындағы жауапкершілік сезімі, бақытты отбасындағы бір-бірімен интимдік қарым-қатынастан алатын қуанышы адамды өмір тіршілігі мен шығармашылықтың жоғары деңгейіне көтереді. Сәтсіз некелер адамның тұлғалық өсуін және оның кәсіби ілгерілеуін тежеуі, басқа жыныс өкілдеріне бұдан былайғы қатынастарына, әлемге деген тұтас қатынасына теріс ықпалын тигізуі мүмкін.

Тұрмысқа шығып, отбасын құрғаннан кейін жас әйелде тағы бір рөлді – отанасының рөлін игеру басталады. Өз ата-аналарымен бірге тұрғанда бойжеткендердің өмірінде азғантай ғана, ал бозбалаларда ешқандай дерлік рөл атқармаған үй жұмысы өз отбасыларында жас жұбайлардың тұрмыстық мінез-құлықтарының маңызды элементіне айналады. Әлеуметтанушылардың айтуынша, әйелінің үйдегі жұмыс көлемі күйеуінікінен үш есе көп, – оған үй шаруасының үлкен бөлігі жүктеледі. Және егер бастапқыда үй шаруасын жүргізуді жас әйел көбінесе жағымды міндет ретінде сезінсе, енді, әсіресе балалар пайда болғаннан кейін, үйдегі жұмыс көлемі шамадан тыс болып көрінеді. Қазіргі заманғы жас әйелге мұндай теңсіздікке мойынұсыну қиын, оның үстіне, тұрмысқа шықпай тұрғанда ол әр нәрседе өз құрдасымен тең болды.

Отбасы және балалары бар, жұмыс істейтін жас әйелдің қызметтегі жұмысбастылығы оның бүкіл өмір қалпын елеулі өзгертеді. Оның өмір тіршілігінің барлық жақтары өзгереді: демалуға және мәдени демалысқа уақыты азаяды, көбінесе кәсіби өсуі тежеледі, қарым-қатынас ортасы шектеледі. Жұмыстағы және үйдегі шамадан тыс жұмыс көлемі көбінесе отбасылық жанжалдардың себебіне айнала отырып, отбасының ішкі ахуалына, ерлі-зайыптылардың өзара қатынастарына теріс ықпалын

¹⁰⁴ Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. – М., 1991. – С.67.

тигізеді. Некеге түрудың алғашқы жылындағы ажырасулардың үлкен саны ең алдымен жас жұбайлардың тұрмыстық міндеттер жүгін алып жүруге психологиялық тұрғыдан дайын еместігін айғақтайды.

Көптеген әйелдерде ерте ана болумен байланысты жүктеменің «шырқау шыңы» кәсіби қалыптасу кезеңімен сәйкес келеді. Ана болу көбінесе кәсіби өсу ырғағының жаңылуына, әйелдің жұмыстағы ілгерілеуінің артта қалуына алып келеді. Жұмысшылардың – еркектер мен әйелдердің біліктілік деңгейінің зерттеулері, біріншіден, 20 жастан 29 жасқа дейінгі кезеңде әйелдерде біліктілік деңгейінің өсу қарқындары баяулайтынын және, екіншіден, 30 жастан кейінгі әйелдердің көпшілігінде біліктілігінің қол жеткізілген деңгейде тұрақтайтынын анық көрсетеді, ал 25-29 жастағы еркектерде біліктіліктің айтарлықтай жоғарылауы байқалады және оның өсуі 40 жасқа дейін жалғасады¹⁰⁵.

Балалардың дүниеге келуі және тәрбиесі жас отбасы өмірінің аса маңызды қырын құрайды. Баланың дүниеге келуі ерлі-зайыптылардың өзіндік саналарын өзгертеді: еркек – әкеге, әйел анаға айналады. Нәресте анаға өз маңыздылығын сезінуді береді және оны күнделікті қиындықтар мен ырың-жырыңнан психологиялық тұрғыдан қорғайды. Әкесіне ол өз мәртебелілігін көрсетуге, өзін қорғаушы ретінде сезінуге мүмкіндік береді, оған кеңпейілдікке, шыдамдылыққа, ұстамдылыққа жаттығуға көмектеседі. Ата-ана рөлін игеру ерлі-зайыптылардан өздеріне олардың отбасындағы, сондай-ақ қоғамдағы орнын реттейтін міндеттемелерді қабылдауын талап етеді. Бұл міндеттемелерді адам өмірлік мақсаттарын жүзеге асыру нысандары ретінде саналы түрде қабылдауы тиіс.

Балалардың дүниеге келуі отбасының бүкіл құрылымын өзгертеді – ол уақыттық перспективаға ие болады, өмірді ұдайы өндіру, ұрпақтар сабақтастығы үдерісіне қосылады. Жас жұбайлар ортақ кәсіби мүдделермен біріктірілмеген, қызығушылықтары әртүрлі отбасыларында, – бұл жас жұптың рухани және эмоционалдық бытыраңқылығына алып келеді, – баланың пайда болуы ерекше мәнге ие болады. Ортақ бала бірден бұл адамдардың бәрін туыс етеді, ал жас жұбайларды жай ғана ерлі-зайыптылар емес, шын мәніндегі туыстарға айналдырады. Осы арқылы бала өз ата-аналарына және ата-аналарының ата-аналарына қам-қарекеттің, тілектердің, мүдделердің ортақтығы сезімін береді¹⁰⁶.

Балалар ерлі-зайыптыларды ата-аналарға, тәрбиешілерге және педагогтарға айналдырады. Көптеген үлкен және кіші, ең алдымен, күнделікті іс-әрекеттерді көбейте отырып, балалар ересек адамдарды үйреншікті күнделікті тірліктен бастарын көтеруге мәжбүрлеп, олардың ойларын болмыстың мәңгі сұрақтарына бағдарлайды. Олар ата-аналарының жаңа көзқарастарын туғызады, олардың дүниетанымын өзгертеді. Көптеген ересек адамдар отбасылық өмірлерінің алғашқы жылдарын, кішкентай балаларының тәрбиесін өз өмірлеріндегі ең бақытты кезең ретінде естеріне алады.

Жастардың дамуындағы негізгі жетістіктер

Адамдардың күнделікті ұғымдарында жастық шақ жарқын бояулармен қанық-қан. Жастық шақ ең қымбат кезең болып табылады; жастар қоғамдағы оған ком-позиторлар, әншілер, модельерлер, кәсіпкерлер, саясатшылар бірінші кезекте бағдар-ланатын әлеуметтік топты бейнелейді. Жастық шағында адам шығармашылық іс-

¹⁰⁵ Чередниченко Г.А., Шубкин В.Н. Молодежь вступает в жизнь. – М., 1985.

¹⁰⁶ Афанасьева Т.М. Семья. – М., 1985. – С.130.

әрекетке, қоршаған ортаны, өзін-өзі өзгертуге неғұрлым қабілетті болады. Жас адам барынша жұмысқа қабілетті: ол өзінің физикалық және психофизикалық дамуының шекті көрсеткіштеріне жетеді. Оның дені сау, күш-қуаты тасыған, өзін кез келген іске қабілетті сезінеді; субъективті тұрғыдан ешқандай еңсерілмес кедергілер мен қиындықтар жоқ болып көрінеді. Өздерінің барлық істері мен бастамаларына жас адамдар үлкен күш-қуат пен жігер жұмсайды. Өз идеяларын жүзеге асыру үшін олар күндіз-түні жұмыс істеуге дайын, бұл орайда бастамаларындағы сөтсіздіктер ауыр қабылданады және көбінесе қалыптасқан жолдан ауытқытады.

Жастық шақта тұлғаның жекелеген салаларының теңелуі жүреді. А.В. Толстых былай деп атап өтеді: «Сапалық өзгерістерсіз, белгілі бірқалыпсыздықсыз бірде-бір даму болмайды. Барлық мәселе жастық шақта «уақыттағы сәйкессіздік» сөзсіз әлсіреуі, қайталанбас индивидуалдық, ерекше тұлға үйлесіміне ұйымдастырылуы тиіс болатындығында ғана».

Б. Ливехуд жастық шақта және ең алдымен оның екінші жартысында ішкі психикалық өмір алғаш рет жеке нысандарға ие болатынын – *өзінің бірегей ішкі әлемі* пайда болатындығын атап көрсетеді. Ерекше міндет ретіндегі өз өмірі туралы білім және тек қана білім емес, сонымен қатар, өмірдің басталуы және аяқталуы туралы, адамдарға және қоғамдық институттарға қатысты ерікті түрде таңдалатын жауапкершілік туралы нақты тәжірибе пайда болады. Жас адамдар әлеуметтік салада және тұлғааралық қатынастарда тым өктем: олардың қарым-қатынас шеңберлері кең, олар әртүрлі қоғамдастықтар мен топтарға оңай енеді. Жас адамдар оңай танысады, байланыстар орнатады, дос болады.

Жастық шақ – шынайы және үлкен махаббат, өмірлік серігін іздеу, отбасын құру уақыты. Жас адамдар үлкен саяси белсенділіктерімен ерекшеленеді. Әсіресе, бұл ерекшелік студент жастарға тән. Қоғамның әділ қайта құрылуы – жастар талқылаулары мен әрекеттері тақырыптарының бірі.

Бұл кезең ішкі өмір оның барлық әралуандығында қарқынды дамиды және сыртқа бағдарланған мақсаттарда көрінетін уақыт болып табылады. Өзін қалыптасу сатысындағы тұлға ретінде сезіну алғашқыда тұрақты болмайды, бұл сезімдердің қатты толқуынан және өз қабілеттіліктерін жақын адами қатынастарда және кәсіби өмірде сынап көруге деген ұмтылыстан көрінеді. Жиырма жастарда сезімдер өмірі әлі қарқынды және тұрақсыз. Гете 27 жасында өзінің өткен өмірін мына сөздермен сипаттаған екен: «Көкке дейін жеткізер шаттану – өлімге дейін апарар қайғы». Бұл даму кезеңіндегі адамның өзін-өзі бағалауы әлі оның әрекеттері мен қызметіне деген реакцияға байланысты болады. Жас адам өзін және өз қабілеттіліктерін түсіну және танып-білу, өз бейімділігін табу үшін өзін түрлі жағдайларда танытуға тырысады.

Жастық шақ кезеңінің соңына қарай өзінің әлемге деген қатынасының тұрақтылығын, өзінің әлеуметтік және кәсіби Менін сезіну пайда болады. Өз өмірінің қожайыны сезімі, өзі және өзінің ісі үшін әлеуметтік жауапкершілік туындайды, кәсіби өзін-өзі билеуі жалғасады және кәсіби маман ретінде өзін бағалаудың өлшемдері нақтыланады. Бұл кезеңде қызметтің индивидуалды стилі қалыптасады.

Жастық шағында адам дербестікке, тәуелсіз өмірге ұмтылады, өзін ересек және толық құқылы адам ретінде сезінеді. Әлеуметтік белсенділіктің барлық түрлеріне қосылу және әртүрлі әлеуметтік рөлдерді меңгеру жүреді.

Жастық шақта интеллектуалды даму жалғасады. Жас адам жаңаны меңгеруге, қызу интеллектуалдық қызметке жоғары қабілеттілік танытады. Оқу және ақыл-ой қызметінің тәсілдерін білу теориялық сана мен қызметтің күрделі нысандарын – философияны, ғылымды, құқықты, өнерді және т.б. игеруде жоғары нәтижелілікті қамтамасыз етеді. Ғылымдағы көптеген жаңалықтарды жастар ашады.

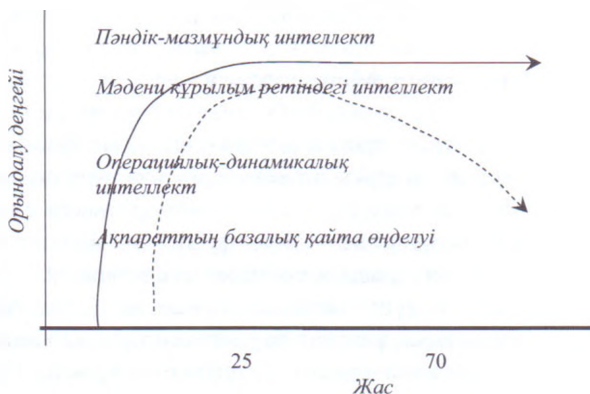
Психологияда адамның ойлау қабілетінің (интеллектінің) жас ерекшеліктеріне байланысты дамуы проблемасына көпшілік мойындаған көзқарас жоқ. Кейбір психологтар интеллектуалдық даму балалық шақта аяқталады деп есептейді. Ойлау онтогенезінің ең беделді зерттеушісі Ж. Пиаженің айтуынша, 15 жасқа қарай адамның ойлау қабілетінің негізгі құрылымдары қалыптасады және ары қарай ойлау тек жұмыс істейді, бірақ дамымайды. Тек мазмұн мен қалыптасқан когнитивтік құрылымдар қолданылатын салалар ғана өзгереді. Енді бір зерттеушілер адамның интеллектуалдық дамуының перспективаларына оптимистік тұрғыдан қарайды және ойлаудың сапалық өзгерулері ересек кезеңде де жүреді деп пайымдайды.

Онтогенез кезеңдерінде ойлаудың дамуы туралы неғұрлым қызықты деректер когнитивтік психологияда алынған. Ойлау дамуының көрінісін егжей-тегжейлі сипаттамай-ақ, оның жас ерекшеліктері динамикасының жалпы логикасын көрсетейік. Қазіргі когнитивтік психологияда американдық психолог Р.Кеттелл ұсынған «жылжымалы» және «кристалданған» интеллект психометриялық теориясы қолдау тапты. Бұл теорияға сәйкес, интеллектте кристалданған (пәндік-мазмұндық) және жылжымалы (операциялық-динамикалық) құрауыштарды ажырату қажет. Кристалданған («байланыстырылған») интеллект мәдени білімдерді, білімділікті, хабардарлықты қамтиды; ол көп жағдайда айтарлықтай аз уақыт ішінде өтетін оқуға байланысты болады.

Р. Кеттелл – американдық психолог; тұлғаның 16-факторлық үлгісін зерттеген, оның диагностикасы үшін тиісті сауалнама жасап шығарған.

Жылжымалы («еркін», «тұрақсыз») интеллект мазмұнды ұғыну, ақпаратты өңдеуді жүзеге асыру базалық қабілеттілігін білдіреді. Ол ақпаратты өңдеу жүретін жылдамдықты немесе қарқынды анықтайды. Жылжымалы интеллект, Р.Кеттеллдің көзқарасы бойынша, мәдениетке телінуден тәуелсіз¹⁰⁷.

Интеллекттің осы екі өлшемді үлгісінің аясында адамның интеллектуалдық функцияларының бүкіл өмір бойындағы өзгерістері сипатталады. Олардың динамикасы 12-суретте көрсетілген.



12-сурет. Интеллекттің екі негізгі құрауышының даму траекториялары

¹⁰⁷ Основы психодиагностики / Под ред. А.Г.Шмелёва. – Ростов-на-Дону, 1996. – С.268.

12-суретте көрсетілгендей, пәндік-мазмұндық және операциялық-динамикалық интеллект бүкіл өмір бойында әртүрлі даму траекторияларын иеленеді. Шамамен 25 жасқа дейін олардың дамуы қатарласа және ұлғаю жағына қарай жүреді. Ары қарай пәндік-мазмұндық (кристалданған) интеллект өмірдің барлық кейінгі кезеңдерінде бір деңгейде қалады, ал операциялық-динамикалық интеллект 30-35 жастан кейін баяу төмендей бастайды, бұл орайда инволюция егде жаста анығырақ көрінеді.

Когнитивтік психологтардың зерттеулері индивидтің жинақтаған білімдері, біліктілік деңгейі, шеберліктері қартайған шағына дейін сақталып қалатындығын көрсеткен. Оның үстіне, олар оқыған немесе жаттыққан жағдайда тіпті күшейтілуі мүмкін. Зерттеулерде өмірдің екінші жартысындағы пәндік-мазмұндық интеллекттің негізінен жағымды өзгерістері: практикалық ақыл, білімдер жүйесі және негізгі өмірлік заңдар саласы байқалуы мүмкін екі негізгі саласы бөліп көрсетілген. Даналық пәндік-мазмұндық интеллекттің жетілдіріле түсуі мүмкін немесе тіпті алғаш рет ересек шақта пайда болатын нысаны ретінде бірінші кезекте бөлініп көрсетілген¹⁰⁸.

Отандық психологиялық зерттеулерде атап көрсетілетіндей, 18-25 жас кезеңіне психикалық функциялардың қарқынды дамуы, олардың жаппай алға басуы тән. Бұл кезеңде еспеннойлау неғұрлым қарқынды дамиды. *С.Д. Смирновтың* атап көрсеткеніндей, жас адамдардың танымдық қызметтерінде дерексіз ойлау басымдықты мәнге ие бола бастайды, әлемнің жалпылама көрінісі қалыптасады, зерттелінетін ақиқат шындықтың түрлі салаларының арасында терең өзара байланыстар орнайды¹⁰⁹. Студенттермен жұмыс істейтін жастардың есте сақтауларының даму ерекшеліктерін салыстырған кезде, студенттерде есте сақтаудың барлық үдерістері дамудың жоғарырақ көрсеткіштерімен ерекшеленетін болып шыққан¹¹⁰.

9.3. Жастық шақ дағдарысы – өз өмір тіршілігі субъектісінің қалыптасуы (27,0 жас – 33,0 жас)

- Жастық шақ дағдарысының феноменологиясы
- Өз өмір тіршілігінде өзін-өзі билеу

Жастық шақ дағдарысының феноменологиясы

Отыз жасқа қарай адам әдетте ересек өмірде орналасып болады – мамандығында тұрақтанады, кәсіби қызметте алғашқы нәтижелерге қол жеткізеді, отбасылық өмірін ұйымдастырады және т.б. Жас адамдар кәсіби қоғамдастыққа енеді және өздерінің тәжірибесі молырақ қызметтестерінің мойындауына ие болады. Олар бозбалалық шақтарында алға қойған мақсаттарының көбін жүзеге асырады.

Отыз жасқа қарай адам өз дүниетанымы, өз қызмет стилі, өмір салты, қарым-қатынас ортасы және мінез-құлық үлгілері бар бірегей тұлғаға айналады. Адам өзінің интеллектуалдық мүмкіндіктерінің қалыптасу шыңында тұрады. Ол әлеуметтік және қоғамдық өмірдің маңызды мектебінен өтті.

¹⁰⁸ Балтес П. Всевозрастной подход в психологии развития: исследование динамики подъёмов и спадов на протяжении жизни // Психол. журнал. – 1994. – №1. – С.65.

¹⁰⁹ Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. – М., 1995. – С.154.

¹¹⁰ Степанова Е.И. Человек: возраст, труд, образование // Вопр. психол. – 1986. – №1.

27-28 жасында адам жастық шақ дағдарысы кезеңіне аяқ басады. Бұл кезеңде адам алғаш рет өткен жылдарына бұрылып қарайды; жас адамда бозбалалық шақпен қоштасқандығының анық сезімі пайда болады. Болашағына үңіліп, ол мүлдем басқа өмірлік мақсаттар пайда болатын даму кезеңіне аяқ басатындығын сезінеді. Мұндай аялдау және рефлексия бозбалалық шақтың өтіп кеткенін және индивидуалды өмірдегі жаңа кезең басталғандығын сезінуді бастан кешіруде көрініс табады. Көбінесе өткеніне алғаш көз салу, бозбалалық шақпен қоштасу көңілсіз реңк қабылдайды. Бұл 20-30 жас аралығында қалыптасқан өмір туралы көзқарастары аса дұрыс болмай шыққанда болады, өмір кенеттен жеңіл және түсінікті болып көрінуден қалады, кейде өмір салтының негіздері күйрейді, бүкіл тұлға қайта құрылады.

«Өткен жолын, өз жетістіктері мен сәтсіздіктерін талдай отырып, адам қалыптасып үлгерген және сырттай қарағанда сәтті өмірінің өзінде оның тұлғасының кемеліне жетпегендігін, көп уақыт пен күш босқа жұмсалғандығын, өзі жасай алатынымен салыстырғанда аз жасағандығын және т.б. байқайды. Басқаша айтқанда, құндылықтарын қайта бағалау, өз «Менін» сыни көзбен қайта қарау жүреді. Адам өз өміріндегі, өз бойындағы көп нәрсені: отбасын, мамандығын, үйреншікті өмір салтын енді өзгерте алмайтындығын түсінеді... Бұл жастық шақ дағдарысы адамның жаңа жас сатысына — ересектік жасына көшкендігін айғақтайды»¹¹¹.

Шамамен 30 жаста алғашқы қорытындыларын шығарады, қолдарынан не келетіндігін, нені жасау қиын болатынын және нені ешқашан жасай алмайтындықтарын біледі. Көптеген жұмыс істейтін адамдар өмірдің алғашқы қорытындылары шығарылатын отыз жасты өмірінің іштей салыстырмалы тыныш кезеңі ретінде қабылдайды. Бұл жерде сырттай бәрі болуы мүмкін екендігі, бірақ ішкі тепе-теңдік пен ішкі сенімділіктің күшті екендігі жобалап түсіндіріледі.

«Аса күрделі болып көрінетін проблеманы шешіп, — деп атап өтеді А.В. Толстых, — ересек өмірде өзін тауып, онда күйеу, әке, кәсіби маман, қоғамдық қайраткер ретінде танылып болып, ол кенеттен шындығында өз алдында дәл сондай міндет — берілген жағдайда өз тұлғасының ауқымын ол енді ғана көрген жаңа перспективаларға және жаңа шектеулерге лайықтай отырып, өмірдің жаңа жағдайларында өзін табу міндеті тұрғандығын жете түсінеді»¹¹².

Б. Ливехуд әйелдер үшін өмірлерінің 28- немесе 29-жылдары, бәлкім, еркектермен салыстырғанда, үлкенірек өткел және бозбалалық шақпен қиынырақ қоштасу болып табылатындығын атап өтеді. Және одан отыз жастарында салыстырмалы үлкен ұйымдастырушылық жетістіктер талап етіледі. Балалары енді өсіп қалды, олар әртүрлі уақытта әртүрлі мектептерге барады. Әр баласын оның жаны мен тәні үшін қажеттің бәрімен жабдықтап, уақытында жөнелту, содан соң үй шаруасын атқару керек. Ер адамның кәсіпорын басшысы қызметі сияқты, бұл да ұйымдастырушылық талантты талап етеді¹¹³.

Г. Томэ лонгитюдтік («бойлық») зерттеулер саласындағы екі белгілі автор Г. Джонс пен Дж.Мак Фарлейннің жасөспірімдік (бозбалалық) дағдарыстағы және 30 жас дағдарысындағы сол бір сыналушылардың даму ерекшеліктері туралы бақылауларына сілтеме жасайды. Олар көптеген сыналушылардың өмірлерінің екінші және үшінші онжылдығында дамуларының жалпы көрінісіндегі қатты ауытқушылықтарды көрсетеді. 30 жасында әбден жинақы, білікті және шығармашылық бағыт алған жас ер адамдар 14-16 жастарында жағымсыз әрекеттер жасап, өз-өздеріне өте сенімсіз, мектепте оқудан бас тартатын болған.

¹¹¹ Степанова Е.И. Человек: возраст, труд, образованис // Вопр. психол. — 1986. — №1.

¹¹² Толстых А.В. Возрасты жизни. — М., 1988. — С.164.

¹¹³ Ливехуд Б. Кризисы жизни — шансы жизни. — Калуга, 1994.

Сонымен бір уақытта, 30 жасар адамдардың ішінде өте сенімсіз, үмітсіз түңілген адамдар да кездеседі, ал олар 14-16 жастарында салыстырмалы түрде жетілген болып көрінген және өте елеулі интеллектуалдық және мектептегі табыстарымен ерекшеленген¹¹⁴. *Жеткіншектік шақ дағдарысы мен жастық шақ дағдарысының өзара байланысының психологиялық табиғаты әлі зерттелмеген, бірақ осы дағдарыстардың іштей өзара байланысты екендігі күмән тудырмайды.*

Г. Томэ адам өмірінің үшінші онжылдығы адамның жасы мен қақтығыстарға бейімділіктің арасындағы байланыстылық туралы мәселені қарастырған кезде ерекше орын алатындығын атап өтеді. Жыныстық пісіп-жетілу жасымен қатар, үшінші онжылдық әйелдерде ерекшеленіп көрінеді. Бұл орайда ата-аналарымен қақтығыстар анық көрінеді, мүмкіндіктерімен және өз қызығушылықтарын жүзеге асырумен байланысты қақтығыстар жиілей түседі. Олар әлеуметтік жағдайлардың қиындықтарын көрсетеді; мысалы, бала туғаннан кейін кенеттен өз жұмыстарын тастап кетуге мәжбүр болатын әйелдерде – хатшы қыздар мен коммерциялық қызметкерлерде. Әлеуметтік статистика кәсіби және географиялық ұтқырлықтың жастық шақта шырқау шыңына жететіндігін, ал эмиграция мен жол қозғалысы ережелерін бұзулардың едәуір саны дәл осы үшінші онжылдыққа төн екендігін айғақтайды¹¹⁵. Мамандығын немесе жұмыс орны мен тұрғылықты орнын ауыстырудың үлкен ықтималдығы психологтар мен әлеуметтанушылардың басқа зерттеулерінде де көрсетіледі.

«Отыз жасқа жақындағанда, – деп жазады Г. Шихи, – біз өз бойымызда жаңа өмірлік күштерді сезіне бастаймыз. Еркектер мен әйелдер өз сезімдері туралы сараң және шектеулі сөйлейді. Олар бәрін және бүкілін олардың жиырма жастарында жасаған таңдауларының сәтсіз болып шыққандығы үшін кінәлайды және бәрін мансаптың өсуіне әкеп тірейді. Мүмкін, шын мәнінде, сол мезетте таңдау тамаша болған шығар, бірақ қазір ол енді адамды қанағаттандырмайды. Назар аударылмай қалған қандай да бір ішкі аспект қазір шығуға әрекеттенеді. Және адамның алдында тағы да таңдау қажеттілігі тұрады. Тұлғаға қойылатын талаптар өзгерген және қатаңданған. Жұмыста үлкен өзгерістер, шым-шытырық және көбінесе дағдарыс болады және адам, жағымсыз эмоцияларын тарқатуды қалап, сонымен бір уақытта өмірдегі тірегін табуды армандайды. Өмірінің өткен кезеңін қайтарып алып, отыз жасында бәрін қайтадан бастауға деген ұмтылыс пайда болады. Бұл басқа жолға шығуды немесе «мысалы, президент болу» арманын шындыққа жақынырақ мақсатқа айналдыруды білдіруі мүмкін. Жалғыз адам оны серік іздеуге итермелейтін түрткіні сезеді. Бұрын балаларымен үйде отырғанына риза болған әйел сыртқа шығуға тырысады. Баласы жоқ ата-аналар балалы болуға ұмтылады. Және ерлі-зайыпты болғандарына жеті жыл болып қалған адамдардың әрқайсысы дерлік наразылық сезінеді. Бұл ажырасуға алып келмеген күнде де, неке одағын және серіктестердің ұмтылыстарын түбегейлі қайта қарауды тудырады»¹¹⁶.

Жастық шақтың нормативтік дағдарысы – дамудың ең өзекті дағдарыстарының бірі. Кәсіби тараптан оның негізгі мазмұны аралық қорытындыларды шығару қажеттілігі, қайсыбір тоқырау сезімі және олардан біршама қорқумен қатар елеулі өзгерістер қажеттілігі болады (өйткені сәтсіздік мұнда жас мамандықтан гөрі маңыздырақ қой). Бұл дағдарысты, әйелдерден гөрі, еркектер қиынырақ өткереді, бұл еркектердің кәсіби мансапқа қатысты ерекше әлеуметтік үміттерімен түсіндіріледі.

¹¹⁴ Томэ Г. Теоретические и эмпирические основы психологии развития человеческой жизни // Принципы развития в психологии. – М., 1978. – С.185-186.

¹¹⁵ Томэ Г. Указ. соч. – С.186.

¹¹⁶ Шихи Г. Возрастные кризисы. – СПб., 1999. – С.39.

Қағида бойынша, ер адам бірінші орынға жұмысты қояды. Бұл артық көру бозбалалық шақта да, «кім боламын? қандай боламын?» деген сұрақтар шешілетін өзін-өзі билеу кезеңінде де байқалады. Бірақ 30 жаста кәсіби өсу мәселесі ерекше мәнге ие болады. Өмірдің отызыншы жылдары қоғамдық пікірде және өз түсінігінде – мансапқа жету қажет болатын жылдар. Осы уақытқа дейін еленбеген адамдар кейінгі жоғарылаулардан да тыс қалады, – үстемдік ететін пікір осындай.

Адамның өз өміріне салыстырмалы түрде риза болуы мүмкін екендігіне қарамастан, ол өз-өзіне қанағаттанбаушылықты сезіне бастайды, өзінің қандай екендігі және қандай болғысы келетіндігі туралы сұрақ қояды, өз өмірінде бір нәрсені асыра бағалап, енді бір нәрсені жете бағаламағандығын түсінеді. Кеше ғана өмірлік маңызды болып көрінген және көп күш-жігер жұмсалған нәрсе жасағысы келетінімен салыстырғанда ұсақ-түйек, бос нәрсе болып көрінеді. Терең өзін-өзі талдау және құндылықтардың қайта бағалануына алып келетін өз тұлғасын сыни тұрғыдан қайта қарау жүреді.

Кейде мұндай ішкі қайта бағалау мамандықты ауыстыруға, айналасындағы адамдарға өз қағынастарын қайта қарауға, отбасылық өмір тәртібін өзгертуге алып келеді. Мұндай ішкі жұмыс адамның өмірдегі өз орнын ұғынуы үшін қажет. Егер адам қалыптасқан өмір салтын уақытында қайта бағалап, қажет болған жағдайда түзете алмаса, ол өзін шын мәнінде өзгертіп, ары қарай дами алмайды.

Өз өмір тіршілігінде өзін-өзі билеу

Әлеуметтік өлшемдер бойынша да, психологиялық өлшемдер бойынша да адам отыз жасқа қарай өз дамуының белгілі бір кезеңін аяқтайды. Алдын ала (аралық) қорытындыларды шығару және ары қарайғы өмірінің перспективаларын анықтау қажеттілігі (әлеуметтік және жеке) туындайды. Алғашқы өмірлік табыстар мен үміттер енді артта, еңбек пен тұрмыс қалыпты жағдайға айналады және нәтижесінде болмыс тиянақтылығы мен толықтығы сезімінің жаңа төмендеуі болады. Өткен жолының рефлекстік бағасымен, мүмкіндіктерін және ары қарайғы даму перспективаларын ұғынумен отыз жастағылар дағдарысының феноменологиясы байланысты.

Жастық шақ дағдарысындағы тұлғаның өзін-өзі билеу үдерісінің өзекті негізін кәсіби қызмет, кәсіби өсу, мансап перспективалары құрайды. Осыған байланысты адамның кәсіби дамуының психологиялық зерттеулері қызығушылық тудырады. Отандық психологияда Е.А. Климовтың кәсіби генез үлгісі қолдау тапты. Ол кәсіби маман дамуының келесі негізгі нұсқаларын және кезеңдерін бөліп көрсетеді.

Оптант. Адамды мамандықты таңдау немесе оны мәжбүрлі түрде ауыстыру мәселелері алаңдатады және ол осы таңдауды жасайды.

Адепт. Бұл – мамандыққа берілу жолына түсіп үлгерген және оны меңгеріп жүрген адам.

Адаптант. Жас маман ол үшін жаңа, кәсіби маманның мінез-құлқын да, өмір салтын да, әдеттерін де, сыртқы келбетін де реттейтін нормаларды айырып тануы, түсінуі үшін өз бойынан ақыл-ойды және өзін-өзі реттеу мүмкіндіктерін табуы тиіс, осы нормалардың мәнмәтініне «сіңе» білуі тиіс.

Интернал. Бұл – өз ісін сүйетін және берілген еңбек қызметіндегі негізгі кәсіби функцияларын өздігінен, барған сайын сенімдірек және табыстырақ орындай алатын, тәжірибелі, өз ісінде «ысылған» жұмысшы. Мұны бірге жұмыс істейтін жолдастары да мойындайды. Ол бұл жерде «өзіміздікі», «біздікі» – мамандықтың ішінде, оған әбден анық енді десе де болғандай.

Шебер. Кәсібиліктің бұл деңгейінде адам қарапайым да, оның барлық әріптестерінің қолдарынан келе бермейтін ең қиын кәсіби міндеттерді де шеше алады. Ол

не қандай да бір арнайы қасиеттерімен, шеберліктерімен, не әмбебаптығымен, кәсіби салада кенінен бағдарлануымен, не осылардың екеуімен де ерекшеленеді. Ол өзінің индивидуалды, қайталанбас қызмет стилін тапты, оның нәтижелері тұрақты түрде жақсы болады және оның өзін таптырмайтын жұмыскер деп санауына негіздемелері бар. Әдетте оның біліктілігінің кейбір қағаз жүзіндегі көрсеткіштері болады (дәреже, санат, атак).

Беделді адам. Бұл – өз ісінің шебері, кәсіби ортада және тіпті одан тыс (салада, салааралық деңгейде, елде) жақсы белгілі адам. Берілген мамандықта жұмысшыларды аттестациядан өткізудің қабылданған нысандарына қарай оның біліктілігінің қандай да бір жоғары қағаз жүзіндегі көрсеткіштері болады (дәреже, санат, атак, ғылыми дәреже). Оның табыстары көпшілікке белгілі; оның наградалары, айрықша белгілері де болуы мүмкін. Оның пікірімен әріптестері де, басшылар да елеулі түрде санасады. Кәсіби міндеттерін ол үлкен тәжірибесінің, шеберлігінің, өз жұмысын ұйымдастыра, айналасына көмекшілер жинай білуінің есебінен табысты орындайды.

Тәлімгер. Өз ісінің беделді шеберінің жанына кез келген мамандықта пікірлестері, шәкірттері, ізбасарлары «қаптайды». Және бұл – оның өмірін тиянақты перспективамен толтыратын жағдайлардың бірі. Зейнеткерлікке шығудың жақындап қалғанына қарамастан, жастарға тәжірибесін жеткізумен, олардың табыстарын бақылаумен, сондай-ақ қолынан келгенше олардың істеріне араласумен байланысты өмір мағынаға толы болуы мүмкін¹¹⁷.

Шетелдік психологтардың зерттеулерінде кәсіби даму кезеңдерін бөліп көрсету жас шектерін көрсетумен түйіндеседі. Р. Хейвигхерсттің кәсіби жолды кезеңдерге бөлуінде мынадай кезеңдер бөліп көрсетілген.

1. **Жұмыскермен ұқсастыру** (5 жастан 10 жасқа дейін). Балалар өздерінің жұмыс істейтін әке-шешелеріне ұқсастырылады және болашақта жұмыс істеу ниеттері олардың Мен-тұжырымдамасының бөлігіне айналады.

2. **Негізгі еңбек дағдыларын алу және еңбексүйгіштіктің қалыптасуы** (10 жастан 15 жасқа дейін). Мектеп оқушылары әртүрлі тапсырмаларды, мысалы, үй тапсырмаларын немесе үйдегі жұмысты орындау үшін өз уақыты мен күшін ұйымдастыруға үйренеді. Олар, сондай-ақ белгілі бір жағдайларда қағида ұстана бастайды: алдымен жұмыс, содан соң ойын.

3. **Нақты кәсіби ұқсастықты иелену** (15 жастан 25 жасқа дейін). Адам мамандықты тандайды және өзін оған дайындай бастайды. Ол оған тандау жасауға және мансапқа жетуге көмектесетін белгілі бір еңбек тәжірибесіне ие болады.

4. **Кәсіби маманның қалыптасуы** (25 жастан 40 жасқа дейін). Ересек адамдар жұмыс берген мүмкіндіктердің аясында өз кәсіби шеберліктерін жетілдіреді және қызмет сатысымен жоғары жылжи бастайды.

5. **Қоғам игілігіне жұмыс жасау** (40 жастан 70 жасқа дейін). Жұмыскерлер өз кәсіби мансаптарының шырқау шыңына жетеді. Олар өз еңбектері түйіндесетін азаматтық және әлеуметтік жауапкершілік туралы ойлана және қоғам алдындағы өз міндеттерін орындау үшін уақыт таба бастайды.

6. **Кәсіби қызметінің нәтижелі кезеңі туралы ой-толғаныстар** (70 жастан кейін). Отставкаға немесе зейнеткерлікке шыға отырып, адамдар өткен жолдарына көз тастайды және өздерінің кәсіби жетістіктерін қанағаттанушылық сезімімен еске алады¹¹⁸.

¹¹⁷ Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. – Ростов-на-Дону, 1996. – С.419-424.

¹¹⁸ Излагается по: Крайг Г. Психология развития. – СПб., 2000. – С.715.

Мамандыққа бастапқы кірісу, оны игеру кезеңі аяқталысымен, кәсіби білімдер мен шеберліктерді иеленгенде (кәсіби маманның қалыптасуы) жас адамға оның кәсіби жетістіктерінің мойындалғаны қажет болады. Бұл жалақыға үстеме қосу, мәртебесін жоғарылату, кәсіби өсу перспективаларын ұсыну болуы мүмкін. Егер дербес еңбек қызметінің 4-5 жылынан кейін бұлай болмаса, жас адамда эмоционалдық қолайсыздық, еңбекке қанағаттанбаушылық пайда болады.

Егер басшылық жас маманның «өскенін» түсінуде кешеуілдесе, оның ілгерілеуін жасанды түрде тежесе, егер кәсіби маман кәсіби мәртебесінің жоғарылауына өз құқығын дәлелдеу үшін айтарлықтай артық жұмыс істеуге мәжбүр болса, қақтығыстық жағдай немесе сөзсіз 30 жас дағдарысының тереңдеуіне алып келетін шамадан тыс қажу пайда болады. Бұл қолайсыз мезеттердің үйлесуі жұмыс ауыстыру ықтималдығын арттырады. 30 жаста жас адаммен болуы мүмкін ең жағымсыз жағдай — өз кәсіби қызметіне әбден көңілі қалуы.

Зерттеушілер *жастық шақтың кәсіби дағдарысын шешудің* келесі ықтимал *жолдарын* бөліп көрсетеді:

1. *Кәсіби өсуін тоқтату* — қол жеткен деңгейде тұрақтану, кәсіби талаптарының шектелуі және негізгі түрткілерді өмірдің басқа салаларына ауыстыру.

2. *Кәсіби қызмет қырларының бірін нығайту* — ең табысты кәсіби бағыттардың бірін таңдау және оның тар шегінен шықпай біліктілігін арттыру.

3. *Сындарлы шешу* — кәсіби маман сапалық тұрғыдан өзгеше, жоғарырақ кәсіби деңгейге шығуға алып келетін дамудың жаңа жолдарын табады.

4. *Деструктивті шешу* — қақтығыстардан, жұмыс ауыстырудан, бәрін басынан бастауға әрекеттенуден көрінетін олқылық¹¹⁹.

Дағдарысты шешу жолы алдыңғы кезеңнің ерекшеліктеріне, сондай-ақ индивидуалды ерекшеліктерге байланысты; ол жалпы алғандағы өмір жағдайларымен тығыз байланысты. Психологтардың жұмыстарында еркектер мен әйелдердің 28 жастан 33 жасқа дейінгі кезеңде өмірлік мақсаттарын қайта қарау үдерісін түрліше бастан өткеретіні атап өтілген. Еркектер жұмысын ауыстыра немесе өмір салтын өзгерте алады, бірақ олардың жұмысқа және мансапқа баса назар аударулары өзгермейді. Әйелдер 30 жас межесінен өтерде әдетте жастық шақта белгіленген басымдықтарын өзгертеді. Бұрын күйеуге шығуға және балаларды тәрбиелеуге бағдарланған әйелдерді енді көбірек дәрежеде кәсіби мақсаттар қызықтыра бастайды; сонымен бір уақытта, өз күштерін жұмысқа бергендер енді, қағида бойынша, оларды отбасы мен неке аясына жібереді.

Еркектердің өздерінің болашақ жағдайы және оларды қоршайтын әлем туралы түсініктері әдетте әйелдердікінен гөрі қарапайымдау және соншалықты әртекті емес. Әйелдерге, дәл осы олардың үмтылыстарының әртектілігі салдарынан, өз мақсаттарына жету, еркектермен салыстырғанда, едәуір қиынырақ¹²⁰.

«Өтпелі кезең жасында, — деп жазады Г.С.Абрамова, — әйелдің мансапқа қатынасы оның күштердің табиғи ағыны аясында сонымен бір уақытта оның отбасылық өміріне баса-көктеп енетін әлеуметтік қатынастарға жаңаша қарай бас-тайтындығымен өзектілене түседі. Әлеуметтанушылар әйел өміріндегі бұл кезеңді әйел өз әлеуметтік жағдайын кәсіби жетілу есебінен өзгертуге әрекет жасайтын «ас үй бүлігінің» кезеңі деп атайды, психологтар мансап туралы, өмір стилі туралы шешімдерін қайта бағалау туралы айтады»¹²¹.

¹¹⁹ Психологическое обеспечение профессиональной деятельности / Под ред. Г.С. Никифорова. — СПб., 1991. — С.79-80.

¹²⁰ Крайг Г. Указ. соч. — С.682.

¹²¹ Абрамова Г.С. Возрастная психология. — М., 1997. — С.612-613.

9.4. Ересектік шақ – бірегей өзіндік болмыс, адам синтезі (32,0 жас – 42,0 жас)

- Ересек адамның даму заңдылықтары
- Индивидуалдану сатысындағы субъектілік дамуының негізгі нәтижелері

Ересек адамның даму заңдылықтары

Ересектік шақты психологтар «қарбалас» жылдары ретінде, кәсіби және интеллектуалдық жетістіктер үшін ең жақсы жағдайлар жиыны ретінде, басқа адамдармен сан алуан байланыстар мен қатынастардың кірігу, салыстырмалы түрде тұрақты материалдық қаражаттарды жинақтау кезеңі, қызметтің әртүрлі түрлеріндегі көшбасшылық және өз қызметтестерінің арасындағы жас бойынша ағалық ретінде сипаттайды.

Өмірдің бұл кезеңінде, қағида бойынша, мамандықты ауыстырмайды. Ересек адамның алдында әлеуметтік және кәсіби ілгерілеуге қол жеткізу және алға қойылған өмірлік мақсаттарға жету міндеті тұрады. Өктемдік әлі де бар болып, әлі де эмоцияларға толы болса да, ақыл-парасат басым түседі де, ересек адамдардың мінез-кұлқы көбіне интеллектпен анықталады. Өмірдің жиырмасыншы жылдарында әлі өздерінің үміттері мен тілектерін тексеруге болар еді, ал қазір оқиғалардың алдағы барысын жоспарлау туралы әңгіме болып отыр.

Зерттеушілер бұл кезеңді ұйымдастыру кезеңі ретінде сипаттайды, өйткені, адам бұл кезеңде барлық мәселелерді ұйымдастыру жолымен шешуге бейім болады. Жинақтап қорыта, фактілерді талдай және фактілерді түсіндіру мен болжауға негізделген логикалық шешімдерді қабылдай білу бірінші орынға шығады.

Мұнымен қатар, ең алдымен, ер адамдарда билік басында тұрып, өз ұйымдастырушылық қабілеттерін көрсетудің өсе түскен қажеттілігі болады. 30-дан 40-қа дейінгі жастағы адам нақты ұйымның ісіне саналы түрде қызмет етуден қанағаттанушылық сезімін алады.

Ересек адам кәсіби қызметте биіктерге қол жеткізеді, қызметтестерінің алдында беделге және елеулі әлеуметтік мәртебеге ие болады. Бұл жылдары адам қоғамдық-еңбек қызметінің жеткілікті тәжірибесін иеленеді; онда тұлғалық және кәсіби өсудің үлкен перспективалары болады.

Мансаптары көдімгі кәсіби циклге сәйкес дамитын адамдар үшін оның ортасы өз кәсіби жағдайының нығаю уақыты болып табылады – адам жұмысына үйренеді және өз мансабының шынайы мүмкіндіктерін жете түсінеді. Ересектік шақ – қоғамдағы өз жағдайының нығаю уақыты және, сонымен бірге, өз жұмысында табысқа үмтылу уақыты. Бұл кезеңде адам өзі таңдаған мамандықта неге қабілетті болса, соның бәрін көрсетуге тырысады. Ол сондай-ақ тек өз жұмысында ғана емес, сонымен қатар, өз өмірінің қалған салаларында да белгілі бір тұрақтылыққа қол жеткізуге тырысады. Кейбіреулер үшін бұл кезең жеке жауапкершілігі мен өз абыройының артуымен, тәлімгердің көмегінен бас тартумен және толық дербестікке ие болумен байланысты.

Басқа адамдарға қатысты ұстанымы өзгереді. Ересек адам өзі үшін толық жауап беріп қана қоймай, сонымен қатар, басқа адамдар үшін, әлі өмірлік тәжірибелері жоқ жастар үшін, өз балалары үшін жауапкершілік сезіне бастайды. Оның алдында бірқатар өмірлік міндеттер тұрады: өз балалары үшін мүмкіндігіне қарай ең жақсы ата-ана болу, мамандықта кемелдікке қол жеткізу, өзін қоғамдық іс майданында

көрсету, жан қияр дос, қарым-қатынастағы қызықты серіктес болу. Бұдан жеке кемшіліктерін жою бойынша тынымсыз жұмыс істеу қажеттілігі, өзін-өзі жетілдіруге ұмтылу келіп шығады.

Ересек адамның басқа адамдармен өзара қатынастарындағы ұстанымдық өзгерістер отбасылық өмірде негүрлым анық көрінеді.

Осылайша, мысалы, шетелдік психологтардың зерттеулерінде ата-аналықтың алты сатысы сипатталады: 1) *бейненің қалыптасу* сатысы бойға бала біткеннен оның туылғанына дейін созылады; ерлі-зайыптылар өздерінің идеяды ата-ана стандарттарына сәйкес өздері күтетін әрекеттерді бағалай отырып, өздерінің қандай ата-ана болатындықтарын елестетуге тырысады; 2) *асырау* сатысы туылған кезден бастап бала шамамен 2 жасқа толған мезетке дейін жалғасады (ол «Жоқ» деп айта бастағанға дейін); ата-аналарда өз сәбиіне үйреніп қалу сезімі қалыптасады және олар зайыбына, жұмысына, достарына және өз ата-аналарына беретін уақыттары мен эмоционалдық қатысуларын нәресте қажеттіліктерімен өлшемдестіруге үйренеді; 3) *бедел* сатысы – баланың шамамен 2-ден 5-ке дейінгі жаста болатын уақыт кезеңі; ерлі-зайыптылар қандай ата-ана болғандықтары және қандай ата-ана болатындықтары туралы өздеріне сұрақ қоя бастайды. Бұл жерде алға басу ата-аналар өздерінің және балаларының олар құрған идеалды бейнеге үнемі сәйкес келе бермейтінін жете түсінген жағдайда болады; 4) *түсіндіру* сатысы орта балалық шақ жылдарына дөп келеді; ата-аналар өздерінің қалыптасқан пікірлерінің көбін тексеруге және қайта қарауға мәжбүр болады. Олардың балалары тинэйджерлерге айналғанда, ата-аналар олар енді ересек болып қалған балаларымен өздерінің билеп-төстеушілік қатынастарын тексеруден өткізуге тиіс болатын 5) *өзара тәуелділік* сатысы арқылы өтеді. Бұл қатынастар бәсекелес болуы мүмкін немесе серіктестік қатынастарға айналуы мүмкін. Ең соңында, б) өскен балалары үйден кете бастайтын *айырылысу* сатысында ата-аналардың «оларды жіберіп» қана қоймай, сонымен қатар, өздерінің қандай ата-ана болғандықтарын сыни тұрғыдан ұғынудың қиын және кейде жағымсыз міндетін алуларына тура келеді.

Әр сатыда ата-аналар өздерінің ішкі қақтығыстарын кірігудің жаңа және жоғарырақ деңгейінде шеше білулері тиіс, әйтпесе, олар өздерінің бойларын билеген сезімдерді жеңе алмаулары мүмкін. Бұл алынып тасталмаған ширығу ерлі-зайыптылардың қатынастарына немесе ата-ана функцияларын тиімді атқару қабілеттілігіне теріс ықпалын тигізуі мүмкін¹²².

Б.Ливехуд ересектік шақ кезеңінде некеде алғашқы ғашықтық аяқталады деп жазады. Некенің басқа көздері ашылуы тиіс, ол әркімнің өз мақсаты болатын және бірлескен өмір толқуларсыз және күтпеген жағдайларсыз бірсарындылыққа айналатын ақылға негізделген іскерлік байланысқа айналмауы тиіс. **Тек ортақ рухани одақ қана ерлі-зайыптылар жұбын бірлескен өмірдің жоғарырақ деңгейіне шығаруы мүмкін.** Сексуалды қатынастар үйреншіктіге айналды, енді қатынастарды рационализм түншықтырмауы үшін тереңірек байланыс орнауы тиіс. Бұл тереңірек байланыс тек өзінің өмірлік серігіне деген қатынасындағы маңыздысын маңызды емесінен ажыратуды саналы түрде шешу болуы мүмкін. Осы шешімнің өзі өзгенің индивидуалдылығына көзін ашады. Бұдан басында жолдастықтың, өзара сенімнің жылы сезімі пайда болады. Кейінірек бұл достықтың соңынан рухани байланысқа негізделген, нағыз махаббатқа өрбуі мүмкін қатынастардың тереңдеуінің іргетасы болып табылатындығы анықталады¹²³.

¹²² Крайг Г. Указ. соч. – С.709.

¹²³ Ливехуд Б. Кризисы жизни – шансы жизни. – Калуга, 1994.

Отызыншы жылдарда еркек пен әйелдің практикалық ынтымақтастығының іргетасы қалануы мүмкін және отбасы мәдениеті өз гүлденуіне жетеді (мысалы, демалысын қалтқысыз жақындық уақыты ретінде ұйымдастыру өнерінде). Ақыл-парасаты серіктесінің жақсы және жаман жақтарын көреді; бұл эмоционалдық суыну мен кедейленуге әкелуі мүмкін және, сонымен бір уақытта, қатынастарға объективтірек, іскерлік сипаттың берілуі серіктесінің шын мәнінде қандай болса, сол қалпында қабылданатындығының қажетті алғышарты болуы мүмкін; осыдан өмірлік өзара бірін-бірі қабылдау жүретін қоғамдастық келіп шығады.

Дамудың бұл сатысында көп нәрсе өз-өзіне деген қатынасқа байланысты болады. Кім өзін-өзі барлық әлсіз және күшті жақтарымен қабылдай алмаса, қажымай-талмай мансаптың, табыстың немесе өз атаққұмарлығын қанағаттандырудың соңына түсіп, өз-өзіне қарсы түрудан қашатын болса, сол адам өзгені де қабылдауға, оның нағыз адами мәнін танып-білуге қабілетсіз болады. Осының бәрі уақыт өте келе некенің бұзылуына алып келуі мүмкін.

Ересектік шақ сатысында еркектер мен әйелдердің еңбек қызметінің сипатында белгілі бір айырмашылықтар болады. Әйелдердің көпшілігі жұмысын отбасылық міндеттерімен бірге алып жүруге тырысады. Кейбір әйелдер олардың кішкентай балаларын өсірулеріне тура келетін кездерінде жұмыстарын тастайды, екіншілері толық емес жұмыс күнімен еңбек етеді, үшіншілері үйде отырып жұмыс істейді. Еркектер, қағида бойынша, өз еңбек қызметтерін балаларды тәрбиелеу үшін сирек тоқтатады.

Шетелдік психологтардың зерттеулерінде жұмыс істейтін әйелдердің жұмыс істемейтіндерден күштірек психикалық және дене саулығымен ерекшеленетіндігі анықталған. Олар күйзелістерден, жүрек және жаралық аурулардан сиректеу зардап шегеді. Олар өзін-өзі сыйлаудың жоғарырақ деңгейімен ерекшеленеді. Өзін-өзі сыйлау, өміріне қанағаттану және өзін-өзі қабылдау мансапқа бағдарланған және бағдарланбаған әйелдерде қатты өзгешеленеді. Мансапқа бағдарланған және толық күн жұмыс істейтін әйелдер өз өмірлеріне риза болатындығы анықталған. Толық емес жұмыс күнімен қамтылған немесе уақытша жұмыстағы әйелдер өздеріне азырақ риза болған және өз қадір-қасиеттерін қарапайымдау бағалаған. Мансапқа бағдарланбаған әйелдердің өздерін-өздері сыйлаулары мен өмірлеріне қанағаттанушылықтары олардың жұмыста толық немесе толық емес уақыт қамтылғандығымен байланысты болмаған¹²⁴.

Индивидуалдану сатысындағы субъектілік дамуының негізгі нәтижелері

35 жасында адам белгілі бір тұрғыда өз шығармашылық күштерінің шырқау шыңында тұрады. Ол өз мінезінде сенімділікті дамытты, оның өмірі тәртіпке келтірілген; ол өзінің неге қол жеткізе алатындығын біледі және осы мақсаттың жолында мақсатты түрде жұмыс істейді; ол барлық қиындықтарды, соның ішінде, тұлғалық проблемаларды да әбден ұтымды шешуге болады деп санайды. **Бұл – адам өмірінің тұлғаның индивидуалдық қасиеттеріне қарай қоғамдық тұрғыдан маңызды мақсаттарға жетуге, материалдық табыстылыққа қол жеткізуге бәрінен де көбірек бағытталған даму сатысы.**

Тұлғаның ішкі бет-бейнесі анығырақ бола түседі және айқынырақ сұлбаға ие болады. Ересек адам өзін жақсы түсінеді, өз күштері мен қабілеттіліктерін біледі, өз

¹²⁴ Крайг Г. Указ. соч. – С.727.

болашағына сенімді. Өмірдің бұл кезеңінде мейірімсіздену мен өзімшіл болу қауіп мол: адам өз жұмысына толығымен беріліп, осылайша, толық оқшаулануы мүмкін. Жаңа «достарды» ол енді таппайды, анда-санда араласатын «таныстары» ғана бар (негізінен «пайдалы таныстар»).

Дарынды адамдар өмірінің жиырмасыншы жылдарының өзінде аса қиналмай-ақ ең жоғары жетістіктерге қол жеткізуі мүмкін. Бірақ отызыншы жылдардың ортасында ең жоғары жетістіктерге жету үшін жүйелілік пен үлкен қуат керек. Қағида бойынша, ересек адамға жұмысқа жоғары қабілеттілік пен нәтижелілік тән. Өнімділіктің шырқау шыңы отызыншы жылдардың ортасында ең жоғарғы шегіне жетіп, 30 бен 40 жас арасындағы кезеңге дөп келеді.

Отыз жастарында адам өзін ерекше деп санауға бейім: бұл жақта мен – ол жақта жаулап алу, қамқорлық жасау, өзгерту, жеңіп шығу немесе қорқу керек болатын әлем. Билікке деген кез келген ұмтылыс өз қайталанбастығы идеясымен өмір сүреді. Б. Ливехуд «кінәліні табу» психологиясының қауіптілігі осында деп пайымдайды: әрқашан басқалар кінәлі, егер оларды шетке қарай ысырып тастаса немесе алып тастаса, мәселе шешіледі. Өмірдің бұл даму сатысында сенікі дұрыс болғаннан гөрі, құқық алу маңыздырақ. Мұндай мінез-құлық әлеуметтік ортамен қақтығыстарға ұрындыруы мүмкін.

Ересектік шақ сатысында адамның дамуы факторлардың тұтас қатарына: оның әлеуметтік белсенділігінің дәрежесі мен нәтижелілігіне, оның қол жеткізген мәртебесіне, алдыңғы тұрақты және ауыспалы кезеңдердің өту ерекшеліктеріне байланысты болады. Ересек адамға өз мүмкіндіктерінің сарабдал бағалаулары тән. Ол алдына нақты өмірлік мақсаттар қояды және оларға қол жеткізу үшін барлық мүмкіндіктерге ие болады. Бұл жас көбінесе өмірдің ең жоғарғы шегі ретінде өткеріледі.

Индивидуалдану сатысының аяқ кезіне қарай тұтас ретіндегі өмірлік жолдың, шешілетін міндет ретіндегі өмірдің нәтижелері көрініс табатын тұлғаның тұтас өзін-өзі бағалауы қалыптасады. Негізгі психологиялық құрылымдардың, құндылықты бағдарлардың, талаптанулар деңгейінің тұрақтануы Мен бейнесінің тұрақтылығы мен ішкі жүйелілігінің артуымен қатарласа жүреді. Еңбек мақсаттары мен жағдайларының ықпалымен өзіне тән қызмет, қарым-қатынас және мінез-құлық үлгісі, мақсаттары мен мүдделері бар тұлғаның кәсіби түрі қалыптасады. Адам субъективті тұрғыдан өзін ерекше, бірегей және қайталанбас тұлға ретінде сезінеді және сондай болады.

Ересектік шақ кезеңі шығармашылық, теориялық қызметтің көптеген түрлерінің негізгі немесе жоғарғы жетістіктері дәл осы жылдарға дөп келетіндігімен сипатталады. Осы кезеңде интеллекттің жекелеген қырларының жаңа саралануы және сонымен бір уақытта – оның жалпы интеграциялануының жоғарырақ деңгейі орын алады. Осылайша, 34 жастан 37 жасқа дейінгі аралықта ересек адамның ойлау қабілетінің дамуындағы екінші шырқау шыңы басталады, бейнелі, вербальды-логикалық және практикалық ойлаудың арасында барған сайын тығыз және тұрақты байланыстар орнатылады¹²⁵.

Психологиялық зерттеулерге қарағанда, отыз жастан кейін адамда психикалық функциялардың арнайы бағытқа бағындырылуы адамның өмірлік тәжірибесі мен кәсіби шеберлігі көрсеткіштерімен жиынтығында анықтаушыға айналады. Психикалық функциялардың (ойлаудың, естің, зейіннің, қиялдың, қабылдаудың) арнайы

¹²⁵ Пиньева С.Е., Андреев Н.В. Личностное и профессиональное развитие в период зрелости // Вопр. психол. – 1998. – № 2. – С.7.

бағытқа бағындырылу үдерісі адамның кәсіби қызметі кезеңінде оған ықпал етудің сан алуан нысандарының әсер етуімен жүреді.

26 жас пен 35 жас аралығындағы кезеңде функцияаралық жүйенің интеграциялануы артады; 35 жас пен 46 жас аралығындағы кезеңде функциялар мен олардың көрсеткіштері арасындағы байланыстардың күшейе түскен қатаңдығының ықпалымен құрылымдардың пайда болу мүмкіндіктерінің төмендеуі жүреді. Бұл кәсіби жұмыстың үйреншікті жағдайларында жоғары интеллектуалдық белсенділік пен нәтижелілік болған кезде адам қызметтің жаңа түрлерін игеруде елеулі қиындықтарды бастан кешіретіндігінен байқалатын қарама-қайшылықты тудырады. Сондықтан жұмысшыларды даярлау, қайта даярлау және біліктіліктерін тұрақты түрде арттыру, өндірісте кадрларға үздіксіз білім беру жүйесін құру адамның кәсіби және интеллектуалдық дамуының маңызды шарттары болып табылады¹²⁶.

Ересектік шақ кезеңінің ерекше маңыздылығы қоғамдық қатынастардың бүкіл сан алуандығына қосыла отырып, қоршаған ортаға өзінің индивидуалды қатынасын саналы түрде қалыптастыра отырып, адамның олардың нағыз субъектісіне айналатындығында. Тұлғаның объективтілік, сарабалдық, іскерлік сияқты қасиеттері қалыптасады. 40 жасқа қарай – индивидуалдану сатысында – адам өмір мен қызметтің түрлі салаларындағы: қоғамдағы, жұмыстағы және отбасындағы құқықтары мен міндеттерінің саналуандығынан құралатын өзіндік болмысының бірегей толықтығын; және сонымен бір уақытта – әлем үшін және әлемдегі өзі үшін шекті жауапкершілікті иеленеді.

Бақылау сұрақтары

Өзіндік жұмысқа арналған тапсырмалар

1. Психологияда дамудың бүкіл адам өміріне тән скендігі және оның туылу мезетінен емес, ал өмірдің кейінгі кезеңдерінен бастау алатын үдерістерді қамтитындығы мойындалған. Ойланып көріңіз, қандай психологиялық үдерістер өз дамуын өмірдің жастық шағында; ересек кезеңінде бастайды?
2. «Даму міндеттері» ұғымына анықтама беріңіз. Индивидке даму міндеттерін кім қояды? Барлық адамдар бірдей даму міндеттерін орындайды ма? Даму міндеттерінің дайын жауаптары бар ма? Индивидуалдану сатысындағы бұл міндеттердің спектрі қандай?
3. Дамудың психологиялық теориясы тұрғысынан бозбалалық шақ дағдарысы кезеңіндегі сіздің тілектеріңізді, ойларыңызды, сезімдеріңізді түсіндіріңіз. Сіздің өмірлік жоспарларыңыз қаншалықты толық жүзеге асты? Дербес өмірге аяқ басу кезеңі сізге қалай өтті? Сіздің тәжірибеніңізді сіздің достарыңыздың тәжірибесімен салыстырыңыз.
4. Жеткіншектік шақ дағдарысындағы, бозбалалық шақтағы, бозбалалық шақ дағдарысындағы сіздің ата-аналарыңызбен, педагогтарыңызбен, құрдастарыңызбен өзара қатынастарыңызды талдаңыз. Қандай жалпы заңдылықтарды көрсете аласыз? Сіздің әлеуметтік-психологиялық өзара қатынастардағы индивидуалды желіңіз алам дамуының жалпы заңдарымен қаншалықты сәйкес келеді?
5. Сіз өзіңіздің кәсіби таңдауыңызда қашан тұрақтадыңыз? Сіздің өміріңізде тұлғалық және кәсіби өзін-өзі билеу үдерістеріне кім шешуші ықпал етті? Өзін-өзі талдау нәтижелерін педагогикалық тұрғыдан түсіндіріп беріңіз.
6. Кәсіби педагогтың қалыптасуы туралы әлеуметтанушылық және психологиялық мәліметтерді зерттеңіз. Педагогикалық мамандықты бастапқы игеру кезеңі қандай? Педагогикалық мамандықты игерудің психологиялық айрықшалығы неде?

¹²⁶ Гамезо М.В., Герасимова В.С., Горелова Г.Г., Орлова Л.М. Возрастная психология: личность от молодости до старости. – М., 1999. – С.29.

10-тарау. ӘМБЕБАПТАНУ САТЫСЫ

10.1. Ересектік шақ дағдарысы – болмыстың әмбебап негіздемелерін иелену (39,0 жас – 45,0 жас)

- Ересектік шақ дағдарысының феноменологиясы
- Индивидуалды өмірде рухани бағдарларды іздеу

Ересектік шақ дағдарысының феноменологиясы

Ересектік шақ дағдарысы елеусіз пісіп-жетіледі де, ұзақ өтеді. Көптеген адамдар тікелей дағдарыс алдында қарқынды және оқиғаларға толы өмір сүрулерін жалғастырады. Өмірлерінің отызыншы жылдарына тән өздеріне деген сенімділік сақталып қалады. «Мен ненің есесін қайтару керек екендігін білемін, жиырмасыншы жылдардың романтикасы артта қалды, мен енді реалист болдым, бұл әлемде тек мен нені жасай алсам, сол ғана маңызды, менің қолымнан келетін және мен білетінді жүзеге асыру үшін жеткілікті дәрежеде жоғары көтерілу қажет» деген өзіндік сезіну тән болады.

Б. Ливехуд отызыншы-қырқыншы жылдардың шекарасында дағдарыстың басталуын былайша сипаттайды: «Ал сосын түсініксіз жағдай болады: мына сенімді және жоспарланған әлемге ұрлана басып күмән кіреді. Иә, шынымен, түнде оянасың: одан кейін ұйықтай алмайсың, күндізгі оқиғалар басыңнан шықпайды. Кішігірім реніштер, сәтсіздікпен аяқталған істер мазалайды, әлдебіреуге ақыры өз пікіріңді айтуға бел буасың, содан соң ұйқылы-ояу халге түсесің де, кенеттен жан түршігерлік елес пайда болады: «Мен енді қырыққа келіп қалдым, зейнетке дейін әлі 25 жыл бар. Құдайым-ау, әлі 25 жыл сол бір өмір! Енді ешқандай жаңа өзгеріс күте алмайтынымды білемін ғой, ары кетсе – сол бір мәселелер, бірақ басқа қырынан.

Жиырма бес жыл! Шынымен-ақ, қайдан жаңалық болсын? Менің некемде ме? Жарайды, бір-бірімізді білеміз, басқаға қарағанда, ісіміз де жаман жүріп жатқан жоқ, бірақ бұл некеде жаңалық болар ма? Менің жұмысымда ма? Онда не күтіп тұрғанын мен білемін ғой, қалай болғанда да, жаңалық көп емес! Онда өзгеріс қайдан келмек? Жаңа әуестік табу керек пе?..

Келесі күні бәрі орнына келіп, өмір өз ағысымен жүре береді. Бірақ мұндай сәттер енді тапа-тал түсте, тіпті конференцияның үстінде қайта оралады. Енді бұдан былай ойыңды жинақтай алмай қалсаң ше!

Бірақ басқаша болуы да мүмкін: сен көптеген жағымды әлеуметтік және мәдени мүмкіндіктерден тұратын жұмысыңа ризасың, отбасыңда бақыттысың. Жас жеткіншек балаларыңмен және олардың достарымен жақсы өзара түсіністік бар, сенің үйіңе жағымды жас адамдар үйірілуде – олармен бірге өзің де жасаруға болар еді! Бірақ аяқ астынан: бұл өмірдегі менің шын мәніндегі орнымды білсем гой! – деген қисынсыз бір ой пайда болады. Жұбайың жұбатады: сенің демалатын кезің жетті, жүр, қыдырайық, осыдан кейін бәрі қайтадан басқаша болады. Сен өз жұмысыңды жақсы көресің гой, оны басқа еш нәрсеге айырбастағың келмес еді гой? Демалыстан кейін бәрі қайтадан жақсарады, бірақ... Іштегі құрт жегідей жей береді, жей береді және іште тыныштық орнай қалысымен, ол одан сайын өршелене түседі...»¹²⁷.

40-42 жаста бойдағы күш-қуаттың азайғандығының алғашқы белгілері пайда болады. Адам өзінің маңыздылығы бойынша бұрынғы жетістіктерімен салыстыруға болатын нәтижелерге қол жеткізуге енді шамасы келмейтіндігін байқайды, кейде өз өміріндегі «тоқырауды» сезіне бастайды. Ағза әлсіреп, айтарлықтай сыр бере бастайды. Жас ерекшеліктік созылмалы аурулар пайда болады. Адам бұрын ойына да алмаған көрілік, әлі басталмаса да, өз демін адамның сезінуіне мәжбүр етеді. Еріксізден өмірінің ең жақсы, неғұрлым жұмысқа қабілетті кезеңі енді артта қалғандығы, ал жасалған істің аз екендігі туралы ойлар пайда болады. Бозбалалық шақтың армандары мен үміттері ойға оралады, оларды жетістіктерімен салыстыру басталады, қағида бойынша, соңғыларының пайдасына емес. Кейде: өмірім зая кетті, ештеңеге қол жеткізбедім, – деген жабырқаңқы, жабыңқы ойлар пайда болады.

«Отыз бес жаста, – деп жазады Г. Шихи, – біз жолайырыққа келіп тірелеміз. Өмір жолымыздың орта тұсына жеткенде, біз оның қай жерде аяқталатынын көреміз. Уақыт қысқара бастайды. Жастықтың бастан кетуі, бойдағы күш-қуаттың азаюы, үйреншікті рөлдердің өзгеруі – осы мезеттердің қайсысы болса да, өтпелі кезеңге дағдарыстық сипат бере алады. Отыз бес пен қырық бес жас аралығы – бұл қауіп-қатерлер мен үлкен мүмкіндіктер кезеңі. Біз өміріміздің бірінші жартысында өз тұлғамызды бағалаған бағдарларымызды қайта пайымдай аламыз және кімдекім осы мүмкіндікті пайдаланса, сол ақиқатты іздейтін болады.

Бұл дағдарыстан сәтті өту үшін, біз бүгінгі күннен бастап өз мақсаттарымызды қайта талдап, өз ресурстарымызды қайта бағалауымыз қажет. «Мен мұның бәрін неге жасап жатырмын? Шын мәнінде мен неге сенемін?» Осы уақытқа дейін не жасағанымызға қарамастан, біздің бойымызда біз түншықтырып келген әлдене болады және қазір ол сыртқа шығуға ұмтылады. Жақсы сезімдер де, сондай-ақ «жаман» сезімдер де өмір сүруге деген өз құқықтарын жүзеге асыруға әрекеттенеді...

Әйелдер бұл мәселелермен ерлерден гөрі бұрынырақ ұшырасады. Уақыт әйелдерді отыз бес жасында кенеттен тоқталып, барлық бағыттар бойынша егжей-тегжейлі зерттеу жүргізуге мәжбүр етеді. Ол өзі алдағы уақытта жасайтын таңдауының оның «соңғы мүмкіндігі» болуы мүмкін екендігін сезеді және сондықтан да барлық ықтимал нұсқаларды қарастырығысы келеді. Біртіндеп жаңа болашаққа дайындықты неден бастасам екен деген ой азаптары мен толғаныстары жанға жағымды еркіндік сезімімен алмасады. Әлі алда көп нәрсені жасау керек екендігіне деген сенімділік артта бастайды.

Еркектер де бұл жаста оларды уақыт тықсырып келе жатқанын сезінеді. Олардың көпшілігі бұл орайда өз мансаптары туралы көбірек ойлана бастайды. Бұл – алға шығу үшін «менің соңғы мүмкіндігім». Еркекке енді қарапайым кіші әкімгер, болашағынан үміт күттіретін жас жазушы, жақсы жұмысы үшін төмен жалақы

¹²⁷ Ливехуд Б. Кризисы жизни – шансы жизни. – Калуга, 1994. – С.72-73.

алатын қорғаушы болу жеткіліксіз. Оның басшылық еткісі, өзін мойындатқысы, өз заңнамалық бағдарламасы бар белсенді саясаткер болғысы келеді. Ол біршама қынжылыспен өзінің мақтау күткенін және сынга тым сезімтал болғандығын байқайды. Ол өз кемесін құрғысы келеді»¹²⁸.

Бұл жас — алдын ала қорытындылар шығару кезеңі. Көбінесе бұрынғы түрткілер, өзі туралы, өз мүмкіндіктері мен перспективалары туралы бұрынғы ойлар өмірдің іс жүзінде өзгерген мүмкіндіктері мен шарттарына сәйкес келмейді. Өткен және қалған өмірінің уақыты арасындағы арақатынас кері белгіге ауысады. Адам өзінен өмірінде не жасап үлгергенін сұрайды, өзі үшін болашақтың өрісі айтарлықтай қысқара бастағанын түйсінеді.

П. Массен және онымен бірлескен авторлар адам өмірінің 30 жастан 40 жасқа дейінгі кезеңін өмір ортасының дағдарысы және «қашып құтыла алмайтын сызық онжылдығы» ретінде белгілейді¹²⁹. Дағдарыстың басты сипаттамасын олар адамның армандары мен өмірлік мақсаттары және оның өмір сүруінің шындығы арасындағы алшақтықты түйсінуде пайымдайды. Адамның армандары әрқашан дерлік шындыққа жанаспайтындай сипатта болатындықтан, бұл сатыдағы олардың шындық өмірден алшақтығын бағалау, қағида бойынша, жағымсыз және эмоционалдық тұрғыдан ауыр реңктерге боялады. Армандар мен шындық өмір арасының алшақтығын еңсеретін уақыт өтіп барады.

20 және 30 жаста адам «болашағынан үміт күттіретін» болуы мүмкін — адамдар ол туралы: «Міне, болашағынан зор үміт күттіретін жас әртіс, басшы, психолог», — деуі мүмкін, бірақ 40 жастан кейін олай деп енді ешкім айтпайды — бұл уәделерді орындау уақыты. Адам өзінің енді ешқашан компания президенті, сенатор, жазушы және т.б. бола алмайтындығын қабылдауы тиіс.

35 немесе 40 жасқа тән болып табылатын бұлдыр қиялдан арылу тұлға үшін қатерлі сипат алуы мүмкін. Данте өзінің «қашып құтыла алмайтын сызық» онжылдығының басындағы сасқалақтауын былай сипаттаған: «Жердегі өмірімнің жартысына жеткенде, түнек басқан далада оң жолымды жоғалтып, түнжыраған орманға тап болдым». Суретшілер мен әртістердің өмірлерінің талдауы әр оқиғада дерлік шамамен 35 жасқа қарай олардың шығармашылығындағы қандай да бір драмалық өзгерістерді анықтайды. Олардың ішіндегі кейбіреулері, мысалы, П. Гоген сияқтылары, шығармашылық жұмыстарын осы уақытта бастаған. Енді біреулері, керісінше, 35 жасқа қарай өз шығармашылық қабілеттерін немесе түрткілерін жұмсап болған.

Көптеген шығармашылықпен айналысатын тұлғалар осы кезеңде қаза болады немесе өмірден өз еріктерімен кетеді. Суретшілер мен әртістердің өлімдерінің жиілеуі 35 пен 39 жас аралықтарында күрт өседі. Олардың ішіндегі өздерінің осы «қашып құтыла алмайтын сызық» онжылдығын бастарынан өткеріп, шығармашылық әлеуетін сақтап қалғандары әдетте шығармашылықтарының сипатында айтарлықтай өзгерістерді байқайды. Көбінесе бұл өзгерістер олардың жұмыс қарқындылығына қатысты болады: мысалы, жарқыраған албырттық кемелдеу және еркінірек шығармашылыққа жол береді және т.б.

Бұл уақытта адамның өз денсаулығы туралы шындап ойланатындығы, салауатты өмір салтын ұстана бастайтындығы: зиянды әдеттерден бас тартатындығы, дене шынықтырумен айналыса бастайтындығы байқалған. Көбінесе дәл осы кемел шағында темекі шегуден, спиртті ішімдіктерден саналы түрде бас тарту, қозғалыс-

¹²⁸ Шихи Г. Возрастные кризисы. — СПб., 1999. — С.41-42.

¹²⁹ Массен П., Конгер Дж., Каган Дж., Гивитц Дж. Развитие личности в среднем возрасте // Психология зрелости и старения. — М., 1997.

қа, дене шынықтыруға құлшыныстың бұрынғы қалпына келуі неғұрлым кең таралған.

Өмір ортасының дағдарысында сексуалдық қатынастар саласы елеулі өзгерістерге ұшырайды. Біреулер интимдік салаға салқын қарай бастайды, оның олар үшін жас кезінде қаншалықты үлкен рөл атқарғанын таңданыспен еске алады. Ал енді біреулері қарама-қарсы жыныс өкілдерінің бәріне «әлеуетті серіктес» ретінде, ал өз жынысының адамдарына әлеуетті «бәсекелестер» ретінде қарауды артық көреді.

Индивидуалды өмірде рухани бағдарларды іздеу

Кейбір зерттеушілер өмір ортасы дағдарысының себебін өмірлік күш-қуаттың сарқылуынан көреді. Жастықтың «қызу жарқылы» көп күш-қуатты талап етеді, бірақ оны ешкім шексіз сақтай алмайды. 35 немесе 40 жаста қызу өмір сүретін кәсіби маман өз өмірінің қарқынын өзгертіп, соншалықты «жанын салмауы» тиіс. Бойдағы күш-қуаттың сарқылу проблемасы кез келген мамандықтағы адамның өмірінде сөзсіз туындайды.

Тартымдылығы мен күш-қуатының азаюы – орта жас дағдарысы жылдарында адам ұшырасатын көптеген проблемалардың бірі. Көптеген адамдар өздерінің тым жиі шаршай бастағандықтарына шағымданады. Орта жастағы адамдардың көпшілігі «бұлшық еттеріне» емес, «миларына» барған сайын көбірек сенім арта бастайды. Олар өмірлік тәжірибе жинақталатын білімнен жаңа артықшылықтар табады; олар даналыққа жетеді. Жасырақ кездерінде өздерінің күш-қуаттарына сенім артқандар үшін орта жас ауыр күйзеліс кезеңіне айналуы мүмкін¹³⁰.

Енді бір зерттеушілер ересектік шақ дағдарысының басты себебін адамның өз армандары, өмірлік жоспарлары мен оларды іске асыру барысының арасындағы алшақтықты сезінуінен көреді. Өмір жолын бастапқы ниеттеріне қатаң сәйкестікте өткеру барлығының қолынан келе бермейді. Қағида бойынша, шындық өмір тамаша жоспарлардың қатал редакторы болып шығады. Оның үстіне, адам өзі жасағысы келгеннің барлығын жасап үлгеретіндігіне сенімсіз болғанда, уақыттың жеткіліксіздігі сезіле бастайды.

Шығармашылықпен айналысатын адамдар жасы ұлғайған сайын шеберлігі шыңдалып, қызығырақ ойлар, еліктіретін жобалар туындайтынына, бірақ күші мен денсаулығының әлсірей түсетініне жиі шағымданады. Өмірдің бұл парадоксы тіпті ең философиялық көңіл-күйдегі индивидтерге де қиын соғады. Дамыған қабілеттіліктерді иелену және сонымен бір уақытта болашақ қабілетсіздіктің белгілерін сезіну қынжылтады¹³¹.

Біз ересектік шақ дағдарысын құндылықтар дағдарысы ретінде белгілейтін және оны өмірдің жаңа құндылықтық негіздемелерін іздеумен түсіндіретін зерттеушілердің үшінші тобының көзқарасымен келісеміз. Жастық шағында және ересектік шағында адам белгілі бір құндылықтар жүйесін табысты пайдаланады: жұмыс, отбасы, әлеуметтік және материалдық табыстылық және т.б. Құндылықтық бағдарлардың бұл жүйесі ықтимал және ұтымды жалғыз жүйе болып көрінеді; өмірдің барлық мәселелері осы жүйе шеңберінде шешіледі.

Дамудың әмбебаптану сатысына аяқ басу сол үшін өмір сүруге болатын жаңа құндылықтарды іздеуді білдіреді. Бұл – ең алдымен, рухани тіректерді іздеу. Отызыншы жылдардың аяғында – қыркыншы жылдардың басында адамның рухани дамуы

¹³⁰ Массен П. и др. Указ. соч. – С.95.

¹³¹ Толстых А.В. Возрасты жизни. – М., 1988.

тұйыққа тіреледі. Ол не биологиялық функциялармен бірге төмендейді, не адамның шығармашылық күштерінің екінші шарықтау шегін мүмкін ететін мүлдем басқа шығармашылық күштер оянатын мүлдем жаңа салаларға көтеріледі. Бұл көтерілу елуінші жылдардың екінші жартысына дөп келеді және, әдетте 65 жастан кейін анық құлдырау байқалса да, кейбір жағдайларда 70-жылдарға дейін жалғасады. Өмірдің бұл кезеңінде «рухани-ішкі сезім үмтылыстары» басым бола бастайды. Адам өзінің кемелденген адами болмысы үшін жетілетін өз өмірінің мүлдем жаңа және өте маңызды даму сатысына енеді.

Ересектік шақ дағдарысы кезеңінде адамның өз құндылықтарын қайта бағалауына тура келеді. Егер мұндай қайта бағалау жүргізілсе, адам өзінің өмір салтын да соған сәйкес қайта құра бастайды. Егер бұлай болмаған жағдайда, ересек адам өзі туралы жас адам ретіндегі бұлдыр қиялын сақтап қалады — кейіннен бұл өміріндегі торығу мен қапалануға әкеп соғуы мүмкін.

Құндылықтарын қайта бағалау үшін негіз дамудың алдыңғы сатыларында қаланады. Б.Ливехуд егер адам өмірінің үшінші онжылдығында ең болмағанда басқалармен мазмұнды байланыстардың (жұмыста, отбасында, достарымен) негізін қаламаса, онда өмірінің қыркыншы жылдарындағы дағдарыста ол үлкен қиындықтарды басынан кешіреді деп жазады. Бұл орайда ересектік шақ дағдарысын еңсерудің шешуші шарты жан дүниесінде саналы немесе санасыз түрде сақталатын адамның идеалы болып табылады. Адам тек биологиялық өмір сүреді деген сенімдегі адамдар дененің қарапайым қуаныштары жоғалатын кез туралы үрейлене ойлайтын болады. Өз бозбалалық шақтарын сағыну үстінде мұндай адамдар өздерінен гөрі жасырақ өмірлік серік табуға ұмтылады.

Б. Ливехудтың пайымдауы бойынша, ерлі-зайыптылар қатынастарында бір-бірімен «жаңадан кездесуге» әкелуі мүмкін өмірдің жаңа мазмұнын іздеу бірлесе қолға алынуы тиіс. Некедегі мұндай бетбұрыс өзгенің тұлғасы оның дене пішініне қарамастан көрінетін және қабылданатын жағдайда ғана мүмкін болады. Бұл діни сенім негізінде болуы мүмкін, бірақ сондай-ақ дүниетанымға немесе жақынының индивидуалдылығына деген терең сыйластық сезіміне де сүйене алады. Бұл өзге адамды танып және сүйіп үйрену үшін, оның «жеке бет-бейнесіне» назар аудару қажет.

Көп жағдайларда бұл, еркектерден гөрі, әйелдерге жеңілрек; еркек өзгенің Менін төртінші онжылдық барысында ерекше рөл ойнайтын өз бойындағы «әйел» бастамасының көмегімен қабылдайды.

«Біртіндеп махаббат деп атауға болатын бұл қатынастардан өлімді жеңетін адалдық келіп шығады, басқа серіктесте де осы жағдай болады. Бұл қатынастар отызыншы жылдарда туындайды, олар ұзақ және мұқият сақталуы тиіс және елуінші жылдарда олар толық гүлденеді. Бұл махаббат талап етпейді, ол бере біледі. Кәрілік шақта неке қарқындырақ бола түсуі мүмкін»¹³².

Орта жас дағдарысының сәтті шешілуі әдетте шындыққа жақынырақ және ұстамдырақ көзқарас пен кез келген адам өмірінің уақыты шектеулі екенін түйсіну аясында мақсаттарын қайта түжырымдауды қамтиды.

Өзіндік Мені барған сайын өзінің айрықша жағдайынан айырыла бастайды да, жұбайы, достары және балалары көбірек мәнге ие бола түседі. Қолда барға қанағаттанудың және ешқашан қол жеткізе алмайтын заттар туралы азырақ ойлаудың барған сайын күшейе түскен үрдісі байқалады. Өз жағдайын әжептәуір жақсы деп сезіну үрдісі анық бой көрсетеді. Осы өзгерістердің барлығы тұлға дамуының келесі сатысын, тұрақты кемелдену кезеңін білдіреді.

¹³² Ливехуд Б. Кризисы жизни — шансы жизни. — Калуга, 1994. — С.107.

Ересектік шақ дағдарысында өз өмірін шындап ұғыну, өмірлік мақсаттары мен мүмкіндіктерін сарабдал бағалау талап етіледі.

Отандық психологтардың атап көрсеткендеріндей, егер адам ересектік шақ дағдарысында «заттардың шынайы жағдайын жете түсінсе және бағаласа, осыны есепке ала отырып, жаңа мақсаттарын белгілесе немесе ескілерін түзетсе, егер жолы болмаушылыққа, өмірдің қиындықтарына назалана бермей, белсенді әрекет етуді, мәселелерді шешуді артық көрсе, ол бұл «асуды» әбден табысты еңсереді және жаңа жоспарлармен, нық сеніммен өз өмірінің келесі кезеңіне – кемелдену кезеңіне аяқ басады. Ересектік шақ кезеңінде тұлғаның үдемелі дамуы болмайтын тоқырау жағдайын ең қауіпті деп санау қажет. Және керісінше, өмірдің ортасында құндылықтарды жете ұғынып, адекватты қайта бағалау тұлғаның түбегейлі жаңаруына алып келеді, келесі кезеңге – кемелдену кезеңіне (40-45 – 55-60 жас) сәтті «аяқ басудың» қолайлы алғышарттарын жасайды, тек кемелдену кезеңінде ғана емес, сонымен қатар, одан кейінгі жылдарда да қанағаттанушылық сезімінің артуына алып келеді»¹³³.

Орта жас дағдарысының нәтижесі жаңа Мен бейнесінің жасап шығарылуы, өмірлік мақсаттардың қайта ұғынылуы, үйреншікті өмірдің барлық салаларына өзгерістердің енгізілуі, тұлғаның өзгерген өмір шарттарымен сәйкестікке келтірілуі болып табылады. «Адам өткен өмірін сараптап, алдағысын болжап, кейде ең батыл қадамдарға қабілетті болып шығатын кезде «өмір мағынасының терапиясы» сияқты бірдеңе болады, – деп атап көрсетеді А.В. Толстых, – Қырық жасар адамдардың өмір салттарының мамандықтарын, қызығушылықтарын, бос уақыттарын және т.б. ауыстыруға дейінгі елеулі өзгерістері... кең таралған»¹³⁴.

Э. Эриксон қырық жас дағдарысын негізінен келесі ұрпаққа және оның тәрбиесіне деген мүдделіліктен көрінетін түр сақталуы (генеративтік) сезімінің дамуымен байланыстырады. Дағдарыстың табысты аяқталуы әр алуан салалардағы жоғары нәтижелілікке және жасампаздыққа алып келеді. Егер, керісінше, ерлі-зайыптылар өмірінің дамуы басқа жолмен жүрсе, ол псевдожақындық (тұралау) жағдайында қатып қалуы мүмкін, бұл ерлі-зайыптыларды тұлғааралық қатынастардың кедейлену тәуекелімен тек өздері үшін ғана өмір сүруге душар етеді. Сол уақытта ерлі-зайыптылар олар өз балалары болғандай немесе бір-бірі үшін жалғыз бала болғандай өз-өздерінің қисық пікірлерін мақұлдай бастайды; және жағдайлар соған мүмкіндік туғызған жерде денелік немесе психологиялық ерте мүгедектік өзіне-өзі қамқорлық жасаудың тартушысы болады¹³⁵.

Р. Пекк шешілуі түр сақталуы сезімінің дамуы үшін қажетті шарт болып табылатын төрт қосалқы дағдарысты бөліп көрсетеді. Біріншіден, адам өз бойында күш-қуат батылдығының үстемдігін алмастыратын даналыққа деген құрметті дамытуы қажет. Екіншіден, әлеуметтік қатынастардың сексуалдандырылуы олардың әлеуметтендірілуіне жол беруі (сәйкесінше, сексуалдық рөлдердің әлсіреуіне алып келетін) маңызды. Үшіншіден, жақын адамдарының өліміне немесе балаларының оқшаулануына байланысты аффективтік кедейленуге қарсы түру және басқа нысандардағы аффективтік байытылуға септігін тигізетін эмоционалдық икемділікті сақтау қажет.

Ригидтік (латынша rigidus – қатты, берік) – икемсіздік, қатып қалушылық.

¹³³ Гамезо М.В., Герасимова В.С., Горелова Г.Г., Орлова Л.М. Возрастная психология: личность от молодости до старости. – М., 1999. – С.39.

¹³⁴ Толстых А.В. Возрасты жизни. – М., 1988. – С.172.

¹³⁵ Эриксон Э. Идентичность: кризис и юность. – М., 1996. – С.150.

Ақырында, ескі әдеттерін ұстанып, қайсыбір психикалық ригидтікте болудың орнына, адамның мүмкіндігінше көбірек ішкі сезім икемділігін сақтауға және мінез-құлықтың жаңа нысандарын іздеуді жалғастыруға тырысканы өте маңызды¹³⁶.

Л.Н. Толстойдың «Тәубесінде» («Исповедь») рухани дағдарыстың өзінің психологиялық тереңдігі мен көркемдік суреттеуі бойынша ғаламат өмірбаяндық сипаттауы көрсетілген. Бұл дағдарысты Лев Николаевич 50 жасынан 55-ке дейін басынан өткерген, бірақ оның алғашқы белгілері өмірінің шамамен отыз бесінші жылында байқалған. Өмірлік жағдайларға байланысты оның дамуы 15 жылға кейін ығыстырылған. Оның «Тәубесіндегі» ең көрнекі жерлерін бөліп көрсетейік.

«Бұл менің жан-жағымда шын бақыт деп есептелетіннің бәрі болған кезде басымнан өтті: бұл мен әлі елу жасқа толмаған кезде болды. Менің мейірімді, өзімді сүйетін және сүйікті әйелім, тамаша балаларым, менің тарапымнан ешқандай күш салусыз өсіп, өркендеп бара жатқан үлкен имением болды. Жақындарым мен таныстарыма сыйлы болдым, бұрын-соңды дәл осылай бөтендер мені көкке көтермеген, айрықша көлгірсусіз өзімді атақ-даңққа ие болдым деп санауыма болатын. Әрі, менің тәнім немесе жаным науқас болған жоқ, керісінше, бойымда өз құрдастарымның бойынан сирек кездестіретін рухани да, дене күш-қуаты да болды: дене күш-қуатына келсек, шаруалардан қалыспай, шөп шаба алатынмын; ақыл-ой еңбегіне келсек, мен мұндай күш салудан еш қиналмай-ақ сегіз-он сағат қатарынан жұмыс істей алатынмын. Осындай жағдайда мен өмір сүре алмайтындай халге жеттім және, өлімнен қорқа отырып, өзімді өмір сүруден айырмау үшін өзіме қарсы құлық қолдануға тиіс болдым...»

Менің сұрағым — елу жасымда өзімді-өзім өлтіруге жетелеген сұрақ еңбектеген баладан еңкейген кәріге дейін әр адамның көкейінде жүретін ең қарапайым сұрақ болатын, — мен іс жүзінде басымнан өткергендей, онсыз өмір сүру мүмкін болмайтын сұрақ. Сұрақ мынадай: «Бүгінгі күні істегенімнен не шығады, ертең не істеймін, — менің бүкіл өмірімнен не шығады?»

Басқаша айтылғанда сұрақ мынадай болады: «Маған өмір сүрудің керегі қанша, бір нәрсені қалаудың, бір нәрсені істеудің керегі қанша?» Сұрақты тағы да басқаша былай қоюға болады: «Менің өмірімде алдағы өлім жоя алмайтын мағына бар ма?»...

Мен өз ортамның адамдары үшін біздің бәріміз бастан кешіп отырған қорқынышты жағдайдан шығудың төрт жолы бар екендігін таптым.

Бірінші жол — бейхабарлық жолы. Ол өмірдің бақытсыздық пен мағынасыздық болып табылатындығын білмеуден, түсінбеуден тұрады...

Екінші жол — Эпикур ілімін ұстану жолы. Ол өмірдің үмітсіз екендігін біле тұра, қолда бар игіліктерді өзінше пайдалана тұрудан тұрады...

Үшінші жол — күш пен қуат жолы. Ол өмірдің бақытсыздық пен мағынасыздық болып табылатындығын түсініп, оны жоюдан тұрады...

Төртінші жол — өлсіздік жолы. Ол өмірдің бақытсыздық пен мағынасыздық болып табылатындығын түсіне тұра, одан ештеңе шықпайтындығын алдын ала біле тұра, оның созылуын жалғастыра беруден тұрады...

Парасатты білімім маған өмірдің мағынасыздығын мойындатты, менің өмірім тоқтап қалды және мен өзімді жойғым келді. Адамдарға, бүкіл адамзатқа бұрылып қарап, мен адамдардың өмір сүріп жатқандарын және өмірдің мағынасын білетіндіктеріне сендіретіндерін көрдім. Өзіме қарадым: өмірімнің мағынасын білгенде мен өмір сүрдім. Басқа адамдарға сияқты, маған да өмірдің мағынасын және өмірдің мүмкіндігін сенім берген еді...

¹³⁶ Изл. по: Голфруа Ж. Что такое психология: В 2-х т. Т. 2. — С.45.

Қандай да болсын сенім қандай да және кімге болса да жауап бермесін, сенімнің барлық жауаптары адамның түпкі өміріне шексіздіктің мағынасын – зардаптар, айырылулар және өлім жоя алмайтын мағынаны береді. Демек – бір сенімнің өзінен өмірдің мағынасы мен мүмкіндігін табуға болады... Сенім – өмір күші... Сенімсіз өмір сүруге болмайды...

Шексіз Құдай, жанның құдайшылдығы, адам істерінің Құдаймен байланысы түсініктері, адамгершілік жақсылық пен жамандық түсініктері – адамзат өмірінің біздің көзіміз жетпейтін алыстағы тарихында қалыптасқан түсініктер, оларсыз өмір және менің өзім де болмауым тиіс болған түсініктер...»¹³⁷.

Психолог Б.С. Братусьтың пайымдауынша, өмір ортасы дағдарысынан шығу жағымды да, жағымсыз да болуы мүмкін. Жағымды нұсқада адам ары қарай өзін-өзі жетілдірудің жолдарын табады; ол өз мүмкіндіктері мен уәждемелері арасындағы сәйкестікке қол жеткізеді, не мағыналық саласын тұлғаның үдемелі дамуы мүмкін болатын бағытта өзгертеді. Бұл баламаны жете түсінудің мүмкін еместігі тұлғаның қалыптан ауытқып дамуына, қалыптасқан қарама-қайшылықты реактивті еңсеруге, жалған теңгермелік іс-әрекетті жүзеге асыруға итермелейтін әртүрлі «қорғаныстық» түрткілердің пайда болуына алып келеді. Жалған теңгермелік іс-әрекеттің мағынасы ішкі қарама-қайшылықты «түмшалап», бұрынғы қалпында қалдыруға және сол арқылы оған бейімделуге саяды¹³⁸.

10.2. Кемел шақ – шындық өмір кемелдігінің синтезі (44,0 жас – 60,0 жас)

- Кемел шақ сатысындағы даму заңдылықтары
- Кемел жастағы дамудың негізгі қорытындылары

Кемел шақ сатысындағы даму заңдылықтары

Кемелдену жылдарында құндылықтардың қайта бағалануы жүргізілгеннен кейін шығармашылық қызметтің жаңа гүлденуі басталады, әрі оның сандық көрсеткіштері есебінен емес, ал оның сапасының артуы есебінен. Адамның бұл жылдары басынан кешіретін негізгі сезімі – өмірдің кемелдігі, оған қанағаттану. Бұл кезеңде ересек адам өмірге, бұрынғысымен салыстырғанда, анағұрлым кең көзқараспен қарайды. *Әлемнің көрінісі, өмірдің мағынасы ол үшін барған сайын тереңірек және сараланған бола түседі, болмай қоймайтын шығындарға байланысты жан құбылыстарының орны арта түскен даналығымен және төзімділігімен толтырылады.*

Бұл жаста көбінесе білім, өмірлік тәжірибе және хабардарлық қажет болатын жұмыстарға қызығушылық танытады. Нақ осы үлкен рухани күш салуды талап ететін шығармашылық іс-әрекеттерде, мысалы, өнерде, ғылымда, саясатта адамдар өздерін шын мәнінде көрсете алады. 45-60 жастағы адамдардың дене белсенділіктері біршама төмендеуі мүмкін, бірақ тәжірибелері мен өз мүмкіндіктерін білулері оларға өмірде табыстан табысқа жетуге мүмкіндік береді. Олар «өз аттарынан» сөйлеуге және

¹³⁷ Толстой Л.Н. Собр. соч.: В 22-х т. Т. 16. – М., 1983. – С.106-165.

¹³⁸ Братусь Б.С. К проблеме развития личности в зрелом возрасте // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. – 1980. – № 2. – С.3-13.

шешімдерді бұрын-соңды болмаған жеңілдікпен және өз күштеріне сенімділікпен қабылдауға қабілетті.

Қағида бойынша, бұл жаста көптеген адамдар кәсіби және қоғамдық мансабының шырқау шыңына жетеді, олардың қолдарында қоғамдық өмірдің әр алуан салаларындағы басқару функциялары шоғырланады; көбінесе олар директор, президент, басшы, жетекші және т.б. болады. Қоғам өмірінде кемеліне келген еркек негізгі рөл атқарады. Қоғамдық және мемлекеттік өмірдің барлық тетіктері олардың қолында болады.

Жастармен жұмыс жасайтын кәсіби мамандар, мысалы, педагогтар мен оқытушылар үшін дағдарыс жылдары нағыз сынақты білдіреді. Дағдарыстан кім сәтті өтсе, жастар мойындайтын шын мәніндегі жетекші беделге айналады; кім өз дағдарысын еңсере алмаса, соның жастардың алдында беделі түседі.

Кемел жастағы адамдар істерді жүргізуі тиіс ұрпаққа айналады. Бұл жаңа жауапкершілік кейбір қорытындыларды шығаруға алып келеді. Олар қандай да бір мақсаттарға қол жеткізбегендіктеріне, қандай да бір істердің сол күйінде аяқталмай қалғандықтарына өкінеді; бәлкім, олардың бірқатар жоспарлардың сол жоспар күйінде қалатындықтарын мойындауларына тура келетін шығар. **Кемел жастағы адамдар, кез келген басқа жас топтарына қарағанда, көбірек дәрежеде қазіргісімен өмір сүрулері тиіс.** Жастар болашаққа үңілуі, кәрілер өткеніне бұрылып қарауы мүмкін, бірақ екі ұрпаққа қатысты және өз-өздеріне қатысты міндеттемелер ауыртпалығы жүктелген кемел жастағы адамдар «осында және қазір» өмір сүрулері тиіс. Олар отбасылық дәстүрлерді сақтап, жетістіктерді атап көрсетіп, отбасы тарихын сақтай отырып, мейрамдарда отбасын жинап, алыста тұратын отбасы мүшелерімен байланыста болып, өздеріне отбасы сақтаушысының рөлін алады.

Кемел шақ — бұл орта кезең, екі ұрпақ арасын жалғастыратын көпір. Өмірдің белгілі бір кемелдігіне жеткен адамдар өздерінің тек жастардан ғана емес, сонымен қатар зейнеткерлікке шығып, кәрілік шегіне жеткендерден де оқшаулықтарын сезінеді. Адамдар өздерінің кәсіби мансаптары мен отбасылық өмірлеріне қатысты бірқатар маңызды шешімдер қабылдағандықтарын түсіне бастайды; өмірдің бұл құрылымдары осы уақытта іс жүзінде қалыптасып болған — тек оларды аяғына дейін іске асыру ғана қалды. Болашақта бұдан былай шексіз мүмкіндіктер болмайды. Әдетте адамдар кемел шақтың басталуын классикалық отбасылық циклге — олардың балалары туған үйлерін тастап кете бастайтын кезге сәйкес көрсетуге бейім болады.

Ата-аналарын күтіп-бағу қазіргі кезде өз ата-аналарына күтім көрсетіп, ал жақындап қалған кәрілік шақта өздерінің өз балаларына тәуелділікке ұшырауларына тура келетін кемел жастағы адамдардың болашақ жағдайының нышаны болып табылады. Қарттарға қамқорлық жасау дербестіктен, бақылау мен жауапкершіліктен айырылудың болашақ үлгісі немесе нұсқасы ретінде қабылдануы мүмкін. Осымен байланысты ықтимал ішкі қақтығыстар, уақыт пен еркіндіктегі нақты шектеулермен, бәсекелесетін міндеттемелермен және қалыптасқан өмір салтының бұзылуымен қатар, күйзеліс туғызатын ахуал қалыптастырулары мүмкін.

Кемел жастағы адамдардың көбі олар үшін жаңа әжелер мен аталар рөлдерін алады. Олардың көбі үшін бұл рөлді атқару терең қанағаттанушылық сезімін алып келетін іс-әрекет болып табылады; олар өздеріне ата-ана міндеттерін алмастан-ақ және ата-ана мен бала арасында туындайтын шиеленісті қатынастар мен қақтығыстарға түспей-ақ, жаңа ұрпақ тәрбиесімен айналысады.

Кемел шақ кезеңінде отбасылық өмір өзгерістерге ұшырайды. Қағида бойынша, өсіп-жетілген балалар отбасынан кетеді. Ерлі-зайыптылар көбінесе екеуі қалады. Бұл бір-бірімен жаңа қатынастар орнатуды талап етеді.

«Көбінесе жиырма жылдай бірге өмір сүріп, балаларын өсірген ерлі-зайыптылар өздерінің босап қалған тұрақтарына зер салып, бір-біріне анықтап қарайды да, таңдана отырып, өздерінің бөтен адамдарға айналғандықтарын байқайды да ажырасып жатады. Енді біреулері сезімдерінің қайта жандануын, өзара махаббаттың екінші шырқау шыңын бастарынан кешіреді»¹³⁹.

Кемел жастағы адам көрілікке аяқ басқан өз ата-аналары мен бұл уақытта мектеп бітіріп, өмірдің дербес жолына түскен өз балаларының арасында аралық орынды иеленеді. Отбасының өмірі қайта құрылады. Қарттар зейнеткерлікке шығып, өздеріне қамқорлық көрсету тұрғысынан көп көңіл бөлуді талап етеді. Кемел жастағы адам ұрпақаралық қатынастарда «отағасына» айналады (жасы кішілерге де, үлкендерге де қатысты). Олардың әл-ауқаттары жоғарғы деңгейге жетеді (баспамен қамтамасыз етілу, материалдық молшылық және т.б.).

Кемел жастағы дамудың негізгі қорытындылары

Кемел шақ кезеңін адамның жасы және рухының жай-күйі бойынша ежелгі гректер «акмэ» уақыты деп атаған, бұл қандай да бір нәрсенің шырқау шыңын, ең жоғарғы дәрежесін, адам тұлғасының ең жоғарғы гүлдену, «өзіне теңдестірілу» сәтін білдірген. Отандық психолог Н.Н. Рыбников «акмеология» терминімен жас ерекшеліктері психологиясының кемел жастағы тұлғаны – адамның барлық өмірлік күштерінің гүлдену кезеңін зерттейтін арнайы бөлімін белгілеуді ұсынды.

Кемел шақ кезеңі – тұлға өмір жолының шырқау шыңы, әсіресе, адамның дені сау, күш-қуаты, сергектігі, білімі, тәжірибесі жетілген кезінде. Адам бұл уақытта кәсіби шеберліктің шыңына және қоғамда белгілі бір орынға қол жеткізеді. Оның пікірімен әріптестері де, басшылары да санасады. Қағида бойынша, бұдан бұрынғы жас кезеңдеріне қарағанда, оның күш-қуаты азая түседі, бірақ кәсіби міндеттерін ол мол тәжірибесінің, өз жұмысын ұйымдастыра және айналасына көмекшілер жинай білуінің есебінен табысты шешеді. Бұл жас кезеңінде кәсіби тәжірибе және адамдармен қарым-қатынас тәжірибесі жинақталады. Тәжірибесін әрі қарай беру қажеттілігі «шәкірт жасау», ізбасар арқылы іске асырылады.

Қырқыншы жылдардың дағдарысын еңсерген адам үшін көкжиек кеңейіп, өмірдің негіздемелері тереңдей түседі, жана және алысқа апаратын мәселелер пайда болады. Өмір қызықтырақ бола түседі, күнделікті проблемалар кейін ығыстырылады. Енді ауқымды іс-әрекеттерді жоспарлау мен ұйымдастырудың жалпы мәселелері көбірек қызықтыратын болады. Жастардың өз өмірлерінің өктем сатысындағы дамуын бақылай отырып, бейтаныс және терең қуаныш сезімін бастан кешіреді. Бұндай жағдайда жастарға кеңесімен не ісімен көмек көрсетіп, олардың ризалықтарын алуға болады. Бұл әсіресе кәсіби тұрғыдан жастарға білім берумен және олардың тәрбиесімен айналысатын адамдар үшін маңызды.

Бұл жаста жаңа шығармашылық қабілеттер пайда болады; мысалы, 35 жаста жақсы прокурор немесе белсенді басшы болуға болады, бірақ қазір көрнекті заңгер және ақылды, жақсы бастық болады. Жүйелі түрде дамитын адам өмірінің елуінші жылдарының ортасында екінші шығармашылық шарықтау шегіне жетеді. Ол өзінің өмірлік тәжірибесін жинақтап қорытып, оны ретке келтіре алады және оны өз жұмысына ендіру үшін оның өмірлік күштері әлі де жеткілікті болады. Бұл жас – барынша көп және ауқымды жетістіктер кезеңі.

¹³⁹ См.: Толстых А.В. Возрасты жизни. – М., 1988.

Кемел жастағы адам тұлғасына неғұрлым тән белгілер ұмтылыстарының шынайылығы, өндірістік, отбасылық және жеке өмірінде өзін-өзі жүзеге асыру барысына баса көңіл бөлу, өз даму кеңістігі үшін күрес, өз денсаулық жағдайына баса көңіл аудару, эмоционалдық икемділік, тұрмыстағы тұрақтылыққа деген құштарлық болып табылады.

Адамның ересектік шақ дағдарысында табатын құндылықтары – саналы болмыстың құндылықтары. Кемел жастағы адам оларды өзінің өмір туралы түсініктеріне сәйкес деп мойындап немесе олардың орнын басатын ретінде дамытып қана қоймай, сонымен қатар, осы құндылықтарды сақтап, олардың иеленушісі болып табылады, оларды өзінің жеке өмірінде іске асырады.

«Жоғарғы “менді” іздеуде, – деп жазады Б. Ливехуд, – адам барлық психикалық қасиеттер солардың көмегімен осы рухани болмысты жаулап алуға немесе жеңуге болатын күштерге айналатын рухани шындықтар әлеміне тап болады. Әрбір рухани қадам басқан сайын, феноменологиялық тұрғыдан көріне отырып, жаңа кездесулерімен жаңа ландшафт ашылады, алайда олар даму сатысының басында үнемі жағымды ғана бола бермейді. Өмірдің үшінші үлкен даму сатысы (қытай мәтелі бойынша, даналыққа жету сатысы) қырқыншы жылдарда, дәлірек айтсақ, 42 жаста басталады. Бұл орта мәнде әрбір жеке жағдайда жылдамырақ немесе баяуырақ даму орын алады»¹⁴⁰.

Кемел шақ кезеңінің басталуы – өте қызу уақыт. Биологиялық тұрғыдан өмірлік күштердің сарқылу уақыты басталады. Әйелдерде, бұдан басқа, репродуктивті кезеңнің анық көрінген аяқталуы осы жылдарға дөп келеді. Өмірлік күштердің сарқылуы дене ұлпаларының инволюциясына негізделеді. Адам денесінің әрбір мүшесінің өз өмір қисығы болады.

Кемел жастағы әрбір адам сондай-ақ өз тәжірибесінен өкпе ұлпасының икемділігі азая түсетіндігін біледі; бұл кетіп бара жатқан трамвайдың немесе автобустың сонынан қатты жүргіргеннен кейін адамның, бұрынғымен салыстырғанда, ұзағырақ дем алысын қалпына келтіре алмауынан анық көрінеді. Бүкіл бұлшық еттер де икемділігін жоғалтады; бұл кемел жастағы адамның сол бір жұмыстың өзіне жас кезіндегіге қарағанда көбірек күш-қуат жұмсауына алып келеді. Бұл өзгеріс біртіндеп келеді. Көбінесе бұны ол анық көрінетін белгілі бір жағдайда, кенеттен байқайды. Ең маңызды және ең белгілі өзгеріс – эндокринді бездердің өзгеруі. Еркек пен әйелдің жыныс бездері қызметінде инволюция үдерісі басталады.

Кемел шағында адам өзінің барлық дерлік ішкі сезім күштерінің нағыз басқарушысына айналады; олар енді шындық өмірдің кемелдігін оның барлық өлшемдерінде: іс-әрекеттерде, қатынастарда, дүниеге көзқарасында қалыптастыра отырып, саналы түрде іске асырыла алады. Мәселен, кәсіби шеберлікте хабардарлықты үздіксіз дамыту, мамандануды тереңдету, типтік тапсырмалар мен жағдайларды тез тану орын алады, бұл жадындағыны кеңінен іздестіру қажеттілігін, проблемаларды шешуде жалпылама ойлау дағдыларын барынша азайтады. Жұмыс барысында көбінесе тек өздеріне сенулеріне – көп ойлауларына, ынталылық танытуларына, өздігінен шешімдер қабылдауларына тура келетін кемел жастағы адамдар интеллектуалдық икемділіктің жоғары деңгейін көрсетеді.

Психолог Г.С. Абрамова кемел шақ кезеңінде адамның алдында тұратын, оларды шешу үшін ерекше қабілеттіліктер талап етілетін ерекше өмірлік міндеттерді бөліп көрсетеді. Әйелдің алдында тұрған міндеттер оның өзіне де, сондай-ақ жақындарына да қатысты алынған өмірлік міндеттемелерінің бағалануымен байланысты. Бұған

¹⁴⁰ Ливехуд Б. Кризисы жизни – шансы жизни. – Калуга, 1994. – С.77.

оны көптеген шынайы және күшті әрекет етуші факторлар – өз физиологиялық жағдайының өзгеруі, отбасы құрамының және отбасындағы өз рөлінің өзгеруі (әже, ене), жоғары кәсіби деңгейге қол жеткізуі итермелейді.

Әйелге күнделікті қам-қарекеттен бас көтеріп, өз өміріне сапалық тұрғыдан басқаша көз салу, өзіне, өзінің қажет екендігіне, өзінің құндылығына деген сенімділігін қайтадан иелену қажет. Осылайша ол өзі үшін өмір сүру өнерін ашып, оған үйрене отырып, үй философына айналады. Кемел шақ кезеңі – әйелдің өз Менінің шекараларын жаңарту есебінен, өз өмірі мағынасының кемелдігіне жету есебінен қоғамда, отбасында, өз көзінде маңызды орынға қол жеткізу үшін өз бойынан күш таба алатын уақыты.

Еркек өз кәсіби саласында бағалы жұмыскер болып қала береді. Алайда ол өзгеше жұмыс істейді – басты мәселені екінші кезектегі мәселеден ажырата біледі, қажетті мәселелерге толығымен ықылас қояды және жоғары нәтижелерге қол жеткізеді. Басты мәселені екінші кезектегі мәселеден ажырата білу сонымен өз жан құбылыстары байланысты болатын өмірдің жалпылама тұжырымдамасының қалыптасу нәтижесі ретінде келеді. Еркек үшін кемел шақ кезеңі – өзінің және жақын адамының қартай бастауының белгілерімен нақты көріністерде үнемі көріне бастайтын өліммен ашық күрес. Кемел шақ кезеңінің ортасына қарай қарапайым еркек, бір күннің ішінде өмір салтын өзгерту туралы шешім қабылдап және оны адам қызығарлық тақуалықпен жүзеге асыра отырып, өзі үшін өмір қуаныштарын ашқандай болады. Егер әйел үшін отбасы мен жұмысы өте маңызды болса, еркек үшін достары мен жалпы алғандағы қоғам одан кем маңызға ие болмайды. Отбасынан тыс байланыстар орнату жөніндегі өмірлік міндеттердің тұтас жиыны пайда болады. Қалыпты психологиялық көңіл-күй үшін еркектің «менің клубым» деген сияқты қарым-қатынас шеңбері болуы қажет¹⁴¹.

Б. Ливехудтың атап көрсетуінше, кемел жастағы әйел үшін екі мүмкіндік бар. Біріншісі – жағымсыз реакция, ол әйел жаңа өмірлік мақсатын таппай, енді тек: «Мен ешқашан өзім үшін ештеңе жасай алмадым. Бәрі тек отбасы үшін, ертеден қара кешке дейін мен тек жұмыс істеумен болдым, тым болмаса, кітап оқуға да уақытым ешқашан болған емес, көбінесе мен бір нәрсе істеу үшін бәрі бір тым шаршап кететінмін. Енді тым кеш. Балалар үйден кетті. Күйеуім өз мамандығына беріліп жұмыс істейді, ал мен құр алақан қалдым», – деп шағымданатын жағдайда пайда болады. Содан ол долданып үй шаруасына кіріседі, өзі де таза нәрселерді тазалап, қиялдағы шаңды сүртеді, жалғыз өзі бүкіл жұмысты істеуі тиіс екендігіне үздіксіз шағымдана отырып, айналасындағыларды жәбірлейді.

Екіншісі – жағымды реакция: үй шаруасынан мезі болған әйелге өз жасын жағымды мағынада пайдаланатын әйелді қарама-қарсы қоюға болады. Ол өзінің қайтадан көп нәрсеге қабілетті екендігін, енді өз өмірінің жаңа, бұрын қолы жетпеген мүмкіндіктерін ақырында жүзеге асыра алатындығын қанағаттанушылық сезімімен көрсетеді. Ол өзінің өзгелер үшін өмір сүруі тиіс болған өткен жылдарына алғыс айтады. Енді ол әлеуметтік тұрғыдан маңызды жаңа жұмыс тауып, өз бақшасын күтуден ләззат алып немесе бұрын үйреніп жүрген аспабында қайтадан ойнап бастай алады. Және, әрине, ол ұстамдылықпен және құлшыныспен әженің жаңа рөліне үйренетін және балалардың жаңа буыны өздерін қауіпсіз сезінетін ортаны тағы да жасайтын болады¹⁴².

¹⁴¹ *Абрамова Г.С.* Возрастная психология. – М., 1997. – С.641-650.

¹⁴² *Ливехуд Б.* Кризисы жизни – шансы жизни. – Калуга, 1994.

10.3. Кемел шақ дағдарысы — өзге болмыстың ашылуы (55,0 жас — 65,0 жас)

- Кемел шақ дағдарысының феноменологиясы
- Болмыстың әрекеттік нысанының жоғалуы

Кемел шақ дағдарысының феноменологиясы

Кемел шақ дағдарысын Б. Ливехуд кеңінен сипаттайды. Ол шамамен 56 жаста адам өмірінде жаңа қауіп болып өтетінін атап көрсетеді. Өмір алдыңғы даму сатысында жоғары деңгейде бірқалыпты өтіп келе жатты: көз алдында алыс болашақ, әлем барлық кемелдігінде және негізінен өз айналасында қабылданатын. Енді назар қайтадан ішке аударылады. Бүкіл құндылықтық бағдарларды қайтадан бастан кешіру қажет сияқты болып көрінеді. Тағы да бір рет «өл және тіріл» арқылы өту қажет. Табылған құндылықтар, қағида бойынша, күмән тудырмайды, бірақ, олардың шын мәнінде әлі менгерілмегендіктері анық бола бастайды. Егер өзіңе-өзің ажал қақпасынан өтерде өзіңмен бірге өз өміріңнің нәтижелерінен нені алуға болады деп шын сұрақ қойсаң, онда біліммен, жағдаймен және тәжірибемен байланыстының көбі алынып тасталар еді.

Көбі дағдарыстың басталуын бұдан да үлкен сынақтардың қарсаны ретінде қабылдайды, оларға өздері ойларына да алмаған міндеттер төніп келе жатқандай сезім туындайды. Еркек үшін мамандығы көбінесе белгілі бір түңіліс әкеледі. Сен алпысқа немесе одан да жоғары жасқа толғанда, кейбір қызметтестерің, сен тіпті жақсы жұмыс істесең де, тек өз уақытыңды босқа отырып шығып жатқандай көреді. Тағы да өзің жасағаннан және басқалар, әрине, басқаша жалғастыратыннан арылуың қажет. Бұрын бұл туралы тек теориялық тұрғыдан ойланатынсың.

Енді нағыз әлі істегің келетін іске дайындалатын, нені қалдыруға болатынын бөліп көрсететін, әлі аяқтағың келетін істі қолға алатын уақытың.

Инволюция (латынша involutio – тоқтату, қысқарту) – кері даму, кему, ықпалмалу.

Өсе түскен қорқыныш сезімімен ойлағаныңнан гөрі азырақ істеуің мүмкін екендігін түсінесің. Өткенің көз алдыңнан өтеді – қалайша осынша көп қымбат уақытыңды түкке тұрмайтын нәрселерге жұмсағаның түсініксіз. Бұл өмірде енді үлкен болашақ болмайды – бәріне қарсы тұратын енді не қалды?

Белгілі бір қатынаста 63 жасқа қарай өмірдің дамуы алдын ала аяқталды. Дағдарыс және инволюция, елуінші жылдардың шарықтау шегі және, ақырында, соңғы, түпкілікті түгендеу бізді өз бойларында ақыл мен даналық, төкаппарлық пен кішіпейілдік арасын айыру сезімін дамытқан кемел жастағы адамдарға айналдырды. Соңғы жылдарда пайғамбар жасының алдында біз қорытынды шығарып, көрілік шақтың тыныштығына, сонымен бірге мейірімділік бастау алатын оның жоғары ішкі белсенділігіне де икемделуіміз қажет. Сондай-ақ бойдағы күш-қуаттың сарқылуына және басқаларға тәуелділіктің артуына да дайындалуымыз керек¹⁴³.

Ш. Бюлер бұл саты туралы қартаюдың басталуы ретінде айтады; ол мұндағы шешуші фактор жақындап келе жатқан өмірдің соңы немесе ең болмағанда

¹⁴³ Ливехуд Б. Кризисы жизни – шансы жизни. – Калуга, 1994.

Әдебиеттер

Негізгі:

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология. – М., 1997.
2. Крайг Г. Психология развития. – СПб., 2000.
3. Кулагина И.Ю. Возрастная психология (Развитие ребенка от рождения до 17 лет). – М., 1997.
4. Обухова Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы. – М., 1995.
5. Смирнова Е.О. Психология ребенка. – М., 1997.
6. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология. – М., 1996.
7. Дюркгейм Э. Социология образования. – М., 1996.
8. Исследование развития познавательной деятельности / Под. ред. Дж. Брунер, Р. Олвер и П. Гринфильд. – М., 1971.
9. Коул М. Культурно-историческая психология: наука будущего. – М., 1997.
10. Мид М. Культура и мир детства. – М., 1988.
11. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. – М., 1994.
12. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. – М., 1994.
13. Фрейд А. Введение в детский психоанализ. – М., 1993.
14. Фрейд З. Введение в психологию. Лекции. – М., 1991.
15. Эриксон Э. Детство и общество. – М., 1996.
16. Юнг К. Божественный ребенок: Аналитическая психология и воспитание. – М., 1997.
17. Асмолов А.Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров. – М., 1996.
18. Выготский Л.С. Собр. Соч.: В 6 т. Т.4. – М., 1984.
19. Запорожец А.В. Избр. психол. труды: В 2-х т. Т. 1. – М., 1986.
20. Изучение традиций и научных школ в истории советской психологии / Под. ред. А.Н. Ждан. – М., 1988.
21. Костюк Г.С. Избр. психол. труды. – М., 1988.
22. Леонтьев А.Н. Избр. психол. произведения: В 2-х т. Т. 1. – М., 1983.
23. Марцинковская Т.Д. История детской психологии. – М., 1998.
24. Никольская А.А. Возрастная и педагогическая психология дореволюционной России. – Дубна, 1995.
25. Психологическая наука в России XX столетия: проблемы, теории и истории. – М., 1997.
26. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2-х т. Т.1. – М., 1989.
27. Ушинский К.Д. Пед. соч.: В 6-ти т. Т. 5-6. – М., 1990.
28. Эльконин Д.Б. Избр. психол. труды. – М., 1989.
29. Анцыферова Л.И. Методологические проблемы психологии развития // Принцип развития в психологии. – М., 1978.
30. Выготский Л.С. Собр.соч.: В 6-ти т. Исторический смысл психологического кризиса. Т. 1. – М., 1982.

31. Давыдов В.В., Зиченко В.П. Принцип развития в философии // *Вопр.филос.* 1980. – №12.
32. Зинченко В.П., Смирнов С.Д. Методологические вопросы психологии. – М., 1983.
33. Леонтьев А.Н. Избр. психол. произв.: В 2-х т. Исторический подход к изучению психологических явлений. Т. 1. Раздел 1. – М., 1983.
34. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. Человек и мир. – М., 1986.
35. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Антропологический принцип в психологии развития // *Вопр.психол.* – 1998. – №6.
36. Фельдштейн Д.И. Психология становления личности. – М., 1994.
37. Эльконин Б.Д. Введение в психологию развития. – М., 1994.
38. Анцыферова Л.И. Психологическое учение о человеке: теория Б.Г.Ананьева, зарубежные концепции, актуальные проблемы // *Психол. журнал.* – 1998. – №1.
39. Балтес П. Всевозрастной подход в психологии развития: исследование динамики подъемов и спадов на протяжении жизни // *Психол.журнал.* – 1994. – №1.
40. Белоус В.В. Опыт разработки интегративной психологии развития // *Вопр. психол.* – 1998. – №2.
41. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М., 1968.
42. Выготский Л.С. Собр. Соч.: В 6-ти т. Т. 4. – М., 1984.
43. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. Гл. III. Проблемы психического развития детей. – М., 1996.
44. Зинченко В.П. Живое Знание. – Самара, 1998.
45. Обухова Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы. Гл. 1. Детство как предмет психологического исследования. – М., 1995.
46. Слободчиков В.И. Психологические проблемы становления внутреннего мира человека // *Вопр.психол.* – 1986. – №6.
47. Слободчиков В.И. Категория возраста в психологии и педагогике развития // *Вопр. психол.* 1991. №2.
48. Слободчиков В.И., Цукерман Г.А. Интегральная периодизация общего психического развития // *Вопр.психол.* – 1996. – №5.
49. Татенко В.А. Психология в субъектном измерении. – Киев, 1996.
50. Эльконин Д.Б. Избр. психол. труды. – М., 1989.
51. Эриксон Э. Идентичность: кризис и юность. – М., 1996.
52. Эриксон Э. Детство и общество. – М., 1996.
53. Абрамова Г.С. Возрастная психология. – М., 1997.
54. Авдеева Н.Н., Мещерякова С.Ю. Вы и младенец: у истоков общения. – М., 1994.
55. Крайг Г. Психология развития. – СПб., 2000.
56. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка. – М., 1997.
57. Мозг и психика младенца. – М., 1993.
58. Смирнова Е.О. Становление межличностных отношений в раннем онтогенезе // *Вопр.психол.* – 1994. – №6.
59. Развитие общения дошкольников со сверстниками / Под ред. А.Г. Рузской. – М., 1989.
60. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология. – М., 1996.
61. Эльконин Д.Б. Избр. психол. труды. – М., 1989.
62. Гуськова Т.В., Елагина М.Г. Личностные новообразования у детей в период кризиса трех лет // *Вопр. психол.* – 1987. – №5.
63. Божович Л.И. Этапы формирования личности. – М.: Воронеж, 1995.
64. Валлон А. Психическое развитие ребенка. – М., 1967.
65. Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6-ти т. Т. 4. – М., 1984.
66. Давыдов В.В., Кудрявцев В.Т. Развивающее образование: теоретические основания преемственности дошкольной и начальной школьной ступени // *Вопр. психол.* – 1997. – №1.
67. Запорожец А.В. Избр. психол. труды: В 2-х т. Т. 1. – М., 1986.

зейнеткерлікке шығудың шындығы болып табылатындығын атап көрсетеді. Өмірдің бұл кезеңін ол «ішкі сезім дағдарысының қиын кезеңі» ретінде белгілейді¹⁴⁴.

Д. Бромлей адам өмірінің 55 жастан 65 жасқа дейінгі жылдарын күш-қуат пен ақыл-ой функцияларының анық құлдырау кезеңі ретінде сексуалдық әлеует пен қызығушылықтардың әрі қарайғы әлсіреуімен сипатталатын зейнеткерлік алдындағы жас деп атайды. Сонымен бірге өмірдің бұл жылдары неғұрлым жалпы әлеуметтік жетістіктер – қоғамдағы орын, билік пен бедел, күнделікті қам-қарекеттен ішінара босау және тұлға үшін неғұрлым қызықты қоғамдық істерді іріктеу үшін оңтайлы. Адамның алдағы зейнеткерлік өмір салтына дайындығына, кәрілікті күтуіне немесе оның басталуына қарсылық көрсетуіне байланысты оның бүкіл уәждемесінің өзгеруін Д. Бромлей бұл жастағы өмірдің маңызды қыры деп санайды¹⁴⁵.

Г.С. Абрамова кемел жастағы адамдарды келесі топтарға бөлуге болатындығын атап көрсетеді:

1. Басқа іспен айналысу үшін **зейнеткерлікке шыққылары келеді**. Олар бұған белсенді түрде дайындалады, қосымша мамандық алады немесе жай ғана жаңа, қажетті ақпаратты меңгереді. Зейнеткерлік толық қайтарым болатын сүйікті ісімен айналыса алатын жаңа өмірдің басталуы ретінде қабылданады.

2. **Зейнеткерлікке шығудан қатты қорқады**. Қайткен күнде де жұмыс уақытын созуға тырысады, егер, олардың көзқарасы бойынша, жеткілікті табыс таба алмаса, өздерін ешкімге керек емес деп сезінеді.

3. **Немқұрайдылар** – олар көптен бері толық қайтарыммен жұмыс істемейді және зейнеткерлікке шығу оларға өмірлік күш-қуатын қайта бөлу қажеттілігімен байланысты елеулі жан құбылыстарын өкелмейді¹⁴⁶.

Болмыстың әрекеттік нысанының жоғалуы

Кемел шақ дағдарысының **заттық өлім** деп аталатын бейнедегі қызықты түсіндірілуін А.В. Толстых ұсынды. Ол кемел шақта адам шығармашылық сипаттағы бір немесе бірнеше тұлғалық әрекеттерді жасайтындығын – жаңалық ашатындығын, өз кәсіби қызметін рационалдандыратынын, өз балаларына қатысты өзінің педагогикалық бағдарламасын жүзеге асыратынын және т.б. жазады. **Оның өмір тіршілігінің бұл «заттары» өмірінің алғашқы кезеңдерінде бүкіл күш-қуатын алып қоятын, оның барынша көп күш салуын талап ететін.** Алайда заттық іс-әрекет белгілі бір дамитын мазмұнды ұйғарады. Адам істеріне өз тұлғасын, өз индивидуалдылығын алып кіреді және ақыр соңында өз істерінде заттанады.

Ерте ме, кеш пе, бірақ адамға өз іс-әрекеттерінің заттық мазмұнының жүгімен әрекет жасау қиынға соғатын кезең басталады, ол затқа «сіңіп кетеді» және онда нақтылы түрде көріне және жүзеге асырыла отырып, затта «өледі». Осылайша, анасы мен әкесі – өз ата-аналық күш салуларының және өз тәрбиелік іс-әрекеттерінің заты ретіндегі балаларында, мұғалім білім беру қызметінің заты ретіндегі оқушысында нақтылы түрде көрінеді және т.с.с.

Заттық мазмұнның бұл жүгі, өзі де жеткілікті дәрежеде ауыр бола отырып, өмірдің үздіксіз даму үдерісінде туындап келе жатқан жаңа мазмұн оны өткен шаққа ығыстырып, өзінің, ең жаңа жүгімен алмастыру қаупін төндіретіндігімен он есеге арттырылады. Жаналықтар ескіреді; балалардың өзгерген жағдайларда басқа

¹⁴⁴ Изл. по: Моргун В.Ф., Ткачова Н.Ю. Проблема периодизации развития личности в психологии. – М., 1981.

¹⁴⁵ Изл. по: Ананьев Б.Г. Избр. психол. труды: В 2-х т. Т. 1. – М., 1980.

¹⁴⁶ Абрамова Г.С. Указ. соч. – С.656-657.

тәрбиені талап ететін өз балалары (немерелер) дүниеге келеді; технология қарқынды түрде өзгереді, адамның заттық өмір сүру ортасы басқа бола бастайды.

Прогресті тоқтатуға болмайды. Бірақ соншалықты еңбекпен, үлкен күш салу арқылы келген нәрсенің ескіріп, екінші кезекке жылжытылып, содан соң мүлдем жоғалып кетіп жатқанына қол қусырып қарап отыру қиын. Осының бәрі адамның белгілі бір заттағы іс-әрекетінің логикалық аяқталуы ретіндегі «заттық өлімді» ғана емес, сонымен қатар, мұнды, ұқсастық дағдарысын да тудыруы мүмкін.

Адам болмысының әрекеттік нысанының жоғалуы болмай қоймайтын құбылыс, өйткені тарихта өрістеп келе жатқан қоғамдық іс-әрекет прогресінің алдында жеке адам, оның тұлғасы қаншалықты айбынды және индивидуалдылығы қаншалықты көрнекті болғанымен де, дәрменсіз болады. Ол әрқашан адам өмірінің заттық саласының қоғамдық-тарихи өзгеру үдерісінің бір сәті ғана болады. Жеке адамның осы үдеріске қосқан үлесі қаншалықты елеулі болса да, ол өз іс-әрекетінде қаншалықты заттанса да, дәл оған берілген затты өзгерту мүмкіндігінің сарқылу фактісінің өзі жалпыға ортақ мәнге ие. Бұл өмірде ештеңені де «мәңгіге» жасауға болмайды; бәрі бір ол дамудың мұраты емес, ал адамзаттың тарихи дамуының бір сәті, осы тарихтың ескерткіші, болашақ дәуірлерге қалдырылған куәлік болып шығады¹⁴⁷.

Кемел шақ дағдарысы Э. Эриксон бөліп көрсеткен, адамның *интегративтік* деңгейге өтуімен байланысты соңғы (сегізінші) дағдарыспен – дамудың барлық алдыңғы жеті сатысын жаулап алумен салғастырылады. Интегративтік адамның тәртіпке бейімділігінен, өткенін қабылдаудан және қазіргі уақытта өзіне көшбасшылықты алуға (ал белгілі бір жағдайларда одан бас тартуға да) дайындығынан көрінеді. Бұл – оған кіретін белгілі бір адамдар шеңбері бар жалғыз өмірлік циклді қабылдау да. Осының бәрі өз ата-аналарына деген жаңа және мүлдем өзгеше сүйіспеншілікті, олар қандай болса да, сол күйінде қабылдауды және тұтас алғандағы өмірді жеке жауапкершілік ретінде қабылдауды меңзейді. Бұл оны қоршаған әлемді жасаған, әртүрлі уақыт пен әртүрлі мамандықтағы еркектермен және әйелдермен достық байланыс сезімі.

Ішкі жан дүниесі интегративтік деңгейде болатын адам өзге адамдардың өмір стильдерін теріске шығармай-ақ, кез келген физикалық және экономикалық қауіп-қатерлердің алдында өз өмірлік стилін қорғауға дайын болады. Ол индивидуалды өмірдің нақты өмірлік цикл мен тарихтың жалғыз сегментінің кездейсоқ сәйкестігі болып табылатындығына және бүкіл интегративтіліктің өзі қатысты интегративтіліктің бірегей стилінде болатындығына және сонымен бірге жоғалатындығына сенімді.

Э. Эриксон мұндай үдемелі «эго-интеграцияның» болмауы немесе жоғалуы жүйке жүйесінің бұзылуына немесе толық шарасыздыққа алып келетіндігін атап көрсетеді: тағдыр – өмірдің көмкерілуі ретінде, ал өлім оның соңғы шекарасы ретінде қабылданбайды. Торығу ең алдымен адамның іс-әрекетке қабілеттілігінің уақыттық шектелуінен туындайды, өйткені оның интеграцияға апаратын басқа жолдарды байқап көруге мүмкіндігі болмайды. Мұндай торығу көбінесе жек көрушілігін көрсетудің, адамға өшпенділіктің немесе белгілі бір әлеуметтік институттар мен жеке адамдарға созылмалы жек көрушілік наразылықтың артында жасырынады және тек адамның өз-өзіне деген жек көрушілігін айғақтайды¹⁴⁸.

50 жастан кейін, жинақталған тәжірибе күтілетін мен қол жеткізілгеннің арақатынасын шынайырақ бағалауға мүмкіндік беретін кезде, адам өзінің бұрынғы іс-әрекетінің және өз істерінің қорытындыларын шығарып, өмірдің мағынасы және жасалған істерінің құндылығы туралы ойлана бастайды. Болашаққа үңіле отырып, адам

¹⁴⁷ Толстых А.В. Возрасты жизни. – М., 1988. – С.161-162.

¹⁴⁸ Эриксон Э. Идентичность: кризис и юность. – М., 1996. – С.151.

өз кәсіби мәртебесін, өзінің жай-күйін және отбасындағы істердің жағдайын есепке алып, өз мақсаттарын қайта қарауға мәжбүр болады. Өмірлік қанағаттанушылықтың басымдықты көзі балаларының табыстары болады.

Адамдар өз іс-әрекеттерінің тарихи және қоғамдық үдерістері рөлі мен орнын түсініп, прогрестің, кәсіби қызметін жаңартудың, жаңа адамдар келуінің қажеттілігіне мойынұсынып қана қоймай, сонымен бірге, өз қоғамдық және кәсіби жағдайының бүкіл ықпалын пайдалана отырып, жаңаны жасау үдерісіне өздері де кіріскен жағдайда көптеген адамдар дағдарысты еңсере алады және еңсереді де. Дамудың жаңа жағдайында, өмірдің шыңына жеткен және одан жоғары көтерілуге мүршасы жоқ адам өзін-өзі талдау негізінде жаңа жағдайларда өзіне үксастықты қалпына келтіріп, өзіне және өз Меніне осы жағдайларда орын тауып, мінез-құлықтың тиісті түрін және іс-әрекет тәсілін жасап шығара алады.

«Бұл өзін-өзі талдауға (жасөспірімнің немесе жас адамның өзін-өзі талдауына қарағанда), – деп жазады А.В. Толстых, – ерекше ширығу мен өзектілікті солар үшін азгантай гана күш пен уақыт қалған кейінгі өмір барысында өткен жолын ең аз мөлшерде өзгерту, «түзету» мүмкін болатындығы береді. Бұл – барынша жоғары белсенділік жағдайынан, қарқынды іс-әрекеттен денсаулықпен, шығармашылық күштерінің тапшылығымен және жаңа ұрпаққа орын беру қажеттілігімен байланысты оның біртіндеп тоқтауына, шектелуіне өтудің азапты жолы»¹⁴⁹.

Бұл сатыда өз кәсіби тәжірибесін талдау мен жинақтап қорытудан және оны келесі ұрпаққа жеткізуден көрінетін шығармашылық іс-әрекет пен кәсіби өсудің жалғастырылуы мүмкін. Кәсіби маманның дамуында **тәлімгерлік кезең** басталады. Шәкірттері мен ізбасарларының пайда болуы өмірді мазмұнды, мағыналы және перспективалы етеді.

Р. Пекктің көрсетуінше, бұл кезеңде қажет болатын толыққандылық сезімі толық мөлшерде дами алуы үшін адам үш қосалқы дағдарысты еңсеруі тиіс. Олардың біріншісі көп адамдарда олар тыныштыққа кеткенге дейін басты болып қалатын өз кәсіби рөлінен басқа, өз Менін қайта бағалау болып табылады. Екінші қосалқы дағдарыс денсаулығының нашарлап, денесінің қартайғандығын ұғынумен байланысты, бұл адамға өз бойында осы тұрғыдан қажетті немқұрайдылықты қалыптастыруға мүмкіндік береді. Ақыры, үшінші қосалқы дағдарыстың нәтижесінде адамда өзін-өзі уайымдау жоғалады да, енді ол өлім туралы ойды қорқынышсыз қабылдай алады¹⁵⁰.

Егде жастағы ер адамның психологиялық ерекшеліктерінің талдауы ол үшін бұл өмірінің ең қиын кезеңдерінің бірі екендігін және өмірінің тұжырымдамасы, Мен-тұжырымдамасы жаңартылса, әлеммен эмоционалдық байланыстары орнатылса, ол бұл кезеңде сәтті өмір сүре алатындығын, сонда өзінің күш-қуаттық емес, ал рухани мүмкіндіктеріне сүйене отырып, өмірді жүзеге асыру үшін жаңа қуат пайда болатындығын көрсеткен. Бұл үшін өз отбасының әлемімен, қоршаған ортасының әлемімен ұстаздық пен тәлімгерлік мүмкіндіктерін айналасындағылар қажетті деп сезінетіндей ықпалдасу қажет¹⁵¹. Еркектер үшін өмірдің бұл кезеңі соңғы болып шығуы мүмкін екендігін атап өткен жөн. Бүгінгі таңда біздің еліміздегі еркектер өмірінің орташа ұзақтығы 58 жасқа тең.

Зейнеткерлік алдындағы жаста екендіктеріне қарамастан, егде жастағы адамдар болашаққа көп жоспарлар құрады және өздерінің көптеген ниеттерін іске асырады. Зейнеткерлікке шыққаннан кейінгі алғашқы уақыттарда көптеген адамдар жұмысқа

¹⁴⁹ Толстых А.В. Возрасты жизни. – М., 1988. – С.188-189.

¹⁵⁰ Изл. по: Голфруа Ж. Что такое психология: В 2-х т. Т. 2. – М., 1992.

¹⁵¹ Абрамова Г.С. Указ. соч. – С.660-669.

қабілеттіліктерін және қоғамға пайда әкелуге деген ықыластарын әлі де сақтап қалады. Оларда, мол кәсіби тәжірибеден басқа, тұлғалық сипаттамаларының нысанында жағымды өмір тәжірибесі де бекітіледі. Олар оқиғаларға деген шынайы көзқарастарымен, өмірлік қиындықтарды қажетсіз агрессия мен қорқынышсыз еңсере білуге қабілеттіліктерімен ерекшеленеді. Олар өздерінен гөрі тәжірибелері аз жұмыскерлерді көп нәрсеге үйрете алады және, сонымен бір уақытта, қажет болған жағдайда өздері де үйренуге дайын болады.

«Қартаю өнері — бұл қайсыбір дәрежеде пісіп-жетілу өнері. «Үшінші жас кезеңінің» басты элементтері мен шарттары — дененің саулығы мен психикалық денсаулық, терең өмірлік даналық пен тәжірибе, ашық альтруистік ұстаным. Бұл идеалды жүзеге асыру оңай емес, бірақ оны ұғынып, оған қол жеткізу жолына түсуге болады. Өз өмірінің күзін адам, оның «үшінші жас кезеңі» ол үшін «алтын жас кезеңіне» айналуы үшін, дайындықпен қарсы алуы тиіс»¹⁵².

10.4. Кәрілік шақ — өмірге қаныққан жан (62,0 жас — ...)

- Кәрілік шақ сатысындағы даму заңдылықтары
- Қарт адам тұлғасының өзгерістері
- Индивидуалды өмір дағдарысы

Кәрілік шақ сатысындағы даму заңдылықтары

Кәрілік шақ әлеуметтік тұрғыдан да, хронологиялық тұрғыдан да адамның зейнеткерлікке шығуымен сәйкес келеді. Адам белсенді еңбек іс-әрекетін тоқтатады, «істерден алыстайды», «отставка алады». **Зейнеткерлікке кету кәрілік шақ кезеңіндегі даму жағдайының орталық мезетін құрайды.** Психологияда «отставкамен естен тандыру» туралы айтылады. Отставка (немесе зейнеткерлікке шығу) адамның оған референтті топтан, ұзақ жылдар бойы өзін бағыштаған істен алыстауын білдіреді. Адам қоғамдағы маңызды әлеуметтік рөлінен және маңызды орнынан айырылады.

Қоғамдық және әлеуметтік маңызды орнын жоғалту әлеуметтік-психологиялық ынталандыру көздерін жоғалтумен, қалыптасқан кәсіби және тұлғааралық қатынастардың үзілуімен түйіндеседі. Адамның қарым-қатынас шеңбері тарылады, бұл, өз кезегінде, оның тұлғасындағы өзгерістерге алып келеді.

Зейнеткерлікке шығу көптеген адамдар үшін материалдық жағдайларының едәуір нашарлауымен қатарласа жүреді. Бұл оларды бұрын өздеріне ешқашан шек қоймаған нәрселерінде өздерін шектеулеріне мәжбүрлейді. Материалдық шектелгендік немесе өз балаларына тәуелділік бірқатар жағымсыз психологиялық жан құбылыстарын тудырады.

Белсенді кәсіби іс-әрекетін тоқтату психологиялық үдерістердің (ойлау, ес, зейін және т.б.) толыққанды жүктеме алмауына, олардың жұмыс істеу деңгейінің төмендеуіне алып келеді. Кәсіби білімдерін өзгелерге жеткізу жағдайы болмағанда, кәсіби хабардарлық та төмендейді.

Г. Томэ егде жастағы адамның психикалық жай-күйінің денсаулық жағдайына және оның әлеуметтік ортасына байланысты болатындығын көрсеткен.

¹⁵² Висьневска-Рошковска К. Новая жизнь после шестидесяти. — М., 1989. — С.259-260.

Жалпы денсаулық жағдайының нашарлауы ең алдымен туысының өлімі немесе балалардан бөлек түру себебінен отбасы кішірейіп, сол арқылы тұлғалық байланыстар үшін мүмкіндіктері азайған ерлер мен әйелдерде анықталған. Сондай-ақ, жалпы денсаулық жағдайы мен жағдайдың нашарлауы қабылданған нысандар мен тәсілдердің арасындағы байланысты бақылаудың да сәті түсті: жай-күйлері табысты деп бағаланған адамдар жұмыстағы, шаруашылық немесе тұрмыстық саладағы қиындықтарға белсенді және сындарлы төтеп берген, ал денсаулықтары айтарлықтай нашарлаған адамдар, керісінше, өз проблемаларының шешімін сырттан, әсіресе өз отбасы мүшелерінің тарапынан күткен.

Егде жастағы адамдардың психикалық және соматикалық денсаулықтары мен аман-саулықтары болашаққа деген қатынастарына байланысты болады. Кемел жастағы тұлғаның индикаторы болып табылатын өмірлік жоспарлардың ауқымы дәрігерлер белгілеген денсаулық деңгейімен өзара байланысты болады. **Егер қоршаған ортасы адамға түрткі болуы мен ынталандыруын жалғастыратын болса және әсіресе егер болашақ әлі де оның алдында белгілі мүмкіндіктер ашатын болса, кемел шақтан егде жасқа өту кезінде мінез-құлық тұрақтылығының жоғары дәрежесін күтуге болады**¹⁵³.

Қарт адамдар өмір тіршілігінің айрықша жағдайын олардың Қарттар үйлеріне қоныс аударулары қалыптастырады. Психологиялық және әлеуметтік-педагогикалық зерттеулер егде жастағы адамдардың өздерінің қарттарға арналған интернаттарға орналастырылуларын ауыр қабылдайтындықтарын көрсетеді, әсіресе жаңа тұрғылықты орынға ауысулары олардың еріктерінен тыс болған жағдайда. Бұл – қарт адам үшін өзіндік тәуекел факторы. Интернат қаншалықты жайлы болғанымен де, адамдар онда оқиғаларды бақылау, шешімдер қабылдау, жалпы өмірге қатысу мүмкіндігінен айырылады. Олар енді өз жоспарларын құрып, оларды жүзеге асыра алмайды. Қарт адамдардың дүниеден ерте өту себептерінің қатарында бұл қоныс аудару зейнеткерлікке шығу және зайыбының өлімі факторларымен бір қатарда тұрады. Ұзақ уақыт бірге өмір сүрген зайыбының өлімі қарт адам үшін қауіпті психологиялық сын болып табылады¹⁵⁴. Достары мен қызметтестерінің өлімін де осы қатарда қарастыру қажет.

Берілген қоғамда қалыптасқан **кәрілік шақтың әлеуметтік таптаурындары** туралы ерекше атап өткен жөн. Бірнеше онжылдықтар бұрын заманауи қоғамда пайдасыз және қоғамға ауыртпалық түсіретін адамдар ретіндегі қарттар бейнесі кеңінен таралды. Мұндай таптаурындар егде жастағы адамдардың көңіл-күйіне теріс ықпалын тигізеді. **Өздерін керексіз адам ретінде, өз балаларына масыл деп сезіну – зейнеткерлердің қоғамдық және кәсіби енжарлықтарының психологиялық негізі.** Зейнеткерліктен кейінгі ерте кезеңдегі адамдардан байқалатын жылдам инволюциялық үдерістер – олардың әлеуметтік таптаурындардың күшті әсеріне қарсы тұруға қабілетсіздіктерінің нәтижесі. Олардың әсері жақында ғана белсенді және дендері сау болған адамдардың жағымсыз жаққа өзгерулеріне алып келеді.

Мұндай таптаурындар егде жастағы адамдардың объективті медициналық және психологиялық мәртебесімен қарама-қайшылықта болады. Психологиялық зерттеулер **зейнеткерлік жастағы адамдардың көпшілігі жұмысқа қабілеттіліктерін, хабардарлықтарын, интеллектуалдық әлеуеттерін сақтап қалатындығын** көрсетеді.

¹⁵³ Томэ Г. Теоретические и эмпирические основы психологии развития человеческой жизни // Принципы развития в психологии. – М., 1978. – С.191-193.

¹⁵⁴ Анцыферова Л.И. Новые стадии поздней жизни: время теплой осени или суровой зимы? // Психол. журнал. – 1994. – № 3.

Қазіргі уақытта зейнеткерлікке шыққан адамдар қоғамда белсенді өмір сүруге деген өз құқықтарын қорғайды, жаңа мамандықтарды меңгерулері, өз үйреншікті істерінің саласында жетілулері де мүмкін. Олардың кейбіреулері өз мамандығы немесе шектес мамандық саласындағы ең жаңа білімдерді алуды қалайды. Зейнеткерлікке кеткеннен кейін егде жастағы адамда мүлдем жаңа талант, мысалы, суретші немесе жазушы таланты байқалуы мүмкін. Бұл жасырын мүмкіндіктерінің іске асырылуы оны қанаттандырады, күш-қуаты мен денсаулығын арттырады, шығармашылығын өрістетуге мүмкіндік береді.

Қарт адам тұлғасының өзгерістері

Психолог Е. Авербух қарт адамның мынадай жалпылама сипаттамасын келтіреді:

«Қарт адамдардың көңіл-күйлері, өзіндік сезінулері, өзін-өзі бағалаулары төмендейді, құнсыздық, өз-өзіне сенімсіздік, өз-өзіне риза болмаушылық сезімі күшейе түседі. Көңіл-күйлері, қағида бойынша, төмен болады, әртүрлі мазасыз қауіптенулер: жалғыздықтан, дәрменсіздіктен, жоқшылыққа ұшыраудан, өлімнен қауіптену басым болады. Қарттар жабырқаңқы, ашушаң, үйлесімсіз, пессимист бола түседі. Қуана білу қабілеттіліктері төмендейді, өмірден олар енді еш жақсылық күтпейді. Сыртқы дүниеге, жаңаға деген қызығушылықтары кемиді. Оларға ештеңе ұнамайды — осыдан күңкілдеу, ұрысқақтық келіп шығады. Олар тек өз қамын ойлайтын және өзіміл, интроверттелген (өзіне, өзінің ішкі жан құбылыстарына бағдарланған) бола түседі, қызығушылықтарының шеңбері тарылады, өткен күнін ойлауға, өткен шағын қайта бағалауға жоғары қызығушылық пайда болады. Мұнымен қатар, өз денесіне, көрілік шақта жиі байқалатын әртүрлі жағымсыз сезімдерге қызығушылықтары артады, өз денсаулығына шамадан тыс көңіл бөлушілік орын алады. Өз-өздеріне және ертеңгі күндеріне сенімсіздіктері қарт адамдарды ұсақ-түйекшіл, сараң, шамадан тыс сақ, тақуа, керітартпа, ынтасыз және т.с.с. етеді. Қарт адамдардың өз реакцияларын бақылаулары әлсірей түседі, олар өз-өздерін жеткілікті дәрежеде жақсы меңгере алмайды. Осы өзгерістердің бәрі қабылдау, ес, интеллектуалдық іс-әрекет өткірлігінің төмендеуімен ықпалдастықта қарт адамның өзіндік бейнесін қалыптастырады және барлық қарттарды қандай да бір дәрежеде бір-біріне ұқсас етеді»¹⁵⁵.

Қарт адамның суреттелген бейнесі, әрине, тым көңілсіз реңктерге боялған; шын мәнінде мәселе соншалықты көңілсіз және біржақты емес.

Д.Бромлей қартаюу циклінде үш сатыны бөліп көрсетеді: 1) «істерден алшақтау» (65-70 жас), 2) **кәрілік шақ** (70 және одан жоғары жас) және 3) **қаусаған шақ, аурушаң кәрілік шақ және өлім**. Осы сатылардың біріншісі өмірлік таптаурынның бұзылуларынан және жақын ортасындағы «психикалық ретсіздіктерден» әсерленгіштіктің (сезімталдықтың) жоғарылауымен; қарым-қатынасты қажет етудің арта түсуімен, жақын адамдарына деген туыстық сезімі мен бауыр басушылығының күшеюімен; қызметтік рөлі мен қоғамдық істерден босауымен немесе беделі мен билігін ұстап тұру мақсатында қайсыбір іс-әрекетті жалғастыруымен; тұрақты және қызу жұмыстарсыз өмірдің жаңа жағдайларына бейімделумен; күш-қуат және ақыл-ой жағдайының нашарлауымен сипатталады.

Көрілік шақты Д. Бромлей өте ықшамды сипаттайды: **қоғамдағы толық жұмыс басты еместік, отбасылық рөлдерінен басқа, қандай да бір рөлдерінің болмауы, арта түскен әлеуметтік оқшаулану, жақын адамдар шеңберінің, әсіресе құрдастар**

¹⁵⁵ Цит. по: Толстых А.В. Возрасты жизни. — М., 1988. — С.215.

ортасының біртіндеп азаюы, күш-қуат және ақыл-ой жеткіліксіздігі. Соңғы саты – қаусау, аурушаң кәрілік шақ мінез-құлық пен психикалық саладағы көгеріту құбылыстарының үдей түсуімен, биологиялық функциялардың біржола бұзылуымен, созылмалы аурушаң жағдайлармен, өліммен сипатталады¹⁵⁶.

Соңғы саты үшін Д. Бромлей тұлға жай-күйінің, қарт адамның ішкі жан дүниесінің, оның өткен өмірін ой елегінен өткізуінің және ажалын күтуінің қандай да бір әлеуметтік сипаттамалары мен анықтамаларын таппаған. Сонымен қатар, **кәрілік шақ пен қаусаған шақ – әлі жеткілікті зерттелмеген аса күрделі әлеуметтік-психологиялық проблемалар.**

Қарт адамдарда олардың психологиялық уақыттарының құрылымы күрт өзгереді. Өмір уақытын субъективті қабылдауда болашақ уақытының үлесі күрт азайып, өткен шақ рөлі арта түседі. Көптеген егде жастағы адамдар үшін зейнеткерлікке шығу – бұл болашағын жоғалту. Өткен шақ, болашақпен тықсырылмағанда, адамның өмірлік әлемінде үстемдік құра бастайды. Қарт адамдардың бұрынғы оқиғаларды ашық реңктерге бояп, өткенін аңсаулары осымен түсіндіріледі. Алайда тек өз перспективалары мен бағдарламалары бар психологиялық болашақ қана өмірдің кейінгі кезеңінде тұлғаның дамуына мүмкіндік береді және оның қазіргісін жаңа ұмтылыстармен және тілектермен байытады.

Кәрілік шақ психологиясында егде жастағы адамдардың интеллектуалдық іс-әрекеттеріне қатысты қарама-қайшы мәліметтер бар. Бір зерттеушілер кәрілік шақта интеллекттің төмендеуін: формальдық-логикалық ой мүмкіндігінің азаюын, шығармашылық әлеуеттің төмендеуін, есте сақтау қабілетінің, әсіресе ағымдағы оқиғаларда нашарлауын және т.с.с. көрсетеді. Енді бір зерттеушілер егде жастағы адамдардың ерекше «логикасы» болатындығын айтады. Олар үшін ойлау міндеті өмірлік проблема ретінде бой көрсетеді: олар оны тұлғаландырады, оған әртүрлі түсіндірмелер береді, бірнеше ықтимал шешім нұсқасын табады.

Кәрілік шақта есте сақтау қабілеті сапалық өзгерістерге ұшырайды. Б.А. Греков 70 жастан асқан адамдардың есте сақтау қабілеттеріне төн келесі өзгерістерді анықтаған:

1. Естің механикалық құрауышының анық әлсіреуі, яғни тікелей есте сақтау жолымен қабылдануы тиістінің бәрін, ішкі мағыналық байланыстардың қозуын болдырмайтынның бәрін еске түсірудің қатты әлсіреуі.

2. Логикалық-мағыналық ес құрауыштарының салыстырмалы түрде жақсы сақталуы.

3. Қысқа мерзімдік (жедел) естің тым қатты әлсіреуі. Қаусаған қарттық шақта мағыналық құрауыш та едәуір әлсірейді, бұл есте сақтау қабілетінің ары қарай нашарлауына алып келеді¹⁵⁷.

Жоғары интеллектуалдық еңбекпен айналысқан адамдардың егде жастағы есте сақтау қабілеттерін зерттеу кезінде олардың есте сақтаулары белсенді ойлау іс-әрекетінің барысында жүзеге асырылатындығы анықталған. Ол материалды терең ойластыруды және қайта өңдеуді, оны қайта құруды қамтиды. Әлденені таза механикалық түрде есте сақтау міндеті, қағида бойынша, олардың ішкі наразылығын тудырады, өйткені бұл міндет сыналұшылар (ғылыми жұмыскерлер) үшін жат болып табылады.

Ғылыми жұмыскерлердің егде жастағы есте сақтау қабілеттерінің енді бір ерекшелігі – оның анық көрінетін кәсіби бағыттылығы, іріктеушілігі. Кәсіби іс-

¹⁵⁶ Изл. по: Ананьев Б.Г. Избр. психол. труды: В 2-х т. Т.1. – М., 1980.

¹⁵⁷ Греков Б.А. Некоторые закономерности изменения памяти в старческом возрасте // Вопр. психол. – 1968. – № 2. – С.78.

әрекет үшін не ерекше маңызды және мәнді болса, сол бәрінен де жақсырақ есте сақталады. Сыналушылардың алдында тұрған тапсырмалардың шешілуімен байланысты материал – олардың «көкейінде жүрген», ойланып-толғанған және бастарынан өткерген, олардың «өмірлерінің ажырамас бір бөлшегіне» айналған нәрсе есте неғұрлым мықты сақталады¹⁵⁸.

Кәрілік шақ дегеніміз – адамның тез, бірақ өзі байқамайтын шаршағыштығы. Ол жұмыстың сапасына теріс ықпалын тигізеді, индивид соңынан таң қала отырып байқайтын қателерге ұрындырады. Баяулық, жұмысқа қабілеттіліктің төмендеуі, мінез-құлықтың жеке тәсілдерінің кірігуіне қабілетсіздік және сондықтан да жеке-леген оғаштықтардың «гротескілік» көрініс табуы, сарандық, сенімсіздік, сөзшендік, жабырқақшылық, интраверсия, ригидтік және т.б. – бұл психологиялық әдебиетте белгіленген кейбір егде жастағы адамдар тұлғасының айрықшалықты белгілері.

Адам өмірінің кейінгі кезеңіне қатысты психологиялық жұмыстардың нәтижелерін жинақтап қорыту Л.И.Анцыфероваға **бір-бірінен белсенділік деңгейімен, қиындықтарға төтеп беру стратегияларымен, әлемге және өзіне деген қатынастарымен, өмірге қанағаттанушылығымен ерекшеленетін кәрілік шақтың екі тұлғалық типін** бөліп көрсетуге мүмкіндік берді¹⁵⁹.

Бірінші типтің өкілдері зейнеткерлікке кетуді батылдықпен, ерекше эмоционалдық қиындықтарсыз қабылдайды. Олар, қағида бойынша, бұл оқиғаға күні бұрын дайындалады, қоғамдық өмірге араласудың жаңа жолдарын іздеумен айналысады, болашақ бос уақыттарын жоспарлайды, жұмыстан мүлдем шығу кезіндегі жағымсыз жай-күйлер мен оқиғаларды алдын ала біледі. **Зейнеткерліктегі өз өмірлерін жоспарлайтын адамдар көбінесе жұмыстан мүлдем шығуды әлеуметтік шектеулерден, жұмыс кезеңінің тапсырмалары мен таптаурындарынан арылу ретінде қабылдайды.** Еркіндікті сезінудің ықпалымен адамда қызықты істерде жүзеге асырылатын жаңа қабілеттіліктер анықталады. Көптеген қарт адамдарда зейнеткерлікке шығу шәкірттеріне кәсіби тәжірибесін беруге ұмтылыстарымен байланысты. Олар жаңа ұрпақты тәрбиелеуге, тәлімгерлікке құштарлықты сезінеді. Басқа қызықты іспен айналысу, жаңа достық байланыстар орнату, өз айналасын бақылау қабілеттілігін сақтау өмірге деген қанағаттанушылық сезімін тудырады және оның ұзақтығын арттырады.

Зейнеткерлікке шыққан адамдардың екінші типі өкілдерінің мінез-құлық көрінісі басқаша. **Кәсіби іс-әрекеттен алшақтаумен бірге оларда өмірге деген енжар қатынас дамиды, олар айналасындағылардан оқшауланады, олардың қызығушылықтарының аясы тарылады және интеллект сынамаларының көрсеткіштері төмендейді.** Олар өз-өздеріне деген сый-құрмет сезімін жоғалтады және керексіздіктің ауыр сезімін бастан кешіреді. Бұл драмалық жағдай – тұлғалық ұқсастықты жоғалтудың және адамның теңестірілулердің жана жүйесін құруға қабілетсіздігінің типтік мысалы.

Б. Ливехуд сондай-ақ соңғы жылдардың әртүрлі өткерілетінін атап өтеді. Кейбір қарт адамдар әлеуметтік белсенділіктің төмендеуі олардың өз-өздерін түсінулеріне және «Құдай менде» деген сөздерді шынайы және терең сезінулеріне көмектескендігін атап көрсетеді. Енді бір қарт адамдар өздерінен баяу қашықтап бара жатқан өмірге жанталаса жармасады.

Қарт адамдардың өз өмірлерінің шығармашылық және жемісті кешін ұымдастыруларына көмек көрсету маңызды әлеуметтік міндет болып табылады.

¹⁵⁸ Истомина З.М., Самохвалова В.И., Преображенская Н.И. К характеристике памяти у лиц высокоинтеллектуального труда в пожилом возрасте // Вопр. психологии. – 1967. – С.63.

¹⁵⁹ Анцыферова Л.И. Указ. соч.

Мысалы, Қарттар үйлері концерттер, шығармашылық курстар өтетін өзіндік мәдени орталықтарға айналулары тиіс болар еді, оларға сондай-ақ көршілес тұратын адамдар да қатыса алар еді. Екі жақ та бұдан пайда табар еді: көршілерде қызықты оқиғалар өтетін орталық болар еді, қарт адамдар да айналасындағы тірі әлеммен байланыстарын жоғалтпас еді. **Белсенді қарт адамдардың денсаулық жағдайлары тек радиомен және теледидармен өмір сүретін және шығармашылық іс-әрекетке күштерін жұмсамайтын қарттардың денсаулығынан гөрі жақсырақ болатындығы** белгілі.

Қарттарға арналған интернатта өз өмірінің тым болмағанда кейбір салаларын бақылау мүмкіндігінің позитивті рөлі Л.И. Анцыферованың жоғарыда аталған мақаласында сипатталған тәжірибелердің бірінде анықталған. Зерттеу мынадан тұрады. Жайлы интернаттардың бірінде мекен етушілерді (65 жастан 90 жасқа дейінгі) екі топқа бөліп, әр топтың алдында директор сөз сөйлеген. Бірінші топтың қатысушыларына директор олардың өз үйлерінде елеулі құқықтарды иеленетіндіктерін: достарын өздеріне қонаққа шақырып, өздері де оларға бара алатындықтарын, әртүрлі әлеуметтік іс-шараларды жоспарлай алатындықтарын, өздеріне қалай ыңғайлы болатындығына қарай өз уақыттарын бөле алатындықтарын; оларға өз бөлмелеріндегі жиһаздың орнын өз қалауларына ауыстырып қоюға тыйым салынбайтындығын мәлімдеген. Сондай-ақ олар үшін көптеген әдемі өсімдіктер сатып алынғаны, өздеріне ұнағандарын олар таңдап алып, өздері өсіре алатындықтары мәлімденген.

Екінші топтың алдында сөз сөйлеген директор үйдің бүкіл қызметші құрамы әр мекендеушіге сүйіспеншілікпен қарайтындығын, мейірбикелер мен күтушілердің олардың кез келген тапсырмаларын ықыласпен орындайтындықтарын атап көрсеткен. Егер біреуге көмек қажет болса, ол дереу көрсетілетін болады. Соңында күтушілер әр қатысушыға қандай да бір әдемі өсімдікті табыстаған.

Осылайша, бірінші топтың алдында сөйлеген сөзінде директор өмірдің **олар жауапкершілік көтеруі тиіс болатын** салаларын бөліп көрсеткен. Сол арқылы, интернат мекендеушілері белсенді өмірге, қоршаған әлеммен байланыстарды кеңейтуге, ынталылық танытуға бағдарланған. Екінші топтың алдында сөйлеген сөзінде директор **қызметші құрамның жауапкершілігіне баса көңіл бөлген**.

Тәжірибенің барлық қатысушыларын оның басталуынан бір апта бұрын және одан кейін үш апта өткен соң тексеруден өткізген. Тәжірибе өткізушінің олармен әңгімелесулерінің нәтижелері қызмет көрсететін қызметші құрамның бақылауларымен салғастырылған.

Тәжірибе мынаны көрсеткен. Бірінші топтың мүшелері өздерінің белсендірек, ширақтау және ептірек бола түскендіктерін айтқан. Олардың 48 %-ы өздерінің өмірге қанағаттанатындықтарын сезінген, ал кейбіреулері тіпті өздерін бақыттымыз деп атаған. Екінші топта жағымды сезімдерді қарттардың тек 29 %-ы ғана білдірген. Дәрігерлер мен күтушілер де сондай-ақ екі топтың арасындағы елеулі айырмашылықты атап көрсеткен. Олардың бағалаулары бойынша, екінші топтағы мекендеушілердің 71 %-ы әлсіздеу және енжарлау бола түскен.

Шығармашылық күштерді қаусаған кәрілік шақта да дамытуға болатындығы белгілі. Өмірде қарт адамдардың, егер олар өз қызметтерін тоқтатпаған болса, жұмысқа және шығармашылыққа деген тамаша қабілеттіліктерін байқауға болады. Бұны көрнекті адамдардың – ғалымдардың, суретшілердің, мемлекеттік қайраткерлердің және т.б. мысалдарынан көруге болады. Өздерінің ең жақсы шығармаларын жетпіс жастан асқанда жасаған көптеген суретшілер бар. Тициан 99 жыл өмір сүрген; 95 жасында ол өзінің ең жақсы суреттерінің бірін салған («Христосты жоқтау»). И.П. Павлов 87 жыл өмір сүрген және өмірінің соңына дейін ғылыми

жұмысын тоқтатпаған. Ол «Жиырма жылдық тәжірибесін» – 73 жасында, ал «Үлкен ми сыңарларының жұмысы туралы дәрістерін» 77 жасында жасаған. Л.Н. Толстой 71 жасында – «Қайта тірілуін», 72 жасында – «Тірі өлігін», ал 76 жасында «Қажы Мұратын» жазған.

Гете – 83 жыл, Ньютон – 84 жыл, Микеланджело 89 жыл өмір сүрген және олардың бәрі өмірлерінің соңына дейін белсенді түрде әрекет еткен. А. Верди 80 жасында «Фальстаф» операсын жазған. Жазушылар, суретшілер және музыканттар, ғалымдармен және кәсіпкерлермен салыстырғанда, көбінесе өз жұмыстарын ұзағырақ орындай алады. Оның себебі, бәлкім, **қаусаған кәрілік шақта, сыртқы әлемде болып жатқан нәрселерді қабылдау қабілеттілігі әлсірей түскенде, олар өз ішкі жан дүниесіне барған сайын тереңірек шоматындығында** болар.

Адамзат әлемінің кемел жастағы бөлігінің жетістіктері туралы әңгіме қозғалғанда, қарттық даналықтың әлемде уақыттан тәуелсіз көріне алатындығы анық бола түседі. **Кез келген қуатты рухани мәдениетте қарттықтың ерекше рухани-практикалық институты болады.** Біз бұл туралы *діни адам, қария, гуру, ақсақал* деген атаулар арқылы білеміз.

Философиялық және психологиялық әдебиетте даналықты өмірге деген ерекше көзқарас, өз өмір тіршілігінің жағдайлары мен шарттарына деген ерекше қатынас ретінде бөліп көрсетеді. Өткен шақ пен осы шақты тұлға адам өмірінің шекті, мағыналық мәселелерінің: адамның орны мен міндеті, оның өмірі мен өлімінің мағынасы мәнмәтінінде қарастырады.

Индивидуалды өмір дағдарысы

А.В. Толстых кейінгі кәрілік шақтың психологиялық жан құбылыстарының негізгі себебі адамның психикалық, рухани қабілеттіліктері мен биологиялық мүмкіндіктерінің **қарама-қайшылығында** деп пайымдаған. «Бұл ахуал – бәрін жасай аламын және енді ештеңе жасай алмаймын – адамға өмірді жақсы түсіну де, өмір сүрудің мүмкін еместігі де бір уақытта келетін кәрілік шақтың ең трагедиялық сәттерінің бірі»¹⁶⁰. Ол атақты неміс философы И. Канттың өмірбаяншысы Ф. Паульсонның оның өмірінің соңғы жылдарын сипаттауын келтіреді.

Өмірінің 72-жылында күшінің кенеттен сарқылғанын сезіп, дәріс оқудан бас тартып және кәрілік шақ әлсіздігінің қайғылы ахуалына бой алдырып, Кант Гарвеге былай деп жазады: «Денсаулығым айтарлықтай жақсы бола тұра, мен өзімді ішкі сезімнің сал ауруына шалдыққандай сезінемін. Философияның бүкіл саласына қатысты мәселелерде қорытынды шығаруым қажет екендігін және бұл міндетті орындауға болатынын ұғынсам да, оны өлі де орындамағанымды көре отырып, мен Тантал азабын басымнан кешіріп отырмын».

Бұл азап сегіз жылға созылған және интеллектуалдық биіктерге қол жеткізген және ақылға сыймайтын философиялық ашылулардың қарсаңында дәрменсіз болып көрінген адам үшін өлім шабытты құтылу іспетті болған.

Э. Кюблер-Росс өлім аузындағы адамдардың өз ажалдарының жақындығын білгеннен бастап, соңғы демін шығарғанға дейінгі жолдарын бақылаған алғашқы адамдардың бірі болған. Кюблер-Росстың айтуынша, өлім аузындағы адамдар әдетте бес сатыдан өтеді.

Олардың біріншісі – теріске шығару. «Жоқ, мен емес!» деген сөздер – адамға өлім диагнозын жариялағандағы оның ең қарапайым және қалыпты реакциясы.

¹⁶⁰ Толстых А.В. Возрасты жизни. – М., 1988. – С.211.

Адамның оқиғаларды өз бақылауына алуға қаншалықты қабілетті екендігіне және айналасындағылардың оған қаншалықты күшті қолдау көрсететіндіктеріне байланысты ол бұл сатыны жеңілірек немесе қиынырақ еңсереді.

Ауру адамның «Неге дәл мен?» деген сұрағы кезінде бойын билейтін **ашуы екінші сатыны сипаттайды**. Өлім аузындағы адам бұл ашуын оған қамқорлық жасап жүрген адамдарға және жалпы барлық дені сау адамдарға төгеді. Бұл сатының аяқталуы үшін өлім аузындағы адамның өз сезімдерін сыртқа шығаруға мүмкіндік алуы маңызды. **Содан соң «саудаласу» сатысы басталады**: ауру адам өз өмірінің ұзартылуы үшін келіссөздер жүргізуге кіріседі, мысалы, тіл алғыш емделуші немесе үлгілі діндар адам болуға уәде береді.

Жоғарыда аталған үш саты дағдарыс кезеңін құрайды және сипатталған тәртіпте немесе жиі-жиі кейін орала отырып дамиды. **Бұл дағдарыс шешілген соң, өлім аузындағы адам күйзеліс сатысына аяқ басады**. Ол енді сұрақтар қоймайды. Ол жай ғана өзіне: «Иә, бұл жолы дәл менің өлуім тиіс», – деп айтады. Ол өз ішінде тұйықталады да, кімдерді тастап кетуге мәжбүр болатынын ойлағанда көбінесе жылау қажеттілігін бастан кешіреді. Бұл – өлім аузындағы адамның өмірмен қош айтысатын және, өзінің соңғы өмірлік кезеңі ретінде қабылдай отырып, өлімді қарсы алуға дайындалатын қайғылы сатысы. **Бұл өлімді қабылдау өлім аузындағы адамның өмірінің соңғы сатысын құрайды**, бұл кезде ол, қағида бойынша, мойынұсынып өз ажалын күтеді¹⁶¹.

Барлық адамдардың жоғарыда сипатталған дүниеден өту сатыларынан бірдей шамада өтпейтіндіктерін жорамалдап білуге болады. Оның үстіне, индивидуалды өмірдің барлық сатылары мен кезеңдерінде толыққанды өмір сүрген адам өмірден лайықты түрде, орындалған парыз сезімімен кетеді.

Э. Эриксон өмірлік циклдің аяқталуы адамның өз үқсастығының және өз қайталанбас өмірлік цикліндегі, бірінен соң бірі келетін ұрпақтардың тарихи тізбегіндегі өзінің көбінесе трагедиялық немесе тіпті ащы трагикомедиялық қатысуының шектерінен тыс трансценделу мүмкіндіктері туралы «соңғы сұрақтарды» тудыратындығын пайымдаған. Нағыз индивидуалданумен байланысты барлық ұлы философиялық және діни жүйелер олармен замандас дәстүрлерге, мәдениеттерге және өркениеттерге жауапты түрде адал болып қалған. Трансценденцияны өз-өзінен бас тартудан таба отырып, олар, сонда да болса, «әлем тәртібінің сақталып қалуына» этикалық тұрғыдан алаңдаушылық танытқан.

«Кез келген өркениет, – деп жазады Э. Эриксон, – оның индивидтің толық өмірлік цикліне беретін мағынасына қарай бағалана алады, өйткені мұндай мағына (немесе оның болмауы) келесі ұрпақтың өмірлік циклінің бастамаларын және, осылайша, басқа адамдардың қайсыбір анықтықпен және күшпен осы түпкі мәселелермен кездесуіне деген мүмкіндіктерін қозғамай қоймайды»¹⁶².

Бақылау сұрақтары

1. Онтогенез сатыларындағы туылудың барлық дағдарыстарын талдап беріңіздер. Олардың үқсастықтары мен айырмашылықтары неде?
2. Онтогенез сатыларындағы бірлескен болмысты менгерудің кезеңдерін талдап беріңіздер. Осы кезеңдердің психологиялық ортақтығы мен айырмашылығы неде?
3. Адамның өмірлік цикліндегі даму дағдарыстарын зерттеңіздер. Бұл дағдарыстардың қандай ортақ заңдылықтарын бөліп көрсетуге болады?

¹⁶¹ Изл. по: Голфруа Ж. Что такое психология: В 2-х т. Т. 2. – С.46.

¹⁶² Эриксон Э. Идентичность: кризис и юность. – М., 1996. – С.152.

4. Онтогенез сатыларындағы төлтумалықты жүзеге асыру кезеңдерін зерттеңіздер. Олардың көрінуіндегі ортақ және айрықшалықты белгілерін анықтаңыздар.
5. Өмір ортасы дағдарысы өмірдің ересек кезеңінің басқа дағдарыстарымен салыстырғанда психологияда, көркем әдебиетте, кинода толығырақ көрсетілген. Бұл фактіні қалай түсіндіруге болады?
6. Акмеология адамның шығармашылық мүмкіндіктері мен тұлғасының гүлденуі туралы ілім ретінде анықталады. Адам өмірінің қай кезеңі акмеологияның зерттеу саласына кіруі мүмкін? Өмірдің қай кезеңі педагогикалық қызметте ең жемісті болып табылады?
7. Әмбебаптану сатысындағы Үлкендер мен Кішілердің өзара қатынастарының ерекшеліктері неде?
8. Әмбебаптану сатысындағы өткен, қазіргі, болашақ үдерістері арақатынасының ерекшелігі неде?
9. Даму үдерісінің арта түсетін нәтижелілік пен өсуге қарай жылжитын сызықтық, бір бағытты қозғалыс болып табылмайтындығы анықталған; индивидуалды өмір бойында даму жетістіктер (өсу) мен шығындар (төмендеу) үйлесімінен тұрады. Әмбебаптану сатысының жетістіктері мен шығындары қандай?
10. Ұзақ өмір сүрушілердің арасында шығармашылық кәсіп адамларының пайызы жоғары екендігі белгіленген. Бұл фактіні қалай түсіндіруге болады? Ұзақ өмір сүрушілердің күпиясы – олардың өмірге деген ерекше қатынастары. Бұл ерекшелік, сіздердің ойларыңызша, неде болуы мүмкін?

Өзіндік жұмысқа арналған тапсырмалар

1. Ересектік шақ дағдарысы рухани өмірге келу дағдарысы ретінде.
2. Ересектік шақ дағдарысының шешілу нұсқалары.
3. Кемел шақ рухани өмір сатысы ретінде.
4. Ересек адамның өмір стильдерінің психологиялық сипаттамасы.
5. Кемел шақ дағдарысы және оның психологиялық түсіндірмесі.
6. Кемел шақ дағдарысы даму дағдарыстарының қатарында.
7. Егде жастағы жас ерекшеліктік өзгерістер.
8. Қартаюдың психологиялық проблемалары.
9. Көрілік шақтағы психологиялық уақыт: қарттардың өткен, қазіргі, болашақ арақатынасының ерекшеліктері.
10. Егде жастағы адамның өзіндік санасы мен өзін-өзі бағалауының ерекшеліктері.

Глоссарий

- Жас ерекшеліктер** – баланың жасына сәйкес даму заңдылықтары. Баланың өсіп-жетілуі анатомиялық, физиологиялық және психологиялық ерекшеліктеріне қарай мынадай кезеңдерге бөлінеді: бөбектік жас, сәбилік, мектеп жасына дейінгі кезең, төменгі сынып жасындағы балалар және жасөспірім. Оқу-тәрбие мекемелері балалардың жас ерекшеліктеріне сәйкес құрылады.
- Жастық дағдарыстар** – шұғыл психологиялық өзгерістермен сипатталатын онто-генездің салыстырмалы қысқа мерзімді (шамамен бір жылға дейін), айрықша кезеңі. Жастық дағдарыстар адамның бір жастан екінші жасқа өту кезеңінде пайда болып, оның әлеуметтік қатынастарының, іс-әрекетінің және санасының өзгеруімен сипатталады.
- Жетекші іс-әрекет** – тұлға дамуының берілген кезеңінде оның психикалық қасиеттерінде мәнді өзгерістер тудырып, психологиялық жаңа түзілістердің пайда болуын шарттандыратын іс-әрекет түрі.
- Преформизм** – келесі ұрпақ ағзаларының дамуының және құрылуының негізгі белгілерін анықтайтын құрылымдардың, ағзаның ұрық жасушаларының болуы туралы ілім. Преформизм ағзалардың ұрықтық дамуының белгілі бір бағыттағы өмірлік түзілімдердің топтамасы жолымен жүзеге асырылатын үдеріс екендігі туралы айтылатын ілім – **эпигенезге** қарсы тұрады.
- Антиномия** – әрқайсысы логикалық тұрғыдан дәлелді болып мойындалатын екі ереженің арасындағы қарама-қайшылық.
- Логикадағы парадокс** – өзара қарама-қарсы болатын қорытындыларға алып келетін, сырттай қарағанда логикалық тұрғыдан дұрыс ой-пікірдің нәтижесінде алынатын қарама-қайшылық.
- Ассимиляция** – баланың бойында қалыптасқан түсініктер мен іс-әрекеттер үлгілеріне жаңа нысанды, жаңа проблемалық жағдайды енгізу үдерісі. **Аккомодация** – осындай үлгілерді жаңа жағдайдың ерекшеліктеріне сәйкес өзгерту. Осы үдерістердің бірлігі олардың арасында және ағзаның ортамен қатынастарында тепе-теңдік орнатуға алып келеді.
- Амплификация** (латынша *amplificatio* – тарату, ұлғайту) психологияда балалардың өз өмірлерінің белгілі бір кезеңінде толыққанды даму мүмкіндіктерін кеңейтуді білдіреді.
- Аналитикалық психология** – психоталдаудағы К. Юнг жасап шығарған бағыт. Аналитикалық психологияның негізінде адам дамуының негізгі айқындаушы ретіндегі ұжымдық санасыздық туралы идея жатыр.
- Эзотериялық** (грекше *esoterikos* – ішкі) – тек хабардарларға ғана арналған, құпия, жасырын.
- Онтопсихология** – 1970 жылы А. Менегетти (Италия) негізін қалаған, қазіргі психология мен психотерапия бағыты. Психоталдаудың, аналитикалық және гуманистік психологияның синтезі болып табылады.
- Симбиоз** (грекше *symbiosis* – бірге тұру) – әртүрлі екі ағзаның әдетте оларға өзара пайда әкелетін тығыз ынтымақтасу нысандары.

- Привация** (латынша *privatus* – жеке) – қайсыбіреумен бейресми, эмоциялық тұрғыдан жағымды қарым-қатынастардың орнатылуы.
- Депривация** (латынша *deprivatio* – жоғалту, айырылу) – баланың басқалармен қарым-қатынас аясының шектелуі, адамға тән қажеттіліктер мен қабілеттіліктердің даму мүмкіндіктерін бөгеу. Психикалық депривация көбінесе отбасынан тыс, интернат типтес мекемелерде ұзақ уақыт болған балаларда пайда болады.
- Валенттілік** (латынша *valentia* – күш) – бір элементтің басқаларымен байланыстар түзу қабілеттілігі.
- Инволюция** (латынша *involutio* – тоқтату, қысқарту) – кері даму, кему, ықшамдалу.
- Эгоцентризм** – (латын сөзі; мен және дөңгелектің ортасы) адам барлығын тек өзінің көзқарасынан қабылдау ерекшелігін айтады. Балада барлығын тек өзінің тұрғысынан түсінудегі ерекшелікті айтады.
- Интерференция** – қалыптасқан дағдылардың жаңа дағдыларды игеруге жағымсыз әсері.
- Ретикулярлық формация** – ми қыртысының астында орналасқан, анатомиялық және функционалдық жағынан оқшауланған жүйке ткані.
- Сензитивтілік** – белгілі бір психологиялық қасиеттер мен процестердің дамуы үшін қажет жағдайлардың белгілі бір жас кезеңіне тән оңтайлы ұштасуы.
- Индивид** – филогенездік және онтогенездік дамудың туа біткен және жүре біткен біртұтастығының өнімі, тән сипатты даралық белгілердің иесі ретіндегі адам. Адамзат қауымдастығының жеке бір өкілі.
- Генетикалық әдіс** – грек тілінен (*genetikos*) туылуға шығу тегіне қатысты айтылады. Психогенетика адамның жеке психологиялық ерекшеліктерінің пайда болуын, олардың қалыптасуында орта мен генотип ролін анықтау болып табылады. Психогенетика қазіргі генетиканың әдістерін қолданады. Біршама кең таралғаны орта әсерін көрсететін егіздер әдісі (Ф. Гальтон, 1876 жыл) Психогенетикада көптеген жұмыстар жоғарғы психикалық функцияның жеке даралық вариативтілігін яғни интеллектінің түрлі тестер көмегімен зерттеуге арналған.
- Онтогенез** (грек тілінен тіршілік және генезис – шығу тегі, пайда болуды білдіреді) – жеке организмнің туылғаннан бастап, тіршілігін жойғанға дейінгі даму процесі. Бұл терминді 1866 жылы неміс биологы Э. Геккель ұсынды. Онтогенез термині психология мен педагогикаға енгізіліп, ХІХ ғасырдың соңынан бастап, психиканың жеке даму процесін білдіреді. ХХ ғасырда отандық ғылымда онтогенездің негізгі мазмұны баланың пәндік әрекеті мен қорытындылауы (ең алдымен, үлкендермен бірлескен әрекеті және олармен бірлескен қарым-қатынасы деген түсінік орнықты. Онтогенездік зерттеу балалар психологиясының негізгі міндеті болды. Сөйтіп, адам онтогенезінің негізгі мәні организмнің кемелденуі емес, әлеуметтенудің аралуан институттары тарапынан әсер-ықпал жағдайында психиканың, сананың және тұлғаның әлеуметтік тұрғыда қалыптасуы болып табылады.

68. Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. – М., 1991.
69. Смирнова Е.О. Психология ребенка. – М., 1997.
70. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка, – М., 1997.
71. Эльконин Д.Б. Психология игры. – М., 1978.
72. Божович Л.И. Этапы формирования личности. – М.: Воронеж, 1995.
73. Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6-ти т. Т. 4. – М., 1984.
74. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М., 1996.
75. Давыдов В.В., Слободчиков В.И., Цукерман Г.А. Младший школьник как субъект учебной деятельности // Вопр. психол. – 1992. – №3-4.
76. Драгунова Т.В. Подросток. – М., 1976.
77. Кон И.С. Психология ранней юности. – М., 1989.
78. Неспомнящая Н.И. Становление личности ребенка 6-7 лет. – М., 1992.
79. Психическое развитие младших школьников / Под ред. В.В. Давыдова. – М., 1990.
80. Психология развивающейся личности / Под ред. А.В. Петровского. – М., 1987.
81. Рубцов В.В. Организация и развитие совместных действий у детей в процессе обучения. – М., 1987.
82. Фальдштейн Д.И. Психология становления личности. – М., 1994.
83. Цукерман Г.А. Виды общения в обучении. – Томск, 1993.
84. Эльконин Д.Б. Психология обучения младших школьников // Избр. психол. труды. – М., 1989.
85. Абрамова Г.С. Возрастная психология. – М., 1997.
86. Анцыферова Л.И. Новые стадии поздней жизни: время теплой осени или суровой зимы? // Психол. журнал. – 1994. – № 3.
87. Анцыферова Л.И. Поздний период жизни человека: типы старения и возможности поступательного развития личности // Психол. журнал. – 1996. – №6.
88. Балтес П. Всевозрастной подход в психологии развития: исследование динамики подъемов и спадов на протяжении жизни // Психол. журнал. – 1994. – №1.
89. Ливехуд Б. Кризисы жизни – шансы жизни. Развитие человека между детством и старостью. – Калуга, 1994.
90. Массен и др. Развитие личности в среднем возрасте // Психология личности. Тексты. – М., 1980.
91. Толстых А.В. Возрасты жизни. – М., 1988.
92. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. – М., 1996.

Қосымша:

1. Гормыко Ю.В. Проектирование и программирование образования. – М., 1996.
2. Костюк С. Избр. псих. труды. – М., 1988.
3. Петровский А.В. Вопросы теории и теории психологии. Избр. труды. – М., 1984.
4. Фельдштейн Д.И. Детство как социально-психологический феномен и особое состояние развития // Вопр. психол. – 1998. – №1.
5. Щедровицкий Г.П. «Человек» как предмет исследований // Избр. труды. – М., 1995.
6. Анцыферова Л.И. Эпигенетическая концепция развития личности Э.Эриксона // Принципы развития в психологии. – М., 1978.
7. Бурменская Г.В., Обухова Л.Ф., Подольский А.И. Современная американская психология развития. – М., 1986.
8. Обухова Л.Ф. Концепция Жан Пиаже: за и против. – М., 1981.
9. Обухова Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы. – М., 1995.
10. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. История психологии. – М., 1994.
11. Флейбелл Дж. Генетическая психология Жан Пиаже. – М., 1967.
12. Журнал «Вопросы психологии» (специальный выпуск к 100-летию Л.С. Выготского). – 1996. – №5-6.

13. Зинченко В.П., Могунов Е.Б. Человек развивающийся. Очерки российской психологии. – М., 1994.
14. Коул М. Культурно-историческая психология. – М., 1997.
15. Менчинская Н.А. Страницы дневника развития дочери // *Вопр. психол.* – 1995. – №3.
16. Менчинская Н.А. Развитие ребенка от рождения до года // *Вопр. психол.* – 1995. – №3.
17. Мухина В.С. Близнецы. – М., 1981.
18. Орлов А.Б. Психология личности и сущности человека: парадигмы, проекции, практики. – М., 1995.
19. Смирнова Е.О. психология ребенка. – М., 1997.
20. Цукерман Г.А. Психология саморазвития: Задача для подростки их педагогов. – М., 1994.
21. Эльконин Б.Д. Введение в психологию развития. – М., 1994.
22. Брушлинский А.В. Зона ближайшего развития и проблема субъекта деятельности // *Психол. журнал.* – 1994. – №3.
23. Зинченко В.П. От классической к органической психологии // *Вопр. психол.* – 1996. – №5.
24. Костюк Г.С. Избр. психол. труды. Принцип развития в психологии. – М., 1988.
25. Кудрявцев В.Т. Историзм в психологии развития: от принципа к проблеме // *Психол. журнал.* – 1996. – №1.
26. Логинова Н.А. Развитие личности и ее жизненный путь // *Принцип развития в психологии.* – М., 1978.
27. Мясоед П.А. Системно-деятельностный подход в психологии развития // *Вопр. психол.* – 1999. – №5.
28. Обухова Л.Ф. Две парадигмы в исследовании детского развития // *Вопр. психол.* – 1996. – №5.
29. Рапопорт А. Системный подход в психологии // *Психол. журнал.* – 1994. – №3.
30. Эльконин Б.Д. Кризис детства и основные проектирования форм детского развития // *Вопр. психол.* – 1992. – №3-4.
31. Венгер А.Л., Слободчиков В.И., Эльконин Б.Д. Проблемы детской психологии и научное творчество творчество Д.Б. Эльконина // *Вопр. психол.* – 1988. – №3.
32. Давыдов В.В. Генезис и развитие личности в детском возрасте // *Вопр. психол.* – 1992. – №1-2.
33. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. Гл. III. Проблемы психического развития детей. – М., 1996.
34. Кудрявцев В. Т. Культурно-исторический статус детства: эскиз нового понимания // *Психол. журнал.* – 1998. – №3.
35. Митькин А.А. На пути к системной психологии развития // *Психол. журнал.* – 1997. – №3.
36. Моргун В.Ф., Ткачева Н.Ю. Проблема периодизации развития личности в психологии. – М., 1981.
37. Поливанова К.Н. Психологический анализ процессов возрастного развития // *Вопр. психол.* – 1994. – №1.
38. Проблема периодизации развития психики в онтогенезе. – М., 1978.
39. Психология сегодня. Т. 2, вып. 1. – М., 1996.
40. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология человека. – М., 1995.
41. Чудновский Э.В. Смысл жизни и судьба. – М., 1998.
42. Авдеева Н.Н. Становление образа себя у детей первых трех лет жизни // *Вопр. психол.* – 1996. – №4.
43. Бауэр Т. Психическое развитие младенца. – М., 1985.
44. Лисина М.И., Авдеева Н.Н. Развитие представлений о себе у ребенка первого года жизни // *Исследования по возрастной и педагогической психологии.* – М., 1980.

45. Мещерякова С.Ю. Психологический анализ комплекса оживления у младенцев // *Вопр. психол.* – 1975. – №5.
46. Мухамедрахимов Р.Ж. Формы взаимодействия матери и младенца // *Вопр. психол.* 1994. №6.
47. Развитие личности ребенка. – М., 1987.
48. Спок Б. Ребенок и уход за ним. – М., 1993.
49. Уайт Б. Первые три года жизни. – М., 1982.
50. Флейк-Хобсон К., Робинсон Б., Скин П. Мир входящему. Развитие ребенка и его отношений с окружающими. – М., 1992.
51. Гишпенрейтер Ю.Б. Общаться с ребенком. Как? – М., 1995.
52. Гуськова Т.В. Психологический анализ симптоматики кризиса Злет // *Новые исследования в психологии и возрастной физиологии.* – 1989. – №1.
53. Елагина М.Г. Влияние некоторых особенностей общения на возникновение активной речи в раннем детстве // *Вопр. психол.* – 1974. – №2.
54. Корчак Я. Как любить ребенка. – М., 1990.
55. Менчинская Н.А. Психическое развитие ребенка от рождения до 10 лет. – М., 1996.
56. Новоселова С.Л. Родителям о детских играх и игрушках. – М., 1992.
57. Обухова Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы. – М., 1994.
58. Пантина Н.С. Становление интеллекта в дошкольном возрасте. – М., 1996.
59. Развитие личности ребенка. – М., 1987.
60. Уайт Б. Первые три года жизни. – М., 1982.
61. Эльконин Д.Б. Развитие личности ребенка-дошкольника // *Избр. психол. труды.* – М., 1989.
62. Возрастные и индивидуальные особенности подростков / Под ред. Д.Б. Эльконина, Т.В. Драгуновой. – М., 1967.
63. Зеньковский В.В. Психология детства. – М., 1995.
64. Елагина М.Г. Кризис 7 лет и подходы к его изучению // *Новые исследования в психологии и возрастной физиологии.* – 1989. – №1.
65. Кле М. Психология подростка: психосексуальное развитие. – М., 1991.
66. Мастерсов Б.М. Психология саморазвития: психотехника риска и правил безопасности. – М., 1994.
67. Нежнова Т.А. Динамика «внутренней позиции» при переходе от дошкольного к младшему школьному возрасту // *Вестник МГУ. Сер. 14. Психология.* – 1988. – №1.
68. Особенности психического развития детей 6-7-летнего возраста / Под ред. Д.Б. Эльконина, А.Л. Венгера. – М., 1988.
69. Осорина М.В. Секретный мир детства в пространстве взрослых. – СПб., 1999.
70. Поливанова К.Н. Психологическое содержание подросткового возраста // *Вопр. психол.* – 1996. – №1.
71. Прихожан А.М., Толстых Н.Н. Подросток в учебнике и в жизни. – М., 1990.
72. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. – СПб., 2000.
73. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст: Проблемы становления личности. – М., 1994.
74. Психология современного подростка / Под ред. Д.И. Фельдштейна. – М., 1987.
75. Формирование личности в переходный период от подросткового к юношескому возрасту / Под ред. И.В. Дубровиной. – М., 1987.
76. Цукерман Г.А. Психология саморазвития: задача для подростков и их педагогов. – М., 1994.
77. Цукерман Г.А. Десяти-двенадцатилетние школьники: «ничейя земля» в возрастной психологии // *Вопр. психол.* – 1998. – №3.
78. Бороздина Л.В., Молчанова О.Н. Особенности самооценки в позднем возрасте // *Вестник МГУ. Сер. 14. Психология.* – 1988. – №1.

79. Василюк Ф.Е. Типология переживаний различных критических ситуаций // Психол. журнал. – 1995. – №5.
80. Головаха Е.И., Кроник А.А. Психологическое время личности. – М., 1984.
81. Кроник А.А. Life-line и другие новые методы в психологии жизненного пути. – М., 1993.
82. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М., 1996.
83. Роуз С. Душа после смерти. – СПб., 1994.
84. Степнова Е.И. Психология взрослых – основа акмеологии. – СПб., 1995.
85. Франкл В. Человек в поисках смысла. – М., 1990.
86. Фромм Э. Иметь или быть? – М., 1990.
87. Шихи Г. Возрастные кризисы. – СПб., 1999.
88. Эриксон Э. Детство и общество. – М., 1996.
89. Юнг К. Проблемы души нашего времени. – М., 1994.

Мазмұны

Алғы сөз	5
I бөлім. ЖАС ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ ПСИХОЛОГИЯСЫНА КІРІСПЕ	
1-бөлімге әдіснамалық нұсқаулар	9
1-тарау. ЖАС ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ ПСИХОЛОГИЯСЫНЫҢ ЖАЛПЫ МӘСЕЛЕЛЕРІ	11
1.1. Жас кезеңдері бойынша даму проблемалары. Жас ерекшеліктері психологиясының зерттеу пәні мен әдістері.....	11
1.2. Бала психикасының даму факторлары	15
1.3. Даму және оқыту	18
1.4. Іс-әрекет пен қарым-қатынастың баланың психикалық дамуындағы ролі	20
2-тарау. «АДАМ ДАМУЫ ПСИХОЛОГИЯСЫ» МӘСЕЛЕЛЕРІНІҢ ҚЫСҚАША ДАМУ ТАРИХЫ	23
2.1. Тарихтағы, ғылымдағы және мәдениеттегі «даму» категориясы	23
2.2. Даму психологиясындағы зерттеу нысаны және пәні	31
2.3. «Жас ерекшелік психологиясы» курсының міндеттері.....	35
3-тарау. АДАМНЫҢ ПСИХИКАЛЫҚ ДАМУЫ ШЕТЕЛДІК ПСИХОЛОГТАР ЕҢБЕКТЕРІНДЕ	38
3.1. Шетелдік жас ерекшеліктері психологиясының қалыптасуы	38
3.2. Адамның психикалық дамуының натуралистік тұжырымдамалары	41
3.3. Адамның психикалық дамуын зерттеуге әлеуметтанушылық (мәдениеттанушылық) көзқарас.....	45
3.4. Қазіргі шетелдік даму психологиясы.....	51
4-тарау. ОТАНДЫҚ ПСИХОЛОГТАР ЕҢБЕКТЕРІНДЕГІ АДАМНЫҢ ПСИХИКАЛЫҚ ДАМУЫ	65
4.1. Ресейдегі жас ерекшеліктері психологиясының революцияға дейінгі даму кезеңі.....	65
4.2. Отандық жас ерекшеліктері психологиясы дамуының марксистік кезеңі	71
4.3. Кеңестік психологиядағы психикалық дамудың жалпы теориясы	82
4.4. Қазіргі адам дамуы психологиясын құру жолдары	89

II бөлім. ЖАС ЕРЕКШЕЛІК ПСИХОЛОГИЯСЫНЫҢ ТҮЖЫРЫМДАМАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

2-бөлімге әдіснамалық нұсқаулар..... 99

5-тарау. СУБЪЕКТИВТІ НАҚТЫЛЫҚТЫҢ ЖӘНЕ ОНЫҢ ОНТОГЕНЕЗДЕГІ ДАМУЫНЫҢ АНТРОПОЛОГИЯЛЫҚ ҮЛГІСІ..... 101

- 5.1. Субъективті нақтылықтың табиғаты туралы 101
5.2. Субъективті нақтылықтың онтологиялық
негіздемелері 104
5.3. Психологиядағы субъективті нақтылық бейнелері 107

III бөлім. АДАМ СУБЪЕКТИВТІЛІГІНІҢ НЕГІЗГІ ДАМУ САТЫЛАРЫ

3-бөлімге әдіснамалық нұсқаулар..... 111

6-тарау. ЖАНДАНУ САТЫСЫ 115

- 6.1. Туылу дағдарысы – адам денесінің қалыптасуы
(2 ай – 3 апта)..... 115
6.2. Жаңа туылғандық – психосоматикалық бірліктің синтезі
(3 апта – 3,5 ай) 119
6.3. Жанадан туылу дағдарысы – бағытталған мінез-құлықтың
қалыптасуы (3,5 ай – 7 ай) 123
6.4. Нәрестелік – әлемде өзін сезімдік-практикалық жағынан
анықтау синтезі (6 ай – 12 ай) 127

7-тарау. РУХТАНУ САТЫСЫ 136

- 7.1. Нәрестелік кезең дағдарысы – әрекет үстінде
субъектілікке қол жеткізу (11 ай – 18 ай) 136
7.2. Ерте балалық шақ – өзіндіктің синтезі
(1 жас 3 ай – 3,0 жас) 141
7.3. Ерте балалық шақ дағдарысы – өздігінен әрекет ететін
субъектінің қалыптасуы (2,5 жас – 3,5 жас)..... 145
7.4. Мектепке дейінгі балалық шақ – өз іс-әрекеттері
субъектісінің синтезі (3,0 жас – 6,5 жас) 150

8-тарау. ТҮЛҒАЛАНУ САТЫСЫ 158

- 8.1. Балалық шақ дағдарысы – жеке мінез-құлықтың
қалыптасуы (5,5 жас – 7,5 жас) 158
8.2. Жеткіншектік – іс-әрекет субъектісінің синтезі
(7,0 жас – 11,5 жас) 164
8.3. Жеткіншектік дағдарысы – әлеуметтік қатынастар
субъектісінің қалыптасуы (11,0 жас – 14,0 жас) 171
8.4. Бозбалалық шақ – болмыстың тұлғалық тәсілінің синтезі
(13,5 жас – 18,0 жас) 180

9-тарау. ИНДИВИДУАЛДАНУ САТЫСЫ 190

- 9.1. Бозбалалық шақ дағдарысы – дербес өмірге қалыптасуы
(17,0 жас – 21,0 жас) 190
9.2. Жастық шақ – әлеуметтік өмір субъектісінің синтезі
(19,0 жас – 28,0 жас) 196
9.3. Жастық шақ дағдарысы – өз өмір тіршілігі субъектісінің
қалыптасуы (27,0 жас – 33,0 жас)..... 202

9.4. Ересектік шақ – бірегей өзіндік болмыс, адам синтезі (32,0 жас – 42,0 жас)	208
10-тарау. ӘМБЕБАПТАНУ САТЫСЫ	213
10.1. Ересектік шақ дағдарысы – болмыстың әмбебап негіздемелерін иелену (39,0 жас – 45,0 жас)	213
10.2. Кемел шақ – шындық өмір кемелдігінің синтезі (44,0 жас – 60,0 жас)	220
10.3. Кемел шақ дағдарысы – өзге болмыстың ашылуы (55,0 жас – 65,0 жас)	325
10.4. Кәрілік шақ – өмірге қаныққан жан (62,0 жас – ...)	329
Глоссарий	238
Әдебиеттер	240

Оқу басылымы

Жұбаназарова Назираш Сүлейменқызы

ЖАС ЕРЕКШЕЛІК ПСИХОЛОГИЯСЫ

Оқулық

Редакторы *К. Саркенова*
Компьютерде беттеген және
мұқабасын безендірген *К. Өмірбекова*

Мұқабаны безендіруде қолданылған сайт www.tib.tomsk.ru

ИБ №7578

Басуға 09.09.2014 жылы қол қойылды. Пішімі 60x84 мм. Көлемі 22,12 б.т.

Офсетті қағаз. Сандық басылыс. Тапсырыс №2181.

Таралымы 300 дана. Бағасы келісімді.

Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің
«Қазақ университеті» баспа үйі.

050040, Алматы қаласы, әл-Фараби даңғылы, 71.

«Қазақ университеті» баспаханасында басылды.