Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университеті

ӘОЖ 159.922.4 Қолжазба құқында

ДУАНАЕВА САНДУГАШ ЕРУБАЕВНА

Шетелде оқитын студенттердің стресс пен резильенттілігінің этнопсихологиялық аспектілері

6D050300 – Психология

Философия докторы (PhD) ғылыми
дәрежесін алу үшін дайындалған диссертация

Отандық ғылыми кеңесші:
психология ғылымдарының докторы,
профессор Бердібаева С.К.
Шетелдік ғылыми кеңесші:
Hon.-Prof., Dr. Гарбер А.И.
(Германия)

Қазақстан Республикасы
Алматы, 2024

МАЗМҰНЫ

БЕЛГІЛЕУЛЕР МЕН ҚЫСҚАРТУЛАР 3
АНЫҚТАМАЛАР 4
КІРІСПЕ 5
1 ШЕТЕЛДЕ ОҚИТЫН СТУДЕНТТЕРДІҢ РЕЗИЛЬЕНТТІЛІГІ МЕН СТРЕСІН ЗЕРТТЕУ МӘСЕЛЕСІНІҢ ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ МЕН ҚАЗІРГІ ЖАҒДАЙЫ 22
1.1 Психологиядағы ұғымдар ретінде стресс пен резильенттіліктің теориялық талдауы 22
1.2 Шетелдегі студенттердің аккультурациялық стресі: аккультурация алғышарттары 33
1.3 Студенттердің шетелде нәтижелі оқуының алғышарттарына теориялық талдау..... 39
1- бөлім бойынша қорытынды 53
2 СТУДЕНТТЕРДІҢ СТРЕСС ПЕН РЕЗИЛЬЕНТТІЛІГІНІҢ ЭТНОПСИХОЛОГИЯЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ 59
2.1 Қазақтар мобильді этностық топ ретінде 59
2.2 Шетелдегі студенттердің негізгі мотивтері мен қиындықтары (соның ішінде қазақ студенттері үлгісінде) 69
2- бөлім бойынша қорытынды 82
3 ШЕТЕЛДЕ ОҚИТЫН СТУДЕНТТЕР РЕЗИЛЬЕНТТІЛІГІ МЕН СТРЕСІН ЗЕРТТЕУДІҢ ЭМПИРИКАЛЫҚ НӘТИЖЕЛЕРІН ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ТАЛДАУ ЖӘНЕ ТАЛҚЫЛАУ 86
3.1 Шетелде оқитын студенттер резильенттілігі мен стресін зерттеу мәселесі бойынша ізденістің эмпирикалық кезеңін ұйымдастыру 86
3.2 Зерттеу әдістерінің сипаттамасы..... 87
3.3 Шетелде оқитын студенттердің резильенттілігі мен стресі бойынша жүргізілген зерттеу нәтижелерін сипаттау және талдау 99
3- бөлім бойынша қорытынды 138
ҚОРЫТЫНДЫ 144
ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ 148
ҚОСЫМША А – «Созылмалы стреске лейпцигтік экспресс-тест» (К. Решке, Г. Шредер, А.И. Гарбер, Л.Ш. Карапетян бейімдемесінде)..... 161
ҚОСЫМША Ә – «Резильенттілік шкаласы» (The Resilience Scale: RS-25)..... 168
ҚОСЫМША Б – «Копинг мінез-құлық амалдары» сауалнамасы стандартталған сұрау әдістері 172
ҚОСЫМША В – «Менің ресурстарым – мықты жақтарым» онлайн-сауалнама және кейіннен ішінара-стандартталған «Қазақ халқының өкілі ретінде Сіздің мықты жағыңыз не?»..... 180

БЕЛГІЛЕУЛЕР МЕН ҚЫСҚАРТУЛАР

СЛЭТ – стрестің Лейпцигтік экспресс тесті
CD-RISC – коннор – Девидсонның резильенттілік шкаласы
RSA – the Resilience Scale for Adults
BDI – рыс тілінде бейімделген Бэктің депрессия шкаласы
RS – Резильенттілік шкаласы
WCC – Лазарустың копинг-мінез-құлқы сауалнамасы
SWE – Өзіндік тиімділік шкаласы
GBB-24 – Шағымдардың гиссендік сауалнамасы
BDI – Бэктің депрессия шкаласы
ЖОО – Жоғарғы оқу орны
ҚР – Қазақстан Республикасы
ҚР БҒМ БҒССҚК – Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігінің Білім және ғылым саласындағы сапаны қамтамасыз ету комитеті
ТМД – Тәуелсіз Мемлекеттер Достастығы
IMD – Менеджментті дамытудың халықаралық институты
ТКСБ – Травмадан кейінгі стрестік бұзылыс

АНЫҚТАМАЛАР

Академиялық мобильділік – студенттердің белгілі бір академиялық кезеңге, оқу немесе ғылыми зерттеулер жүргізу үшін басқа жоғары оқу орнына көшуі

Аккультурация – бір халықтың екінші бір халықтан мәдениетін толық немесе ішінара қабылдауы (мәдени белгілердің алмасуы)

Аккультурациялық стресс – адамның мәдениетаралық байланыс/өзара әрекеттесу нәтижесінде пайда болған өмірлік жағдайларға реакциясы

Ассимиляция – бір этникалық топтың өзіне тән белгілерінен айырылып, орнына басқа қоғамның белгілерімен алмасуы, тайпалардың араласуы.

Бірдейлік – идентификация, сәйкестендіру

Конфронтация – көзқарастардың, принциптердің, әлеуметтік жүйелердің қақтығысы, қарсыласу, қарсы тұру

Копинг – адамдардың күнделікті стресті жеңу үшін пайдаланатын нақты стратегиялары

Копинг мінез-құлық – адамның стресті жеңу үшін жасайтын әрекеттері

Мәдени шок – тұлғаның басқа мәдени ортаға ену, басқа мәдениетпен, бейтаныс ортамен әрекеттесу нәтижесінде туындаған эмоционалдық немесе физикалық жайсыздық

Мигранттар – көшіп-қону себептеріне қарамастан шет мемлекетте бір жылдан астам тұратын адам

Протективті фактор – қорғаушы фактор

Резильенттілік – шектен тыс мәселелерді шешуде және әртүрлі өмірлік контекстерде ауыртпалықтарды еңсеруде шешуші қорғаныс (протектив) фактор

Резигнация – мойынсыну

Ресурс – жоғары психофизиологиялық шығындармен байланысты мақсатты іс-әрекетті жүзеге асыру үшін жеке тұлғалардың психикалық мүмкіндіктері

Стресс – күйзеліс

Стреске төзімділік – стресс факторларының әсеріне сабырлы түрде төтеп беруге мүмкіндік беретін қасиеттер жиынтығы

Сыртқы мобильділік – Қазақстан университетінің студенттерін шетел университеттерінде оқыту

Бекемділік – бұл қиындықтар мен сынақтарға төтеп беру қабілеті, сондай-ақ төзімділік пен күш-жігерді сақтай отырып, мақсатқа жетуге ұмтылу қасиеті

Ішкі мобильділік – студенттердің белгілі бір академиялық кезеңге оқу үшін ел ішіндегі басқа жоғары оқу орнына ауысуы

Этностық топ – ортақ атауы, мифтері, тарихы мен мәдениеті бар, нақты бір аймақпен байланысты және ортақ ынтымақтастық сезіміне ие адамдар тобы

КІРІСПЕ

Зерттеу мәселесінің өзектілігі. Экономикалық жаһандану және барған сайын интернационализациялану нәтижесінде әлем бойынша басқа елде, басқа құрлықта жоғары білім алу мүмкіндігін іздейтін студенттер саны артып келеді, ал бұл шетелде оқитын студенттер мобильділігінің өсуіне ықпал етуде.

Студенттердің академиялық мобильділігін қалыптастыру мәселесінің Қазақстандағы, бұрынғы кеңестік кезеңнен кейінгі кеңістіктегі, шетелдегі зерттелуінің және практикалық қолданысының тарихы әртүрлі. Егер еуропалық елдерде және АҚШ-да академиялық мобильділіктің орасан ауқымды тәжірибесі жиналып, зерттелсе, кеңестік кезеңнен кейінгі кеңістіктегі соның ішінде Қазақстан Республикасын қоса қанда, академиялық мобильділік шамамен жаңа теориялық ғылыми мәселе болып саналады. Біздің ел академиялық мобильділіктің практикалық қырларын дамытқанымен, жиі бұл іс-әрекеттің мәні теориялық-әдістемелік деңгейде ұғынылып үлгермейді.

Қазіргі таңда Қазақстандағы университеттер академиялық мобильділіктің екі түрін іске асырады: сыртқы (халықаралық) және ішкі (ел ішінде) мобильділік. Студенттер әлемнің 35 елінде білім алып, білім беру саласындағы ынтымақтастық географиясы жылдан жылға ұлғаюда.

Зерттелетін мәселе бойынша ғылыми басылымдарды талдау және жүйелеу ғалымдардың жеке тұлға мобильділігінің түрлі қырларын қарастыратыны туралы тұжырым жасауға мүмкіндік береді, оған қоса студенттердің академиялық мобильділігінің қалыптасуы және басқа елдегі шетелде оқитын студенттердің табысты оқуы посткеңестік кеңістіктің көптеген елдері үшін аз зерттелген мәселе болып қалуда. Мысалы, Қазақстанда білім алушылардың академиялық мобильділігін ұйымдастыру бойынша нормативті құжаттар даярланған, Қазақстан ЖОО-да бұл мәселе бойынша практикалық іс-әрекеттер тәжірибесін сипаттайтын айтарлықтай эмпирикалық материал жинақталған, бірақ зерттелетін мәселе бойынша, ең алдымен, шет елдердегі студенттердің және Қазақстандағы шетелде оқитын студенттердің психикалық саулығы мен оқу табыстылығын сақтаудың міндетті әлеуметтік-психологиялық алғышарттарын зерделеуге қатысты іргелі зерттеулер жоқ.

Жоғарыда айтылғанға байланысты аз зерттелген шетелде оқитын қазақ студенттерінің және осы тақырып бойынша ғылыми әдебиетте жақсы зерттелген Қазақстанда білім алып жатқан қытайлық және үндістандық студенттердің үлгісіне қарап, біз басқа елдердегі шетелде оқитын студенттердің оқу табыстылығының этнопсихологиялық қырларын зерттеуді қарастырдық.

Қазіргі таңда шетелде оқитын студенттердің академиялық мобильдігінің табыстылығын зерттеу барысында бірқатар маңызды қайшылықтар орын алады:

– ең алдымен, бағытталуды анықтайтын әлеуметтік және этностық психологиядағы әзірге жеткіліксіз ғылыми әлеует, студенттердің табысты академиялық мобильдігі алғышарттарын зерттеудің әлеуметтік мәні бар сипаты;

– және қалыптасқан педагогикалық практикадағы оның әлеуеті жоғары сұранысы деңгейінің арасында;

– шетелде оқитын студенттердің стресс пен резильенттілікті бастан кешкенінің және жаңа дәстүрлі этностық ерекшеліктерімен қабылдаушы елдің олардың әлеуметтік-мәдени ортадағы дамуына мүмкіндіктерінің болуы арасында;

– шетелде оқитын студенттердің стреске төзімділігі мен резильенттілігін дамытуға арналған тиімді үлгілерді, қабылдаушы елдің жаңа этномәдени кеңістігіндегі алгоритмдерді, технологияларды пайдалану қажеттілігі және олардың өңделу деңгейі мен қабылдаушы елдің әлеуметтік-педагогикалық практикасына енгізу қарқындары арасында;

– шетелде оқитын студенттердің стреске төзімділігі мен резильенттілігін дамытуды әлеуметтік-психологиялық сүйемелдеу қажеттілігі және оны ЖОО-да шынайы ұйымдастыру деңгейі арасында [1].

Бұл қайшылықтар шетелде оқитын студенттердің басқа елде табысты білім алуының психологиялық алғышарттарын зерттеудегі көптеген қиындықтар мен кемшіліктерін көрсетіп, ғылыми және практикалық шешімді талап етеді. Бір жағынан, шетелде оқитын студенттердің стресі мен резильенттілігінің этнопсихологиялық табиғатын зерттеу және мұқият талдау қажет. Екінші жағынан – оларды дамытуға және шетелдегі нақты студенттің бейімделуі мен табысты білім алуына, қабылдаушы елдер мен посткеңестік кеңістіктен, соның ішінде Қазақстаннан баратын, олар үшін жаңа студенттермен өзара әрекеттесетін педагогикалық ұйымдардың қатынасына оң ықпалын қамтамасыз ететін шарттарды анықтау. Бұл әлеуметтік және этностық психологиядан шетелде оқитын студенттердің стресі мен резильенттілігінің көрінуі және іске асуының заңдылықтарына жан-жақты талдау жүргізуді, сондай-ақ оларды дамытудың әлеуметтік-психологиялық факторларын анықтауды талап етеді.

Бүкіл әлемде басқа елде, басқа құрлықта жоғары білім алу мүмкіндігін іздеуші студенттер саны экономикалық жаһанануға және білім алу кеңістігінің барған сайын интернационализациялануына байланысты артып келеді, сәйкесінше, бұл шетелде оқитын студенттер мобильділігінің әрі қарай өсуіне себеп болып отыр. Шет елде білім алуға ұмтылатын қазақ студенттерінің саны да үнемі артып келеді.

«Болашақ» бағдарламасы, бұрынғысынша, қазақ студенттер арасында шетелде білім алу бойынша ең танымал жоба болып қалуда. Ол қазақтарға озық шетелдік университеттерде білім алудың бірегей мүмкіндігін тудырып отыр. «Болашақ» шәкіртақысы іске асырылып отырған 30 жыл барысында 12 мыңнан астам маман даярланды, олардың жартысынан астамы, яғни 7 мыңға жуық адам магистратура бағдарламасы бойынша білім алды. 2023 жылы Қазақстан ЖОО-да білім алып отырған шетелдік азаматтар саны 39 мың адамды құрады, олардың ішіндегі 22 мың студент өз есебінен білім алуда. ЖОО-дар шетелде оқитын студенттерді, негізінен, коммерциялық негізде қабылдайды. Шетелде оқитын студенттердің басым бөлігін әл-Фараби атындағы ҚазҰУ (2,5 мыңнан астам адам) мен С. Асфендияров атындағы ҚазҰМУ (2 мыңнан астам адам) сияқты Алматыдағы Этностық ЖОО-ры тартуда [2].

Қазақ студенттер арасында «Болашақ» бағдарламасына қатысатын үміткерлерді іріктеудің негізгі өлшемдері мынадай: балдық жүйе бойынша шет тілін білу деңгейі, баллдық жүйе бойынша білім алу туралы құжаттың орташа баллы және Тәуелсіз сараптау комиссиясының беретін бағасы.

Осы орайда еуропалық елдерде және АҚШ-та академиялық мобильділіктің орасан ауқымды тәжірибесі жиналып, зерттелсе, посткеңестік кеңістікте, соның ішінде Қазақстан Республикасында академиялық мобильділік пен білім беруді интернационализация мәселелері ғылыми зерттеудің салыстырмалы түрде жаңа теориялық және практикалық саласы саналады. Қазақстан Республикасы жоғары білім беруді интернационализациялаудың практикалық қырларын дамытқанымен, көбіне бұл іс-әрекетті теориялық-әдістемелік деңгейде қорытып үлгермейді.

Шетелде оқитын студенттің басқа елде академиялық дәреже алуының көптеген артықшылықтарына қарамастан, жоғары білім беруді интернационализациялау студенттің психикалық саулығы мен оны сақтау тұрғысынан оқуда басқаша қиындықтар тудырады. Өкінішке орай, шетелде оқитын студенттердің өзі басқа елде білім алу туралы шешім қабылдағанда бұл қауіптерді ескере бермейді.

Басқа елге көшкенде шетелде оқитын студенттер көптеген қиындықтарға тап болады, бұл оларды өздерінің бастапқы ынтасы мен оптимистік көзқарастарына күмәнмен қарауға мәжбүрлейді (Glass, C. R., Gómez, E., & Urzua, A.). Тілдік және мәдени кедергілерге толы бөтен ортада шетелде оқитын студенттер академиялық ортаның күрделі талаптарына «өз үйінде», Отанында білім алатын өздерімен қатарлас студенттермен бірдей деңгейде лайықты болады деп күтіледі.

Шетелде оқитын студенттер мәртебесіне осындай өту айтарлықтай салдарларға жеткізуі мүмкін, себебі шет елдегі студенттер өздерінің жалпы бірегейлігін, қорғалмағандығын, сондай-ақ, ағылшын тілін білудегі дағдыларының жеткіліксіздігін сезінеді (de Araujo; Gallagher; Gómez, E., Urzúa, A., & Glass C.R.; Poyrazli S. және Cavani A.). Оған қоса, бұған олардың жалпы жағдайына ықпал ететін абдыраумен, фрустрациямен, стрестің жоғары деңгейімен және өзін бағалаумен байланысты мәселелер қабаттасады (Gómez E., Urzúa A. & Glass C.R.).

Әдебиетті талдау студенттердің физикалық және психикалық саулығына теріс ықпал ететін мінез-құлықтық сипаттағы күрделі мәселелерді, соның ішінде шетелде оқитын студенттер арасындағы депрессияны, мазасыздануды және ішімдік, темекі мен тыйым салынған заттарды тұтынуды көрсетті (Okazaki C. & Utsi). АҚШ-да оқитын 74 елден келген шетелде оқитын студенттер арасында S. Han жүргізген зерттеу осы шетелде оқитын студенттердің 22,6% клиникалық депрессияға тап болғанын анықтады. Сонымен қатар, шетелде оқитын студенттер арасындағы клиникалық депрессия деңгейі жергілікті студенттердегіден екі есеге артық болғаны байқалған.

Осылайша, түрлі этностық топтарға жататын шетелде оқитын студенттердің психикалық саулығы мен білім алудағы табыстылығын сақтаудың

психологиялық алғышарттарын зерттеу – әрі педагогикалық психология, әрі этностық психология аясындағы қазіргі психологиялық теория мен практиканың өзекті мәселелерінің бірі. Оның өзектілігі интернационализацияландыруды 2029 жылға дейін жоспарланған Қазақстан Республикасындағы Жоғары білім беру мен ғылымды дамытуды іске асырудың жаңа тұжырымдамасының басым бағыттарының бірі ретінде қарастырылуына орай Қазақстан Республикасындағы әлеуметтік тапсырысқа байланысты артуда. Оның негізгі міндеттерінің бірі – жоғары білім берудің бірыңғай Орталық-Азиялық кеңістігін құру [3].

Аталған мәселелерге байланысты біз шетелде оқитын студенттердің басқа елде саулығын сақтау және оқу табыстылығын қамтамасыз етудің этнопсихологиялық аспектілерін зерттеу мәселесін қарастырдық, ол үшін әзірге аз зерттелген шетелде оқитын қазақ студенттері мен ғылыми әдебиетте осы тақырып тұрғысынан жақсы зерделенген Қазақстанда оқитын қытайлық және үндістандық студенттерді мысалға алдық.

Зерттеу мәселелерінің ғылыми мән-жайы

Әлемдік тәжірибеде академиялық мобильділік мәселесі айтарлықтай терең және жан-жақты зерттелген. Осылайша, мысалы, академиялық мобильділік келесідей ғалымдардың еңбектерінде кеңінен қарастырылған: H.M. Borchgrevink, B. Scholz [4] (кешенді құбылыс ретіндегі мобильділік), B. Flanagan end at. [5], G. Volker, D. Stadelmann [6] (әлеуметтік сұраулар негізіндегі мобильділік), L.W. Perna, K. Orosz, Z. Jumakulov [7] (академиялық мобильділіктің әлеуметтік қырлары), M. Kantola and et. [8], M. Sarabi [9], M. Kelo [10] (Еуропадағы еуропалық студенттердің мобильділігін арттыру жолдары) (мәдениетаралық білім алу қырлары) және т.б.

Ресейлік ғалымдар арасында келесі зерттеушілерді атауға болады: В.И. Байденко [11] (жоғары білімді дамытудың негізгі беталыстары), А.В. Виневская, Е.В. Лопаткин, В.Е. Приходько [12] (педагогикалық бейіндегі студенттер мобильділігін қалыптастыруға қатысты амалдар), А.М. Маратова, И.А. Носков [13] (академиялық мобильділік ұйымының үлгісін қалыптастыруға қатысты теориялық амалдар) және т.б.

Басқа елде шетелдік студент ретінде академиялық дәреже алудан көптеген оң нәтиже алуға болатынына қарамастан, мұндай білім алу психологиялық саулық және оны сақтау тұрғысынан өте күрделі болуы мүмкін. Өкінішке орай, шетелде оқитын студенттер сырт елде білім алуды таңдау алдында мұндай тәуекелдерді ескермейді.

Жалпы, аккультурация, шетелде оқитын студенттер өтетін бейімделудің динамикалық, күрделі және көпөлшемді үрдісі олардың психикалық саулығына теріс ықпал етеді.

Осылайша, студенттердің психологиялық саулығын сақтау үшін олардың басқа елде табысты білім алуының психологиялық алғышарттарын зерттеу – қазіргі психологиялық теория мен практиканың өзекті мәселелерінің бірі. Оның өзектілігі түрлі этностық топтардағы студенттердің академиялық мобильділігінің қалыптасуына және олардың кеңеюіне, яғни XXI ғасырдың басында қалыптасқан әлеуметтік тапсырысқа байланысты арта түсуде.

Атап айтқанда, шетелде оқитын ҚР студенттері қазіргі таңда академиялық мобильділіктің жаңа мүмкіндіктері мен шарттарына бейімделу кезеңін бастан кешуде, бұл олардың үйреншікті өмір салтының көптеген жақтарына, академиялық стресті еңсеруіндегі және өмірінің басқа да маңызды салаларындағы стрестерді бастан кешіруіндегі дәстүрлі стратегияларына әсер етуде. Этностық өзгешелікті, этностық ментальділікті сақтау және білім алудың жаңа жағдайларына бейімделу қажеттілігі, білім алынатын қабылдаушы елдің жаңа мәдениетін меңгеру арасында терең қайшылықтар туады.

Бір жағынан әлеуметтік-психологиялық практика қажеттіліктері және екінші жағынан, осы саладағы эмпирикалық және теориялық зерттеулердің танымал және жаңа нәтижелерін тұжырымдау қажеттілігі маңызды ғылыми және практикалық мәселемен айналысу өзектілігін айқындайды. Бұл бүкіл әлемдегі студенттердің академиялық мобильділігінің дамуы мен қалыптасуы қажеттілігі мен түрлі этностық топтарға жататын шетелде оқитын студенттердің академиялық мобильділігі табыстылығының ең маңызды алғышарттары ретінде стрестің, резильенттіліктің, копинг-мінез-құлықтың ерекшеліктері туралы ғылыми түсініктердің жеткілікті қарастырылмағаны арасындағы қайшылықтардан құралатын зерттеудің ғылыми мәселесін ажыратып алуға мүмкіндік береді.

Зерттеу мақсаты: жоғары білім беруді интернационализациялау жағдайында шетелде оқитын студенттерге психологиялық қолдау көрсетудің негіздерін даярлау үшін олардың стресі мен резильенттілігінің этнопсихологиялық ерекшеліктерін зерттеу.

Зерттеу объекті: шетелде оқитын студенттердің стресс пен резильенттілігі.

Зерттеу пәні: шетелде оқитын студенттердің стресс пен резильенттілігінің этнопсихологиялық ерекшеліктері.

Зерттеудің мақсатына, объектісі мен пәніне сәйкес келесі **міндеттер** қойылды:

1. Шетелде оқитын студенттердің стресс пен резильенттілігінің этнопсихологиялық аспектілері мәселелері бойынша әдебиетті зерделеп, студенттердің оқу табыстылығына ықпал ететін факторлар мен шарттарды талдау;
2. «Стресс», «резильенттілік» және «копинг-мінез-құлық» ұғымдарын ашып көрсетіп, оларды шетелде оқудың қиындықтарын жеңудің психологиялық факторлары ретінде сипаттау;
3. Шетелде оқитын студенттердің стресс, резильенттілік және копинг-мінез-құлық ерекшеліктерін зерттеу үшін эмпирикалық зерттеу бағдарламасын әзірлеу;
4. Қазақстанда және шетелде оқитын қазақ студенттерінің стресі мен резильенттілігінің этнопсихологиялық ерекшеліктерін анықтау. Бұл үшін Қазақстанда және шетелде оқитын қазақ студенттерін, Қазақстанда оқитын Үндістан мен Қытай студенттерімен салыстыра отырып, эмпирикалық талдау жүргізіп, айырмашылықтарын сипаттау.

5. Этнопсихологиялық аспектіні ескере отырып, шетелде оқитын студенттердің психикалық денсаулығындағы стресс, резильенттілік және копинг-мінез-құлықтың зерттеу нәтижелерін қорыту, шетелде оқитын қазақ студенттеріне психологиялық қолдау көрсету негіздерін әзірлеу.

Зерттеудің жалпы болжамы: шетелде оқитын студенттердің стресі, резильенттілігі және копинг-мінез-құлқы арасында елеулі этнопсихологиялық айырмашылықтар бар, және оларды студенттердің шетелде табысты білім алуын қамтамасыз етіп, психикалық саулығын сақтау үшін психологиялық қолдау жасауда ескерілуі қажет деп санаймыз.

Зерттеу жеке болжамдары:

1. Шетелде оқитын қазақ студенттерін Қазақстанда білім алатын қазақ студенттерімен салыстырғанда резильенттіліктің, стрестің біршама жоғары деңгейіне және әлдеқайда тиімді копинг-стратегияларға ие.

2. Шетелде білім алатын студенттердің бәрінде (қазақ, қытай, үндіс) резильенттілік, стресті бастан кешіру және копинг-мінез-құлық деңгейінде ұқсастыққа қарағанда, айырмашылық бар.

3. Шетелде оқитын студенттердің жынысына, жас ересектігімен оқу ұзақтығына қарай студенттердің резильенттілігі, стреске төзімділігі және копинг-мінез-құлық тиімділігі жоғары болады деп санаймыз.

4. Шетелдегі қазақ студенттерінің оқудағы табыстылығының этнопсихологиялық құрылымы бар, ондағы басты рөлдерді копинг-мінез-құлық стратегиялары, созылмалы стресс деңгейі және резильенттілік деңгейі орын алады, бұл шетелдегі ЖОО-да оқитын осы студенттер топтарын психологиялық даярлау бойынша ұсыныстарды әзірлеуге мүмкіндік береді.

5. Зерттеуден алынған нәтижелер негізінде шетелде білім алуды жоспарлайтын қазақ студенттерін даярлау бойынша ұсыныстарды әзірлеуге болады.

Қорғауға ұсынылатын тұжырымдар:

1. Шетелдегі студенттердің табысты оқуының психологиялық алғышарттарын зерттеудің әзірленген теориялық-әдістемелік негіздері әдістемелік плюрализм негізінде қалыптасқан этностық және әлеуметтік психологияның ғылыми ережелерінің кең ауқымын қамтиды, шетелде оқитын студенттердің стресінің, резильенттілігінің және копинг-мінез-құлқының мәні мен ерекшеліктерін, ондағы басым үрдістерді, қабылдаушы елдің әлеуметтік-психологиялық жағдайлары ықпалының сипаттарын және олардың дамуына әсер ететін факторларды ашып көрсетеді.

2. Студенттерді шетелде білім алуға даярлаудың әлеуметтік-психологиялық тұжырымдамасының теориялық және әдіснамалық негіздерін әзірлеуде стрестің, резильенттіліктің және копинг-мінез-құлықтың этнопсихологиялық аспектілерін ескерген жөн.

3. Қазақ студенттерінің стресінің, резильенттілігінің және копинг-мінез-құлқының деңгейі өз Отанында немесе шетелде білім алу тәжірибесіне тәуелді емес, бұл, бір жағынан, студенттердің оқу табыстылығы алғышарттарының нақты этнопсихологиялық аспектісін зерттеу қажеттілігін

көрсетеді, ал, екінші жағынан, шетелде оқу барысында өз елінде өмір сүру тәжірибесіне байланысты студенттердің стресс, резильенттілік және копинг-мінез-құлық сияқты сипаттамаларының этнопсихологиялық тұрақтылығын дәлелдейді.

4. Резильенттілік, стресті бастан өткізу деңгейінің, копинг-мінез-құлық стратегиясын таңдаудың кросс-мәдени аспектісі шетелде оқитын студенттердің оқуында шешуші мәнге ие, себебі шетелде білім алатын студенттер топтарының бәрінде (қазақтарда, қытайларда, үндістерде) резильенттілік, стресті бастан өткізу және копинг-мінез-құлық деңгейінде, ұқсастықтарға қарағанда, айырмашылықтар көбірек анықталған, ал мұны студенттердің шетелде оқу табыстылығы тұрғысынан ескеру қажет.

5. Шетелде білім алуды жоспарлайтын қазақ студенттерін даярлау бағдарламасын әзірлеуде гендерлік тиістілік, әрі шетелде білім алу ұзақтығы студеттердің стресі, резильенттілігі және копинг-мінез-құлқы деңгейіне аса ықпал етпейтінін ескерген жөн, яғни шетелде тағылымдамадан өту бағдарламалары аясында да, ұзақмерзімді оқу кезінде де, жігіттер де, қыздар да сырт елде нәтижелі білім алуға қабілетті. Осы орайда шетелде оқитын қазақ студенттерінің жасы неғұрлым жоғары болса, олар стресті еңсерудің тиімді копинг-стратегиясын таңдауға соғұрлым қабілеті төменірек, яғни, жігіттерге де, қыздарға да, оқу ұзақтығына қарамастан, шетелде білім алуды барынша жас кезден бастау ұсынылады.

6. Шетелде оқу табыстылығына да, жалпы психологиялық бейімделу үрдісіне де айтарлықтай ықпал ететін стресс, резильенттілік және копинг-мінез-құлық деңгейін ескере отырып, қазақ студенттерінің шетелде оқу табыстылығының факторлық құрылымы анықталды. Қазақ студенттерінің (шетелде оқитын студенттердің) шетелде оқу табыстылығының анықталған этнопсихологиялық жасырын факторларын атап өтейік: 1. Копинг-мінез-құлық стратегияларының алуандылығы, ең алдымен, копинг-стратегиялар ретінде конфронтация мен арақашықтықтың басым болуы; 2. Созылмалы стрестің төмен деңгейі, ең алдымен, мына көрсеткіштер бойынша: мән-мағынаның жоғалуы және эмоциялық-теріс сипатқа ие тақырып; 3. Резильенттіліктің жоғары деңгейі, ең алдымен, жеке тұлғалық құзырет көрсеткіші бойынша; 4. Шетелде оқитын студенттің кішірек жас мөлшері мен «жоспарлау» және «оң қайта бағалау» копинг-стратегияларының өзара байланысы; 5. Созылмалы стресс көрсеткіші ретінде ұйқы бұзылуының болмауы; 6. Жыныс пен оқу уақытының резильенттілік, созылмалы стресс, копинг-мінез-құлық деңгейімен өзара байланысты болмауы, яғни кез-келген жынысты қазақ студенттері шетелде табысты оқи алады. 7. Шетелдегі қазақ студенттерінің жаңа әлеуметтік-мәдени ортаға бейімделуінің үрдістеріне ассимиляция, аккомодация, сондай-ақ, қатты және созылмалы стресті еңсеру стратегиялары түрленуінің, әрі этностық ерекшеліктердің, әрі қабылдаушы елдің талаптарын, сонымен қатар, ҚР студенттерінің білім алуы және бейімделуіндегі анықталған қиындықтарын ескере отырып, резильенттіліктің дамуының әлеуметтік-психологиялық механизмдері жатады. Қазақ студенттерінің шетелде білім алуға нәтижелі

бейімделу үдерісі білім беретін қабылдаушы елдің жаңа мәдени нормалары мен талаптарына ассимиляция, әрі шетелдегі білім берудің қалыптасқан дәстүрлі жүйесіне сәйкес стреске төзімділік, резильенттілік және копинг-мінез-құлықтың этнопсихологиялық жүйесіне аккомодация үрдістерінің теңдесуін қамтиды. Ассимиляция және аккомодация үрдістерінің теңдесуі жағдайында шетелде оқитын студенттердің стреске төзімділігі, резильенттілігі және копинг-мінез-құлықтың тиімді стратегиялары дамиды деп болжауға болады.

Зерттеу жаңалығы:

1. Шетелде білім алатын қазақ студенттері алғаш рет стресс, резильенттілік және копинг-мінез-құлық тұрғысынан жан-жақты зерттелді, бұл алдағы уақытта этностық аспектіні ескере отырып, оларды даярлаудың, оқытудың және білім беретін қабылдаушы елде бейімделуінің тиімді бағдарламасын әзірлеуге мүмкіндік береді.
2. Қазақстанда алғаш рет диссертациялық зерттеу аясында шетелде табысты білім алудың ең маңызды көрсеткіштерінің бірі ретінде резильенттілік (ағылшын. resilience) қарастырылып, резильенттілік, өмірге бекемділік және стреске төзімділік ұғымдары ажыратылды.
3. Орыс тіліне Wagnild Gail M. және Young Heather резильенттілік шкаласы аударылып, бейімделді (The Resilience Scale: RS-25) [15], бұл, бір жағынан, Қазақстанда алғаш рет студенттер резильенттілігін мақсатты түрде зерттеуге, екінші жағынан, біздің зерттеуіміздің нәтижелерін шетелде оқитын студенттерді резильенттілік көрсеткіші бойынша басқа зерттеулермен салыстыруға мүмкіндік береді.
4. Студенттерді шетелде оқыту бағдарламасын әзірлеу барысында олардың стресс, резильенттілік және копинг-мінез-құлықтағы этнопсихологиялық айырмашылықтары мен басым тенденциялары анықталды, алғаш рет ҚР білім алатын Қытай және Үндістаннан келген студенттермен салыстырғанда қазақ студенттерінің стресс, резильенттілік және копинг-мінез-құлқының ерекшеліктері тарқатылып, көрсетіледі.
5. Қазақ студенттерінің стресс, резильенттілік және копинг-мінез-құлқында Отанында немесе шетелде білім алу тәжірибесі рөлінің аса маңызды еместігі анықталды, бұл, бір жағынан, студенттердің оқу табыстылығы алғышарттарының нақты этнопсихологиялық аспектісін зерттеу қажеттілігін көрсетеді, екінші жағынан, студенттердегі стресс, резильенттілік және копинг-мінез-құлық сияқты сипаттамалардың шетелде білім алу тәжірибесіне қарамастан қазақтардың этнопсихологиялық тұрақтылығын көрсетеді.
6. Стресс, резильенттілік және копинг-мінез-құлық деңгейін ескере отырып, қазақ студенттерінің шетелде білім алу табыстылығының факторлық құрылымы анықталды, нақтырақ айтқанда: 1. Копинг-мінез-құлық стратегияларының әралуандығы, ең алдымен, копинг-стратегия ретінде конфронтация мен ара-қашықтықтың басым болуы; 2. Ең алдымен, келесідей көрсеткіштер бойынша созылмалы стрестің төмен деңгейі: мән-мағынаның жоғалуы және эмоциялық-теріс сипаттағы тақырып; 3. Жеке тұлғалық құзырет көрсеткіші бойынша резильенттіліктің жоғары деңгейі; 4. «Жоспарлау» және «оң

баға беру» копинг-стратегияларының шетелде оқитын студенттердің жасының төмендігімен өзара байланысы; 5. Созылмалы стресс көрсеткіші ретінде ұйқы бұзылуының болмауы; 6. Жыныс пен оқу мерзімінің резильенттілік, созылмалы стресс, копинг-мінез-құлық деңгейімен өзара байланысты еместігі, яғни, кез-келген жынысты қазақ студенттері шетелде табысты оқи алады.

7. Шетелде оқитын студенттердің табысты білім алуы мен бейімделуінде жастың, жыныстың, шетелде оқу ұзақтығының рөлі зерттелді. Гендерлік тиістілік пен шетелде білім алу ұзақтығы студенттердің стресс, резильенттілік және копинг-мінез-құлық деңгейіне айтарлықтай ықпал етпейтіні анықталды. Бірақ осы орайда жігіттерге де, қыздарға да, оқу ұзақтығына тәуелсіз, шетелде білім алуды неғұрлым ерте жастан бастау маңызды.

Жалпы, шетелде оқитын студенттердің стресі, резильенттілігі және копинг-мінез-құлқының негізгі этнопсихологиялық аспектілері анықталды; ғылыми қолданысқа жаңа эмпирикалық және теориялық мәліметтер енгізілді. Олар педагогикалық психология мен этнопсихологияның өзекті психологиялық мәселесін, барған сайын жиірек шетелді білім алуды таңдайтын Орталық Азия өкілі ретінде ҚР студенттеріне ғылыми қауымдастық назарының жетіспеуі мәселесін шешудің негізін құрайды. Зерттеуіміздің алғашқы нәтижелері арқылы біз отандық және шетелдік әріптестеріміздің назарын шетелде білім алып жатқан қазақ студенттерінің мәселелерін зерттеуге назарын аудартып, әрі кейінгі мансап жолында және ҚР мен Орталық Азияның басқа елдерін заманауи мамандармен байыту үшін Орталық Азия студенттерінің өз жоғары білімін шетелде табысты аяқтау ұмтылысын қолдағымыз келді.

Зерттеудің теориялық-әдіснамалық негіздері. Диссертация басты әдістемелік ережелер мен принциптерге сүйенеді: ол жүйелілік, детерминизм, тарихилық принциптеріне, сондай-ақ, адамды әлеуметтік дамудың ең жоғары құндылығы санайтын аксиологиялық амалға; этностық ерекшеліктер жалпы адамзат мәдениетінің айрықша, органикалық құрамдастары ретінде қарастырылатын мәдениеттанушылық амалға, ситуациялық амалға және т.б. негізделеді.

- Аккультурацияны, оның ықпалы мен ассимиляцияны зерттеудің тұжырымдамалары мен негізгі тәсілдері (Berry, Navas, Garcia, Sanchez, Rojas, Pumares және Fernandez; Chun, Organista & Marin; However, Mori; Moreover, Sodowsky және Plake; Schönpflug & Phalet; Rudmin; McGee; Sam; Ward; Masgoret & Ward), аккультурация үрдісі (Tafoya, Suinn, Rickard-Figueroa, Lew және Vigil), сепарация (Johnson & Sandhu; Berry; Escobar, Randolph, & Puente), миграция (Ward and Kennedy), ассимиляция (Berry, Searle және Ward, Ward және Kennedy), интеграция (Berry; Coll & Magnuson; Ward & Kennedy; Berry, Phinney, Sam, & Vedder; Searle & Ward), аккультурациялық стресс (Berry [16]), аккультурациялық стресс және аккультурация (Berry; Chung; Kline & Liu, Ward et al.; Hwang & Ting; Kim; Yi), аккультурациялық стресс және шетелде оқитын студенттер (Prendes-Lintel; Yeh және Inose; Fernandez; Hendersen, Milhouse, & Cao; Yeh & Inose, Ying and Liese, Lin және Yi), мәдени шок (Oberg; Weaver), Winkelman; Weaver & Uncapher; Oberg; Ward, Bocher & Furnham), тілдік кедергі (Mori; Gardner;

Pedersen; Sovic; Hayes және Lin; Yeh & Inose), академиялық қиындықтар (оқытушылар мен студенттер акцентін қабылдау қиындықтары (Lin & Yi), тілді түсіну жүйріктігі, жауап беру қабілеті (Sovic), Азиядан шыққан студенттерге көмек көрсету (According to Aubrey; Thomas & Althen), Отанында таңдаулы ретінде табысқа жетуді күту (Mori; Pedersen; Yeh & Inose), үлгеру деңгейінің төмендігіне байланысты сәтсіздіктерді бастан кешіруі (Hall; Matsumoto), тұлғааралық стресс (Mallinckrodt & Leong; Yeh & Inose; Roskin; Yeh & Inose; Markus и Kitayama; Furthermore, Bulthuis; Pedersen), қаржылай қиындықтар (Chen; Khawaja & Dempsey; Lin & Yi).

- Стресс феноменін зерттеудің негізгі тұжырымдамалық тұғырларына («Салютогендік үлгі» (Antonovsky A.[17]), «Стрестің трансакциялық үлгісі» (Lazarus R.S.), «Ресурсты сақтау теориясы» (Hobfoll S.E.), «Ресурсқа-бағдарланған тәсіл» (de Shazer S.), «Оптимизм» (Carver C.S. & Scheier M.F.), «реакция ретіндегі стресс» H. Selye, «Денсаулық пен ауру арасындағы жетекші рөліндегі стресс» H.Schröder және K.Reschke) теориялық тәсілдері.

- Резильенттілік феноменін зерттеудің негізгі тұжырымдамалық тұғырларына (Fergus&Zimmerman, Hjemdal, Friborg, Martinussen& Rosenvinge, Werner [18], Garmezy және Masten, A. Antonovsky, Holtmann и Schmidt; Laucht et al., Chamlee-Wright және Zhou, Agasisti et al., Jaffee et al., Strunk және Schiepeck, Bolsinger et al.; Callaghan et al., Stainton et al., Rönnau-Böse және Fröhlich-Gildhoff, Southwick et al.).

- Резильентілік теориялары мен өмірге бекемділік, өзін-өзі өзектендіру, жоғалтуды бастан кешіру теориялары: позитивті психологиядағы резильенттілік теориялары (Боннано Г., Ваништендаль С., Вернер Э., Гармези Н., Лузар С., Маккубины М., Мастен Э., Раттер М., Ричардсон Г., Смит Р., Унгар М. және басқалар). Экзистенциалды-гуманистік парадигмадағы өмірге бекемділік теориялары (Александрова Л.А., Богомаз С.А., Кобейса С., Леонтьев Д.А., Мадди С., Махнач А.В., Рассказова Е.И. және т.б.). Экзистенциалды-гуманистік психологиядағы жеке тұлғаның өзін-өзі өзектендіру мен позитивті мотивациясы теориялары (Асмолов А.Г., Бьюдженталь Д., Маслоу А., Мэй Р., Олпорт Г., Перлз Ф., Роджерс К., Франкл В., Фромм Э. және т.б.). Психоанализдегі, феноменологиялық, түсіну психологиясындағы жоғалту, қайғыру және бастан кешіру теориялары (Боулби Д., Василюк Ф.Е., Кюблер-Росс, Э., Линдеманн Э., Фрейд З.).

- Протективті (қорғаушы) факторларды және әлеуметтік қолдау рөлін теориялық зерттеулер. Әлеуметтік қолдау келесі негізгі еңбектерде қарастырылды: A. Bandura [19], D.Cassel, S. Cobb, G.S. Sanders, E. Durkheim. B.Lake, E.Orehek, S. Cobb, I.G. Sarason, B.Uchino, Cohen S., M.Gleason, M.Iida, M.Procidano, D.Cassel сияқты шетелдік зерттеушілер жеке тұлғаның субъективті саулығына қатысты қабылданатын және шынайы, өзекті әлеуметтік қолдаудың ықпалын зерттеумен айналысады. Ресейлік ғалымдар да әлеуметтік қолдауды зерттеуге назар аударуда, соның ішінде Л.И. Вассерман, Е.А. Трифонова, Л.В. Лифинцев, А.А. Лифинцева, А.Б.Серых, А.Б. Холмогорова, Я.Г. Евдокимова.

- Протективті (қорғаушы) фактор ретінде копинг-мінез-құлық мына еңбектерде қарастырылды: Lazarus және Folkman; Amirkhan; Endler және Parker; копинг және аккультурациялық стресс (Connor-Smith & Compas; Jose & Huntsinger, Endler & Parker; Furukawa; Yang және Clum; McWilliam, Cox, және Enns; Li and Browne). Протективті (қорғаушы) факторларды қарастыруда ерекше рөл ойнағандар: A. Antonovsky, Fergus және Zimmerman, Mash, Wadsworth et al.; Carballo et al.

- Этнопсихология мен этнопедагогикадағы тұлғаны зерттеу нәтижелері келесі отандық ғалымдардың еңбектерінде ұсынылған: М.М. Мұқанов, Қ.Б. Жарықбаев, С.М. Жақыпов, С.Қ. Бердібаева, О.Х. Аймағанбетова, Б.А. Әмірова, Л.К. Көмекбаева, Ж.С. Сейітнұр, А.Х. Кукубаева, А.О. Шоманбаева, Ж.Д. Жүкешева.

- Сонымен қатар этнопсихология мен этнопедагогикада тұлғаны зерттеу нәтижелері шетел ғалымдарының еңбектерінде танысуға болады, оларды атап өтсек: А. Х. Акбашев, Г. Бенедикт, Г. Н. Волков, М. Б. Гуртуева, А. Кардинер, В.Г. Крысько, М. Мид, Е.Н. Резников, Э. А. Саракуев, Н. С. Сансербаев, Л.К.Уледов қолжеткізген жеке тұлғаны зерттеу нәтижелерін айтсақ, ал Г. М. Андреева, С. М. Арутюнян, А. А. Белик, М. Н. Губогло, Л. М. Дробижева, Б.А. Душков, С. Н. Ениколопов, И. С. Кон, Н. М. Лебедева, А. А. Леонтьев, А.И. Китов, А. Б. Мулдашева, В. Ф. Петренко, Е.Н. Резников, Г.В. Старовойтова, Т. Г. Стефаненко, А. В. Сухарев, П. Н. Шихирев, Е. И. Шлягина еңбектерінде зерделенген әлеуметтанудың, этностық мінез-құлық сипаттарының, этносаралық қатынастар ерекшеліктері ескеріледі. Халықтардың әлеуметтік өзара әрекеттесуіндегі этностық фактор рөлі мен мәдени-тарихи тұжырымдамасы (Л. С. Выготский, Г. Г. Шпет, Б. Ф. Поршнев, Ю. В. Бромлей, Л. Н. Гумилев); В.Х. Бгажноков, Ф.Г. Куначева және басқа ғалымдардың еңбектеріндегі құндылықтарды этнопсихологиялық және этнографиялық зерттеу, этностық бірегейлік жайлы мәліметтерді мына ғалымдардың еңбектерінен табуға болады: Jones; Thomas; Scott & Scott; Piontkowski, Florack, Hoelker және Obdrzálek; Berry; Brewer; Phinney; Schönpflug.

- Академиялық мобильділік ұғымын анықтаудың теориялық тәсілдері. Шетелдік зерттеушілердің бір бөлігі академиялық мобильділікті, ең алдымен, студенттердің шетелдік ЖОО-да физикалық ауысу ретінде (Г.А.Барнетт, Х.Джонс, Дж.Урри), не болмаса Эразмус сияқты халықаралық алмасу бағдарламасының контексінде (Б.Ривза, У.Тайхлер) қарастырады. Ғылыми еңбектердің басым бөлігінде академиялық мобильділік Болон үрдісінің құрамдасы ретінде қарастырылады. Ресейлік ғалымдар арасында В.И.Байденко, Н.С.Бринев, Р.А.Чуяновты, Г.А.Лукичев, Т.М.Трегубовты, В.Н.Чистохвалов, В.М.Филипповты; шетелдіктер арасында P.DeVille, K.Hahn, M.Krawitz, V.Papatsiba, B.Rivza, U.Teichler және басқаларды атап көрсетуге болады. В.И.Байденко өз монографияларында Болон үрдісін іске асыруды және бірқатар елде оның басты құралы ретінде академиялық мобильділікті жан-жақты қарастырады.

- Оқыту үрдісіндегі мұғалім және студент тұлғасының, құндылық бағдарлары мен тілдің рөлін, бейімделудің этнопсихологиялық аспектілерін келесі отандық ғалымдар өз зерттеулерінде қарастырып кеткен: С.М. Жақыпов [20], Қ.Б. Жарықбаев [21], С.К. Бердібаева [22], М.М. Мұқанов [23], О.Х. Аймаганбетова [24], Б.А. Амирова, А.Х. Кукубаева [25], А.О. Шоманбаева [26], Ж.С. Сейітнұр [27], Ж.Д. Жукешева [28], Л.К. Көмекбаева [29].

Академиялық мобильділік ұғымын ашып көрсету үшін біздің зерттеуде Болон үрдісінің [30] мынадай құжаттары ескерілді: Университеттердің ұлы хартиясы, Сорбон декларациясы [31], Болон декларациясы [32], Берлиндік коммюнике, академиялық мобильділік бойынша мүше мемлекеттердің Еуропа кеңесінің министрлер комитетінің № R (95) ұсынысына қосымша [33], Лондондық коммюнике [34].

Зерттеуді ұйымдастыру әдістері. Зерттеудің түрлі кезеңдерінде және жекелей зерттеу міндеттерін шешкенде нақты материал жинақтау мен оны өңдеудің жекелей әдістерінің кең қатары қолданылды. Зерттеу нәтижелері мен қорытындыларының растығын түрлі әдістермен алынған нәтижелерді өзара тексеру, математикалық статистика әдістерін қолдану, теориялық талдаудың заңдылықтары мен анықталған фактілерді мазмұнды талдау, сондай-ақ, психологиядағы сенімді және тексеруден өткен зерттеу әдістерін қолдану арқылы қаматамасыз етілді.

Психодиагностикалық әдістемелер ретінде қолданылғандар: «Резильенттілік шкаласы» (The Resilience Scale: RS-25, Wagnild Gail M. & Young Heather M., орыс тіліне аударған А.И. Гарбер); «Созылмалы стресті анықтаудың лейпцигтік экспресс-тесті» (The Leipzig Screening – Questionnaire on Chronic Stress: LKCS, Reschke Konrad & Schröder Harry, СЛЭТ әдісін орыс тіліне аударып, стандарттаған А.И.Гарбер және Л.Ш. Карапетян); «Копинг-мінез-құлық тәсілдері» сауалнамасы (Р. Лазарус пен С. Фолкман әзірлеген, орыс тіліне бейімдеген Т.Л. Крюкова, Е.В. Куфтяк, М.С. Замышляева); диссертациялық зерттеу аясында әзірленген, әрі қарай ішінара-стандартталған «Қазақ халқының өкілі ретінде мықты жағыңыз неде?» деген сұхбат жүргізуді қамтитын «Менің ресурстарым – мықты жақтарым» онлайн-сауалнамасын жүргізу. Оған қоса, Қазақстан Республикасы және шетелдегі студенттік мобильділік бойынша статистикалық мәліметтерді бақылау және талдау әдістері; мәліметтерді математикалық-статистикалық өңдеу әдістері қолданылды. Эксперименттік мәліметтерді математикалық өңдеуде Манн-Уитни, Крускалл–Уоллис өлшемшарттары бойынша мәліметтерді салыстырмалы талдаудың параметрлік емес әдістері, Спирменнің корреляциялық талдауы, Кайзер бойынша нормалаумен басты компоненттер әдісімен факторлық талдау, жиілік бойынша көптік жауаптарды талдау және SPSS-те санаттық талдау қолданылды.

Диссертациялық зерттеудің эмпирикалық негізін 2019-2021 жж. жүргізілген қолданбалы психологиялық зерттеудің нәтижелері құрайды. Эксперименттік топ шетелде білім алатын 50 қазақ студенттерінен (26 әйел, 24 ер адам), сыналушылардың орта жас мөлшері 21,5 жас.

Бақыланған 1 топты ҚР білім алып жатқан 50 қазақ студенттері (35 әйел, 15 ер адам), сыналушылардың орта жас мөлшері 22,3 жас. Білім алу базасы: Әл-Фараби атындағы Қазақ Этностық Университеті (Алматы) мен Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті.

Бақыланған 2 топты ҚР білім алып жатқан Үндістаннан келген 50 студент (22 әйел, 28 ер адам) құрады, сыналушылардың орта жас мөлшері 20,8 жас. Білім алу базасы: С.Ж. Асфендияров атындағы Қазақ Этностық медициналық университеті (Алматы).

Бақыланған 3 топты ҚР білім алып жатқан Қытайдан келген 50 студент, (20 әйел, 30 ер адам) құрады, сыналушылардың орта жас мөлшері 20,6 жас. Білім алу базасы: Әл-Фараби атындағы Қазақ Этностық Университеті (Алматы) (ҚазҰУ жанындағы Конфуций институты).

Барлық топтарда бірде бір студент өзінің шетелдегі оқуын мерзімінен бұрын тоқтатқан емес және өз білім алу бағдарламасын табысты орындап келеді.

Зерттеу нәтижелерінің сенімділігі мен дұрыстығы зерттелетіндерді іріктеудің көрнекілігі мен зерттелетін өлшемшарттар арасындағы айырмашылықтың статистикалық мәнділігімен расталады. Эксперименттік зерттеу нәтижелерін өңдеуде Манн-Уитни және Крусскалл-Уоллистің салыстырмалы талдаудың параметрлік емес әдістері, корреляциялық және факторлық талдаудың әдістері, көптік жауаптар жиілігін талдау әдісі және статистикалық талдаудың басқа құралдары қолданылды.

Теориялық талдау нәтижелерінің негізділігі мазмұндық бірдейлік, эксперименттік растау, қисындық қайшылықсыздық және басқа зерттеушілер мәліметтерімен келістірілумен реттеледі, ғылыми форумдардағы, ғылыми ұйымдардағы жарияланымдар түрінде теориялық және эмпирикалық зерттеулер нәтижелерін кеңінен апробациялаумен расталады.

Зерттеу барысында шетелде білім алатын студенттердегі стресс және резильенттіліктің этностық аспектісі рөлін анықтаудан, әрі шетелде оқитын студенттердегі стресті бастан өткізу және резильенттілік деңгейіндегі маңызды әлеуметтік-психологиялық айырмашылықтарды ажыратудан, шетелде білім алып жатқан қазақ студенттерінің жеке тұлғалық және әлеуметтік ресурстарының негізгі сипаттамаларын, факторларын, құрылымын, детерминанттарын, тұрақтылығын және динамикалығын анықтаудан, студенттердің шетелде білім алуына бейімделуіне, әрі олардың кейінгі бәсекеге қабілеттілік деңгейіне айтарлықтай ықпал ететін ассимиляция және аккомодация үрдістерін студенттердің бастан өткізуінің этностық өзгешелігін ескеретін студенттердің шетелде білім алу табыстылығының айнымас жүйе құраушы элементін анықтаудан тұратын **ғылыми міндет орындалды**.

Зерттеудің теориялық маңыздылығы шетелде оқитын студенттердегі резильенттілік және стрестің мәнін, олардың этнопсихологиялық ерекшеліктерін зерттеу және соның негізінде қазақ студенттерін шетелде білім алуға даярлаудың ғылыми негізделген үлгісін құруға болатын қазақ студенттерінің шетелде табысты білім алуының факторлық құрылымын зерттеу; қазақ студенттерінің шетелде білім алу табыстылығын анықтайтын әлеуметтік-психологиялық

факторларының жалпы құрылымын ажырату; әрі ҚР жоғары білім алуға шетелде оқитын студенттердің ауқымды санын тартуға үлес қосып, әрі олардың ҚР ЖОО-дарында білім алу табыстылығын арттыруға мүмкіндік беретін ҚР білім алып жатқан шетелде оқитын студенттердің резильенттілігі мен стресінің негізгі, басты айырмашылығын анықтау бойынша ғылыми міндетті орындаудан тұрады.

Ғылыми қолданысқа резильенттілік пен стресс ерекшеліктерін ескере отырып, шетелде оқитын студенттерді этнопсихологиялық даярлау және оқыту негізін құрайтын басқа да ғылыми мәліметтермен қатар ұғымдар мен категорияларды қалыптастыратын жаңа эмпирикалық мәліметтер енгізілді.

Жекетұлғалық қасиет ретінде «этнопсихологиялық резильенттілік» ұғымы жасақталып, ол сырттағы білім алу еліне бейімделуді, жаңа әлеуметтік-мәдени ортадағы этностық бірдейлікті, ассимиляциялау механизмдерін, шетелде табысты білім алудың құрылымы мен шарттарын зерттеу үшін шетелдегі қазақ студенттердің білім алуы барысындағы аккомодациялануды қамтиды.

Зерттеудің практикалық маңыздылығы шетелде оқитын студенттердің резильенттілік және стресінің этнопсихологиялық ерекшеліктерін зерттеу, қазақ студенттерінің шетелде табысты білім алуының факторлық құрылымын әзірлеу этнопсихологиялық аспектілерді, заманауи кезеңдегі жоғары білім беру мәселелері бойынша оңтайлы шешімдерді қабылдауды, қазіргі бар этностық стереотиптердің аясынан шығуға талпынатын бәсекеге қабілетті қазақ ұлтын қалыптастыруды ескере отырып, қазақ халқының кадрлық әлеуетін қалыптастырып, дамытудың ғылыми-психологиялық негізін құрайтынымен анықталады.

Шетелде оқитын студенттердің резильенттілігі мен стресінің зерттелетін этнопсихологиялық аспектілерінің заңдылықтары мен ерекшелігі туралы зерттеудің апробацияланған нәтижелері әрі Қазақстан Республикасы, әрі шет елдерде студенттердің ұлтаралық қатынастары саласында әлеуметтік саясатты жүргізуде ескерілуі, шетелде оқитын студенттерді сырт елде оқытуға даярлау тұжырымдамасын түзетуде қолданылуы мүмкін.

Теориялық және эмпирикалық бөлімдердегі диссертациялық зерттеу материалдары оқу-білім беру үрдісінде, оқу құралдарының, арнайы курстардың, әдістемелік әзірлемелердің мазмұнында, шетелде оқитын немесе оқығысы келетін қазақ студенттерінің психологиялық ерекшеліктерін ескеру үшін әлеуметтік мекемелерде; ҚР білім алатын шетелде оқитын студенттермен тәрбиелік-білім беру жұмысын ұйымдастыруда ғылыми-әдістемелік негіз ретінде қолданылуы мүмкін.

Шетелде оқитын студенттердің резильенттілігі, стресі және копинг-мінез-құлқы диагностикасының ұсынылатын бейімделген және практикалық апробацияланған инструментарийі әрі шетелде білім алуға даярлық деңгейінде, әрі шетелде білім алу кезеңінің түгелдей барысында мониторинг ретінде қолданылуы мүмкін. Бұл мақсаттарға табысты жетуге жарияланым материалдары мен әдістемелік әзірлемелер ықпал етеді.

Зерттеу нәтижелерін апробациялау және ендіру. Зерттеу материалдары, қазақ студенттерінің шетелде табысты білім алуының даярланған құрылымды

үлгісі және әдістемелік ұсыныстар және шетелде оқитын студенттердің резильенттілігі мен стресінің этнопсихологиялық ерекшеліктерін әлеуметтік-психологиялық мониторинг жүйесі, әрі ҚР-да білім алатын шетелде оқитын студенттер үшін тәрбие-білім алу тәжірибесін ұйымдастыру.

Шетелде оқитын қазақ студенттерінің резильенттілігі мен стресінің психологиялық ерекшеліктері, өзгешеліктері және заңдылықтары туралы алынған қорытындылар, ұсыныстар және жалпылама тұжырымдар шетелде білім алуға студенттерді даярлау орталықтарына ендіру үшін ұсынылды.

Эмпирикалық зерттеудің тұжырымдамалық ережелері мен нәтижелері «адам - адам» саласында әрекет ететін мамандарды даярлау, қайта даярлау және олардың біліктілігін арттыруға арналған бағдарламаларға: «Этнопсихология» арнайы курсына, «Орта және жоғары білім беру жүйесіндегі менеджмент» арнайы курсына, «Жеке тұлға психологиясы», «Әлеуметтік психология» және «Педагогикалық психология» бойынша дәрістер курстарына енгізілді.

Негізгі теориялық ережелер мен эксперимент нәтижелері баяндамаларда, халықаралық ғылыми конференциялардағы баяндамалар мен жарияланымдарда, Алматы (2019, 2020), Мәскеу (2019, 2021), Прагадағы (2021) бүкілресейлік және аймақтық ғылыми және ғылыми-практикалық конгрестерде және симпозиумдарда, ғылыми форумдарда жарияланып, баяндалды, Әл-Фараби атындағы Қазақ Этностық университетінің психология кафедрасының отырыстарында талқыланды.

Зерттеудің негізгі нәтижелері ҚР БҒМ БҒССҚК ұсынған басылымдарда - 6, халықаралық және аймақтық конференцияларда - 10, Scopus ғылыми журналдардың халықаралық базасына енгізілген шетелдік басылымда - 2. Диссертация тақырыбы бойынша барлығы 16 жұмыс жарияланды:

1. Дуанаева С.Е., Бердібаева С.К., Гарбер А.И. Роль стресса как проводника между здоровьем и болезнью в студенческом возрасте. Вестник КазНУ. Серия психологии и социологии. – 2019. - №2 (68). - С.243-251.

2. Дуанаева С.Е., Бердібаева С.К., Гарбер А.И., Аяпбергенова А.Ж., Бердібаев С.К Постановка проблемы обучения казахстанских студентов за рубежом и возможные пути ее преодоления. Вестник КазНУ. Серия психологии и социологии. – 2020. - №1 (72). – С.177-185.

3. Дуанаева С.Е., Шоманбаева А.О., Ешенкулова Д.Б. Изучение этнической идентичности у студенческой молодежи. Вестник КазНПУ. Серия психология. – 2020. - №1 (62). – С.114-121.

4. Дуанаева С.Е., Шоманбаева А.О., Байжуманова Б.Ш., Усенова А.М., Ешенкулова Д.Б. Изучения отношения к гендерным ролевым моделям семьи в структуре гендерного самосознания казахстанских женщин. Вестник ЕНУ. Серия: Педагогика. Психология. Социология. - 2023. - №4 (145). - С.273-281.

5. Дуанаева С.Е., Шоманбаева А.О., Ауелова К.Е., Айнабек С.Б., Адилова Э.Т. Взаимосвязь синдрома эмоционального выгорания и проактивного совладающего поведения в контексте изучения профессиональных стрессов и деформаций. Вестник КазНПУ. Серия психология. – 2024. - №1 (78). - С.83-95.

6. Дуанаева С.Е., Шоманбаева А.О., Бердібаева С.К., Усенова А.М., Кулжабаева Л.С. Кросс-культурный аспект формирования гендерного самосознания женщин Казахстана. Вестник ЕНУ. Серия: Педагогика. Психология. Социология. - 2023. - №3 (144). - С.313-321.

1. Reschke K., Garber A., Bikadamova A., Duanayeva S., Sarbassova G. Development and evaluation of a stress management program for elderly people. Behavioral sciences, 01 May 2019. – P.444-450.

2. Garber A., Duanaeva S., Karapetyan L. Stress diagnostics, detection, assessment (on the example of the Leipzig express-test for the detection of chronic stress) Материалы международной научно-практической конференции «Стресс-менеджмент: теория и практика управления стрессом» в контексте реализации программы «рухани жаңғыру», посвященной 60-летнему юбилею доктора психологических наук, профессора С.К. Бердибаевой. – Алматы: Қазақ университеті, 2019. – С. 56-58.

3. Гарбер А.И., Бердибаева С.К., Решке К., Дуанаева С.Е. (2021). Значение резильентности для развития кадрового потенциала у студентов и преподавателей высшей школы/ Кадровый потенциал инновационного развития: II Международная научно-практическая конференция (Москва, 10 ноября 2021г.): материалы конференции/ Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский государственный технический университет имени Н.Э. Баумана (национальный исследовательский университет)». - Москва: Издательство МГТУ им. Н.Э. Баумана. - 221 [1] с.: ил.;

4. Reschke K., Garber A., Bikadamova A., Duanayeva S., Gusseinova N., Sarbassova G. Psychological research on stress in Kazakhstan - past, present and future. Learning Disabilities and Mental Health. 2019. Vol. 9, Berlin: Peter Lang Verlag. p. 107-118.

5. Shakeeva Ch., Berdibayeav S., Duanayeva S., Nurmakhanbetov A., Ivanov D. Child-parent relationships as a factor in the emergence of food addiction in adolescents. Journal of Behavioral Addictions. Vol.11, Supplement 1, June-2022, Impact factor: 6.756, DOI: https://doi.org/10.1556/2006.2022.00700

6. Berdibayeava S., Garber A., Duanayeva S., Kukubayeva A. Psychological analysis of the factors of successful student’s learning abroad. International Journal of Psychology. Vol.58, Supplement 1, December 2023. ISSN 0020-7594

7. Дуанаева С.Е., Шоманбаева А.О., Асетова Г. А. Құндылық бағыттары жеке этникалық төзімділік факторы ретінде. Труды международной научно-практической конференции «Ауэзовские чтения -21: Новый Казахстан – будущее страны, посвященный 80-летию ЮКУ им Ауэзова». Шымкент, ЮКУ, 2023. - Т 2. - С.281-284.

8. Reschke K., Garber A., Berdibayeav S., Duanayeva S. Learning Disabilities and Mental Health. Psychological Research on Stress in Kazakhstan – Past, Present, and Future. Erschienen Berlin, Bern, Bruxelles, New York, Oxford, Warszawa, Wien, 2021. 206 pp.

9. Дуанаева С.Е., Бердібаева С.Қ., Студенттік кезеңдегі стрестің рөлі. Материалы международной научно-методической конференции на тему «Современные тенденции развития этнопсихологии: история, состояние и перспективы» посвященной ко дню рождения доктора психологических наук, академика КазНАЕН, профессора Джакупова С.М. – Алматы: Қазақ университеті, 2019. – С.129-133.

1. Duanaeva S., Berdibayeva, S., Garber A., Baizhumanova B., Adilova E. Cross-cultural Study of Resilience, Stress, and Coping Behavior as Prerequisites for the success of international students // Open Psychology Journal, 2023, Volume 16.- pp. 1-13.

2. Baizhumanova B., Berdibayeva, S., Arzymbetova Sh., Garber A., Duanayeva S., Kulzhabayeva L. Role of stress and resilience in the psychological health of students studying abroad // Open Psychology Journal, 2024, Volume 17. - pp. 1-13.

Диссертацияның құрылымы. Жалпы көлемі 179 бетті құрайтын диссертация кіріспеден, үш тараудан, қорытындыдан, пайдаланылған әдебиеттер тізімінен және қосымшалардан тұрады. Жұмыста 12 кесте және 24 сурет қолданылған.

1 ШЕТЕЛДЕ ОҚИТЫН СТУДЕНТТЕРДІҢ СТРЕСС ПЕН РЕЗИЛЬЕНТТІЛІГІН ЗЕРТТЕУ МӘСЕЛЕСІНІҢ ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ МЕН ҚАЗІРГІ ЖАҒДАЙЫ

1.1 Психологиядағы ұғымдар ретінде стресс пен резильенттіліктің теориялық талдауы

Стрестің теориялық негіздері

1960 жылдардың соңынан бері зерттеушілер өз назарын стрестің белгілерін, оның себептері мен салдарын, сондай-ақ оларды басқару қабілетін (немесе стресті жағдайдың талаптарын еңсеру тұжырымдамасын) зерттеуге бұра бастады. «Стресс» ұғымының өзі көптеген аспектілер мен өзара байланыстарды қамтиды.

H. Selye [35] өзінің стреске қатысты тұжырымдамасында, ең алдымен, стрестің физиологиялық аспектілерін ағзаның бейімделу реакциясы ретінде қарастырады, осы тұжырымдамаға сәйкес ағзаның туа біткен реакция үлгісі ынталандыру түріне тәуелсіз пайда болады (ол жалпы бейімделу синдромы (ЖБС) деп аталады). Бұл реакция жеке ерекшеліктерге тәуелді, өйткені әр адамның өзінің қарсыласуының шекті мәні бар.

Стресс тұжырымдамасының тағы бір аспектісі – қоздырғыш ретіндегі стресс (Hacker W. & Richter P. [36]). Мұнда стресс күнделікті ортада да, өте қиын жағдайларда да стресс факторларына (шиеленіс факторларына) байланысты пайда болуы арқылы қарастырылады (Filipp S.-H. [37]). Осы екі тұжырымдаманың қисынын адамның үнемі өзгеріп отыратын ортаға бейімделуіне ден қоятын «қойылатын талапқа байланысты психикалық ауыртпалық» тұжырымдамасынан табуға болады (Rohmert W. & Rutenfranz J. [38]).

Ауыртпалықтар мен шиеленіс – бұл адамға қоршаған ортаның әсері мен оған қойылатын талаптар, ал қойылатын талаптарға адамның сәйкестігі оның жеке бейімділігіне/ерекшеліктеріне байланысты психологиялық және физикалық деңгейдегі реакциясы (Scheuch K. & Schröder H. [39]). S. Greif [40] сәйкес, ауыртпалық не шиеленіс пен нәтижеге қойылатын талаптар арасында үйлесім болмағанда стресс пайда болады. Бұл жағдай оны теріс бағалаудан туындаған жайсыздық ретінде қабылданатын жағымсыз эмоционалды уайымдармен және шиеленіс күйімен сипатталады [41].

Стресті түсіндірудің тағы бір тұжырымдамасын H. Schröder және K. Reschke [42] әзірлеген болатын, олар стресті денсаулық пен ауру арасындағы жетекші рөлінде қарастырады. H. Schröder стресті психологиялық және физиологиялық деңгейде негізгі қажеттіліктерге қауіп төнгенде туындайтын адам ағзасының реакциясы ретінде сипаттайды. Мысалы, физиологиялық деңгейде тамақтану қажеттілігі маңызды, ал психологиялық деңгейде, ең алдымен, қоршаған орта мен өзін-өзі бақылау, өзінің қабілетін іскеасыру және әлеуметтік білім алу маңызды (сол жерден қараңыз). Қоршаған орта жағдайлары өзара әрекеттескенде жеке адамның ресурстарына қарай стреске психобиологиялық реакция пайда болады. Мұндай өзара әрекеттесу

шарттарына адамның белгілі бір қабілеттеріне байланысты талаптар, қолда бар ресурстар, сондай-ақ, жеке қажеттіліктер, түрткілер мен құндылықтар жатады (сол жерден қараңыз). Стресті бастан кешірген кезде, бірінші кезекте, жеке тұлғаның жағдайды шешуге мүмкіндік беретін ішкі дамуына ықпал ететін элементтерді қамтуы мүмкін тиісті шиеленіскен стрестік реакция пайда болады. Егер шиеленіскен стресс жағдайы шешілмесе, мәселенің шиеленісті күйі артып, стресс созылмалы түрге ауысады [43].

Кесте 1 - Стресс жағдайында шиеленістің әсерінен қосымша реттеу мен тұрақсыздық кезеңдері

Атауы	I.	II.	III.	IV.	
Кезеңдер	Байсалдылық - Күнделікті қайталанатын әрекеттер - Когнитивтік балансты автоматтандыру Арқасында:	Іс әрекет - Негативті ойлар - Негативті эмоция Нәтижесінде Күрделі стресс	Ұзақ мобильділік - Ұзақ адаптация синдромы - Ресурстардың таусылуы Созылмалы стресс	Психове гетативті бұзылыс - Аурыладдың белгілері көрінген кезеңде	Созылмалы ауру
Сипаттамасы	Эмоционалды регуляция - Іс әрекеттің когнитивті регуляциясы - Қауіптілік және төтенше жағдай жайында сигналдың болмауы	Стрестік ойлар Белгісіздік / Қорқыныш - Психофизиолигиялық мобилизация/ дайындық	Әрекеттің эффективті болмауы - Болашақта перспетивтілектің болмауы - Қорқыныш/ Депрессия - Демалысқа қабілетсіздік	- Қорғаныс стратегиялары мен механизмдер - Компенсация белгілері - вегетативті бұзылыстар	

Денсаулық пен ауру арасындағы тұрақсыздық үрдісі төрт кезеңмен өтеді. Бірінші кезеңде қойылған талаптарға алғашқы реакциялар туындай бастайды. Қойылған талап қолда бар ресурстарға сәйкес келмесе және талап қауіп ретінде бағаланса, екінші кезеңде апаттық бағдарлама іске қосылады. Оған қоса, ресурстарды үнемі жұмылдырып отыру үшінші кезеңде сарқылуға, әбден әлсіреуге жеткізеді. Созылмалы стресс кезінде икемсіз күресу стратегиялары басым, әрі бейімделуге дайындық шектеулі болғандықтан, психологиялық және соматикалық бұзылулардың пайда болуын немесе өршуін күтуге болады

(Schröder H. & Reschke K.) [44]. Бұл жүрек-қан тамырлары, иммунологиялық және психологиялық ауруларға, сондай-ақ орталық жүйке жүйесінің бұзылуына жеткізуі мүмкін (Kudielka B. M.& Kirchbaum C. [45]).

Осы жерде біз үшін стресті түсінудің тағы бір маңызды үлгісін – J.W. Berry-дің [46] аккультурацияны/дамуды зерттеу еңбегіне енгізілген R.S. Lazarus трансактілі когнитивті стресс үлгісін ұсынамыз.

Мұнда стресс реляциялық құрылым ретінде түсіндіріледі, оны құру және сақтау үшін ішкі психологиялық бағалау және сырттан ықпал ететін «күйзелтетін жағдайларды, яки стрессорларды» өңдеу маңызды рөл атқарады (мысалы, Lazarus R. S. 47]; Lazarus R. S. & Folkman S.; Lazarus R. S. & Launier R.; McGrath J.E.). Тиісінше, субъективті маңызды жағдайдықауіп төндіретін немесе қоздыратын деп бағалау жеке когнитивті бағалау жүйесіне тәуелді болады (Schwarzer R., ол үш түрлі бағалаудан және оларды еңсеруге байланысты талпыныс әрекеттерінен тұрады (Jerusalem M.; Ruff F.M.; Schwarzer R.; Ulich E.) [48].

Қауіп дәрежесін бағалаудың бастапқы кезеңі екі деңгейде ұсынылады. Мұнда, бір жағынан, жағдайдың субъективті маңыздылығы бағаланады, ал екіншіжағынан, стрестің дәрежесі бағаланады. Жағдай позитивті не стрестік, яғни релевантті болмауы мүмкін. Жағдайдың алғашқы екі бағасы жалпы әл-ауқатқа қауіп төндірмейді, үшіншісі стресс үрдісін іске қосады. Сонымен қатар, бұл әсерді зиянды немесе жоғалтуды, қауіп немесе қиындықты бастан өткеру деп бөліп ажыратуға болады. Деструктивті және қауіпті стрестің теріс салдары болғанымен, жағдайды еңсеру ретінде стресті/қиындықты адам оңынан қабылдайды. Қауіп болып жатқан оқиғаларға немесе солардың нәтижесінде зақым әлдеқашан орын алып қойған өткен оқиғаларға тәуелді. Бұл ашулануға, резигнацияға және мұңға байланысты.

Еңсеру жағымсыз салдарды азайтуға және жағдайды түзетуге, сондай-ақ жағдайды қабылдауға бағытталған. Ал қауіпті ауыртпалықтар немесе қоздырушы қиындықтар болашаққа бағытталады, бұл басқа эмоциялар мен еңсеру стратегияларының пайда болуымен байланысты (Schwarzer R.) [49]. Зиян немесе жоғалту салдарынан туындаған стресті еңсеру тәжірибесі сияқты, ықтимал оқиғалар қауіп/стресс төндіруі мүмкін. Енді олар болжамды (Lazarus R.S.) бола бастайды, соның арқасында оларды алдын алу мүмкін болады.

Қауіп төнгенде, эмоциялар зиян немесе жоғалтуларға байланысты сияқты осыған дейінгі тәжірибе негізінде дамуы ықтимал. Екінші жағынан, мәселе ықтимал әрекеттердің жеткілікті өзгергіштігіне байланысты мәселелерді шешуге негізделген адамның жекетұлғалық дамуына қатысты (Jerusalem M. [50]). Бұл бағалау сенімділікке, қызығушылыққа және үмітке байланысты.

Екінші реттік бағалау адамның өз құзыреттілігін, құндылықтарын, мақсаттарын, сенімдерін (еңсеру/күресу дағдыларын) бағалауға байланысты. Бұл қауіпті ретінде жіктелетін жағдайларда орын алады. Адам қойылған талаптарға сай болу үшін өзіне қоршаған ортаның қай сипаттамалары және қандай физикалық, психологиялық, әлеуметтік және материалдық ресурстары қолжетімді екендігін тексереді. Оларға әлеуметтік қолдау мен өзіндік тиімділікке

үміттену жатады (Bandura A.). Стреспен күресудің бейадекватты тиімділігі күйзеліс кезіндегі уайымдауды күшейтетін осалдық сезіміне байланысты болуы мүмкін (Jerusalem M.; Schwarzer R.). Жағдайды қайта бағалау жүргізілген бастапқы және екінші реттік бағалауға тәуелді іске асырылады. Кері байланыста адамның өзі мен қоршаған ортасын уайымдау тәжірибесі қалыптасады, бұл болашақта осындай жағдайларды бағалауға әсер етеді.

R.S. Lazarus пен Launier бойынша стрестің трансактілі үлгісі (Ruff F.M. бойынша өзгертілген [51]). 1 суретте стрестің трансактілі үлгісі көрсетілген.

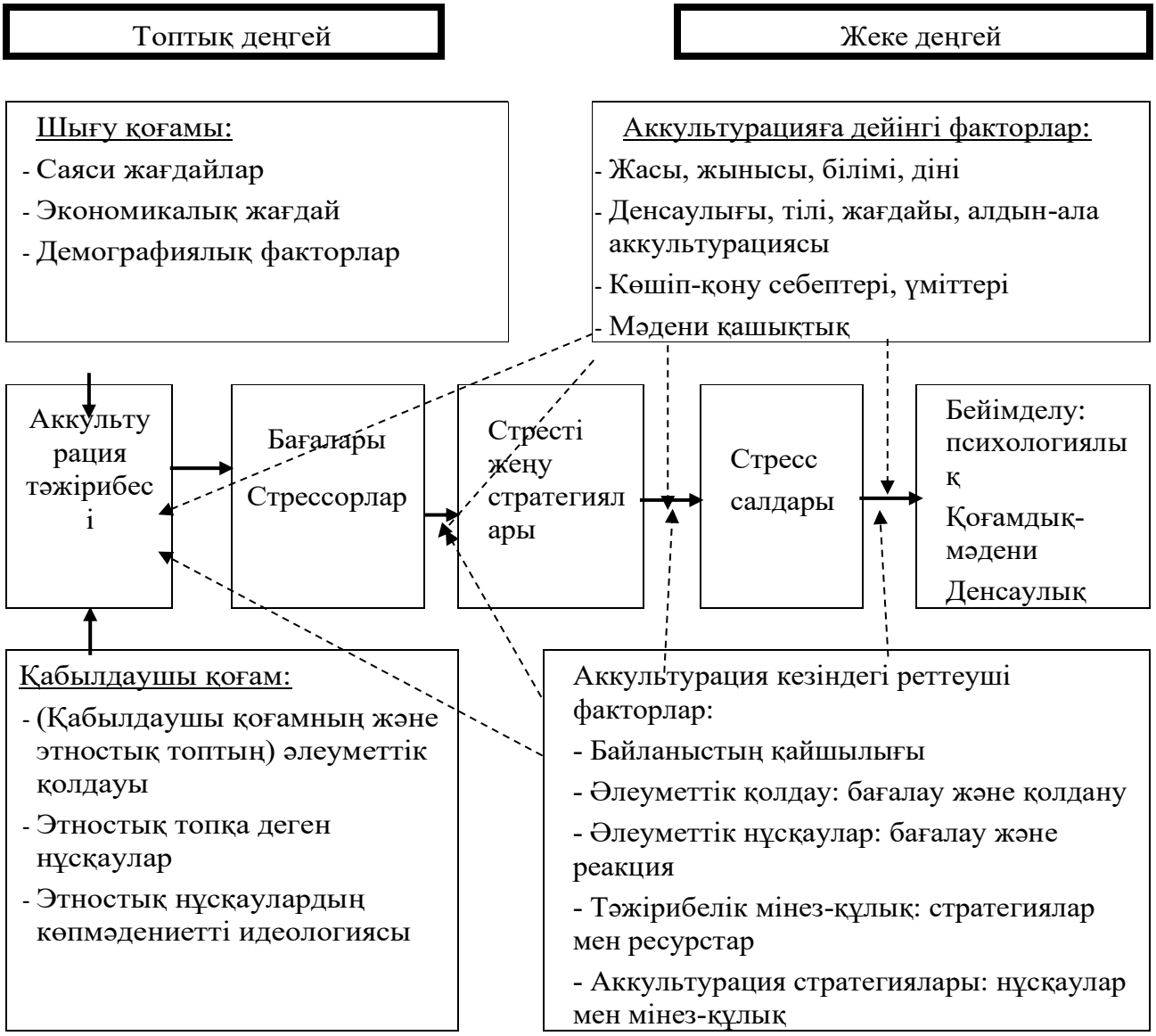
<table>
<tr><td colspan="3">Қоршаған орта
Себептері (стрессорлар)</td></tr>
<tr><td colspan="3">↓ ↓ ↓ ↓ ↓ ↓ ↓</td></tr>
<tr><td colspan="3">Қабылдау сүзгісі (сұрыптау)</td></tr>
<tr><td colspan="3">↓ ↓ ↓ ↓ ↓ ↓ ↓</td></tr>
<tr><td colspan="3">Жеке тұлға</td></tr>
<tr><td colspan="3">Бастапқы бағалау
Стрессорларға түсінік беру</td></tr>
<tr><td>Позитивтік</td><td>Қауіпті
Сын-қатер, қауіп, зиян</td><td>Болмашы</td></tr>
<tr><td colspan="3">Екінші реттік бағалау
Қолжетімді ресурстарды талдау</td></tr>
<tr><td colspan="2">Ресурстар жеткіліксіз</td><td rowspan="6">Ресурстар жеткілікті</td></tr>
<tr><td colspan="2">Стресс</td></tr>
<tr><td colspan="2">Коппинг
Стресс копингі</td></tr>
<tr><td>Мәселеге бағытталған
Жағдайды өзгерту</td><td>Эмоцияларға бағытталған
Жағдайға деген көз-қарасты, қатынасты өзгерту</td></tr>
<tr><td colspan="2">Қайта бағалау
Ынталандыру мен оқыту</td></tr>
</table>

Сурет 1 - R.S. Lazarus пен Launier бойынша стрестің трансактілі үлгісі (Ruff F.M.)

Бұл жұмысымызда біз эмпирикалық тарауда стрестің трансакциялық тұжырымдамасына жүгінеміз (ол үшін біз R.S. Lazarus және S. Folkman әзірлеген «Копинг мінез-құлқы амалдары» сауалнамасын қолданамыз [47, б. 66]. Транзакция туралы жоғарыда айтылған түсінікке тағы бір аспект қосуға болады: өзгеріс стреске жеткізеді, ал стресс өзгеріске жетелейді.

Y. W. Berry-дің аккультурациялық стресс үлгісі [16, б. 52] R. S. Lazarus және S. Folkman [47, б. 83] әзірлеген психологиялық стресті басқарудың жалпы үлгісіне

негізделген, аккультурациялық стресс адамның мәдениетаралық байланыс/өзара әрекеттесу нәтижесінде пайда болған өмірлік жағдайларға реакциясы ретінде түсіндіріледі. Ең жиі кездесетін реакцияларға өз мәдениетін жоғалтуға байланысты депрессия және жаңа ортаға деген сенімсіздіктен туындайтын мазасыздық жатады. Мұндай реакциялар мәдени шокта да байқалады (мәдени шок – cultural shock) (Ward C., Bochner S. & Furnham A. [52,53]).



Сурет 2 - Аккультурацияның жеке және топтық деңгейі (BerryY.W.)

Әйткенмен, Y.W. Berry «аккультурациялық стресс» терминін екі себепке байланысты қолданғанды жөн көреді. Біріншіден, шок жағдайынан тек жағымсыз салдарлар күтілуі тиіс. Адамның қоршаған орта талаптарын қалай еңсеретінін стресс деп түсіну керек. Бұл ретте жеңу, копинг стратегиясы негізгі рөлді атқарады (Lazarus R. S. & Folkman S.). Мұнда копингтің оң және теріс салдарлары күтіледі. Көшіп-қону контекстінде аккультурация, басқалармен қатар, жаңа белестер деп санауға болатын қызықты тәжірибе мен жаңа

мүмкіндіктерді ұсынуы мүмкін. Мәдени шок мәдени байланыстың басында ғана, кенеттен және күтпеген жағымсыз оқиғалар болған кезде ғана орын алуы мүмкін. «Аккультурация стресі» терминін қолданудың екінші себебі: Y.W. Berry стрестік жағдайлардың қайнар көзіне дейін қандай да бір басқа мәдениетке сілтеме жасамай, мәдениеттер арасындағы өзара әрекеттесуді ғана атап, көрсетеді. Бұл тұрғыда егер белгілі бір этностық топқа қатысты белгілі бір соқыр наным-сенімдер мен кемсітушілік болса, жағымсыз шиеленіс қабылдаушы қоғам тарапынан туындауы мүмкін. Десек те, білім деңгейінің төмендігі сияқты адам ресурстарының жетіспеушілігі орын алғанда жаңа қоғамға бейімделуге қажетті бейімделу қабілеті - айтарлықтай қиын әрекет. Екі жағдайда да топтар арасындағы өзара әрекеттесу бұзылады және оның себебін аккультурацияға қатысатын екі топтан да іздеу керек (Y. W. Berry).

2-суретте Y.W.Berry-ге сәйкес аккультурация мен бейімделу стресінің топтық және жекелей деңгейі көрсетілген.

Біздің жұмысымызда шетелде жоғары білім алудың әртүрлі контекстілі жағдайларында жеке деңгейді зерттеуге баса назар аударылды, сондықтан бұдан кейінгі түсіндірмелерде этнопсихологиялық ерекшеліктерді ескере отырып, жеке деңгейдегі үрдістерге сілтеме жасалады. Аккультурация тәжірибесі мәдениеттер (немесе топтар) арасындағы байланысқа қатысты туындайтын талаптан (жағдайдан) басталады. Талаптарды қанағаттандыру үшін екі топ та әртүрлі дәрежеде белсенді атсалысулары қажет. Бұдан кейін тәжірибе оның маңыздылығына қарай бағаланады,ол мәселенің қайнар көзі (стрессор) немесе қиындық ретінде бағаланады. Бұл үрдіс бейімделу (adjustment) деп аталады (Ward C. [54]; Ward C. & Kennedy A. [55]). Оған аккультурациялық оқыту үрдісі мен қабылдаушы қоғам мүшелері арасындағы кейбір өзгерістерге негізделген бейімделу өзгерістері тән.

Егер қабылдаушы қоғамның нормалары күнделікті байланыс орнату жағдайында немесе жанжалды жағдайларда (ассимиляция стратегиясы) қабылданса, бейімделу қиындық тудырмайды. Тікелей оң әсерлер талаптар туындаған жағдайды сәтті еңсерген кезде пайда болады. Стресс деңгейі төмен болып қала береді. Егер құндылықтардың жаңа жүйесін қабылдау ішкі кедергілерге (құндылықтар қақтығысына) тап болса және аккультурация тәжірибесі қиындық ретінде қабылданса, онда аккультурация стресі туындайды. Аккультурацияның ұзақ мерзімді стресінің салдары біршама жағымсыз болады, бұл жекетұлғалық дағдарыстарға, мазасыздыққа, депрессияға және психосоматикалық шағымдардың көбеюіне жеткізеді. Мұндай жағдайда адам мәдениетаралық байланыс құруда болған қиындықтарды қарапайым және тез бейімделу арқылы жеңуге болмайтынын түсінеді. Еңсеру барысында стресс факторларын қауіп немесе қиындық ретінде қабылдау маңызды рөл атқарады.

Y.W. Berry өз үлгісінің соңғы бөліміне бейімделуді қосты, бұл жаңа қоғамда өмірді ұзақ мерзімді қайта құруды білдіреді. Бұл жағдай азды-көпті қанағаттану деңгейімен сипатталады. Бейімделу деп сыртқы талаптардың әсерінен жеке адаммен немесе топпен болатын салыстырмалы түрде тұрақты өзгерістерді түсінуге болады. Бұл жерде адам мен оның қоршаған ортасы

арасындағы бейімделудің сапасы немесе бағыты анықталмайды және жалпы қарастырылмайды.

Өзгерістер ассимиляцияға да, сепарацияға/ажырауға да қатысты болуы мүмкін. Бұл жерде қарсыласумен және қоршаған ортаны өзгерту әрекетімен болатын ажырау (сепарация) стратегиясы сипатталады. Оған қоса, бейімделудің салдарлары оң валенттілікке ие болуы міндетті емес. Демек, адамның жаңа қоғамдағы өмірді қалай сүріп жатқанына байланысты, ол жақсы немесе нашар бейімделуі мүмкін. Сонымен қатар, психологиялық және әлеуметтік-мәдени бейімделу арасындағы айырмашылықтарды анықтауға болады (Searle W. & Ward C. [56]; Ward C. & Rana-Deuba A. [57]), мұнда психологиялық бейімделу психологиялық және физикалық саулықты білдіреді (Schmitz P. G. [58]), ал әлеуметтік-мәдени бейімделу бейімделудің сыртқы түрі ретінде жаңа мәдениеттегі әлеуметтік әрекеттерді қоса алғанда, күнделікті өмірге бейімделуді білдіреді.

Психологиялық қиындықтар мәдениетаралық байланыс/өзара әрекеттесуден кейін бірден пайда болуы мүмкін, ал әлеуметтік-мәдени қиындықтар уақыт өте келе бір ырғақпен артып, тұрақты стреске жеткізуі мүмкін. Сәтті психологиялық бейімделу жеке қасиеттерімен, өмірлік жағдайлардың өзгеруімен және әлеуметтік қолдаумен, сондай-ақ, мәдениетті білумен бірге жақсы әлеуметтік-мәдени бейімделумен, қарым-қатынастың жиілігімен және басқа топтарға деген жағымды көзқараспен сипатталады. Бейімделудің екі қыры да интегративті аккультурация стратегиясында (интеграциялық үлгі) қамтылады және минималды мәдени қашықтықты білдіреді (Ward C. & Kenndy A.; Ward C.).

Әлеуметтік-мәдени бейімделуде екі ерекше түрді ажыратып көрсетуге болады. Біріншіден, бұл экономикалық бейімделуді қамтиды (Aycan Z. & Berry J.W. [59]), бұл, ең алдымен, көшіп-қонуға деген мотивацияның, салыстырмалы депривацияның және жаңа жұмысты бастап жатқандағы бұрынғы мәртебені жоғалтуды қабылдаудың арқасында болжауға болатын бейімделу. Екіншіден, Ataca және J.W. Berry [60] некеге тұруға байланысты бейімделуді қарастырады, оған ерлі-зайыптылардың стресс кезеңдері де, қолдаулары да кіреді (сонымен қатар Dyal J.A., Rybensky L. және Somers M. [61]; El Haili S. және Lasry [62]). J.W. Берри және U.Kim сәйкес, аккультурациялық стресс мазасыздық, депрессия және бөтенсу сезімі сияқты психосоматикалық және психикалық бұзылулардың көбеюіне жеткізеді (мысалы, Beiser M.N. & Hou F. [63]; Hwang W.C. & Myers H.F. [64]; Miller A.M., Sorotkin O., Wang E., Feethman S., Choi M. және Wilbur J.E. [65]). Атап айтқанда, әйелдерде көшіп-қону мен депрессия арасында өзара байланыстың бары дәлелденді (Takeuchi D. et al.[66]).

Сонымен қатар, өзінің жеке басының бірдейлігіне қатысты сенімсіздік болуы мүмкін, бұл отбасылық, мектептегі немесе кәсіби мәселелерде және жалпы денсаулықтың нашарлауында байқалуы мүмкін. Бірқатар зерттеулерде мигранттар арасында соматизация деңгейінің артуы туралы айтылады, мысалы, Израильдегі еврей иммигранттары (Ritsner M., ponizovsky A., Kur R. & Modai I. [67]), Германиядағы Кеңес Одағына мүше болған мемлекеттерден келген

этностық оралмандар (Wittig U., Merbach M., Siefen R. G. & Brähler E. [68]), Германиядағы поляк және вьетнамдық мигранттар арасында (Merbach M. & Wittig U. [69]) және Германиядағы түрік тектес гинекологиялық науқастар арасында (Дэвид М., Борд Т. & Кентенич х. [70]).

Оған қоса, Ritsner M. et al. мигранттардың стресі мен физикалық шағымдары арасындағы өзара тәуелділікті зерттеді, ол мигранттарда физикалық шағымдардың пайда болу қаупі жоғары екенін көрсетеді. Аккультурация контекстіндегі стресс факторлары шығу мәдениетінің де, қабылдаушы елдің мәдениетінің де факторлары болуы мүмкін (Berry J.W.). Бұл мәдениетаралық байланыс тәжірибесі, өмірдегі маңызды жағдайлар, тәжірибені қиындық деп бағалау және жағымсыз салдарды тудыратын және адамның стреске ұшырауына себеп болатын еңсеру стратегиялары.

Психоәлеуметтік факторлардың бірқатары, әсіресе, көшіп-қону жағдайында денсаулық көрсеткіштері ретінде қызмет етеді. C. Haasen және O. Yagdrian [71] экономикалық және кәсіби шиеленіс/жүктеме туралы, мысалы, өмір сүру жағдайлары мен нақты тұрғын үй жағдайларына қатысты белгісіздік, сондай-ақ тұруға ыхтиярхат алу туралы заңнамалық құқықтар, кәсіби бағдарлаудағы қиындықтар, қауіпті және нақты жұмыссыздық, стигматизация және қоғамның қабылдамауы туралы айтады. Отбасыларда ажырау қорқынышы жиі шешілмейді, ұрпақтар арасындағы қарама-қайшы рөлдер мен нормалар, өмір салтына деген екіұшты ойлар және балалардың мектептегі қиындықтары жиі кездеседі.

Психологиялық тұрғыдан стресті сәтті жеңу тұрақты жеке және этностық сәйкестікте, қанағаттану сезімі мен психикалық денсаулықтың жақсы болуында, жеке, әрі қоғамдық өмірде күнделікті қиындықтарды сәтті шешуде байқалады. Алайда, сәтті жеңу ықтималдығы жеке және әлеуметтік айнымалыларға тәуелді. Аккультурациялық стрестің детерминанттары 1.5-суретте көрсетілген (Berry J.W. & Kim U.). Уайымның тек сол рөлі ғана емес, оны жекелей бағалау да аккультурация барысының бағытына өз үлесін қосады (Zick A. & Six B. [72]). Ішкі немесе сыртқы атрибуция ұқсас аккультурация тәжірибесі бар аккультурация үрдісінің нәтижесіне жекелей алғанда әртүрлі әсер етуі мүмкін.

Резильенттіліктің теориялық негіздері

«Резильенттілік» термині латынша «resilire» («ырғып түсу» немесе «секіріп түсу») сөзінен шықты. Әуел баста ол дененің формасы өзгергеннен кейін оның өзінің бастапқы формасына оралуға физикалық қабілетін білдірді. Сонымен қатар, резильенттілік қоғам өмірінің түрлі салаларында, мысалы, инженерияда, энергетикада, сондай-ақ, психологияда экожүйелер резильенттілігі мағынасындағы ұғым ретінде танымал.

«Резильенттілік» терминін алғаш рет қолданған ғалым – психолог J.Block [73]. Оның жұмысы ерте жастағы балалардың эго-бақылауы мен эго-резильенттілігін зерттеу мен талдауға арналды, соған ұқсас қайталанған зерттеуді ол бірінші зерттеуге қатысқан балалар жеті жасқа толғанда жүргізді. Бала-бақша ұстаздары мен тәрбиешілері эго-бақылауы жоғары балалармен салыстырғанда, эго-резильенттілігі жоғары балаларды біршама сезімтал, стресті

басқаруға көбірек қабілетті, әлдеқайда интеллектуалды және жағдайға қарай эмоциялық бейімделген, өздерін қабылдаушы, жаңа нәрсеге ашық, құзыретті, шығармашыл, әрі азырақ қорқатын балалар ретінде сипаттады. Бұл балалар, оған қоса, дау-дамайларға азырақ араласып, басқаларға сенбеушілігі төменірек және басқалар тарапынан сақтандыруға азырақ мұқтаж болып шыққан.

Американдық зерттеуші E. Werner резильенттілікті зерттеуге және осы терминді психологияға енгізуге көбірек үлес қосты. Ол Кауаи аралында туылғандардың бірізді бірқатарын зерттеп, осы топты ондаған жылдар бойы бақылап отырды. 1989 ж. жарияланған еңбегінде (Werner E.E.) ол басқа балалармен салыстырғанда, бірдей стрестік жүктемеге тап болғанына қарамастан, өз өмірінің жағдайларына қанағаттана біліп, жалпы табысты және сау өмірді сүре алған балалар тобын сипаттайды. Werner зерттеулері даму үдерістеріне жаңаша қарап, динамикалық үдеріс тұрғысынан дамуға басқаша қарауға жол ашты.

N. Garmezy [74] мен A. Masten (Garmezy және Masten]) зерттеулері сияқты, аналары шизофрениямен ауыратын балалар қатысқан сол уақыттың басқа да зерттеулері резильенттіліктің сәйкесінше факторларын көрсетті. Осылайша, олар резильенттілік дегеніміз – тек бейімділік мәселесі ғана емес екенін, бірақ ол түрлі факторлардың кесірінен түрлі уақытта тиімді болатынын көрсете білді.

Кауаи-зерттеуімен қатар E. Werner A. Antonovsky концлагерьді басынан өткізген әйелдердің психикалық және физикалық саулығын зерттеді. Ол концентрациялық лагерьден өткен әйелдердің 30% жуығы басынан өткен жағдайларға қарамастан, сау болғанын анықтады. Бұл бақылау оның осы адамдардың сипаттамалары мен мүмкіндіктеріне қызығуына себептесті де, кейіннен ол денсаулықтың пайда болу теориясын, салютогенез тұжырымдамасын әзірлеп шығарды. Осыған ұқсас тәжірибе V. Frankl-ға психотерапияның үшінші веналық мектебіне жататын логотерапияны ойлап табуға жол ашты.

Стресс пен оған ағзаның реакциясы арасындағы байланысты барған сайын тереңірек түсіну арқылы H. Selye [35, б.165] «жалпы бейімделу синдромын» бақылай бастады, оның айтуынша, ағзаның стреске реакциясы стрессордың типіне емес, бейімделушілік реакцияның болжамды қажеттілігіне сәйкес стрессор типіне тәуелді. Ағылшын бала психиатры Michael Rutter өзінің лонгитюдті зерттеулерінде резильенттілік тек туабітті қуаттың немесе факторлардың жиынтығының, тәуекел немесе қолдаудың ғана емес, осы түрлі факторлардың күшейіп жатқан өзара әрекеттесуінің нәтижесі дегенге жақын екенін көрсетті.

Атап айтқанда, M. Rutter-дің (Rutter et al. [75]) румыниялық балалар үйлеріндегі ең қиын жағдайларда өскен және Чаушеску режимі құлаған соң британ отбасылары асырап алған балаларды зерттеуі депривация салдарларын түсінуге және нәтижелі бейімделу мен одан кейінгі дамудағы жетістіктерді талдауға маңызды үлес қосты. 1970-ші жылдары психиатр G.L. Engel жүйелердің жалпы теориясының тұжырымдарына негізделген биопсихоәлеуметтік үлгіні сипаттап, онда биологиялық және медициналық ықпалдарды ескеріп қана

қоймай, оған психологиялық аспектілерді қосу үшін ауруды түсінуді ауқымды ететін аурудың әлеуметтік тұжырымдамасын дамытуға айтарлықтай үлес қосты.

Ересек адамдар медицинасы тұрғысынан U.T.Egle мен V.J.Felliti et al. балалық кезде бастан өткен жағымсыз нәрселер – ерте балалық шақтағы негатив оқиғалардың салдарлары тұжырымдамасын ұсынды. Ішкі және/немесе психосоматикалық-психикалық аурулары бар ересек пациенттерде олар жарақаттар, ажырасу, ата-анасының қайтыс болуы және тағы басқа жағымсыз балалық қиындықтардың шектен тыс жиналуын байқаған. Зерттеу іс-әрекеті артқан сайын аурулар мен денсаулықтың дамуын жаңаша, мультимодалды және біршама динамикалық түсіну қалыптасты (Rothenberger A. и Hüther G. [76]), онда резильенттілік маңызды рөл ойнайды.

Жеке тұлғаның қасиеті ретіндегі резильенттілік

Соңғы бірнеше жылда «резильенттілік» термині таза ғылыми дискурс аясынан шығып кетіп, бұқаралық ақпарат құралдары, ғылыми-танымал әдебиет пен бизнесте өз орнын тапты (Meyen M. et al., [77]). Резильенттілік ұғымы түрлі пәндерде түсіндіруші термин ретінде қолданылғанымен, оның анықтамасы әлеуметтік ғылымдар дискурсының аясында және одан тыс алуан түрлі немесе дәл емес мағынада қолданылып жүр (Brewer M.L. et al. [78]; Fisher D.M., Ragsdale J.M. & Fisher E.C.S. [79]).

Сәйкесінше, бұл ұғымды мақсатты және нәтижеге бағдарланған деп алға тартатын ғылыми дискурс үшін «резильенттілік» терминінің қатесіз анықтамасы қажет. Жалпы, жекелей адамның, топтың немесе ұйымның резильенттілігі арасындағы айырмашылықты көрсетуге болады (Soucek R. et al. [80]), мұнда индивидуал резильенттілік осы арнайы сұрақтың негізін қамтиды.

Резильенттілікті (эмпирикалық) зерттеулердің басым көпшілігінде ол шектен тыс мәселелерді шешуде және әртүрлі өмірлік контекстерде ауыртпалықтарды еңсеруде шешуші қорғаныс (протектив) фактор ретінде анықталады (Aburn G., Gott M. & Hoare K.; Fisher D.M. et al.; Fletcher D. & Sarkar M.). Резильенттілік көбіне айтарлықтай деңгейде жеке тұлғаның тұрақты қасиеті ретінде (Block J. & Kremen A.M.; Wanberg C.R. & Banas J.T.), кейде өзгеретін/дамитын қабілет ретінде (Connor K.M. & Davidson J.R.T.; Luthans F.) немесе өзгерістер/болашақ мүмкіндіктер үдерісі тұрғысынан анықталатын қасиет ретінде түсіндіріледі (Luthar S.S. & Becker B.; Luthar S.S. & Cicchetti D.; McLarnon M.J.W. & Rothstein M.G.; Moenkemeyer G., Hoegl M. & Weiss M.) [81].

Қазіргі таңда, үрдіс болашағы тұрғысынан резильенттілікті Американдық психологиялық қауымдастық қарастыруда (2020), ол резильенттілікті «ауыртпалықтарға, жарақаттарға, қасіреттерге, қауіптерге немесе тіпті стрестің маңызды көздеріне қарсы тұрып, жақсы бейімделу үрдісі» ретінде анықтайды (сонымен қатар қараңыз Luthar S.S., Cicchetti D. & Becker B.

Бұл мағынада резильенттілік – жеке тұлғалық/психологиялық, әлеуметтік/тұлғааралық немесе құрылымдық ресурстарды қолданудың арқасында адамдар (мысалы, Brewer M.L. et al.; Hartmann S. et al.; Soucek R. et al.) сәтсіздіктер мен жағымсыз жағдайларға бейімделе және позитивті қарап, бұл оларды табысқа қалай жеткізетінін (Infurna F.J. & Luthar S.S.) сипаттайтын

динамикалық үдеріс. Стрестік жағдайларды жеңудің осы үдерістерге негізделген, позитивті амалы адамның бақытсыздықтардан, жанжалдардан, сәтсіздіктерден, әрі өмірінде орын алған күрделі өзгерістерден (мысалы, жаңа технологиялық прогресті немесе жауапкершіліктің жаңа салаларын қабылдауға байланысты) қалай қалпына келіп/регенерацияланатынын білдіреді.

Оған қоса, кейбір зерттеушілер стрестік ауыртпалықтарды резильентті еңсеру әрі «бастапқы күйге оралуды», әрі «бастапқы/әуел бастағы деңгейден асып түсетін жекетұлғалық өсуге» («психологиялық өсуге») жеткізуі мүмкін екенін айтады (Joseph S. және Linley P. A.; Linley P. A. & Joseph S.; Tugade M. M. & Fredrickson, B. L. [82]). Бұған қарамастан, біршама резильентті жеке тұлғаның жеке сипаттамаларына ғана басымдық беріліп, контекстуал факторлар назарға алынбайтын түсіндіруші амалдар қаншалықты салмақты болуы мүмкін деген жалпылама сұрақ туындайды. Мұндай біржақты амал даму үдерістеріндегі басты детерминанттарды ескермес еді (Leipold B. & Greve W. [83]).

Осы жерде резильенттілік (resilience), бекемділік (өмірге шыдамдылық (hardiness) және копинг-мінез-құлық арасындағы айырмашылықтарға қысқаша тоқталып кетейік. Резильентті болу стресті немесе күйзелісті бұдан былай бастан өткізбеу деген сөз емес; резильентті адамдар да стресті бастан кешіреді (American Psychological Association). Алайда резильентті адамдардың қолынан күрделі мәселелерді конструктивті шешу салыстырмалы түрде жақсы келеді (American Psychological Association; Luthans F.).

Бұларға өзара байланысты болса да, резильенттілікті өмірге бекемділікке немесе копинг-стратегияларды пайдалануға теңестіру дұрыс емес. Ағылшын тілді психологиялық әдебиетте резильенттілік, атап айтқанда, стрестік ауыртпалықтарды (қысқамерзімді) жағымды еңсеру деп түсіндіріледі, ал төзімділік ұзақмерзімді мақсаттарға жетіп, қажетті ішкі тәртіптілікті көрсетуге даярлықты білдіреді (Wagnild G.M. & Young H.).

Резильенттіліктен айырмашылығы, копинг, өз кезегінде, адамдардың күнделікті стресті жеңу үшін пайдаланатын нақты стратегияларымен байланысты (мысалы, Folkman S. & Moskowitz J.T.). Әйткенмен, копинг-мінез-құлыққа қатысты зерттеулер адамдар, әсіресе, күнделікті стресті жеңуде қолданатын механизмдерін зерттейді, соның ішінде әрі фукнционал, әрі оны жеңудің дисфункционал механизмдерін қарастырады, олардан ерекшелігі - резильенттілікті зерттеушілер адамдардың күнделікті өмірдің аясынан тыс, күнделіктіден тыс күрделі сәтсіздіктерді/күрделі бастан өтетін ауыртпалықтарды қалай табысты еңсеретінін зерттейді (мысалы, McLarnon M.J.W. & Rothstein M.G.; Sommer S.A., Howell J.M. & Hadley C.N.).

Орыстілді психологиялық әдебиетте «резильенттілік» ұғымы – ағылшын тіліндегі «resilience» терминінің транскрипциясы. Түрлі көзқарастарды біріктірсек, бүгінгі таңда ресейлік психологиялық мектепте резильенттілік жағымсыз жағдайлардағы әрі жекетұлғалық қасиет, әрі ішкі күй, әрі үдеріс, әрі позитивті бейімделу ретінде қарастырылады деген тұжырым жасауға болады.

Resilience (резильенттілік) ұғымының орыстілді баламасы ретінде «өмірге қабілеттілік» терминін 2003 жылы А. В. Махнач ұсынды [84]. «Өмірге

қабілеттілік» терминін түбегейлі тұжырымдау іске аспады. Қазіргі кезде ресейлік психологиялық әдебиетте бір психологиялық феноменді білдіру үшін көбіне екі термин қолданылады: резильенттілік және өмірге қабілеттілік.

«Өмірге бекемділік» ұғымы ресейлік психологиялық әдебиетте ағылшын тіліндегі «hardiness» терминінің балама мәні ретінде мықтап орнықты. С. Маддидің өмірге қабілеттілік теориясы ерекше жекетұлғалық қасиет – hardiness феноменін зерттейді. Д.А. Леонтьевтің пікірінше, өмірге бекемділік термині түпнұсқадағы «hardiness» терминін барынша дәл жеткізеді. Өмірге бекемділік жеке тұлғаның өзі, айналасындағы әлемі мен осы әлеммен қарым-қатынастары туралы сенімдерінің ерекше бір жүйесін білдіреді, ол үш, салыстырмалы түрде дербес құрамдасты қамтиды, олар: кірісушілік, бақылау және тәуекелді қабылдау. Резильенттілік – өмірге бекемділік пен өмірге қабілеттілікке қарағанда әлдеқайда ауқымды ұғым (тұжырымдама әрі қарай дамытуды қажет етеді).

Осылайша, резильенттілік терминін өмірге қабілеттілік, өмірге бекемділік, шыдамдылық немесе копинг-стратегия терминдерімен шатастырмай, орыстілді де, ағылшынтілді де психологиялық зерттеулерде орынды қолданған жөн.

1.2 Шетелдегі студенттердің аккультурациялық стресі: аккультурация алғышарттары

J.W. Berry өзінің үлгісінде аккультурацияға дейін және оның барысында рөл атқаратын факторларды (тәуекел факторлары мен қорғаныс факторлары) ажыратады. Аккультурация үрдісіне дейінгі маңызды факторлардың қатарына J.W. Berry адамның жасын, жынысын, тәрбиесін, әлеуметтік мәртебесін, эмиграцияға деген ынтасын (іске қосу факторлары мен тартымдылық факторларын), үміттерін, сондай-ақ, мәдени қашықтық пен жеке қасиеттерді жатқызады. J.W. Berry пікірінше, аккультурация барысында келесі модераторлық факторлар әрекет етеді: қабылдаушы елдегі өмір сүру ұзақтығы, әлеуметтік қолдау, наным-сенімдер (алдын ала сенімдер), еңсеру/куресуге қатысты мінез-құлық (стратегиялар мен ресурстар) және аккультурация стратегиялары (нанымдар мен мінез-құлық).

Одан бөлек, бұл айырмашылықтарды талдау кезінде демографиялық, әлеуметтік және психологиялық аспектілерді де ескеру қажет. Факторлардың рөлі олардың модераторлық әсерімен шектелмейді (Berry J.W.). Мысалы, аккультурация стратегиялары аккультурацияға жаңғыртушы әсер етуі мүмкін, әрі олар өз әсерін психологиялық және әлеуметтік-мәдени бейімделу арқылы көрсетеді.

Демографиялық факторлар.

Аккультурация мен жас ерекшелік арасындағы байланысты көптеген зерттеулер көрсетті. Егер аккультурация ертерек жастан (балалық шақ, мектепке келгенге дейін) басталса, онда мәдени бейімделу оңай және еш қиындықсыз іске асады (Beiser M.N., Barwick C. & Berry J.W.; Machleidt W., Grieger D., Kimil A., Menkhaus B. & Salman R. [85]). Қиындықтар жасөспірімдерде біршама айқын көрініп, олардың жеткіншек жасының соңына дейін орын алады (Aronowitz M. [86]; Sam D.L. & Berry J.W., [87]). J.W. Берри бұл құбылыстың бірнеше

себептерін келтіреді, ол балалардың бойында туған елінің мәдениеті әлі толық қалыптасып бітпегендіктен, қабылдаушы қоғамның мәдениетіне қатысты ешқандай қиындықтар туындамайтынын, балалар басқа мәдениетті оңай, жеңіл қабылдайтынын айтады. Балалық шақта айқын байқалатын тез икемделу мен бейімделу оның тағы бір себебі болуы мүмкін. Жеке басының бірдейлігіне қатысты сұрақтармен ерекшеленетін балалық шақтан жасөспірім кезеңге өту осы мәдени ауысу үрдісінде этностық сәйкестікке қатысты сұрақтармен байланысты, ол даму психологиясы тұрғысынан кейінірек орын алады (Phinney J. [88]). Бұл жерде көшіп-қонуға қатысты өзгерістер мен даму психологиясындағы өзгерістер арасындағы тығыз өзара байланысты атап өткен жөн (Schönpflug U. [89]), өйткені аккультурация - адам өзінің даму жолында өтетін бірнеше үрдістердің бірі. Иммиграция іске асатын жас пен аккультурация арасындағы тығыз өзара байланысты бірқатар зерттеулер растайды (Dietz B.; Jancz; Schmidt N. & Dannhauer H.).

Сондай-ақ, адамның жынысы да - аккультурацияның маңызды факторы. Әйелдер ер адамдарға қарағанда аккультурация қиындықтарына көбірек бейім (Beiser M.N. et al.; Kalaclar R.; Siefen R.G. & Brähler E.; Herwartz-Emden L.; Westphal M.;). M. Merbach зерттеуінің нәтижелері мигрант әйелдер арасында денсаулықтың айтарлықтай нашарлауын және физикалық шағымдардың көбірек болуын көрсетеді, осы арада, поляк мигранттарының арасындағы депрессияға қатысты ер адамдарына қарағанда әйелдердің денсаулық көрсеткіштері нашар екені анықталды. Ерлер мен әйелдер үшін қиындықтар бастапқы мәдениет пен қабылдаушы мәдениеттегі гендерлік рөлдерді әр түрлі қабылдаумен түсіндіріледі, бұл ішкі жанжалды тудыруы мүмкін.

Алайда, қарама-қайшы нәтижелер тамыры сәйкесінше мәдениеттерге тереңінен бойлайтын еліктеу үлгілеріне икемді немесе қатаң қарауды байқатуы мүмкін. Қабылдаушы елде өмір сүру ұзақтығы неғұрлым ұзақ болса, адамдар қабылдаушы мәдениетке соғұрлым жақын болатыны туралы эмпирикалық дәлелдер де жиі кездеседі (Chen C. & Stevenson H. W.; Jancz). «Дейін және кейін» деп салыстыру тұрғысынан F. Lüthke [90] қабылдаушы елде ұзақ тұру барысында бастапқы кезде бағдардың жоқ болуының жоғары деңгейі айқын төмендейтіні туралы хабарлайды. Dell, Höfer және Kaupp неміс жасөспірімдері мен Германияда көшіп-қону тарихы бар жасөспірімдер арасындағы қауіпті мінез-құлық пен физикалық шағымдарға бейімделу үрдістерін зерттеді. Бұл, J.W. Berry (1.1.3-бөлім) айтуынша, ұзақ мерзімді әсерлерге сәйкес келеді, олар оң бейімделуге (ассимиляция үлгісіне) байланысты.

Жеке факторлар (тұлғалық факторлар).

Мигранттар білімінің жоғары болуы - нәтижелі аккультурацияның ең маңызды факторларының бірі (Beiser M.N. et al.; Berry J.W. & Annis R.C.; Dill, Höfer & Keupp; Jancz; Lindstrom D.P. & Massey D.S.; Nauck B., Diefenbach & Petri; Patridge K.; Seifert W.; Ying Y.W.).

Жоғары білім өзгерістерге ашық болумен, екіұштылықтарға және мәдени шектеулерге сабырлы болумен байланысты. Оған қоса, жоғары білімі бар мигранттардың өзін-өзі алыстату (self-detachment) қабілеті жоғары болады деп

күтуге болады, бұл уақытша жұмысын және әлеуметтік мәртебесін жоғалтқан жағдайда өзін-өзі бағалау қабілетін сақтау үшін қажет (бұл көбінесе көшіп-қону кезінде болады) (Aycan Z. & Berry J. W.; Kolker A. және Ahmed P.I.]). Осылай мәртебенің жоғалуы психологиялық стресті немесе басқа да түрлі бұзылуларды (мысалы, депрессияны) бастан кешіру үшін қауіп факторы ретінде қарастырылатындықтан, білімді қорғаныс факторы ретінде қабылдауға болады.

Сол сияқты, жаңа құндылықтарды игеру арқылы жаңа рөлдерді игеру және қабылдаушы қоғамға бейімделу әлдеқайда оңай болып көрінеді. Сонымен қатар, P. Saran жоғары білімі бар және жоғары техникалық біліктілігі бар мигранттардың бейімделуі салыстырмалы түрде оңай жүргенін атап өтті (олардың балалары ең жақсы мектептерге барды, олардың тұрақты жұмыстары болды, әл-ауқаты реттеле бастады, ал олардың әлеуметтік және ұйымдастырушылық өмір сүру жағдайлары тез оңала түсті). Жоғары білімді қиындықтарды саралап, олардың шешімін табуға әсер ететін және жақсы бейімделуге ықпал ететін ішкі ресурс ретінде сипаттауға болады (Berry J. W. [48, б.108]).

Австралиядағы неміс эмигранттары арасындағы F. Lüthke [90, б. 4] жүргізген лонгитюдті зерттеуі аясында мигранттардың жеке тұлғасының олардың аккультурациядағы жетістігі мен қабылдаушы елдегі психикалық жағдайына айтарлықтай әсерін байқауға болады. Атап айтқанда, (кетер алдында анықталған) бағдарсыздықпен айқындалатын бауыр басушылық пен ажырамаушылыққа (ескі таныстар мен бұрынғы өмір салтын ұстануға бейімділік), эмиграцияға деген амбиваленттілікке (эмиграция туралы шешімді теріс бағалауға), үйін сағынуға, жалғыздыққа және тұрған еліндегі өмірге деген оң көзқарасқа байлану беталысының қатты теріс әсері байқалды.

Тәуелсіздік пен тәжірибеге құштарлықтың, ата-анаға деген құрметтің және әрекет етуге даярлықтың жоғары деңгейі, сонымен қатар, эмиграцияға, үйді сағынуға, өмірге деген позитивті көзқарастың және эмиграция еліне деген жағымсыз көзқарастың төмендеуіне қатысты қосарластықтың күшеюіне ықпал етті. Керісінше, бірнеше буын ұрпақтағы альтруизмнің жоғары деңгейі (кейінгі ұрпақ немесе өз балаларының игілігі үшін құрбандыққа баруға даярлық) сырт елде жағымды эмоцияларды бастан өткізуге себептеседі.

P.G. Schmitz ассимиляция үлгісі тән мигранттарды көпшіл, ашық және әлеуметтік тұрғыда белсенді, сондай-ақ, агрессивті емес, басым деңгейде толерантты және әлеуметтік бейімделген адамдар ретінде сипаттайды. Оған қоса, ол аккультурация аясындағы стресс пен экстраверсия ($r = 0,49$; $p \leq 0,001$), нейротизм ($r = 0,56$; $p \leq 0,001$), алаңдаушылық ($r = 0,42$; $p \leq 0,001$) және көпшілдік ($r = 0,51$; $p \leq 0,001$) сияқты тұлғалық қасиеттер арасындағы өзара байланыс туралы айтады.

Ассимиляцияның осы паттерніне ие адамдар ойлаудың және мінез-құлықтың дәстүрлі үлгісініне күмәнмен қарауға (оны теріске шығаруға), әрі құндылықтар мен мінез-құлықтың жаңа күрделі жүйелерін дамытуға қабілетті (Schmitz P.G.). Оның үстіне, жаңа нәрселерге ашық болу жоғары бейімділікпен байланысты (McCrae R.R. & Alik J.; Schmitz P.G.).

2-ші кестеде тұлғаның аккультурация мәнерлері мен негізгі қасиеттері аясындағы өзара қатынастар үлгілеріне шолу келтірілген.

Бірқатар зерттеулер психологиялық бейімделу мен стресті бастан өткізу үшін (Armes K. & Ward C.; Jancz; Van Tilburg M.A.L., Vingerhoets A. & Van Heck G.L.; Schmitz P.G.; Ward C. және Kennedy A.; Searle W. және Ward C.) тұлғаның негізгі үлгісінің өзектілігін растайды H.J.Eysenck. Бұл тұрғыдан бейімсіздену және бұзылу ықтималдығы жеке тұлғаның бейімделуін қиындату жағынан мықты сипаттамаларға ие адамдарда артады (Schmitz P.G.).

Кесте 2 - Аккультурация мен тұлғалық қасиеттер арасындағы байланыс

Атауы	Өз этностық тобына қатынасы	
Тұрғылықты елмен қатынастар	+	-
	интеграция	ассимиляция
	+ нейротизм – алаңдаушылық – ізгі ниеттілік + белсенділік + ашықтық +	нейротизм + алаңдаушылық + агрессивтілік – ізгі ниеттілік + белсенділік +
	сепарация	маргинализация
	- нейротизм + агрессивтілік + сенбеушілік + белсенділік – ашықтық –	нейротизм+ алаңдаушылық + сенбеушілік + ізгі ниеттілік - импульсивтілік + психопатологиялық мінез-құлық +

W. Searle мен C. Ward экстраверсияны психологиялық бейімделудің алғышарты ретінде растай алды (бета = -30, $p \leq 0{,}001$), ал K.Armes & C.Ward азиялық мәдени ортадағы күйзелу мен экстраверсия арасындағы оң байланысты дәлелдеді. Мұны әлеуметтік нормалар мен тұлғалық қасиеттердің бірдейлігімен түсіндіруге болады. Мәдениетаралық зерттеулер батыс елдеріндегі адамдардың, шығыс елдерімен салыстырғанда, біршама экстраверсияланғанын көрсетеді (Eysenck S.B. & Long F.Y.; Hwang W.C. & Myers H.F.). Батыс елдерімен салыстырғандағы шығыс елдеріндегі интровертті мінез-құлық - әлеуметтік қалаулы мінез-құлық нормасының құрамдасы (Sunder Das S. [91]) және, осылайша, ол әлеуметтік қатынастарға ықпал ете алады. Бұл мәдениетаралық талаптарға сай болу қажеттілігі жағдайында мәдени қашықтық рөлінің де, жекелей ерекшеліктердің рөлінің де маңыздылығын байқатады.

Әлеуметтік факторлар

Қабылдаушы қоғам мүшелерімен қарым-қатынас алынатын әлеуметтік қолдаумен байланысты, әрі әлеуметтік бейімделу мен психологиялық саулық предикторы ретінде қарастырылуы мүмкін (Furnham A. & Bochner A.; Ward C. & Kennedy A.). Кей зерттеушілер этносаралық қатынастар мигранттың жасымен байланысты емес дейді (Dompierre S. & Lavallèe M.; Jasinskaja-Lahti I. & Liebkind

K.). Тілдік құзырет (қабылдаушы елдің тілін білу) әдебиетте жиі бейімделудің детерминанты ретінде қарастырылады, өйткені ол өмірдің барлық әлеуметтік салаларында қатынас құру құралы ретінде басты рөл ойнайды.

Мигранттардың тілдік қиындықтары көбіне әлеуметтік оқшаулану мен жоғары мазасыздықпен байланысты (мысалы, Ryan M. & Twibell R.), бұл, өз кезегінде, басқалармен араласудың болмауының немесе шектеулі болғанының нәтижесінде дезадаптацияға әкеп соқтырады. Uslucan H.-H. тілдік дағдылардың болмауынан дискриминация туралы жазады. M. Rosch, D. Frey, F. Möntmann, M. Irle және D. Dickenberger өмірге қанағаттану мен тілдік дағдылар арасындағы өзара байланысты көрсетеді, яғни, тілді жақсы білу қанағаттану деңгейі мен болашаққа қатысты біршама жоғары талпыныстармен байланысты. E. Schmitt-Rodermund түрлі тілдік дағдыларға байланысты атрибуция стиліндегі айырмашылықтарға сілтеме жасайды, әрі мұнда неміс тілін жақсы білу атрибуцияның үлкен алуандығымен байланыстырылады. Бірқатар жарияланымдарда тілдік құзырет интеграция үдерісіне қажетті ең маңызды ресурс ретінде аталады (Herwartz-Emden L. & Küffner D.; Latcheva, Obermann & Herzog-Punzenberger; Niehuis E.; Schmidt N., Dannhauer H.).

Тіпті көшіп-қонуға қатысты тәжірибесі жоқ адамдардың өзінде жұмыссыздық олардың психикалық күйіне ықпал етеді. Жұмыспен қамтылудың көп функцияларының бірі – адамдармен өзара әрекеттесу және қоғаммен қарым-қатынас құру (Jahoda M.).

Бұл үрдістер аккультурация үдерісінде маңызды рөл ойнайды және Этностық тіл мен мәдени ерекшеліктерді білумен байланысты. Егер тілдік кедергіні еңсеру мүмкін болмаса, әлеуметтік-мәдени бейімделу қиындайды, әрі әлеуметтік оқшауланумен қоса, ұзақмерзімді келешекте ол психологиялық қиындықтарға (мысалы, депрессиялық сипаттағы бұзылыстарға) жетелейтін жұмыссыздыққа әкеп соқтыруы мүмкін (Kaplan M.S. & Marks G.).

Миграциялық емес контекске келсек, 16000 қатысушымен/респондентпен Швейцарияда жүргізілген репрезентациялық зерттеу (Meraki C.), жұмыссыздық пен жекелей жекетұлғалық қасиеттер арасындағы жағымсыз өзара байланысты көрсетеді. Жұмыс жасайтын адамдарға қарағанда, жұмыссыздарға тәуелсіздіктің, жауапкершілікті қабылдаудың және жетістікке ынталанудың әлдеқайда төмен деңгейі тән. Жұмыссыздық себептерінің көпфакторлығына қарамастан, мұндай әсер жеке тұлғаның жағымсыз дамуына жеткізуі мүмкін.

Осыған ұқсас нәтижелер көшіп-қону жағдайында да алынды. Мысалы, W.Jancz Аустралиядағы жұмыссыз польшалық иммигранттар арасында көбірек психологиялық және әлеуметтік қиындықтарды анықтады. Басқа елге көшкен адамдардың күтетін үміті мен ынталары сан алуан (1.1.1 Бөлімді қараңыз), мұның бәрі стресті бастан кешіру мен бейімделуге ықпал етеді. Еріксіз немесе мәжбүрлі көшіп-қону, сондай-ақ, көшіп-қонуға қатысты күтілетін жағымсыз нәрселер (push-motivation) психологиялық бейімделу мәселелеріне байланысты (мысалы, Westermeyer J., Neider J. & Vang T.F.). Алайда, жаңа елде өмір сүруден шектен тыс және мүмкін емес нәрселер күтілетін ерікті көшіп-қону (pull-motivation) мәселе ретінде қарастырылуы тиіс (Kim Y.Y., Berry J.W.[92]). S.

Klimidis, Stuart G., Minas I.H. және Ata a.W. Аустралияда өздерімен бір жылы туылған құрбы-құрдастарымен салыстырып зерттелген мигранттардың бір бөлігінде ғана, атап айтқанда, көшіп-қонуға мәжбүр болған вьетнамдық босқындарда өзін-өзі бағалауы төмен екені анықталғанын көрсетіп берді.

Осылайша, еріксіз көшіп-қонуды жеке тұлға дамуына айтарлықтай ықпал ететін зорлықты бастан өткізу ретінде бағаласа болады. Жаңа ортаға бейімделуге даярлық модерациялаушы фактор ретінде қарастырылады. (Berry J.W., Kim U., Minde & Mok). Бірақатар зерттеулерде болжамды дискриминация мен психикалық саулық арасындағы айқын байқалатын теріс өзара байланыс туралы тұжырым жасалады (Dovido J.F. & Esses V.M.; Kasper & Noh; Kessler R.C., Mickelson K.D. & Williams D.R.; Jasinskaja-Lahti I. & Liebkind K.; Liebkind K. & Jasinskaja-Lahti I.; Merbach M.; Sanders-Thompson V.L.; Williams D.R. & Williams-Morris R.).

D.R.Williams пен R. Williams-Morris дискриминацияның психикалық саулыққа тікелей ықпалын дәлелдейді. Стресс факторы ретінде кемсітушілік бірдейліктің әлсіреуі мен өзін-өзі бағалаудың төмендеуі есебінен психикалық саулыққа жанама жағымсыз ықпал етеді. M. Merbach талдауға депрессия мен физикалық арыздар қосылғанда психикалық саулыққа қатысты болжамды кемсітушіліктің түсіндіруші рөлінің азаюы туралы айтады. Ол қуаты бойынша азайған мұндай әсерді A.T. Beck-ке сәйкес өзі туралы қолда бар жағымсыз негізгі түсініктерді қоршаған орта мен болашаққа тарататын танымдық үштікпен түсіндіреді (Beck A.T., Hautzinger M., Brondern G. & Stein B.; Hautzinger M.).

Кемсіту тәжірибесі ауқымды мәдени қашықтығы бар этностық топтар арасында кездеседі. Мәдени қашықтыққа келетін болсақ, Berry ауқымды мәдени қашықтық бейімделуді қиындатады деген тұжырым жасайды (Berry J.W.; Thomas A., Kammhuber S. & Schmid S.; Ward C. & Kennedy A.). Ауқымды мәдени қашықтық алаңдаушылықты арттырып, ауқымды мәдени түрлендіруді талап етеді.

Бұл жағдайда мәдени қақтығыс ықтималдығы артады, ал бұл, әрине, бейімделуге теріс әсер етеді (Babiker I.E., Cox J.L. & Miller P.). Атап айтқанда, қатынастардың бастапқы кезеңдерінде күтілетін нормативті нәрселер мен мәдени стереотиптер анықсыздықтың азаюында белгілі бір рөл ойнайды, әрі, осылайша, мәдени ұқсастық бастапқы байланыс құруда модерациялық фактор болып шығады (Gudykunst W.B. & Hammer M.R.). Шетелдіктер өздерінің мәдениетінен айтарлықтай өзгеше мәдениет өкілдеріне қарағанда, өздерінің мәдениетіне ұқсас басқа этностық топтардың өкілдерін көбірек ұнатады.

H.C.Triandis сәйкес, мәдени қашықтық деңгейі индивидуализм-коллективизм сияқты мәдени бағдар өлшемі көмегімен сипатталуы мүмкін. Кей зерттеушілер мәдениеттерді олардың құндылықтарына қарай жіктеуге тырысты (Hofstede G.; Schwartz C.H.; Smith P.B., Dugan S. & Trompenaars F.), нәтижесінде индивидуалистік және коллективистік бағдарланған мәдениеттер арасында айырмашылықтарды қайта-қайта таба беруге болады.

Өлшемнің басты негізін адамның бір топқа тиесілігі құрайды. АҚШ және Батыс Еуропа (мысалы, Германия) сияқты индивидуалистік мәдениеттерде адам

өзін топтан тәуелсіз санайды және өз шешімдерін ешкімге тәуелсіз қабылдайды. Қытай немесе Корея (сондай-ақ, Кеңес Одағы, соның ішінде Қазақстан) сияқты ұжымдық мәдениетте адам өзін қауымдастықтың бір бөлігі ретінде қабылдайды. Олардың құндылықтары мен мінез-құлқы өздері тиесілі топтың нормаларына негізделеді. Бұл тұрғыда құндылықтар иерархиясы өзара өзгешеленеді.

Индивидуалистік бағдарланған мәдениеттерде бірінші орынға жеке бастың әл-ауқаты мен әрбір жеке адамның өз мүдделері шығады, ал ұжымдық бағдарланған мәдениеттердегі ең маңызды нәрсе - жалпы топтардың мүдделері мен топтағы үйлесім. O. Diehl мен R. Ochsmann [93] зерттеуінде индивидуализм мен коллективизм арасындағы айырмашылық пен аккультурация стратегиясының өзара жағымды байланысы айтылады. Қандай да бір мәдениетке емес, индивидуалды стандарттарға бағдарланған аккультурация стратегиясы (индивидуализация немесе маргинализация) индивидуализммен жағымды ($r = 0,34$, $p \leq 0,001$), ал коллективизммен теріс ($r = -22$, $p \leq 0,01$) өзара байланыстылық құрады. Керісінше, интеграция ($r = 0,25$, $p \leq 0,001$) мен сепарация ($r = 0,14$, $p \leq 0,05$) коллективизммен айтарлықтай корреляцияны көрсетеді. Бұл аккультурация стратегияларына индивидуализм-коллективизмнің аспектсінің ықпалын білдіреді.

1.3 Студенттердің шетелде табысты білім алуының алғышарттарына теориялық талдау

Стреске төзімділік

Стресс тұжырымдамаларының көбі өзін басқару/копинг мәселелерімен ажырамастай байланысты. Өз құзыреттеріңді немесе ресурстарыңды ішкі және сыртқы талаптарды басқару үшін пайдалану үдерісі өзіңді басқару/копинг ретінде ұғынылады (Cohen F. & Lazarus R.S. [94]; Lazarus R.S. & Folkman S.). Өзіңді басқару/копинг адам мен оның әлеуметтік ортасы арасындағы өзара әрекеттестік түрінде іске асады. Бұл үдеріс физиологиялық-эндокринологиялық және нейропсихоиммунологиялық үдерістермен қоса жүреді (Scheuch K. & Schröder H.). Адамның танымдық, эмоциялық және мінез-құлықтық қабілеттері мен дағдылары талаптарды еңсеру үшін қолданылады.

Көңіл бөлу немесе танымдық қашу сияқты психологиялық үдерістер мен әрекеттер, сондай-ақ, жекелей саулық үшін маңыздылықты танымдық бағалау стрессорларға реакциялар ретінде пайда болады. Еңсеру мақсаттары қоршаған ортаның зиянды ықпалын азайту және жайлануға, жағымсыз оқиғаларға бейімделуге, өзіңнің жағымды бейнең мен эмоциялық теңгерімді қолдауға көмектесу, сондай-ақ әлеуметтік ортамен қанағаттандыратын қатынастарды қамтамасыз ету болуы мүмкін (Lazarus R.S. & Folkman S.; Weber H.).

Негізгі айырмашылық өзіңді басқарудың екі түрі арасында жүргізіледі: мәселелер мен эмоциялар (Faltemeier T.; Lindenlaub S. & Kraak B.; Krohne H.W.; Schwarzer R.). Мәселеге байланысты (инструментал) копинг адам мен қоршаған ортаның өзара қарым-қатынастарын реттеуге бағытталады. Адам өз бойында бар құзыреттердің көмегімен қоршаған ортаның талаптарына сәйкес реакция жасауға тырысады, мұнда стрестік жағдайға тілкелей ықпал ету талпынысы

(бейімделу стратегиясы) іске асырылады. Эмоциялық копинг (уақытша ықпал етуші) стрестік жағдайда туындаған жағымсыз эмоцияларды реттеуге бағытталған. Аман қалудың екі стратегиясын да бірдей қолдануға болады. Қиын жағдайда бірденe жасау орынды болса, онда мәселені шешуге бағдарланған копинг басымдыққа ие болады, ал егер адамда қиын жағдайды немесе стресс факторын бастан өткізу қажет деген сезім туындаса, онда эмоциялық-бағдарланған копинг басымдыққа ие болады (Folkamn S. & Lazarus R.S.).

Эмоцияларды тиімді басқара білу психологиялық, физикалық және әлеуметтік деңгейлерде көрінеді (Weber H.) және, осылайша, ол деннің саулығын қамтамасыз етіп, жеке бастың ресурсы ретінде сипатталуы мүмкін (Weber H.). Зерттеу әдебиетінде қиындықтар мен эмоцияларды нәтижелі еңсерудегі айырмашылықтар көрсетіледі (Billings A.G. & Moos R.H.; O'Neill C.P. & Zeichen A.). Мысалы, E.R.Greenglass жұмыс барысында менеджерлер арасындағы алаңдаушылық пен мәселені шешуге бағдарланған копинг арасындағы кері байланыс туралы айтады.

Сонымен қатар, мазмұнына байланысты өзін басқару түрлері арасындағы айырмашылықты да түсіну қажет. R.S.Lazarus [95] пікірінше, копинг ақпаратты іздеуден, әрекеттен (тікелей әрекет жасаудан) және интрапсихикалық үдерістер (мысалы, жоққа шығару, қашу немесе қайта саралап түсіну) арқылы әрекетті жіберіп алудан немесе сәйкесінше импульстарды жіберіп алудан көрінуі мүмкін. Табыстылығына тәуелсіз реттеу талпынысы еңсеру тұрғысынан шешуші мәнге ие.

Жанжалды жағдайлардағы агрессиялық мінез-құлық немесе жайлылық сезіну үшін алкогольді тұтыну да (қашуға бағдарланған) копинг ретінде қарастырылады (Semmer N. & Udris I.), әйткенмен еңсерудің мұндай стратегиялары ұзақмерзімді болашақ тұрғысынан дисфункционал болуы мүмкін (мысалы, Carver C.S., Scheier M.F. & Weintraub J.K.; Endler N.S. және Parker J.). Екінші жағынан, мәселені белсенді шешу де, өз эмоцияларыңды реттеу де, сондай-ақ өзіңді басқару стратегияларын икемді қолдану да тиімді копингке жағымды ықпал етеді (Born A., Schwarzer R., Schmitz P.G.).

Diaz Gruerrero (J.W.Berry [96] -ден алынған цитата) мәдениетаралық жағдайда аман қалу стратегияларын белсенді және енжар стратегиялар деп сипаттайды. Белсенді копинг R.S. Lazarus и S. Folkman ұсынған мәселеге бағдарланған копинг тәсіліне ұқсас, алайда өзіңді басқару табыстылығы шектеулі, бұл, әсіресе, мәселе қабылдаушы қоғамның жағында болғанда және мигранттың қажеттілігін қанағаттандыруға мүдделі емес болғанда байқалады.

Енжар (пассивті) стратегия қайтпастықтан, өзіңді модификациялаудан көрінеді және ассимиляция стратегиясына ұқсас. Бұл стратегиялар тек егер қабылдаушы қоғам этностық топқа немесе мигрантқа жағымды көзқараспен қарайтын болса ғана табысты болады. Егер қабылдаушы қоғам жағымсыз реакция жасайтын болса, мигрантты ығыстырудың енжар стратегиясы оны қоғамнан шығарып тастауға және қабылдаушы қоғам тарапынан үстем қатынас құруға жетелейді.

S.E. Cross айтуынша, еңсеру/өзін басқару стратегиялары мәдени айырмашылықтарды ажыратып көрсетеді, сондықтан индивидуалистік мәдениетте шешім қабылдау бойынша біршама тікелей әрекеттерге басымдық беріледі, ал ұжымдық мәдениетте жанама стратегиялар әлеуметтік тұрғыда тиімдірек. P.G. Schmitz, Германиядағы мигранттар арасында зерттеу жүргізгенде ассимиляциялық аккультурация стратегиясы мәселелік-эмоциялық-бағдарланған копингпен жағымды байланысты екенін анықтады; қашу стилі мен сепарацияға бағытталған эмоциялық-бағдарланған копинг; икемді, сондай-ақ, мәселеге бағдарланған копинг аккультурациядағы интеграцияланған бағдар және маргинализациямен қоса алғанда, психопатологиялық бағдармен жағымды байланысты. Оның үстіне, J.W. Berry, U. Kim, Minde & Mok әлеуметтік желінің функционалдығы мен аккультурация жағдайындағы стрестік жағдайды болжамды басқара білуді атап көрсетіп, аккультурацияның интеграция мен биомәдени бағдар мағынасындағы пайдасы туралы айтады (Horenczyk G. & Ben-Shalom U.).

Басында қысқаша айтылғандай, соңғы жылдары университеттік контекстіде резильенттілікті зерттеуге жағымды ұйымдық мінез-құлықпен өзара байланыс тұрғысынан салыстырмалы түрде аз көңіл бөлінді (қараңыз Luthans F.; қараңыз, мысалы, Hartmann S. et al.; Linnenluecke M. [77, б. 170]; Vanhove A.J. et al. [97]). Бұл өте таңқаларлық жайт, өйткені резильенттілік – үміт, нәтижелілік және оптимизм сияқты конструктілерге қосымша – адами психологиялық капиталдың негізгі аспектісі ретінде ғана қарастырылмайды (Luthans F. & Youssef-Morgan C.M.), сонымен бірге корпоративті контекстідегі көптеген зерттеулер резильенттілік жұмыстағы қатынасқа және өзгерістерге қатысты ұстанымдар, психикалық және физикалық денсаулық, өнімділік және т.б. жағымды ықпал ететінін көрсетеді (қараңыз Hartmann S. et al.).

Бастауыш (мысалы, Putwain D.W. et al.) және орта білім беру (мысалы, Aldridge J.M. et al.; Artuch-Garde R. et al.; Masten A.S., Herbers J.E., Cutuli J.J. & Lafavor T.L.) саласындағы резильенттілікке қатысты осыған дейінгі зерттеулер басқару саласындағы зерттеулердің нәтижелерін де білім беру саласында қолдануға болатынын байқатады. Мысалы, (J.M. Aldridge et al.) зерттеулері резильенттіліктің білім алушылардың қанағаттану сезімін сезінуі мен саулығы үшін қаншалықты маңызды екенін көрсетеді. Мысалы, жоғары білім беру саласындағы зерттеулердің басты назары осы уақытқа дейін бірінші буын деп аталатын студенттерге (яғни, академиялық білімі жоқ ата-аналардың отбасынан шыққан студенттерге, қараңыз Cotton D.R.E., Nash T. & Kneale P.) немесе әлеуметтік-экономикалық жағдайы төмен студенттерге (қараңыз Morales E.E.) немесе резильенттілік пен әл-ауқаттылық сезімі арасындағы өзара байланыс (Bacchi S. & Licinio J.; Cotton D.R.E. et al.; Klibert J. et al., не болмаса, студенттердің психикалық саулығы зерттелді (Hartley M.T.; Kapikiran S. & Acun-Kapikiran N.) [98].

Өкінішке орай, бүгінгі таңда мектеп оқушыларының да, жалпы, студенттердің де физикалық және психикалық саулығы мәселесіне жеткілікті көңіл бөлінбейді. Орыс тілді психологиялық-педагогикалық және жалпы

медициналық әдебиетте білім алушылардың (мектеп оқушылары мен студенттердің) денсаулығын зерттеу бойынша жекелей жұмыстар тар бағыттағы жекелей фрагменттік зерттеулер сипатына ие, онда резильенттілік тақырыбы әзірге қозғалмаған, бұл зерттеулерде негізінен қозғалатын тақырыптар – қауіптер факторлары мен олардың алдын алу амалдары (денсаулық емес, ауруға бағытталған): Г.Н. Атрощенко, А. А.Баранов, С.А. Батрымбетова, И.А. Камаев, Т.В. Поздеева, А.В. Дмитроченков, С.А. Ананьин, Г.К. Каусова, Г.С. Уразиманова, Н. Г. Кожевникова, Е.В. Кузеванова, И.К. Раппопорт, Л.М. Сухарева, Е.И. Шубочкина, С.С. Молчанова, А.В. Куликова.

Оған қоса, соңғы кездері білім алу барысындағы студенттердің резильенттілігіне қатысты зерттеулер барған сайын көбірек жүргізілуде, бұл зерттеулер медик-студенттерді (Houpy J.C. et al.) оқытудағы немесе науқастарға күтім жасайтын адамдар арасындағы резильенттілік рөлін анықтауға арналды [99]. Жалпы, студенттерге қатысты осы уақытқа дейін жарияланған бірнеше зерттеулер резильенттілік (жеке тұлғаның қасиеті ретінде) жоғары оқу мекемелеріне түсуде маңызды рөл ойнайтынын (Denovan A. & Macaskill A.) және оқу үлгеріміне оң ықпал ететінін (de la Fuente J. et al.), оқудағы алға жылжуға (Backmann J. et al.) және студенттердің психикалық саулығына (Wu Y. et al.) жағымды әсер ететінін алға тартады.

Университет контекстінде резильенттіліктің рөлін зерттеу маңыздылығы эмпирикалық зерттеулердің студенттердегі стресті қабылдау білім алу жылдары барысында/уақыты өткен сайын күшейетінін/артатынын дәлелдеу фактісімен нақтыланады (қараңыз Grützmacher J. et al.). Оған қоса, студенттер арасында көбірек шаршау және депрессия симптоматикасының күшеюі байқалады (мысалы, Grützmacher J. et al.; Pfleging S. & Gerhardt C.; Techniker Krankenkasse). Бұл студенттердің, соның ішінде тұрмысы нашар топтардан шыққан студенттер (Quinn J.) мен математика, информатика, жаратылыстану және техникалық ғылымдар сияқты нақты ғылымдарды меңгеретін студенттердің (Heublein U. & Schmelzer R.) оқудан шығып қалуының ұдайы жоғары көрсеткіштеріне университеттердің арыз жасауы жайтына тікелей байланысты (Heublein U. et al.; Heublein U. & Schmelzer R.) [100].

Оқиғалардың осылай дамуы, әсіресе, білікті мамандардың артып жатқан жетіспеушілігін ескерсек, жағымсыз жағдай ретінде қарастырылады (Ackerman P.L. & Beier M.E.; Gohm C.L., Humphreys L.G. & Yao G.; Humphreys L.G., Lubinski D. & Yao G. ЖОО-дағы оқудан шығып қалудың/тоқтатудың жоғары көрсеткіштерінің ықтимал себептерін бастапқы зерттеулер мұның себебі студенттердегі стресс пен күйзелісті бастан өткізудің күшейе түсетін сезімі болуы мүмкін екенін көрсетеді (мысалы, Grützmacher J. et al.; Techniker Krankenkasse; Williams C.J., Dziurawiec S. & Heritage B.).

Осы фактілерді ескерсек, оқуды табысты аяқтау үшін студенттердің (жеткілікті) психологиялық резильенттілігінің маңыздылығы туралы мәселе барған сайын өзекті бола береді. Университет контекстінде резильенттіліктің маңыздылығы туралы мәселе мұндағы университеттердің өздерінің

жауапкершілігі қаншалықты жоғары және олар өз студенттерінің резильенттілігін арттыруға қалай ықпал ете алады деген сұрақты көтереді.

Оған қоса, эмпирикалық мәліметтер университеттердегі академиялық емес (Banscherus U. et al.) және академиялық қызметкерлердің өздері күрделі мәселеге жиі тап болатынын көрсетеді. Мысалы, жас ғалымдар көбіне жарияланымдар мәселесіне, өз ғылыми жобаларына қаржыландыруға ие болудағы қиындықтарға және уақыт бойынша шұғыл/шектеулі жұмыс шарттарындағы белгісіздікті бастан кешіруге байланысты үлкен қысымға тап болады (Bedeian A.G.; Ryazanova O. & McNamara P.; Sang K. et al.). Мансабының барысында профессорлар үлкен стресті бастан кешіреді; бірақ осы уақытқа дейін бұл тақырып резильенттілікті зерттеушілердің назарын өзіне аудартқан жоқ деуге болады (Jaremka L.M. et al.).

Нақты университеттердегі резильенттілікті зерттеудің осыған дейінгі қорытындылары тұрғысынан резильенттілік студенттер, академиялық және академиялық емес қызметкерлер үшін басты мәнге ие (мысалы, Kidd J.M. & Green F.). Резильенттілік, психикалық саулық және жалпы оқудағы үлгерім, сондай-ақ, оқуды мерзімінен бұрын тоқтатуға ниеттену, академиялық шығып қалу және студенттер арасындағы академиялық үлгерім арасындағы өзара байланысты жан-жақты зерттеу ерекше шектен тыс көп нәрсені анықтап беретіндей және өзекті болып тұр.

Осыған орай, оқытудың немесе студенттерді қолдаудың ықтимал нұсқалары сияқты университет үшін айрықша контекстілі факторларды елеп, оларға мән берген жөн.

Студенттер үшін резильенттіліктің маңыздылығы

Университеттерді түрлі адамдар топтары - студенттер (мысалы, Aditomo A.; Fischer M.J.; Gall T.L. et al.), ғалымдар (мысалы, Kraimer M.L. et al.) және ғылыми емес қызметкерлер (мысалы, Banscherus U. et al.; Nickel S.) стресс пен күрделі қиындықтарды бастан өткізетін және ауыр қиындықтарды еңсеру қажеттілігіне айтарлықтай тап болатын мазмұндық контекст тұрғысынан қарастыруға болады.

Бастапқы эмпирикалық нәтижелер резильенттілік студенттердің психикалық саулығын қорғау мен үлгерімінің маңызды факторы екенін анық көрсетеді (мысалы, Hofmann Y.E. et al.; de la Fuente J. et al.; Wu Y. et al.). Университеттер қызметкерлерінің жалпы әл-ауқат сезімін бастан өткізуіне арналған зерттеулерде академиялық және академиялық емес қызметкерлер арасындағы айырмашылықтар қарастырылмады. Мұндай дифференциацияның қажеттілігі жақында ғана стресті басқару бойынша Халықаралық журналдың арнайы шығарылымында қарастырылды (қараңыз Kinman G. & Johnson S.; Johnson S.J., Willis S.M. & Evans J.), онда резильенттілік – контекстке тәуелді құбылыс деп көрсетілді. Бұл стресті бастан өткізудің контекстке тәуелді тәжірибесі тұрғысынан резильенттілікке қатысты эмпирикалық нәтижелерді қарастыру қажеттілігін тудырады (қараңыз Aburn G., Gott M. & Hare K.) [101].

Y.Hofmann, D.Datzer, R. Müller-Hotop үш топқа қатысты зерттеулердің ағымдық жағдайына шолу жасады: университеттердің студенттері, академиялық

және академиялық емес қызметкерлері. Мұнда олар резильенттілік ерекше маңызды болатын мәселелер бойынша, резильенттілік қашан (қай кезеңдерде) және қалай (болмайтын) жағдайлар бойынша эмпирикалық мәліметтерге назар аударды. Сонымен қатар олар резильенттілік деңгейін арттыру үшін университеттер жеке адамдық, топтық және құрылымдық деңгейлерде қабылдай алатын шараларға қатысты зерттеулердің қазіргі жағдайын талқылады (Brewer M.L. et al.; Soucek R. et al.).

Психикалық денсаулық мәселелеріне шалдыққан студенттер саны артып жатқаны (мысалы, Grützmacher J. et al.; Mackenzie S. et al.; Techniker Krankenkasse) және көп жылдан бері оқудан шығып қалу көрсеткіштері тұрақты түрде жоғары болып тұрғаны туралы бақылаулар тұрғысынан студенттердің, бәлкім, басты құзыреті ретінде резильенттілікке қатысты мәселелерге басты назарда аударылып отыр. Осы тақырыпқа байланысты қазіргі таңда жүргізілген зерттеулер резильенттілікті студенттердің психикалық саулығы мен әл-ауқаты, сондай-ақ олардың үлгерімі мен академиялық табыстылығымен байланыстырды.

Бір зерттеулер кіріспе/өтпелі кезеңге, яғни, мектеп контекстінен университеттік өтетін кезеңге баса мән берсе, басқалары студенттердің оқу барысында тап болатын қиындықтарды қалай еңсеретіні мәселелеріне арналды. Орта білімнен жоғары білімге ауысу және оқудың алғашқы айлары немесе өтпелі деп аталатын кезең студенттердің көбі үшін күрделі шақ болып саналады (мысалы, Cotton D.R.E. et al.; Gall T.L. et al.), бұл кезеңде қиын жағдайларды субъективті бастан өткізу басымдыққа ие болып кетіп (мысалы, Denovan A. & Manaskill A.), студенттер жиі оқуын тастап жатады (Heublein U. et al.; Quinn J.).

Бұл, әсіресе, бірінші буын студенттеріне ерекше қатысты сияқты (мысалы, Cotton D.R.E. et al.; Phillips L.T. et al.). Өзінің зерттеуінде Sarah Berndt und Annika Felix резильенттілік пен тәуекел факторлары жеке адамдық, әлеуметтік және құрылымдық деңгейде білім алуды тоқтатуға бейімділікке және оқудың бастапқы кезеңіндегі қанағаттанушылық деңгейін бастан өткізуге қаншалықты шамада ықпал ететінін анықтауға тырысады. Негізгі назарды білім алу барысындағы резильенттіліктің рөліне аударған бастапқы зерттеулер резильенттілігі төмендеу студенттермен салыстырғанда резильентті студенттер психикалық тұрғыда әлдеқайда сау екенін (мысалы, Kapikiran S. & Acun-Kapikiran N. Klibert J. et al., өз зерттеулерінде жақсырақ ілгері басатынын (Backmann et al., 2019), сондай-ақ оларды ертерек бітіретінін көрсетеді (Van Hoek G. et al.).

Сонымен қатар, бұл резильенттіліктің жалпы академиялық үлгеріммен (de la Fuente J. et al.) және жекелей/арнайы пәндер бойынша студенттердің орташа бағасымен өзара оң байланысы бар екенін көрсетіп отыр (Luthans B.C., Luthans K.W. & Jensen S.M.). Өзінің жобасында Ines Niemeyer студенттердегі резильенттіліктің университет үшін ерекше әлеуметтік және құрылымдық факторлары, денсаулығы және өмірге қанағаттануы арасындағы өзара байланысты зерделеген жалпыЭтностық зерттеу нәтижелерін таныстырады. Ұзақмерзімді зерттеулер резильенттілігі азырақ студенттердің өмірге қанағаттануы ЖОО-дағы білім алу барысында ұдайы төмендеп отыратынын

(Kjeldstadli K. et al.) және студенттердің резильенттілігі мен психикалық саулығы арасында өзара байланыс бар екенін дәлелдейді (Wu Y. et al.) [102].

Университеттердегі резильенттілікті арттыру мүмкіндіктері

Жалпы, қабілет немесе динамикалық үдеріс ретінде ұғынылатын психологиялық қарсыласа білу феномені түбегейлі өзгермелі және оны күшейтуге болады деген пікірмен жан-жақты келісу бар (мысалы, Chmitorz A. et al. [103]; Joyce S. et al.). Бүгінгі таңда резильенттілікті зерттеулер де стрессорларды құзыретті басқару шынымен жекелей резильенттілікті дамытуға ықпал ете алатынын дәлелдейді (Crane M.F. et al.). Алайда осыған дейінгі зерттеулердегі әдістемелік нақтылықсыздықтар сирек жағдайларда қолдаудың қандай шаралары ерекше нәтижелі екені туралы қорытынды жасауға мүмкіндік береді (Chmitorz A. et al.; Leppin A.L. et al.). Әйткенмен, резильенттілік деңгейін арттыру бойынша шаралар интрапсихикалық, тұлғааралық және контекстуал факторларды өзгерту арқылы іске асырылуы мүмкін деп айту әбден орынды (Brewer M.L. et al.), сондықтан олар жекелей де, құрылымдық та деңгейде басталуы мүмкін (Duchek S. & Nicolaus M.) [104].

Психологиялық үдерістерді ынталандыруға ықпал ететін нәтижеге (белгілі бір әсерге) бағытталған тәсілдер

Әлеуметтік-психологиялық интервенцияларды зерттеулер белгілі бір психологиялық үдерістерді ынталандыру бойынша шаралар белгілі бір жағдайларда ерекше нәтижелі болуы мүмкін (Cohen G.L., Garcia J. & Goyer J.P.; Walton G.M. & Yeager D.S.). Осылайша, психологиялық үдерістерді ынталандыруға арналған нәтижелілікке бағытталған тәсілдер, бір жағынан, іс-шараны әзірлеу үшін (Cohen G.L. et al.), екінші жағынан – оның әлеуметтік және құрылымдық контекстті жасау үшін ұсынылады (Walton G.M. & Yeager D.S.).

Қолдаудың нәтижелі шаралары әдетте олардың «мақсатқа бағытталуымен», «бейімделгендігімен» және «дер уақыттылығымен» сипатталады (Cohen G.L., Garcia J. & Goyer J.P.). Шараны ұйымдастыруда, бірінші кезекте, мыналарды ескерген жөн:

- бұдан ең үлкен пайдаға қандай адамдар ие болады (әрекетті нақты адамдарға бағыттап жасау қажет);

іс-шара адамдардың қажеттіліктеріне, мүдделеріне және олардың мотивац-иялық жай-күйіне қалайша бейімделуі мүмкін, және

- мұны уақыттың қай сәтінде (дер кезінде) барынша нәтижелі өткізуге болады.

Нәтижелілікке бағытталған осы тәсіл «су құйғыш» (қолдан келгеннің бәріне су құю) ережесі немесе «one size fitz all» ережесі бойынша жүргізілетін семинарлар мен тренингтерді қамтымайды. Резильенттілікті арттыру бойынша шараларды әзірлегенде университеттер әртүрлі стрестік тәжірибесі бар түрлі мақсатты топтардың (мысалы, студенттердің, академиялық және академиялық емес қызметкерлердің) сипаттамаларын ескеруі тиіс, сонымен қатар, мысалы, түрлі кезеңдерді (мысалы, өтпелі кезең; қараңыз Yeager D.S. et al.) ажырата отырып уақыттық контекстіні немесе маңызды тәжірибені (мысалы, емтиханды

табыссыз тапсыру) (Brewer M.L. et al.; Fisher D.M. et al.; Windle G.) ескерген де жөн.

Ұзақмерзімді ынталандыру шараларын әзірлегенде университеттер өз алдына, мысалы, келесідей сұрақтарды/мәселелерді қоюы мүмкін:

- Қолдау нақты кімге қажет?

- Белгілі бір мақсатты топқа арналған ынталандыру шараларын қалайша оңтайлы әзірлеуге болады?

- Ынталандыру бойынша іс-шара барынша көп нәтижеге жеткізетіндей болу үшін оны қай кезде өткізген жөн?

Ақыр соңында мұндай шаралар тұрақты болу үшін әлеуметтік және құрылымдық контексттің көмектесетіні немесе кедергі келтіретіні шешуші мәнге ие (Walton G.M. & Yeager D.S.; Yeager D.S. et al.). Былайша айтқанда, мысалы, өтпелі кезең аясында немесе студенттерге арналған біліктілікті арттыру курстарына қатысу барысында берілген ақпарат сіңімді ортаның болуын қажет етеді, бұл ортада олар уақыт өте келе дамып жетіледі.

Әлеуметтік нормалар (мысалы, Yeager D.S. et al.) немесе қателіктердің үстем мәдениеті (мысалы, Edwards M.S. & Ashkanasy N.M.) осындай сіңімді ортаны құрады. Осыған дейінгі эмпирикалық мәліметтер, мысалы, бірінші буын студенттері (яғни, академиялық білімі жоқ отбасылардан шыққан студенттер (қараңыз Phillips L.T. et al.) немесе этностық азшылыққа жататын студенттер (Goyer J.P. et al.), әдетте, жоғары оқу орнына түскенде өздерінің академиялық ортаға тиістілігіне үлкен сенімсіздігін сезінеді деген тұжырым жасауға мүмкіндік береді (Walton G.M. & Brady S.T.).

Сондықтан университеттер, бір жағынан, ерте кезеңде осы белгісіздік тәжірибесін өзгерту бойынша жұмыспен арнайы айналысып, сонымен қатар осы студент топтарына университеттік қауымдастыққа тиістіліктің позитивті тәжірибесіне жол ашатын мүмкіндіктерді ұсынатын тәсілдер ерекше көп нәтиже беретін болып шығады (Goyer J.P. et al.; Walton G.M. & Brady S.T.; Walton G.M. & Yeager D.S.). Психологиялық қарсыласа білуге бағытталған нәтижелі шараларды жасақтағанда резильенттілік дегеніміз – контекстке тәуелді құбылыс екенін ескерген де жөн (Aburn G., Gott M. & Hoare K.): сондықтан түрлі университеттік контекстерде түрлі стрестік жағдайларды/жүктемелерді еңсеру қабілеті де әртүрлі интрапсихикалық, тұлғааралық және контекстілі ресурстардың бар болуын және оларды қолдануды талап етеді (Fisher D.M. et al.; Windle G.) [105].

Жекелей деңгейде резильенттілікті арттыру

Негізінен, Американдық психологиялық қауымдастық (2020) резильенттілікті (1) қолдаушы қатынастарды құру және қолдау топтарына қатысу, әрі қажет болғанда көмекті белсенді іздеу («өзара әрекеттесу, қатынасу/(«connection») арқылы, (2) адамның өзінің психикалық және физикалық денсаулығын нығайту арқылы (мысалы, саналылыққа және салауатты өмір салтына арналған жаттығулар көмегімен) («wellness»), (3) өзінің мықты жақтарын дамыту және сәйкесінше мақсаттарға жету арқылы («мән-мағына»/ meaning) және (4) өзгерістерді қабылдай білу және оптимистік

ұстанымдарды дамыту («салауатты ойлау/ healthy thinking») арқылы арттыруды ұсынады.

Сонымен қатар, зерттеулер тұлғалық өсуге деген ұстанымды дамыту (мысалы, Aditomo A.; Yeager D.S. & Dweck C.S.) және саналы мұқияттылықты жаттықтыру (Galante et al. J.; Joyce S. et al.; Pauls N. et al.) резильенттілікті арттыруға ықпал ететінін көрсетеді. Бүгінгі таңда зерттеулер резильенттілігі төмен студенттер өздеріне сенімділігін арттыруға (Robbins S.B. et al.) және өздерінің нәтижелілігіне (Cassidy S.), әрі өз бойларындағы оптимизмді дамытуға Denovan A. & Manaskill A.), сондай-ақ, ішкі бақылаудың басым екендігіне сенуіне («бақылау локусы», Edwards T., Catling J.C. & Parry E.) оң реакция танытатынын анықтап берді.

Оған қоса, оқудың ерте кезеңдеріндегі қиындықтарды анықтау және копинг-стратегиялар мен білім алудың тиімді стратегияларына (Brewer M.L. et al.) дер кезінде үйрену де (Ainscough L. et al.) маңызды болып көрінеді. Одан бөлек, жеке адамның жетістіктер мен құндылықтарға қатысты өз түрткілерін дәл осындай ерте саналы ұғынуы резильенттілікті күшейтуге оң ықпалын тигізетіні ықтимал (Backmann J. et al.). Бұл тұрғыдан студенттердің өздерінің жеке жауапкершілігімен өз бетінше бастамасының, мысалы, көмек пен қолдауды белсенді іздеу бастамасының, мысалы, егер әрі қажет болса, оқу топтарын бірлесе құруының маңыздылығын саналы ұғынудағы әрекетіне қолдау жасау мақсатқа жеткізуге көмектесетін шара (Brewer M.L. et al.).

Сонымен қатар, Y.Hofmann, D.Datzer, R. Müller-Hotop қолжеткізген нәтижелер университетпен ынтымақтастық/тиесілік сияқты қуатты сезім резильенттіліктің дамуына оң ықпал етеді деген тұжырым жасауға мүмкіндік береді (Pidgeon A.M. et al.).

Алайда, студенттердің резильенттілігін семинарлар немесе тренинг сабақтары көмегімен қаншалықты деңгейде мақсатты түрде арттыруға болады деген сұрақ туындайды. Негізгі мақсаты тренингтердің және ықпал етудің басқа әдістері арқылы резильенттілікті едәуір арттыруға бағытталатын интервенциялық деп аталатын зерттеулер әзірге жұмыстың нақты түрлерінің тиімділігіне қатысты бізге әртүрлі ақпарат беріп отыр.

Мысалы, білім беру мен оқыту саласындағы зерттеулерде 8-ден 18 жасқа дейінгі жас аралығындағы 2498 білім алушының қатысуымен жүргізілген мета талдау резильенттілікті арттыру бағдарламасы Penn (PRP) деп аталатын жобаның тиімділігін растап бере алмады (Bastounis A. et al.). Басқа жағынан, J.B. Houston мен оның әріптестері) жүргізген интервенциялық зерттеу студенттердегі резильенттілік пен копинг-мінез-құлықты (RCI) арттыруға арналған осындай оқу курстары тиімділігінің алғашқы белгілерін көрсетіп берді.

I.T. Robertson, C.L. Cooper, M. Sarkar және T. Curran [106] жекелей оқыту, олардың байқауынша, топтық интервенциялар әдістеріне қарағанда тиімдірек, ал резильенттілікті дамыту субъективті әл-ауқат сезімін ынталандыру үшін ерекше маңызды деген қорытындыға келді. Сонымен қатар, олар эмпирикалық мәліметтердің, әлі де болса, өте шектеулі екенін көрсетеді. Түрлі контекстерде (мысалы, жұмыста немесе мектепте) резильенттілікті арттыру бойынша іс-

шараларды S. Forbes және D. Fikretoglu жүйелі шолуында да резильенттілікті күшейту бойынша қазіргі таңдағы қолда бар шаралардың жеткіліксіз тиімділігінің себептері ретінде расталған теориялық негіздер мен эмпирикалық мәліметтердің жоқтығы айтылады.

Оған қоса, K.Obst және Th. Kötter зерттеуін атап кеткен жөн, олар өзіңді өз оқу курсыңмен сәйкестендіру резильенттілікті арттыруға ықпал ете ме деген сұрақтың жауабын іздейді, ал A. Tietjen, K. Obst және Th. Kötter саналы зейінділік әдістерін қолдануға негізделген интервенциялардың нәтижелерін сипаттайды.

Резильенттілікті құрылымдық деңгейде арттыру.

Резильенттілікті арттыруға бағытталған жекелей білімдер мен стратегияларды жеткізуден бөлек, университеттер өздерінің әлеуметтік және ұйымдастырушылық контексін ескере отырып, университеттік құрылымдарын резильенттілікті арттыратындай етіп жасаса болады (мысалы, Brewer M.L. et al.; Walton G.M. & Yeager D. S.).

Өз зерттеулерінде M. Nicolaus және S. Duchek университеттердің құрылымдық шаралардың көмегімен студенттердің резильенттілігін арттыруға қалай ықпал ете алатыны және резильенттілік «жұмысқа тұру мүмкіндіктері» тұрғысынан не себепті тиімді екені туралы егжей-тегжейлі айтады, ал бұл еңбек нарығы мен түлектерді жұмысқа орналастыру мүмкіндіктері үшін шешуші мәнге ие.

Резильенттілікті арттыру бағдарламаларын, әдетте, стресті/жүктемелерді бастан өткізгенге дейін, соның кезінде немесе одан кейін ұсынуға болады (Chmitorz A. et al.). Осыған дейінгі эмпирикалық зерттеулер студенттер, әсіресе, азшылық топтарға жататын болса (мысалы, Cotton D.R.E. et al.), оқудың өтпелі кезеңінде болса (Cotton D.R.E. et al.; Yeager D.S. et al.; Wu Y. et al.), емтихандар кезеңі/сессиялар барысындағы ауыр стресті/жүктемелерді бастан өткізіп жатқанда (Steinhardt M.A. & Dolbier C. немесе жақын арада ЖОО-дағы білім алуын аяқтап жататын болса (Duchek S. & Nicolaus M.; Wu Y. et al.), резильенттілікті арттыруға оң реакция жасайтынын көрсетеді.

Мұнда университеттер резильенттілікті арттыруға ықпал ету қай салаларда ерекше маңызды болатынын анықтау үшін студенттерге, мысалы, сәйкесінше диагностика көмегімен өтпелі кезеңде қолдау көрсетуі мүмкін (мысалы, Le H., Robbins S.B. & Westrick P.). Бұл тұрғыда резильенттілікті арттыру бойынша бағдарламалардың біріне қай студенттер өздері үшін ең үлкен пайдамен қатыса алатынын анықтауға көмектесетін тексеруден өткен психодиагностикалық әдістер қазірдің өзінде қолжетімді (мысалы, студенттер үшін: Cassidy S.; Turner M., Holdsworth S. & Scott-Young C.M.).

Резильенттілікті арттыруға арналған нақты бағдарламаларын, мысалы, A. Tietjen, K. Obst және Th. Kötter әзірлеп шығарды. Оған қоса, университеттер студенттерді ұйымдардың және студенттердің өздерін оқу курстарымен сәйкестендіруді күшейтуге және университетке қатыстылықтың біршама жоғары деңгейін дамытуға (қараңыз M. Nicolaus және S. Duchek [104]) бағытталған сәйкесінше шараларды жүргізудің көмегімен қолдай алады.

Одан бөлек, (мысалы, оқу мазмұнына қатысты) өз зерттеулері мен бақылауда жүргізуге қатысты нұсқалар студенттердің өзіндік тиімділік тәжірибесіне қолдау жасап, осылайша, олардың резильенттілігін дамытуға ықпал етеді (Brewer M.L. et al.).

Атап айтқанда, мысалы, оқу топтары, тьютерлік немесе менторлық арқылы қолдаушы әлеуметтік байланыстарды орнату студенттер қабылдайтын әлеуметтік қолдауға оң ықпалын тигізіп, сол арқылы резильенттілікті дамытуға жағымды әсер етуі мүмкін. Сонымен қатар, студенттерге қарқынды кеңес беру (Fervers L. et al.), таныстырушы/кіріспе оқу курстары, мониторинг және ерте алдын алу жүйелері – студенттерді олардың резильенттілігін және оқудағы табыстарын дамытуда қолдау жасаудың тағы бір нәтижелі тәсілдері (Falk S. & Marschall M.; Quinn J.).

Қорыта келе, (психологиялық) резильенттілік терминінің астарында зерттеулердің кең қатарында қолданыс тапқан күрделі тұжырымдама жатыр деп айтуға болады. Терминнің нақты емес анықтамасы мен қазіргі кездегі эмпирикалық зерттеулердегі түсініксіз тұстар, көбіне, айтарлықтай/маңызды сәтсіздіктер мен стресті еңсеру жағдайларындағы резильенттіліктің ықпал ету механизмдерінің негізінде жатқан нәрселер туралы шектеулі ғана қорытынды жасауға мүмкіндік беріп отыр. Бұл университет контексіндегі кез-келген себеп-салдарлық байланыстар мен өзара тәуелділіктерді орнату тұрғысынан ерекше орынды. Студенттердің айтарлықтай бөлігі стресті/күйзелісті бастан өткізудің ерекше қатты білінетін сезімі туралы айтатыны тұрғысынан, әрі ковидтің таралуының кесірінен дағдарыстың қазіргі дамуын ескерсек, университет студенттері мен қызметкерлерінің психологиялық резильенттілігін, сондай-ақ, оны нығайту бойынша ықтимал шараларды шұғыл зерттеу қажет.

Университет контексіндегі резильенттілікке қатысты болашақ зерттеулердің тәжірибелік құндылығы, бір жағынан, университеттегі білім беру үдерісі қатысушыларының жекелей топтары арасындағы жеткілікті дифференциялауды ескеру деңгейімен өлшенетін болады. Екінші жағынан, сәтсіздіктерді бастан өткізу тәжірибесі, сондай-ақ, олардың нәтижесінде қалыптасатын еңсеру механизмдері ескерілетін резильенттіліктің үдерістік болашағына бұрынғыдан да көбірек баса мән беру маңызды болып көрінеді. Ақыр соңында, университеттер үшін қажетті нәтижелі ұсыныстарды әзірлеу мүмкіндігіне қолжеткізу үшін жекелей резильенттілік әлеуетіне ықпал ететін контекстуал факторларды қарастыру қажеттілігі анық ажыратылады. Университеттер тұрғысынан резильенттілікке қатысты зерттеулерге жүргізілген теориялық талдау негізіндегі зерттеуіміздің аясында шетелде білім алып жатқан студенттердегі резильенттілікті зерттеу қажеттілігі бұдан да әрі анық және өзекті екенін көреміз.

Әлеуметтік қолдау

Теориялық тұжырымдамада әлеуметтік қолдау қиын жағдайда көмек және қолдау жасау мақсатымен адамдар арасындағы өзара әрекеттесу ретінде қарастырылады (Schwarzer R.). Әлеуметтік қолдау әрекеті механизмдері – динамикалық үдерістер. Олар жетістікке, ізденіске, қолдауға, көмекті қабылдау

және одан бас тартуға негізделген танымнан құралады (Udris I. & Frese M.). Әлеуметтік дағдыларды дамыту әлеуметтік ортадағы көмекті нәтижелі іздеу, қабылдау және көрсету үшін шешуші мәнге ие. Мұндай құзыреттердің немесе олардың мәдени бірдейлігінің болмауы теріс салдарға жеткізуі мүмкін (мысалы, әлеуметтік қабылдамау және көмек көрсетуден бас тарту) және бұл стрестің бастауы ретінде қарастыруға болатын дау-жанжал ықтималдығын қамтиды (Rook K.S.). Зерттеулер қабылданып жатқан (қолжетімділігі ықтимал әлеуметтік қолдау) және қабылданып қойған қолдау (іске асырылып қойған пайдалы әрекеттер) туралы да сөз қозғайды. Біздің жұмыс шетелде оқу барысындағы қазақ студенттері қабылдап жатқан әлеуметтік қолдауға қатысты.

Сонымен қатар, әлеуметтік қолдауды әлеуметтік интеграциядан ажырата білген жөн, өйткені соңғысын әлеуметтік желіде (достар, отбасы, таныстар, әріптестер және көршілер) қамтылған нәрсе ретінде сипаттауға болады, және ол адамға әрі пайдалы болуы мүмкін, әрі оны дау-жанжал мен күтілетін нәрселермен байланыстыруға болады. Әйткенмен, әдебиетте әлеуметтік желіге/интеграцияға қатысты жағымды көзқарасты жиірек кездестіруге болады. Әлеуметтік интеграциясы жақсы адамдар, интеграциясы нашар адамдарға қарағанда, стрестік реакцияларға/күйзеліс рекацияларына азырақ тап болады (Baumann U. & Pfingstmann G.).

Жалпы, желілік интеграция нәтижесінде туындайтын дұрыс әл-ауқаттылық сезімінің, бір ортаға тиесілік сезімінің, мойындаудың және кері байланыстың арқасында адам белгілі бір стресс факторларының ықпалына ұрынбайды және стрестік оқиғалардың жиілігі төмендейді (Nestmann F.) [107]. Мұнда әлеуметтік интеграция, ағымдағы стрестік жағдайлардан тәуелсіз, денсаулықты жақсартып, стресті төмендетуге ықпал етеді деген ұйғарым бар.

Осыған сәйкес әлеуметтік қолдау әлеуметтік интеграцияға негізделеді, әрі сан алуан түрдегі және шешімдердегі әлеуметтік қарым-қатынастардың арқасында дамиды және нәтижелі болады. Стрестік жағдайда адамға көмек керек, ол оны, соның ішінде әлеуметтік қатынастардан таба алады. R.S. Lazarus [47, б. 199] пікірінше, қабылдау дегеніміз – стресті бағалау үдерістеріне ықпал ететін ресурс.

Әлеуметтік желі арқылы әлеуметтік қолдау пайдалы ақпаратты, іс жүзіндегі көмекті және эмоциялық қолдауды қамтамасыз етіп, аман қалудың жекелей стратегиясын дамытуға оң үлесін қосуы мүмкін (Greenglass E.R.). Әлеуметтік желідегі адамдардың жақын қатынастарының арқасында көмек өте қажет кезінде қамтамасыз етіледі. Тұлғааралық сенімнің осындай сезімі әрекет етуді қалауды күйшейтіп, эмоцияларды бірқалыпты етеді. Caplan (бұл сөздер Hobfoll S.E.) еңсеру үдерісі үшін әлеуметтік ресурстардың маңыздылығын ерекше атайды және оларды стресс пен бақылау сезімімен байланысты стреске реакциялар арасындағы буферлік фактор ретінде сипаттайды.

R.C. Cummins қабылданатын әлеуметтік қолдау мен ішкі бақылау туралы ішкі сенімдер арасындағы өзара байланыс туралы айтады. Одан бөлек, әлеуметтік қолдау мен, мысалы, алаңдаушылық пен депрессияның азаюы түріндегі психологиялық және физикалық аман-саулық арасындағы байланысты

болжауға болады (Cohen S. & Wills T.A.; Schwarzer R. & Leppin A.). Дағдарысты жағдайда эмоциялық қолдауға ие болу психикалық және физикалық денсаулық үшін аралық дәнекер рөлін атқарады (Argyle M. & Martin M.; Burleson B.R.; Cunningham M.R. & Barbee A.P.; Nestmann F.), әрі стрессорлардың ықпалымен әрекеттесе отырып, көңіл-күйге жанама ықпал етеді (Röhrle B. & Stark).

Көптеген зерттеулер физикалық және психикалық симптоматиканың жақсаруы мен әлеуметтік қолдаудың (Thoits P.), сондай-ақ, стресті сындарлы еңсеру кезінде нәтижелі реакция жасаудың арасындағы байланысты көрсетті (Uchino B.N., Cacioppo J.T. & Kiecolt-Glaser J.K.). Көшіп-қону контекстінде, яғни, эмигранттар өздерінің туған елінен жырақтағанда, олар өздерінің әлеуметтік қарым-қатынастары мен байланыстарынан айрылады (Vega W.A.). Адамдар «экологиялық ауысуды» (өмір сүруінің климаттық жағдайларының өзгеруін) бастан кешеді және жаңа әлеуметтік желілердің қалыптасуы мәселесіне тап болады (Bronfenbrenne U.; Martínez M.F., Garsía M.M.I., Rodríguez S. & Checa F.). Мұндай айрылу (әлеуметтік оқшаулану) эмоциялық қолдаудың болмауымен байланысты, ал бұл стрестің себебіне айналады (Dressler W.W. & Bernal H.; Vega W.A.). Осылайша, тұлғааралық желілерді құру – иммигранттар тап болатын ең маңызды және ең күрделі мәселелердің бірі.

Желінің сипаттамалары қабылдаушы қоғаммен қатынас құру қабілетінің дамуына едәуір ықпал етеді. Сонымен қатар, эммигранттар қауымдастығына интеграция ішкі осалдылық сезімінің азаюына ықпал етіп, жұмыс табу және қабылдаушы қоғам мүшелерімен байланыс құру үшін қажетті орта жағдайларын қамтамасыз етуге көмектеседі. Кей нәтижелер бейімделу және жалпы аман-саулық үшін әлеуметтік қолдаудың маңыздылығын көрсетеді. Мұндай жағымды нәтижелер мәдениетаралық сипатқа ие. L. Lu [108] 581 тайвандықтардың мысалымен, ал E. Silveira және S. Ebrahim [109] Англияға көшіп-қонған бенгалдықтар мен сомалийліктер мысалымен әлеуметтік қолдау мен өмірге қанағаттану арасындағы өзара байланыс туралы айтады.

Одан бөлек, АҚШ-ында өмір сүріп жатқан вьетнамдық әйелдер қатысқан Die және Seelbach зерттеуі эмоциялық қолдау үшін отбасының, үйдегідей мәдениетке байланысты этностық топтар ішіндегі достықтың және жақын шіркеулік қатынастардың орасан зор мәнін дәлелдеді. Жақын достық қарым-қатынастар құрғанда иммигранттар бейімделудің жеке стратегиясындағыдай жағдайды қайталауға бейім болады (Franks F. & Faux S.A.; Kuo W.H. & Tsai Y.M.).

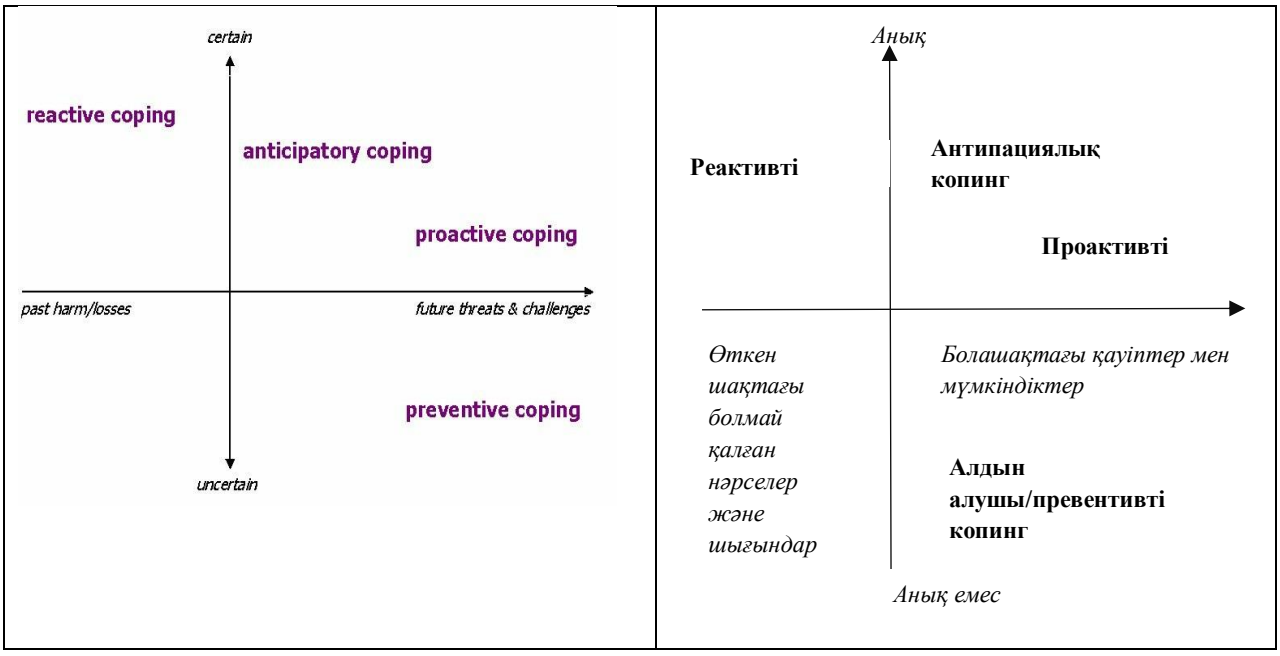
Сонымен қатар, стрестің болжамды медиаторы ретінде әлеуметтік интеграция тұжырымдамасына жиі сілтеме жасай отырып, әлеуметтік қолдау қуаты мен депрессиялық белгілер (Fontaine; Martínez, Garsía M.M.I., Rodríguez S.) және мазасыздық (Gudykunst W.B. & Hammer M.R.) арасындағы теріс өзара байланыс туралы мәліметтер де бар. Иммигранттар отбасы, тұлғааралық жақындық, алынатын қолдауға қанағаттанушылық, жақын достармен қатынастардың саны мен жиілігі – көшіп-қону контекстіндегі депрессиядан қорғаушылық сипаты бар әлеуметтік ортаның қырлары (Franks F. & Faux S.A.;

Furnham A. & Shiekh A.; Griffith J.; Noh S. & Avison W.R.; Vega W.A., Kolody B., Valle R. & Weir J.; Zea M.C., Jarama S.L. & Bianchi F.T.).

Проактивті копинг-мінез-құлық

Реттеу қырларына қосымша копинг уақыт көзқарасы тұрғысынан қарастырылады (3-сурет). Beehr T.A. және McGrath J.E. [110] уақыттық көзқарасын R. Schwarzer және S. Taubert [111] оңтайландырып, реактивті (орын алып қойған мәселелік оқиғамен жұмыс) және алдын ала әрекет жасаушы (қашып құтылуға болмайтын және ең жақын арадағы қысқа мерзімді болашақта үлкен ықтималдықпен орын алатын оқиғамен жұмыс), алдын алушы/превентивті (бір кездері, алдағы бір болашақта болуы мүмкін оқиғамен, мысалы, төтенше жағдаймен жұмыс) және проактивті (мәселелік оқиға ретінде қарастырылатын, болашақтағы оқиғамен жұмыс) копингті ажыратып көрсетеді.

Реактивті копинг негізінде өзіндік тиімділікті күту қалыптасады (Schwarzer R.), ол талаптарды қанағаттандыру үшін оптимизм мен сенімділікті қамтитын жекелей ресурс ретінде алдын ала әрекет жасаушы копинг үшін де қажетті (Schwarzer R. & Renner B.). Алдын алушы/превентивті копинг дегеніміз – алдағы уақыттағы болашақта орын алуы мүмкін оқиғаларды еңсеру мүмкіндігіне ие болу үшін қарсыласу немесе қолдан келетін нәрселердің жалпы ресурстарын құру деген жөн. Сол себепті жеке тұлға сипаты ретінде алаңдаушылық деңгейіне байланысты «Тәуекелдер менеджменті» туралы сөз қозғалады (Schwarzer R. & Taubert S. [111, б.21]). Өзіндік тиімділікті күту – алдын алушы әрекеттерді табысты жоспарлау мен іске асырудың алғышарты.



Сурет 3 - Проактивті копингтің төрт болашақ мүмкіндігі (Schwarzer R. & Taubert S.)

E.R.Greenglass, R.Schwarzer және S.Taubert [112] сенсек, проактивті копинг талаптар жағдайын оң бағалауға негізделеді (мысалы, туындайтын талап), сол

арқылы жеке мақсаттар мен өсу көзделеді. Адам алыс болашақтағы тәуекелдерді байқайды, бірақ олар қауіп төндіруші немесе бүлдіруші ретінде емес, күрделі және пайда әкелетін тәуекелдер ретінде бағаланады. Бұл жағдайда басты назар тәуекелдер менеджментінің орнына мақсат қою менеджментіне бөлінеді. Стресс тудыратын факторларды нақтылау бұдан былай қажет емес, себебі адам сыртқы жағдайларға реакция жасап қана қоймай, өзі өмір сүретін ортаны қалыптастырып, проактивті әрекет етеді деген жөн, әрі сол арқылы ол өзінің жекетұлғалық дамуын сындарлы қамтамасыз етеді. Стрессорлар ықпал етіп бастамай жатып, өздігінен жойылады (Aspinwall L.G. & Taylor S.E.). Проактивті копингті мотивация мен әрекеттерге ықпал ететін, әрі сонымен қатар денсаулықты нығайтуға байланысты жеке диспозиция ретінде сипаттауға болады (Taylor, Kemeny, Reed, Brower & Gruenewald; Rothspan S. & Read S.J.; Ouwehand C., de Ridder D. & Bensing J.M. [113]).

C. Ouwehand, D. de Ridder және J.M. Bensing зерттеуі адамдардың білімі деңгейіне қарай проактивті копингтің олардың өмірінің белгілі бір салаларына ерекше ықпалын көрсетті, соның ішінде білім деңгейі жоғары адамдар әлеуметтік қатынастарға қарағанда, денсаулық сақтау және қаржы салаларында біршама белсенді әрекет ететіні анықталды. Проактивті копинг үшін білім деңгейінің қатыстылығы бірқатар басқа да зерттеулерде расталды (Pill R., Peters T.J. & Robling M.R.; Prenda K.M. & Lachman M.E.). Оған қоса, ішкі ресурстары анық байқалатын адамдарға копингтің проактивті стратегиялары тән және оларда осы ресурстарды пайдалануға жағдай жасайтын әлеуметтік құзыреттер әлдеқайда көбірек дамыған (Greenglass E.R.). Проактивті копинг пен салауатты мінез-құлық арасындағы байланыс көптеген зерттеулерде расталып, дәлелденді.

Мысалы, E.R.Greenglass, S.Marques, M. deRidder және S. Behl [114] реабилитациядан өтіп жатқан емделушілерге жүргізілген ұзартылған зерттеуінде проактивті копингке ие пациенттерде функционал бұзылушылықтар деңгейі біршама төмен екендігі және жоспарлау мен мақсаттар қою саласындағы болашаққа бағдарлана білуі әлдеқайда анық көрінетіні жанама түрде расталды. Жанама ықпал физикалық саулыққа ықпал ететін денсаулықты нығайтуға көмектесуші (нақты бұл жағдайда біраз ұзағырақ жаяу жүруді іске асыратын) мінез-құлыққа байланысты. R.Schwarzer және N.Knoll [115] жүргізген басқа бір зерттеуде мұғалімдерге проактивті копинг тән болса, оларда эмоциялық күйреу белгілерінің деңгейі біршама төмен болған. A.K. Uskul және E.R. Greenglass [116] жүргізген зерттеуде проактивті копинг-мінез-құлықтың жоғары деңгейі тән түріктен шыққан канадалықтарда едәуір көбірек оптимистік, көбірек өмірге қанағаттанушылық және депрессияға азырақ бейімділік анықталды.

1- бөлім бойынша қорытынды

Диссертацияның теориялық тарауында біз жүргізілген зерттеудің негізгі ұғымдарын қарастырдық, нақтырақ айтсақ, бұл «стресс», «аккультурациялық стресс» және табысты аккультурация факторлары, «резильенттілік», «резильенттілік» ұғымының «өмірге бекемділік», «өмірге қабілеттілік», «шыдамдылық» және «копинг-мінез-құлық» ұғымдарынан айырмашылығы.

Еңбегімізде біз, ең алдымен, R.S. Lazarus-тың стреске қатысты трансактілі тұжырымдамасына жүгінеміз, себебі эмпирикалық тарауда біз R.S. Lazarus пен S. Folkman жасақтаған «Копинг мінез-құлық стратегиялары» сауалнамасын қолдандық, оған қоса, бізге, жалпы, R.S. Lazarus & S. Folkman-ның стреске қатысты түсіндірмесі жақын, олардың пікірінше, стресті еңсерудің стратегиясы қоршаған ортаның талаптарын еңсеруде басты рөлді ойнайды.

Шетелде оқитын студенттер тап болатын «аккультурация стресі» терминін Y.W.Berry екі маңызды себепке байланысты ұсынды. Біріншіден, мұнда стресс адамның қоршаған ортаның талаптарын еңсеруі ретінде түсіндіріледі, бұл салдарлар әрі жағымды, әрі жағымсыз болуы мүмкін. Мәдени есеңгіреу мәдени қатынастың тек басында ғана болады. Шетелге көшіп-қону/білім алу тұрғысынан аккультурация, басқа да нәрселермен қатар, жаңа мүмкіндіктер мен қайталанбас тәжірибені қамтамасыз етеді, ал бұл кейінгі дамудың жаңа мүмкіндіктеріне жол ашады.

«Аккультурация стресі» терминін қолданудың екінші себебі ретінде Y.W.Berry қандай да бір мәдениетке сілтеме жасамай, мәдениеттер арасындағы өзара әрекеттестікті атап, соған назар аудартады. Бұл тұрғыдан белгілі бір этностық топқа қатысты қандай да бір алдын ала жалған сенімдер мен кемсіту орын алған жағдайда жағымсыз шиеленіс қабылдаушы қоғам тарапынан сезілуі мүмкін. Адами ресурстар анық шектеулі болса, мысалы, студенттің бар білімінің деңгейі төмен жағдайда оның жаңа қоғамға бейімделу қабілеті күрделі міндетке айналады. Қалай болғанда да, топтар арасындағы өзара әрекеттестік бұзылады, әрі мұның себебін аккультурацияға атсалысатын екі топтан да іздеу қажет (Y.W.Berry), мұны шетелдік студент пен оны қабылдаушы университеттің өзара әрекеттесуін ұйымдастыруда ескерген жөн. Біздің еңбегімізде негізгі назар шетелде жоғары білім алудың әртүрлі контекстілі жағдайларындағы жекелей стресс (аккультурациялық стресс) деңгейін зерттеуге қойылды.

Өз үлгісінде J.W. Berry аккультурацияға дейін және одан кейін рөл ойнайтын факторларды (тәуекел факторлары және қорғаныс факторлары) ажыратып көрсетеді. Аккультурация үдерісіне дейінгі маңызды факторлар қатарында J.W. Berry жасты, жынысты, тәрбиені, әлеуметтік мәртебені, шетелге көшіп-қонуға/оқуға ынталануды (іске қосу факторлары және тартымдылық факторлары), күтілетін нәрселерді, сондай-ақ, мәдени қашықтық пен жеке тұлға қасиеттерін атайды. J.W. Berry пікірінше, аккультурация кезінде реттеуші рөлді келесідей факторлар ойнайды: қабылдаушы елдегі өмір сүру ұзақтығы, әлеуметтік қолдау, сенімдер (алдын-ала жалған сенімдер), копинг-мінез-құлық (стратегиялар мен ресурстар) және аккультурация стратегиялары (сенімдер мен мінез-құлық).

Табысты аккультурацияның жеке тұлғалық факторларына зерттеушілер көбіне мыналарды жатқызады: білімнің жоғары деңгейі, тіл табысушылық, әлеуметтік белсенділік, бейагрессиялық, толеранттылық және әлеуметтік бейімділік, экстраверсия. Мәдениетаралық зерттеулер батыс елдерінен шыққан адамдар шығыс елдерімен салыстырғанда әлдеқайда экстравертивті екенін көрсетеді (Eysenck S.B. & Long F.Y.; Hwang W.C. & Myers H.F.). Батыс елдерінен

өзгешелігі, шығыс елдеріндегі интровертті мінез-құлық - әлеуметтік қалаулы мінез-құлық нормасының бір бөлігі (Sunder Das S.). Бұл әрі мәдени қашықтық рөлінің, әрі мәдениетаралық талаптарға сай болу қажеттілігі жағдайындағы жеке адамдық ерекшеліктер рөлінің маңыздылығын айқындайды.

Табысты аккультурацияның әлеуметтік факторларына ғалымдар мыналарды жатқызады: әлеуметтік бейімделу және психологиялық саулық предикторы ретінде қабылдаушы ел тарапынан әлеуметтік қолдау, ал тілдік құзырет (қабылдаушы елдің тілін меңгеру) әдебиетте көбіне бейімделу анықтауышы ретінде қарастырылады. Шетелде оқитын студенттердің тілдік мәселелері көбінесе әлеуметтік оқшаулану мен мазасыздықтың жоғары деңгейімен байланысты.

Жаңа ортаға бейімделуге даярлық реттеуші фактор ретінде қарастырылады (Berry J.W., Kim U., Minde & Mok). Бірқатар зерттеулерде болжамды кемсіту мен психикалық саулық арасындағы айқын байқалатын теріс байланыс туралы тұжырым жасалады. Кемсіту тәжірибесі мәдени қашықтығы үлкен этностық топтар арасында жиірек кездеседі. Мәдени ұқсастық бастапқы қатынастың реттеуші факторына айналады.

O. Diehl мен R. Ochsmann [93, б.8] зерттеуінде индивидуализм мен коллективизм және аккультурация стратегиясы арасындағы айырмашылық тұрғысынан оң байланыс бары айтылады. Қандай да бір мәдениетке емес, жеке стандарттарға бағдарланған аккультурация стратегиясы (индивидуализация немесе маргинализация), индивидуализммен оңынан, ал коллективизммен теріс үндеседі. Керісінше, интеграция (бірігу) мен сепарация (ажырау) коллективизммен айтарлықтай үндесетінін көрсетеді. Бұл аккультурация стратегияларына индивидуализм-коллективизм қырының ықпалын дәлелдейді.

«Резильенттілік» терминін алғаш рет психолог J. Block атап қолданды. Американдық зерттеуші E.Werner резильенттілікті зерттеуге және бұл терминнің психологияға енуіне елеулі үлес қосты. E.Werner-дің зерттеулері даму үдерістеріне жаңаша қарап, дамуға динамикалық үрдісс тұрғысынан жаңаша баға беруге жол ашты.

Негізінен, жеке адам, команда (топ) немесе ұйым резильенттілігі арасындағы айырмашылықты көрсетуге болады (Soucek R. et al.), мұндағы біздің зерттеуіміздің басты назарында жеке адамның резильенттілігі болатынын атап кетейік.

Қазіргі таңда, үдерістің болашақ дамуы тұрғысынан, резильенттілікті Американдық психологиялық қауымдастық қарастыруда, ол резильенттілікке «ауыртпалықтарға, жарақаттарға, қасіреттерге, қауіптерге немесе тіпті стрестің айтарлықтай ауыр көздеріне тап болғанда жақсы бейімделу үдерісі» ретінде анықтама береді (Luthar S.S., Cicchetti D. & Becker B.). Бұл мағынада резильенттілік дегеніміз – динамикалық үрдісс, ол адамдардың жекетұлғалық/психологиялық, әлеуметтік/тұлғааралық немесе құрылымдық ресурстарын қолданудың арқасында (мысалы, Brewer M.L. et al.; Hartmann S. et al.; Soucek R. et al.) сәтсіздіктер мен жағымсыз жағдайларға қалайша бейімделетінін және позитивті әрекет жасайтынын, әрі бұл оларды қалайша

табысқа жетелейтінін сипаттайды (Infurna F.J. & Luthar S.S.). Стресті жағдайларды жеңудің осындай үдерістерге негізделген, позитивті амалы адам тек ауыртпалықтардан, жанжалдардан, сәтсіздіктерден ғана емес, өз өмірінде орын алған күрделі өзгерістерден (мысалы, жаңа технологиялық ілгерілеумен немесе жауапкершіліктің жаңа салаларын қабылдаумен байланысты) қалпына келетінін/қайта реттелетінін білдіреді (қараңыз Luthans F.).

Олармен байланысты болса да, резильенттілікті бекемділікке немесе копинг стратегияларды қолдануға теңестірген дұрыс емес.

Резильенттілік деп, нақтырақ айтсақ, (қысқа мерзімді) стрестік жүктемелерді оңды еңсеруді түсінуге болады, ал бекемділік дегеніміз - ұзақмерзімді мақсаттарға жетуге ұмтылуға және қажетті ішкі тәртіптен тайынбауға даярлық (Wagnild G.M. & Young H.). Резильенттіліктен өзгешелігі – копинг, өз кезегінде, адамдар күнделікті стресті еңсеру үшін қолданатын нақты стратегиялармен байланысты (мысалы, Folkman S. & Moskowitz J.T.). Дегенмен, копинг-мінез-құлыққа қатысты зерттеулер адамдар, әсіресе, күнделікті стресті еңсеру үшін қолданатын механизмдерді, соның ішінде оны еңсерудің әрі функционалды, әрі дисфункционалды механизмдерін басты назарға алса, бұдан өзгешелігі, резильенттілікті зерттеушілер адамдардың күнделікті өмірден тыс, күнделікті нәрселерден бөлек, бастан өтетін күрделі сәтсіздіктерге/ауыр жағдайларға байланысты әдеттегі стрестер қатары аясынан шығатын жағымсыз жайттарды қалайша табысты еңсеретінін зерттейді (мысалы, McLarnon M.J.W. & Rothstein M.G.; Sommer S.A., Howell J.M. & Hadley C.N.).

«Резильенттілік» ұғымы - ағылшын тіліндегі «resilience» терминінің орыстілді транскрипциясы. Түрлі көзқарастарды біріктіріп қарасақ, қазіргі таңда ресейлік психологиялық мектепте резильенттілік жағымсыз жағдайларға тап болған адамның әрі жекетұлғалық қасиеті, ішкі күйі, оның позитивті бейімделу үрдісі мен нәтижесі ретінде қарастырылады деген тұжырым жасауға болады.

«Өмірге қабілеттілік» терминін resilience (резильенттілік) ұғымының орыстілді баламасы ретінде 2003 ж. А. В. Махнач ұсынды. «Өмірге қабілеттілік» терминінің ақырғы тұжырымдалуы әлі іске асырылмады. Қазіргі кезде ресейлік психологиялық әдебиетте көбіне бір психологиялық феноменді білдіру үшін екі термин қатар қолданылады: резильенттілік пен өмірге қабілеттілік.

«Өмірге бекемділік» ұғымы ресейлік психологиялық әдебиетте ағылшынша hardiness терминіне балама мәнді білтіретін сөз ретінде нақты бекітілді. С.Маддидің өмірге бекемділік теориясы ерекше жекетұлғалық қасиетті – hardiness феноменін зерттейді. Д.А.Леонтьевтің пікірінше, өмірге бекемділік термині түпнұсқадағы «hardiness» терминінің мағыналық мазмұнын барынша дәл жеткізеді. Өмірге бекемділік жеке тұлғаның өзі туралы, оның қоршаған әлемі мен өзінің осы әлеммен қарым-қатынастары туралы сенімдердің ерекше бір жүйесін білдіреді, және ол ынталанушылық, бақылау және тәуекелді қабылдау сияқты үш салыстырмалы дербес құрамдасты қамтиды. Резильенттілік – өмірге бекемділік пен өмірге қабілеттілікке қарағанда, біршама ауқымды ұғым (бұл тұжырымдама әрі қарай қарастыруды қажет етеді).

Зерттеуіміздің негізгі ұғымдарын анықтап алған соң, әрі қарай біз студенттердің шетелде табысты білім алуының алғышарттарын қарастырдық, атап айтсақ: стреске төзімділік, резильенттілік, әлеуметтік қолдау және проактивті копинг-мінез-құлық.

S.E. Cross [117] айтуынша, еңсеру/басқара білу стратегиялары мәдени айырмашылықтарды көрсетеді, сол себепті индивидуалистік мәдениетте шешім қабылдаудың біршама тікелей әрекеттеріне басымдық беріледі, ал ұжымдық мәдениетте жанама стратегиялар әлеуметтік тұрғыда қолайлырақ. Яғни, стреске төзімділіктің кроссмәдени қыры да ажыратылады.

Университет контекстіндегі резильенттіліктің рөлін зерттеудің маңыздылығын растай түсетін жайт: эмпирикалық зерттеулер студенттердің стресті қабылдауы оқудағы жылдар барысымен/уақыт өте келе күшейетінін/арта түсетінін көрсетеді (Grützmacher J. et al.). Оған қоса, студенттер арасында шаршау мен депрессияның жоғары деңгейінің белгілері күшейгені анықталуда (мысалы, Grützmacher J. et al.; fleging S. & Gerhardt C.; Techniker Krankenkasse). Бұл университеттердің студенттер арасында оқудан шығып қалудың көрсеткіштері тұрақты түрде жоғары болуына шағымданатынына тікелей байланысты (Heublein U. et al.; Heublein U. & Schmelzer R.), соның ішінде тұрмысы нашар топтардан шыққан студенттер (Quinn J.) мен математика, информатика, жаратылыстану және техникалық ғылымдар сияқты нақты ғылымдарды меңгеретін студенттер бар (Heublein U. & Schmelzer R.).

Зерттеулер қабылданатын (ықтимал қолжетімді әлеуметтік қолдау) және берілген (жасалып қойған пайдалы әрекеттер) қолдауды көрсетіп отыр. Біздің жұмысымыз қазақ студенттерінің шетелде оқу барысында қабылдайтын әлеуметтік қолдауына қатысты. Жалпы, шетелде оқитын студенттерге қатысты барлық дерлік зерттеулерде стресті еңсеру үрдісі үшін әлеуметтік ресурстардың маңыздылығы мен олардың стресс пен бақылау сезіміне байланысты стреске қатысты реакциялар арасындағы буферлік фактор ретінде сипатталуы қарастырылады. Көптеген зерттеулер физикалық және психикалық симптоматика мен әлеуметтік қолдауды жетілдіру арасындағы байланысты көрсетті (Thoits P.).

Студенттердің шетелде табысты білім алуының алғышарты ретінде проактивті копинг-мінез-құлық туралы айтқанда зерттеушілер өзіндік нәтижелілікті күтуді дұрыс жоспарлау мен алдын алу шараларының орындалуы деп бағалайды. Бірқатар басқа зерттеулерде де проактивті копингке білім деңгейінің қатыстылығы расталды. Ішкі ресурстары анық байқалатын адамдарға копингтің проактивті стратегиялары тән екені және олардың өздерінің ішкі ресурстарын қолдануы үшін әлеуметтік құзыреттері әлдеқайда дамыған болатыны эмпирикалық тұрғыда анықталды.

Әрі қарай теориялық талдауда қазақ халқының этностық бірдейлігіне ерекше назар аударылды, ол зерттеуіміздің эмпирикалық бөлімінде қазақ студенттерінің шетелде білім алуы тұрғысынан өз ұлтына қатысты көзқарастары мен сезімдерін анықтауды көздейтін онлайн-сауалнама көмегімен зерттелді (қазақ халқының шетелде табысты білім алуға көмектесетін немесе оған кедергі

келтіретін жекетұлғалық қасиеттерін мақтанышпен немесе сынмен сипаттау және т.б.).

Зерттеуіміздің аясында біз этностық өзіндік сананың үш өлшемді құрылымына тоқталдық, мұнда түрлі Этностық бағдарларды M.R. Lepsius типологиясына сәйкес сипаттауға болады (Blank T. & Schmidt P., Wakenhut R.). Бұл құрылымда Этностық бағдарлар ұлт идеясына (этностық теңдік қағидасы), отансүйгіштік бағдарлар мәдени ұлт идеясына (мәдени теңдік қағидасы) және атазаңдық-отансүйгіштік бағдарлар мемлекет ретінде ұлт идеясына (азаматтық мәртебе теңдігі қағидасы) жатады.

Бұл контекст тұрғысынан біз үшін қоғамның жаһанануының барған сайын артып жатқан беталысын ескеріп, «көпмәдениетті әлемдік қауымдастық дәріптелмеуі тиіс» деп ескертетін U. Beck) пікірі ерекше өзекті. Жаһандану нәтижесінде ол халықтар арасында мәдениеттің араласуын да, сабырлылық пен өзара түсінісудің артып жатқанын да бақылап отырған жоқ, қайта, бұрынғымен салыстырғанда, оқшаулану мен ксенофобия сияқты феномендер әлдеқайда көбірек байқалуда.

2 СТУДЕНТТЕРДІҢ СТРЕСС ПЕН РЕЗИЛЬЕНТТІЛІГІНІҢ ЭТНОПСИХОЛОГИЯЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ

2.1 Қазақтар мобильді этностық топ ретінде

XX ғасырдың соңғы онжылдығында этностық өте өзекті тақырыпқа айналды. Ол жеке адамдар мен топтарды сәйкестендірудің негізгі элементі ретінде танылды. Коммунистер мен капиталистер болжап келген этностардың жойылуы іске сол бойы аспады. Мұның орнына XX ғасыр этностар ғасырына айналды, себебі адамдардың көбі өздерін белгілі бір этностық топпен сәйкестендіріп, этностық шекаралар тұстарында этностық дау-жанжалдар мен соғыстар орын ала бастады.

Сонымен «этностық» дегеніміз не? Алғаш рет бұл терминді әлеуметтануда американдық ғалым Д. Рэйстмэн 1953 жылы қолданды [118]. «Этностық» термині грек тілінен алынған. Ежелгі гректер «этнос» сөзін ортақ мәдени және биологиялық сипаттамалары бар және бірге бір ортақ аймақта өмір сүріп, тіршілік ететін адамдар немесе жануарлар тобын атау үшін қолданды. Яғни, «этностық» ұғымы бір этностық топқа тиесілікті білдіретін «этностық» сөзінен туындады.

Этностық ұғымының қазіргі түсініктемесіне келер болсақ, оның нақты бәрін қамтитын бір анықтамасы әзірге болмай тұр. Этностық ұғымы, негізінен, белгілі бір контекст арқылы түсіндіріледі. Демек, этностық дегеніміз «этностық топтың қасиеті», «этностық топқа тиесілік қасиеті» (Hutchinson J., Smith Anthony D. [119]) немесе «жеке адамның топпен байланыстары жағы» дегенді білдіруі мүмкін (Eriksen Th., Small P., Large I. [120]).

Этностық бірдейлік дегеніміз – әлеуметтік бірдейліктің ең маңызды құрамдастарының бірі, бұл белгілі бір этностық қауымдастыққа/топқа тиесілігіңді саналы түрде ұғынуға қатысты психологиялық категория.

Этностық топ – ортақ атауы, мифтері, тарихы мен мәдениеті бар, нақты бір аймақпен байланысты және ортақ ынтымақтастық сезіміне ие адамдар тобы. Этностық топқа анықтама бергенде бәрі бірге немесе жекелей сипатталуы мүмкін 6 маркердің (белгілердің) бар болуы маңызды: топтың атауы, шығу тегінің ортақтығы туралы миф, ортақ тарих, мәдениеттің ортақ элементтері (тіл, дін, т.б.), нақты ортақ бір аймақ немесе бір кездері ие болған ортақ аймақ туралы естелік және ынтымақтастық сезімі (Smith Anthony D. [121]). Алғашқы бес маркер – объективті болғанымен, соңғысы – субъективті, себебі ол толығымен этностық топ мүшелерінің оның қабылдауына тәуелді.

Психологиялық бірдейлікті зерттеулердің негізгі ескеретін нәрселерінің бірі – адамның жеке тұлғасын тек жекетұлғалық қасиеттерді сипаттаудың негізінде ғана қайта құрастыруға болмайтындығы, ол сонымен қатар әлеуметтік топтарға тиесілікті де қамтиды.

Сондықтан тек жеке адамдық (жекетұлғалық) бірдейлікті зерттеу ғана емес, ең алдымен, әлеуметтік бірдейлікті зерттеу жеке адамдарды сәйкестендіріп, жіктеу стратегияларын барынша егжей-тегжейлі сипаттауды талап етеді, осының көмегімен олар басқа топтардан ажыратылып, өз тобына

деген тиесілік сезімін қамтамасыз етеді. Осы тиесілік, мысалы, Этностық деңгейде (Этностық бірдейлік), аймақтық деңгейде (аймақтық бірдейлік) немесе ұлттан ауқымды деңгейде (мысалы, евразиялық бірдейлік) байқалуы мүмкін.

Бұл еңбекте ерекше назар қазақ халықтың этностық/Этностық бірдейлігіне қойылады, ол қазақ студенттерінің шетелде оқуы тұрғысынан өз ұлтына деген қатынасы мен сезімдерін ажыратуға бағытталған онлайн-сауалнама көмегімен зерттелді (қазақ халқының шетелде табысты білім алуға көмектесетін немесе кедергі жасайтын жекетұлғалық сипаттамаларын мақтанышпен немесе сынаумен сипаттау және т.б.).

Этностық психология мен этнос тақырыбына келесідей ғалымдардың хрестоматиялық болып үлгерген еңбектерін жатқызуға болады: Б.Ф. Поршнев [122], Г.М. Андреева [123], Е.П. Белинская [124], З.В. Сикеевич [125], Т.Г. Стефаненко [126], В.Н. Павленко [127].

Адамның Этностық бірдейлігін белгілі бір топқа, ұлтқа тиесіліктің нәтижесі болып табылатын әлеуметтік бірдейліктің бір бөлігі ретінде түсінуге болады. Бұл бірдейліктің Этностық стандартының аясынан тыс жалпылама әлеуметтік бірдейліктің бір бөлігі (қараңыз Schäfer B. & Schlöder B. [128]). M. Bornewasser [129] анықтамасына сәйкес, адамның Этностық бірдейлігі пайымдардың белгілі бір санын, әлеуметтік идеяларды, ұйымдастырушылық құрылымдарды, саяси мақсаттарды мойындау мен теріске шығаруды, ел ішінде қолданылатын, талаптап мен міндеттемелерді реттейтін, әрі күнделікті өзара әрекеттестікті анықтайтын және Этностық жүйедегі дау-жанжалдар санын азайтатын этикалық қағидаларды, діни ғұрыптарды және құқықтық қағидаларды және т.б. қамтиды (Bornewasser M. [129, p. 36]. Осындай кеңейтілген түсініктемеде Этностық бірдейлік ұғымы Этностық сана-сезім, отансүйгіштік және ұлтшылдық сияқты түрлі ұғымдарды сипаттау және дифференцияциалау үшін қолданылатын жинақтама термин ретінде қолданылуы мүмкін.

Осы ұғымдардың барлығында олардың «ұлт» объектісіне сілтемесі алдымен қарым-қатынас, пікір немесе алдын ала сенімдер объектісіне айналады (Gallenmüller J. & Wakenhut R. [130]). Ұлт ұғымы осы сөздің әдеттегі қолданысында іс жүзіндегі шекаралар аясындағы барлық жеке адамдардың объективті жиынтығын білдіргенімен, Этностық бірдейліктің құрылымы жеке адамдардың өз ұлтымен байланысын білдіретін субъективті құрылымына ғана қатысты.

Ұлттар дегеніміз – оларды мойындайтындарға ғана ерекше қатысы бар «қолдан жасалған болмыстар» немесе «мәдени артефактілер» (Gallenmüller J. & Wakenhut R. [130, p. 174]. Ерекше қиындықтардың бірі – Этностық бірдейлікті, Этностық сана-сезімді, бірдейлікті, ұлтшылдықты және отансүйгіштікті ажыратып қарау – бұл, әсіресе, нақты операционализацияларға деген қатынас талқыланбағанда байқалады (қараңыз Schmidt P. [131]). Сол себепті ұлтты, яғни Этностық бірдейлікті жалпылама анықталмаған ұлтқа деген қатынастар жиынтығы ретінде түсінуде ортақ бір келісімге келу мүмкін емес.

Тар мағынада Этностық сана-сезім «ұлт тұжырымдамасының жекелей танымдық репрезентацияларын» сипаттайды, яғни бұл дегеніміз - тиесілік

өлшемдері, Этностық символдарды білу және ұқсас қырлар туралы түсініктер (Blank T. [132]). Ұлтпен сәйкестендіріп қарау Этностық сана-сезімнің аясынан тыс дүние, себебі ұлттың нормалары мен мінез-құлқы оның өзін сипаттауының бір бөлігіне айналады. Ұлтшылдық пен отансүйгіштік, бір жағынан, жеке адамның өз ұлтына деген қарым-қатынасын растайтын ұлт ретінде сипатталуы мүмкін және ұлт жеке адаммен субъективті сәйкестендіруді білдіреді.

Әлеуметтік бірдейлік теориясы ұлтшылдық пен отансүйгіштікті одан да көбірек ажыратып көрсетеді. Ұлтшылдық деп біз адамның өз ұлтына деген идеалдандырылған қатынасымен және көбіне өзінің басқалардан артықшылығына деген сенімімен және сыртқы топтардың стереотипті девальвациясымен ұқсастырылатын топішілік алдын ала пікір қалыптастыру формасын түсінеміз. Ұлтшылдық немесе соқыр отансүйгіштік, сонымен қатар, оның мақсаттары бүлдіруші болып, сыртқы топтардың девальвациясына жетелесе де, өз ұжымын қолдауды білдіреді (Blank T. & Schmidt P. [133]).

Көзсіз отансүйгіштіктен ерекшелігі – сындарлы отансүйгіштік маңызды көрсеткіштер (конституция, демократия, тең құқылық) бойынша салыстыруды жөн санайды, өз ұлтымен сәйкестендірудің жоғары деңгейіне қарамастан, мұнда өз ұлтына қатысты барынша қашықтану мүмкіндігі бар, нәтижесінде, оны идеалдандыру болмайды. Бұл жағдайда қоғамдағы ұлтаралық алуандылықты мойындау, индивидуалдандыру, мәдени және діни айырмашылықтар қорғалады, қолдау табады және ынтымақтастық сезімі бастан кешіріледі (Blank T. & Schmidt P. [134]).

Жалпы, Этностық сана-сезімнің үшөлшемді құрылымын мысал етуге болады, онда әртүрлі Этностық бағдарлар M.R. Lepsius [135] типологиясына сәйкес сипатталады (Blank T. & Schmidt P., Wakenhut R.) [134, б.130]. Ұлтшылдық бағдарлар - ұлт идеясына (этностық теңдік қағидасы), отансүйгіштік бағдарлар – мәдени ұлт идеясына (мәдени теңдік қағидасы) және конституциялық-отансүйгіштік бағдарлар – ұлт ретінде мемлекет идеясына (азаматтық мәртебе теңдігі қағидасы) жатады. Бұл нақты түсіндірмелер мен функционал сипаттамаларға байланысты өз ұлтыңның идеалистік бағдарлары. Төмендегі кестеде әдебиетте кездесетін осы үш бағдарлардың ерекшеліктерінің түсіндірмелері немесе нұсқалары үлгілеріне шолу жасалады.

Кесте 3 - Этностық бағдарларға арналған операционализациялар нұсқалары

Этностық-шартталған бағдар	Түсіндірме
1	2
Ұлтшылдық бағдарлар	Басымдық, күш (Wakenhut R.); өз тарихы мен ұлты үшін мақтаныш (Blank T. & Schmidt P.); спорттағы жетістіктер, мысалы, Еуропада (Blank T. & Schmidt P.)

3-кестенің жалғасы

1	2
Отансүйгіштік бағдарлар	Қауымдастық, қоғамдағы ынтымақтастық, дәстүрлер (Wakenhut R.); спорттағы, экономикадағы және техникалық саладағы жетістіктер үшін мақтаныш, саяси ықпал және өз мәдениеті үшін мақтаныш (Blank T. & Schmidt P.)
Конституциялық-отансүйгіштік бағдарлар	Демократия, еркіндік, негізгі құқықтар және басқа да универсал қағидалар (Wakenhut R.); саяси жүйе мен әлеуметтік қолдау үшін мақтаныш (Blank T. & Schmidt P.); саяси өмірге белсенді атсалысу мүмкіндігі үшін мақтаныш (Blank T. & Schmidt P.)

M.R. Lepsius типологиясы мен протиптік Этностық бағдарлар арасындағы айырмашылық, сонымен қатар, Этностық көңіл-күйлердің себептері мен салдарларын түсіндірудегі келіспеушіліктерді анықтап алуға жол ашады, өйткені олар нақты жағдайда нақты қандай Этностық сезім сезілетінін нақты көрсетуге мүмкіндік береді [136].

Түбінде Этностық бірдейлік анықталуы мүмкін түрлі бағдарларды назарға алатын болсақ, ұлтпен бірдейлестіру әлеуметтік бірдейлікті зерттеуге қандай да бір қажетті үлес қоса ма, әлде олар әлеуметтік байланыстардың болмауының кесірінен орын толтырушы бір қызмет қана атқара ма деген сұрақ туады (Wakenhut R.). Олай болса, болмайтын немесе әлсіз Этностық бірдейлік тапшылық ретінде қарастырылмайды, ең алдымен басқа топтардағы мүшелікке, мысалы, діни бірдейлікке негізделген әлеуметтік бірдейліктің көрінісі болып шығады. Этностық бағдарлар ұжымдық игіліктерді немесе ұлт символдарын бағалауға негізделеді. Ұлтқа деген қатынас және оның қосымша қырлары біршама жалпылама жекелей құндылықтар жүйесінің қосымша өлшемдері деп пайымдалады (Blank T., Gallenmüller J. & Wakenhut R., Wakenhut R.) [137].

Этностық бірдейлік, ұлт және бірдейлікті ажырату феномендерін XX ғасырдың соңы мен XXI ғасырдың бірінші онжылдығында бірқатар ғалымдар, соның ішінде В.Л. Бадмаев, К.С. Гаджиев, Губогло М.Н., И. Семененко, Ю.И. Семенов, Э.Смит, С.Хантингтон, М.Ш. Хасанов, Т.Т. Оспанов, Э. Хобсбаум жан-жақты зерттеді.

Халықаралық психология тұрғысынан P.Nick эго-бірдейлік пен біз-бірдейлікті немесе ұжымдық бірдейлікті ажыратып қарастырады: белгілі бір және анықтауға болатын топқа тиесілікті саналы ұғыну ретіндегі біз-бірдейлік кейде қатты өзгерістерге ұшырауға бейім және жеке тұлғаның түпкі болмысында бекітілген бағдар ретінде түсіндіріледі. Сонымен қатар бірдейлік термині ұжымдардың сабақтастығын және өзін түсінуін білдіру үшін, мысалы, еуропалық бірдейлік туралы сөз қозғалғанда қолданылады (Nick P.).

Осыған байланысты P. Nick бойынша ұлтшылдық пен «Этностық бірдейлік» ұғымдары туралы дискурстары қызығушылық тудырады. Этностық

Мен-тұжырымдаманың бір бөлігіне де этностық бірдейлік ретінде анықтама беріліп, осылайша, этностық азшылықтарда зерттелуі мүмкін. Америкада осындай зерттеулер балалар (Phinney J. & Rotheram M.), жасөспірімдер (Phinney J. & Rosenthal D.) және ересектер арасында жүргізілді (Phinney J.).

J. Phinney мен M. Rotheram интеграциялық тәсілді қолданды: ауқымды мағынада этностық бірдейлік этностық топқа тиесілік сезіміне және этностық топқа тиесіліктен туындайтын ойлау, қабылдау, сезімдер және мінез-құлықтың бір бөлігіне жатады. Этностық бірдейліктің этностық тиесіліктен ерекшелігі – этностық тиесілік топтық паттерндерге жатады, ал этностық бірдейлік жеке адамның топтық паттерндерге ие болуына жатады. Екі көрсеткіште бір-біріне өзара ықпал ететініне қарамастан, этностық бірдейлік адамның жеке бірдейлігінен тұжырымдамалық және функционалдық түрде өзгеше (Phinney J. & Rotheram M.).

S. Wilberg екінші жағынан, салыстыру тәсілін таңдай отырып, ерте жасөспірім шақтағы ғана Этностық бірдейлікті зерттеді. Ол Этностық бірдейлікке H. Tajfel және J.C. Turner стилінде былай анықтама береді: бұл жасөспірімнің Этностық топқа тиесілігін білуінен, сондай-ақ, топқа мүшелігіне жататын құндылығын және эмоциялық маңыздылығын бағалау үдерісінде туындайтын өз-өзін бағалауының бір бөлігі (Wilberg S., H. Meulemann) Этностық бірдейлікті индивидуал және әлеуметтік құндылықтар мен талаптар тұрғысынан зерттеді: «Егер жеке тұлға құндылықтары әрекеттерге бағдар беріп, сол арқылы қоғамның бірігуіне ықпал етсе, онда олар, сонымен қатар, қоғамның бірдейлігін де ажыратып береді; оның үстіне қазіргі индустриалды қоғамдарды Этностық мемлекеттер құрады, ал құндылықтар Этностық бірдейлікті анықтайды».

Бұл тұрғыда қоғам жаһандануының артып жатқан беталысын ескере отырып, U. Beck «мультимәдениетті әлемдік қоғам даңқы артпауы тиіс» деп ескертеді. Жаһандану нәтижесінде ол мәдениеттердің араласуын да, халықтар арасындағы өзара төзімділік пен өзара түсіністіктің артуын да байқамайды, есесіне оқшаулану мен ксенофобия сияқты феномендер әлдеқайда көбірек байқалады.

Жаһандану жағдайындағы бірдейлік пен Этностық сана-сезім, жаһандану жағдайындағы бірдейлік дағдарысы туралы Е.У. Байдаров, Ю.Д. Гранин, Б.Г.Нуржанов және Н.Н. Федотова сияқты ғалымдар да жазды.

Жекелей, өз бетінше этнос ретінде қазақтардың қалыптасуы туралы негізгі ғылыми еңбектер қатарына Ж.Ж. Молдабековтың (этностық өзін тану үдерісі), А.Х. Қасымжановтың (қазақ даласы дәстүрлері), Ғ. Есімнің (қазақтардың этностық кеңістігі), А.К. Қасабектің (этностық мәдениет дәстүрлері), Г.Ж. Нурышеваның (қазақ мәдениетіндегі өмірдің мән-мағынасына философиялық-антропологиялық талдау), Д.К. Кішібековтың (қазақ мәдениетіндегі діл мен дәстүрлер), М.Ш. Хасановтың (қазақ мәдениеті ғарышы),М.С. Шайкемелевтың (қазақи бірдейлік), З.Н. Сарсенбаеваның (этнос пен құндылықтар) ғылыми ізденістерін жатқызуға болады [138].

Қазақтардың Этностық бірдейлігінің қалыптасу барысы – өз құрылымы бойынша тарихи және көпфакторлы үдеріс. Этностық өзіндік сана-сезім

Этностық бірдейліктің қалыптасуымен ажырамас байланыста, ал бұл – жаһандану үдерістеріне байланысты барған сайын күрделірек болып жатқан және қарама-қайшылықтарға толы үдеріс. Осыдан адамдардың өз тарихына, Этностық түп-тамырына, құндылықтары мен дәстүрлеріне деген қызығушылығы мен мәдени өткен шағын қайта қалыптастыруға деген қажеттілігі күшеюде.

Осы жерде өз еңбектерінде Этностық сана-сезімнің қалыптасуында мәдениеттің, мәдени мұраның, мәдени бірдейліктің рөліне ерекше көңіл бөлген бірқатар ғалымдарды атап өткіміз келеді: Ж.М. Абдильдин [139], Г.А. Бакиева [140], Масалимова А.Р. [141], П. Рикер [142], И.А. Савченко [143].

Мұның бәрі Этностық бірдейліктің қалыптасуының және дамуының аса маңызды факторлары. Сәйкестендірудің басқа түрлерімен салыстырғанда біршама тұрақты құбылыс болғандықтан, этностық бірдейлік адам мен қоғамның өзі және өзінің қоршаған әлемдегі орны туралы түсініктерін реттеп, ұғынуға деген түпкі қажеттілігінен туындайды. Этностық бірдейлікті түсіну адам баласының әлемнің келбетінен өзінің жеке көрінісін ажыратуға деген ұмтылысын анық көрсетеді [144].

Қазақи бірдейліктің қалыптасуына келсек, Қазақстан тарихына жүгініп, өзара саяси, экономикалық, мәдени, идеологиялық және басқа да үдерістердің бағыты мен мазмұны арасындағы айырмашылықтары бойынша негізгі белгілерін көрсететін төрт негізгі кезеңді көрсетуге болады (Остапов Т.Т. [145]).

Бірінші кезең Қазақ хандығы құрылып, көшпенділердің жаңа түрінің этностық өзіндік бірдейлігінің қалыптасуына байланысты. Қазақ хандығының тарихи нәтижесі ретінде өз дәстүрлері, тілі, құндылықтары, наным-сенімдері мен дүниетанымы бар мәдениет қалыптасты. Мұндағы маңызды рөлді ойнаған нәрселер - өмір сүру ортасының ұқсас жағдайлары, біртипті экономика, ортақ өмір сүру салты мен көшпенді қоғамның шаруашылық өндірісінің ерекше тәсілі. Қазақ көшпенді халқының өзіндік этногенетикалық туыстылығын ұғынуы пайда болады. «Осы кезеңде қазақ даласындағы көптеген тайпалар мен рулар өкілдерінің санасында өзі туралы ортақ бір халық ретіндегі түсінік туындамауы мүмкін еместін. Дәл осы кезеңде болашақ қазақ халқының ортақ өзіндік сана-сезімінің түп-тамыры жетіліп, тарала бастады деуге болады» (Востров В.В. [146], 21 б.).

Этностық бірдейлікті нығайтудың тағы бір факторы – сырттан төнген қауіп-қатер, жауды ажырату оңай болса, осы кезеңде бірігу, қатарды нығайту іске асады, яғни, халықты немесе ұлтты бір нәрсе, мысалы, соғыс біріктіруі тиіс, демек, осы «... түрлі тайпаларды өзін аман алып қалу сезімінің күшімен бірге болуға мәжбүр етеді» (Радлов В.В. [147]), қазақ-жоңғар шайқастарының кезеңінде осылай болған. Мұнда шешілетін мәселелер: қуатты көршілерге бағыну немесе басқыншыларға төтеп беру. «Ойраттармен күрес кезеңінде үш қазақ ордасын уақытша біріктіру үдерісі іске асты» (Асфендияров С.Д. [148]). Жалпы, «XVIII ғасырдың бірінші жартысындағы қазақ-жоңғар шайқастары қазақтардың Этностық сана-сезімі мен қазақи жалпыЭтностық отансүйгіштіктің қарқынды өсуіне ықпал етті» (Масанов Н.Э. [149]).

Т.Т. Остапов қазақтардың Этностық бірдейлігінің қалыптасу барысы даму

кезеңдерінің белгілі бір қатарынан, нақты реттілікпен өткенін айтады: ру-тайпа-этнос-ұлт. Сонымен қатар, мұндағы аса маңызды әлеуметтік-мәдени механизм – қазақтардың дәстүрлерінің рутайпалық кешені. Бір жағынан, қазақ қоғамының рулық, этноәлеуметтік құрылымы (жүздерге, руларға, тайпаларға бөліну) бірігуге кедергі жасады, ал, екінші жағынан, өз ата тегін білу этносты іштей біріктіріп, нығайтты. Бірқатар шетелдік зерттеушілердің пікірінше, дәл осы рулық сабақтастығын, ата тегін, шежіресін білу идеологиясы бүгінгі таңда қазақтарға диаспоралардағы, бөтен ортадағы өз бірдейлігін мықты сақтауға көмектеседі (Шокаманов Ю.К.[150]).

Біртұтас Этностық бүтін ретінде өзіңді қазақ деп ұғынудың негізінде рулық бастама жатыр. Бұл жалған болса да, қанға негізделген туыстықты мойындауды ортақ экономикалық мүдделер мен өзін-өзі қорғаудың негізіндегі бірге өмір сүрудің жалғыз түрткісі екенін білдіреді (Савин И.С.[151]).

Бірте-бірте қазақтардың өз алдына бөлек этнос ретіндегі Этностық сана-сезімінің қалыптасуы іске асады. Өзінің этностық бірлігін саналы ұғынатынын қазақ халқы көптеген эпостық шығармалар мен аңыз-әңгімелерде көрсетті.

Өз кітабында В.Д.Попов былай дейді: «Әрбір халықтың өзінің ерекше рухани ішкі әлемі бар, ол оның әлеуметтік, географиялық, этностық тілдік және басқа да қабілеттерін айқындайды. Халықтың жан дүниесі – оның қоғамдық психологиясы, яғни әрбір адамның рухани өмірінің Этностық мінез-құлқы, дәстүрлері, әдет-ғұрыптары, мінезі, үйреншікті дағдылары сияқты жалпыға ортақ негіздемелерін қамтитын дүние. Халықтың психологиялық саулығы неғұрлым дұрыс болса, оның рухы да соғұрлым нық, мықты болады» (Попов В.Д. [152]).

Осылайша, көптеген протоқазақи тайпалардан қазақтардың этностық біріккен ортасының қалыптасуы шамамен XV ғасырдың екінші жартысында орын алды. С.Д. Асфендияров өтіп кеткен және қазіргі бар халықтардағы белгілі бір аймақтарда тұрақтаған сыртқы жағдайлардың өзгеруіне, экономикадағы, тілдегі және тұрмыстағы күшейіп жатқан айырмашылықтарға байланысты тұрақты Этностық сипаттардың дамуы туралы тұжырым жасады. «Қазақтар» деп қазіргі Қазақстан даласында тұрақтап қалған халық атала бастады» (Асфендияров С.Д. [148, 94 б.]).

Екінші кезеңде сана-сезімнің күшеюі мен әрі қарай қалыптасуы жүзеге асты. Тарихи тұрғыда бұл Қазақстанды Ресей империясының патшалық протектораты басқарған кезеңге жатады, бұл басқару қазақтардағы діни бірдейліктің қалыптасуына кедергі жасауға тырысты және көшпенділердің көшіп-қону еркіндігін мүмкіндігінше шектеді (Кішібеков Д. [153]). Бұл уақытқа Қазақстан жеріне көшіп-қону қозғалысының басталуы және халық құрамы көпмәдениетті бола бастаған кезең жатады. Патшалық кезеңнің өзінде қазақ ұлтының көрнекі өкілдері айналымға бірқатар Этностық символдарды енгізе алғанын атап өту қажет, соның ішіндегі бір символ – «қазақ» этнонимі, бұл, сөзсіз, қазақтардың Этностық бірдейлігінің қалыптасуына ықпал етті, өзі туралы біртұтас, когерентті ортақтық, Этностық қауымдастық туралы түсініктердің нығаюына себептесті. Oliver Rou пікірінше, «қазақтардағы ұлтшылдық тарихи

тұрғыда Орталық Азиядағы басқа халықтардан ертерек пайда болды».

Мұндағы айтылатын ұлтшылдық әрі ұлт игілігіне, әрі Этностық интеллигенцияның, Этностық элитаның патшалық режимнің отаршылдық саясатына қарсы әрекетіне айналды. Қазақ ұлтшылдығының негізінде туындаған Этностық бірдейлік қазақтарға өздерін Орталық Азияның басқа түркі халықтарынан ажыратып, өздерін түркістандық халық емес, қазақтар ретінде қабылдауға мүмкіндік берді.

Патшалық кезеңде қазақтардың Этностық бірдейлігі олардың жеріне славян халықтарының көшіп-қонуына байланысты үлкен өзгерістерге ұшырады. Көшіп-қону үдерістері қазақтардың жаппай санасында топтың әлеуметтік-мәдени ұқсастығы мен ортақтығы мәселесін өзекті етті. Осыған орай оның сырттан кіргізілетін әлеуметтік-мәдени үлгілерден ерекшелігін айқындады, ал бұл бөтен үлгілерге деген қарсыласуды тудырып, «біз» деген эмоциялық мықты сезімді күшейтуге себептесті (Масанов Н.Э. [149, 256 б.]).

Қазақ бірдейлігі қалыптасқан осы кезеңнің ғалымдары бұл үдерістегі Ресей империясының рөлін әртүрлі көзқарас тұрғысынан бағалайды. Мысалы, С.В.Кортунов Ресей империясының мұндағы рөлін жағымды деп санайды, өйткені Ресей мемлекетінің құрамына кіру аман қалуды және дамуды, қазақ халқының мәдени және конфессиялық бірдейлігінің, сондай-ақ, өзіндік ерекшелігінің сақталуын қамтамасыз етті (Кортунов С.В. [154]).

Г.Ф. Дахшлейгердің пікірінше, «қазақ халқының ұлтқа қалыптасып ауысу үдерісі төңкеріске дейін аяқталып бітпеді. 1926 ж. жүргізілген халық санағы қазақтардың қандай да бір рулық топқа тиесілігін айқын ұғынатынын көрсетті. Ал кеңестік кезеңде қазақ жерлерінің бірігуінің, қарқынды индустриалды дамудың, отырықшылдықпен өзара әрекеттесуімен қатар ұжымдастырудың, мәдениеттің өркендеп дамуының тұсында рулық-тайпалық құрылымның, рулық идеологияның қалдықтары еңсеріліп, бұл қазақ ұлтының бірігуіне алып келді» (Дахшлейгер Г.Ф. [155]).

С.Н. Малтусыновтың пікірінше, «XX ғасырдың басында қазақтардың өзіндік сана-сезімі, осыған дейін болмаған деңгейде өткен шаққа бет бұрып, этно-мәдени өзіндік ерекшелігінің сақталуына деген бұлжымас ұмтылысын байқатты» (Малтусынов С.Н. [156]). Әлбетте, сан ғасырлардан бері қалыптасқан өмір салтының патшалық проректораттың ықпалымен бұзылуы қазақтардың Этностық сана-сезімі мен мәдениетінің трансформациясына едәуір әсер етті.

М.С. Шайкемелевтің айтуынша, «Ресей империясы жүргізген әкімшілік және саяси реформалар қазақтардың этностық өзіндік сана-сезіміне ықпал етіп, қоғамда бірдейліктің дағдарысын тудырып, оны күшейте түсті» (Шайкемелев М.С. [157]). Этностық бірдейліктің қалыптасуының осы кезеңі өте маңызды, себебі осы кезде жергілікті халықтың өмір салты өзгеріп қана қоймайды, сонымен қатар ру-тайпалық бірдейліктен этностық бірдейлікке ауысу жүзеге асады.

Этностық бірдейліктің қалыптасуының үшінші кезеңі Қазақстанның Кеңестік кезеңіне жатады, бұл кезеңде қазақ халқына жасанды бірдейлікті

(кеңестік бірдейлікті) тықпалау жүзеге асырылды. Социалистік қоғамның саяси жүйесі қазақтардың Этностық сана-сезімін біртіндеп жоқ етуге талпынды. Ескі әдет-ғұрыптар қоғамға аса қажетті социалистік өзгерістерге кедергі жасайтын ескішілдік, зиянын тигізетін нәрсе ретінде сипатталды. Мысалы, ортаазиялық халықтарға қатысты мұндай «ескішілдіктер» буржуазиялық ұлтшылдыққа теңестірілді. Қазақтар кеңестік халықтың бір бөлігі болғандықтан, оның идеологиясы «адамдардың жаңа тарихи қауымдастығының» идеологиясы ретінде қарастырылды.

Жаңа кеңестік идеологияның басымдыққа ие болғанына қарамастан, Кеңестік кезеңде қазақтар қазақ болуды тоқтатып қойған жоқ, яғни, олар өз тағдырларының ортақтығын, өз дәстүрлерінің, мәдениеті мен тілінің ортақтығын сезінуді жалғастыра берді (Ospanov T.T. [158]), алайда осы кезде кеңестік мемлекеттің саясаты КСРО құрамына енетін кез-келген этностардың өздерінің түпкі рухани құндылықтарына тартылып, қанығу мүмкіндігін айтарлықтай шектеді.

Саяси және идеологиялық оқиғалар жаңа азаматтық бірдейлікті қалыптастырып жатқан тұста есімдерді, салт-дәстүрлерді, әдет-ғұрыптарды, символдарды қамтитын этностық жады екінші кезекке ығыса берді. «Кеңестік бірдейлік республикалардағы орыстардың да, негізгі этнотоптардың да арасында негізгі түпкі тілдерді меңгерудің мән-мағынасы жоғала беруінің себебіне айналды... Мектеп оқушыларының көбінің ата-анасы түпкі тілді меңгеруді мән-мағынасыз санады, ал этномәдениетке, әдет-ғұрыптарға және салт-дәстүрлерге қанығу категориялары заманауи емес, ескішіл және пайдасыз көрінді [159].

Барбашин М.Ю. Қазақстан республикасында 70-80-шы жж. 700 қазақ мектебі жабылып, көптеген ЖОО-дағы қазақ бөлімдері қысқартылғанын, қазақ лингвистері туған тілінің апатты жағдайы туралы айтқанын алға тартады.

Сонымен қатар, этностың ұжымдық сана-сезімінде оның бірлігі мен бірегейлігін нығайтуға тырысып баққан қазақ интеллигенциясы айтарлықтай зардап шекті. Қазақстан Республикасының бұрынғы президенті Н.Ә.Назарбаев: «... Тоталитарлы жүйе не себепті, ең алдымен, интеллигенцияның көзін жоюға ұмтылды? Бұл өте қисынды: халықты Этностық мақтаныш және Этностық ар-намыс сезімінен айыру үшін оның тарихи жадын, мәдениетін, интеллектін жойып жіберу қажет» деген болатын [160].

80-ші жылдардың соңында елдің барлық жерлерінде Этностық сана-сезімнің артуы байқала бастады «... «жариялық» және «қайта құру» саясаты ұттық сана-сезімнің күшеюіне ықпал етті» (Олкотт М.Б. [161]). Қазақтардың кеңестік бірдейлігі туралы айтқанда Р.К. Қадыржанов «Қазақтардың интернационализмінің екінші қыры болған нәрсе – халықтың айтарлықтай көпшілігінің өздерінің Этностық мәдениетінен айрылуы, этномәдени символдарға деген немқұрайлық болғанын, әрі соның салдарынан – өзінің Этностық бірдейлігінің басым бөлігін жоғалтып алғанын» көрсетеді (Кадыржанов Р.К. [162]).

Этностық бірдейліктің қалыптасуының төртінші кезеңіне қазіргі кезге, яғни Қазақстан Республикасының 1991ж. бергі тәуелсіздік кезеңі жатады.

Бірте-бірте Қазақстан азаматтарының мінез-құлқы мен сана-сезімінде өзгерістер орын алып, кеңестік конформизм біртіндеп әлсірей бастайды да, кеңестік бірдейлік өткен шақтың ерекшелігіне айналады. Қазақ халқы бірдейлігінің стратегияларының қалыптасуына бұл кезеңде олардың Этностық-этностық бағыт-бағдарлары барған сайын көбірек ықпал ете бастайды, олар азаматтың ірі топтық ынтымақтастықтармен: партиямен, комсомолмен, кәсіподақтармен байланысының айтарлықтай әлсіреуінің орнын толтырады... Жеке тұлға мен мемлекет арасындағы азаматтық байланыс та әлсірей бастайды» (Малинин Г. [163]).

Жаһандану жағдайындағы қазақ халқының өзінің бірдейлігінің дамуы мен сақталуындағы қазіргі беталыстар, өз рухани болмысы мен мәдениетінің сақталуы, Қазақстандағы идеологиялық кеңістіктің әрі қарай өзгеруі, қазақ бірдейлікке қатысты иерархиялардың рөлі туралы айтар болсақ, келесі ғалымдардың еңбектерін атап өткен жөн: Е.Е.Бурова [164], С.Ж Едильбаева [165], Н.Э. Масанов және басқалар [166], Ж.Ж.Молдабеков [167], А.Н.Нысанбаев [168], М.С. Орынбеков [169], М.С. Шайкемелев [170].

Қазіргі жағдайдағы этностық ерекшелік өзіңнің этностық мәдениетіңді білуден, өз туған тіліңді білуден және қазақ этносының/халқының әлемдегі қауымдастықтан өзіне лайық орын алуынан көрініс табады, ал бұл, басқа нәрселермен қатар, қазақ студенттерінің шетелде білім алуының арқасында да іске асырылып жатыр. Бірегей және қайталанбас мәдениетіңді, этностық құндылықтарыңды дамытып, сақтай білудің, өз тарихыңды, дәстүрлеріңді ұмытпаудың арқасында қоғамның жаһануы кезеңінде өзіңнің Этностық бірдейлігіңді тұрақты дамытуға болады.

Қазақстан Республикасы азаматтарының Этностық бірдейлік саласындағы тәуелсіздігінің жаңа кезеңі бірқатар күрделі мәселелерді шешуді талап етуде. Бұл тұстағы ең өзекті мәселелердің бірі: Қазақстан Республикасында өмір сүріп жатқан түрлі этностардың бірдейлігінің сындарлы өзара әрекеттесуі, мемлекеткұраушы этнос (негізгі этнос) ретінде қазақтардың бүкіл Қазақстандағы халықтың полиэтностық құрамымен өзара әрекеттесуі мен бірге өмір сүруі қаншалықты деңгейде нәтижелі болуы мүмкін? Қазақстан Республикасының этностық алуандығына көптеген ғалымдар, саяси қайраткерлер қоғамдағы шиеленістердің себебі ретінде баға береді.

Осыған орай, азаматтық және Этностық (этностық) бірдейліктің арақатынасы туралы мәселе жиі қарастырылады. Бірқатар қазақ зерттеушілер азаматтық және мемлекеттік бірдейлікке арқау болуы тиіс нәрсе - жеке адамның Этностық (этностық) бірдейлігі деп есептейді. Этностық бірдейліктің бірнеше факторларының жеткілікті қуаты өзіндік тәуелсіз мемлекеттіліктің қалыптасуына себеп болғандықтан, азаматтық, мемлекеттік бірдейліктің өзегін Этностық бірдейлік құрайды деу орынды. Соңғысының әлсіз болуы азаматтылықтың, отансүйгіштіктің әлсіздігін тудырады» (Малинин Г.) [163, 14 б.].

Бірқатар зерттеушілер басқа пікірді ұстанады, олардың айтуынша, азаматтық және этностық бірдейліктің бірдей бар болуы бір біріне қайшы емес,

керісінше, олар қазақ қоғамда өзара әрекеттеседі. «Бірдейлік саласындағы Этностық саясаттың жан-жақты ойластырылуы оның жалпықоғамдық және этностық бастауларының үйлесуінен көрініс табады. Еш жағдайда олардың қарсы қойылуынан. Азаматтық және этностық сәйкестендіру көпэтносты қоғамда тек үйлесімді бірлікте табысты дамуы мүмкін» (Кан Г.В. [171]).

Осы параграфты қорыта отырып, түрлі катаклизмдер мен аса ауыр қиындықтарға қарамастан, қазақтар халық ретінде ұзақ тарихи жолдан жүріп өтіп, өзінің мемлекеттілігі мен Этностық түп-тамырын, өзінің Этностық бірдейлігін сақтап қала алды деген жөн. Ұлт ретінде қазақтар әрдайым өздерінің бірлігі мен Этностық бірдейлігінің сақталуын қамтамасыз етуі үшін себептер мен механизмдерді таба білді деп сеніммен айтуға болады.

Тұжырымдайтын болсақ, Этностық бірдейлік жеке адамның қоғамды әлдебір ортақ қауымдастық ретінде қабылдап, өзін сол қоғаммен бірлестіру қабілетіне негізделеді, дәл осы мағынада ұлт дегеніміз – ортақ бірдейлігі мен ортақ символдары бар қоғам. Сан ғасырлар барысында қалыптасып келген қазақи этногенез қазіргі кезеңде ақыры құрылып бітті, енді қазақ этносының рухани өзегін сақтап, оны байыту қажет.

Осылайша, Этностық бірдейліктің қалыптасуының қазіргі кезеңінде этностық өзіндік ерекшеліктің сақталуы және оны қолдау – бір жағынан, Қазақстан Республикасының өзекті мәселелерінің бірі, ал екінші жағынан, бұл тұста қазақ қоғамның көпэтностық сипатын ескеру қажет, әрі, осыған орай, азаматтық және этностық бірдейліктің үйлесімді жарасуына назар аударған жөн.

2.2 Шетелдегі студенттердің негізгі мотивтері мен қиындықтары (соның ішінде қазақ студенттері үлгісінде)

Жоғары білім берудің Еуропалық кеңістігінің мүшесі ретінде Қазақстан, Болон реформаларына сәйкес, білім беру саласындағы Этностық басымдықтарды ажыратуда. Елдегі академиялық мобильділікті дамытудың Этностық саясатын анықтау мақсатында Білім беру және ғылым министрлігі «Қазақстандағы академиялық мобильділік стратегиясы 2012-2020» жобасын және «2020 жылға қарай қазақ студенттерінің 20% мобильді болады» деген шартты қарастыратын оны іске асыру жоспарын бекітті.

Академиялық мобильділік пен интернационализация үдерістерін реттейтін басқа құжаттар – «Білім беру мекемелеріне арналған халықаралық ынтымақтастық ережелері», «Кредиттік технологияға сәйкес оқу барысын ұйымдастыру ережелері», «Студенттерді шетелге, соның ішінде академиялық мобильділік бойынша оқытуға жіберу ережелері», «Қазақстан Республикасындағы ЖОО-на арналған академиялық мобильділік тұжырымдамасы» [172].

Қазақстандағы университеттер академиялық мобильділіктің екі түрін іске асырады: сыртқы (халықаралық) және ішкі (ел аймағындағы) мобильділік. Студенттер әлемнің 35 елінде білім алуда және білім беру мен ғылым саласындағы ынтымақтастық географиясы жыл сайын өз арнасын кеңейтіп отыр. Қазақстан азаматтарын шетелде оқытудың негізгі бағыттары:

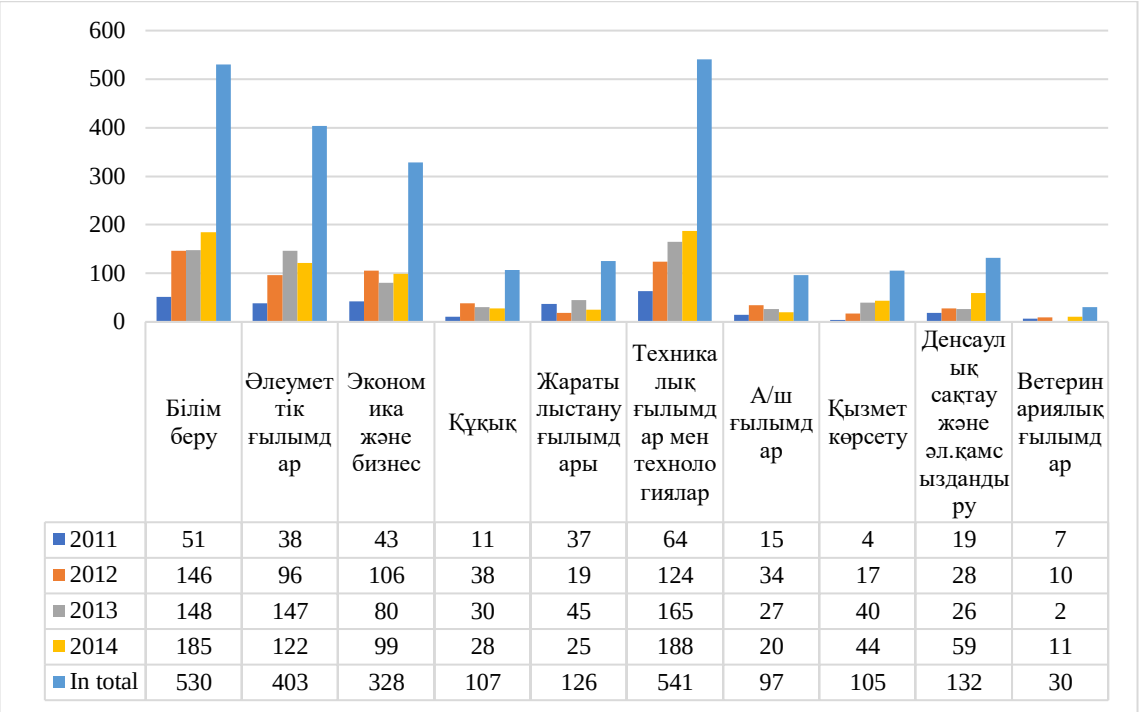
- Халықаралық білім берудегі алмасулар;
- Шет мемлекеттер Үкіметтерінің және халықаралық ұйымдардың шәкіртақылары;
- Өз есебінен білім алу;
- ҚР Президентінің «Болашақ» халықаралық стипендиясы бойынша.

Болашақ стипендиясының президенттік бағдарламасы - Қазақстан азаматтарының сыртқы мобильдігін қаржыландырудың маңызды көзі. Бағдарлама іске асырылып келе жатқан 20 жылдан астам уақыт ішінде 11000 адам әлемнің ең үздік 200 университеттерінде білім алу мүмкіндігіне қолжеткізді. Академиялық мобильділік бағдарламалары мемлекеттік бюджет есебінен, сондай-ақ, университеттік қорлар, серіктес-университеттердің шәкіртақылары, халықаралық гранттар, студенттік өзін-өзі өтеу бағдарламалары және т.б. есебінен қаржыландырылуы мүмкін [172, б. 6].

ҚР Білім беру және ғылым министрлігі жыл сайын сыртқы кредиттік мобильділікке арнайы қаражат бөледі. Бағдарлама аясында бес жылда 3 мыңнан астам қазақ студент Еуропа, АҚШ, Оңтүстік-Шығыс Азия ЖОО-нда білім беру, гуманитарлық және техникалық ғылымдар мен технологиялар, ауылшаруашылық ғылымдар, ветеринария сияқты басым бағыттар бойынша 1 семестр барысында білім алды (қараңыз 4 сурет).

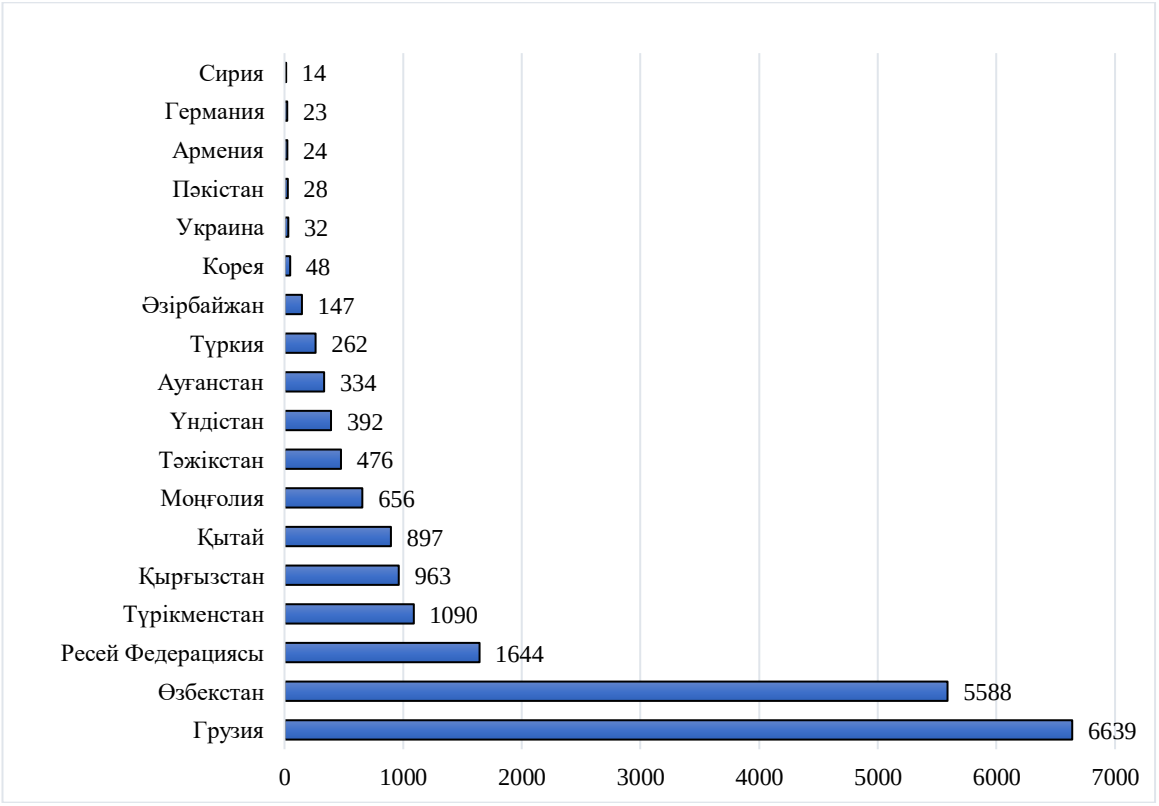
ҚР халықаралық студенттер саны да артып келеді. 2014 және 2015 жж. Қазақстан ЖОО-дары 1 айдан 1 семестрге дейінгі мерзімге шетелден 9077 шетелдік білім алушыларды қабылдады, олардың көпшілігі, ең алдымен, Қытай, Ресей, Өзбекстан, Үндістан және Моңғолия елдерінен. Білім берудің негізгі бағыттары – техникалық ғылымдар және технологиялар, денсаулық сақтау және әлеуметтік қамсыздандыру (медицина) салалары, әлеуметтік ғылымдар, экономика және бизнес. Сыртқы экономикалық мобильділік бағдарламасымен қатар қазақ ЖОО-дары арасында Тараз декларациясы негізіндегі ішкі кредиттік академиялық мобильділік іске асырылады. 2014-2015 жж. аралығында оған 1020 білім алушы қатысты.

Осылайша, 2015 ж. 48875 студент шетелде білім алды. Негізгі қабылдаушы елдер қатарында - Ресей Федерациясы (35106), Қырғызстан (4357), Біріккен Корольділік (1725) және Құрама Штаттар (1884) (5-6 суреттер) [172, б. 4].

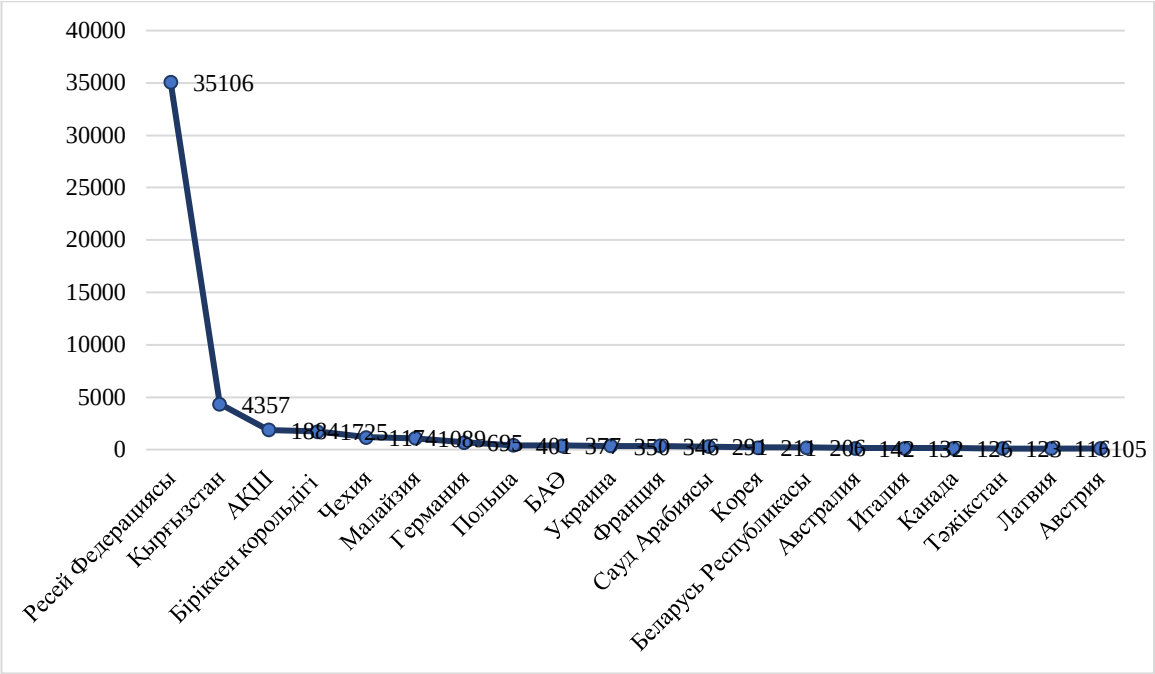


	Білім беру	Әлеуметтік ғылымдар	Экономика және бизнес	Құқық	Жаратылыстану ғылымдары	Техникалық ғылымдар мен технологиялар	А/ш ғылымдар	Қызмет көрсету	Денсаулық сақтау және әл.қамсыздандыру	Ветеринариялық ғылымдар
2011	51	38	43	11	37	64	15	4	19	7
2012	146	96	106	38	19	124	34	17	28	10
2013	148	147	80	30	45	165	27	40	26	2
2014	185	122	99	28	25	188	20	44	59	11
In total	530	403	328	107	126	541	97	105	132	30

Сурет 4 - Даярлау бағыттарына сәйкес академиялық мобильділік бағдарламасы бойынша білім алушылар саны



Сурет 5 - Шыққан елі (шетелде оқитын студенттер үшін)



Сурет 6 - Баратын ел (ҚР студенттері үшін)

Қазақстан көп жылдар бойы ресейлік ЖОО-да білім алып жатқан студенттердің саны бойынша көшбасшы болып келеді (2-ші орында – Украина, 3-ші – Қытай). Қазақстаннан келген студенттер Ресейде инженерлік-техникалық білім алуды, сондай-ақ, медицина, экономика және құқықтану сияқты білім салаларын игеруді қалайды. Әлемнің 29 елінде білім алып жатқан «Болашақ» президенттік шәкіртақы бағдарламасының түлектері туралы мәліметтерді салыстырмалы талдау осы үрдісті растайды – 2014 ж. түлектердің 40% техникалық және жаратылыстану-ғылыми бағыттар, 45,7% – гуманитарлық бағыт, 14,3% – медициналық және шығармашылық бағыттар бойынша оқуын аяқтады [172, б.4].

Ресей Федерациясының тағайындалу елдері арасындағы басым орынды алуы бірқатар факторларға байланысты болуы мүмкін. Бұл факторлар қатарында – географиялық жақындық, тілдік ыңғайлылық, Ресей Федерациясының қазақ студенттерге ұсынатын шәкіртақылар саны (атап айтқанда, Ресей Федерациясымен шекаралас аймақтардағы студенттер үшін) және екі елдің білім беру жүйелері арасындағы ұқсастық. Дегенмен, Қазақстанның Жоғары білім берудің еуропалық кеңістігіне енуі басқа елдерден келетін студенттердің мобильділігінің салыстырмалы түрде артуына себептеседі. Көбіне, бұл Erasmus Mundus және бірқатар басқа бағдарламалар аясындағы сыртқы қаржыландыруға байланысты.

Студенттер санының динамикасы сипатталатын статистикалық көрсеткіштерді қарастыратын болсақ, 2000 жылдан 2017 жылға дейінгі аралықта Ресейдің мемлекеттік және муниципалды ЖОО-дағы Қазақстаннан келген студенттер санының артуына қатысты тұрақты үрдіс байқалды [172, б.9].

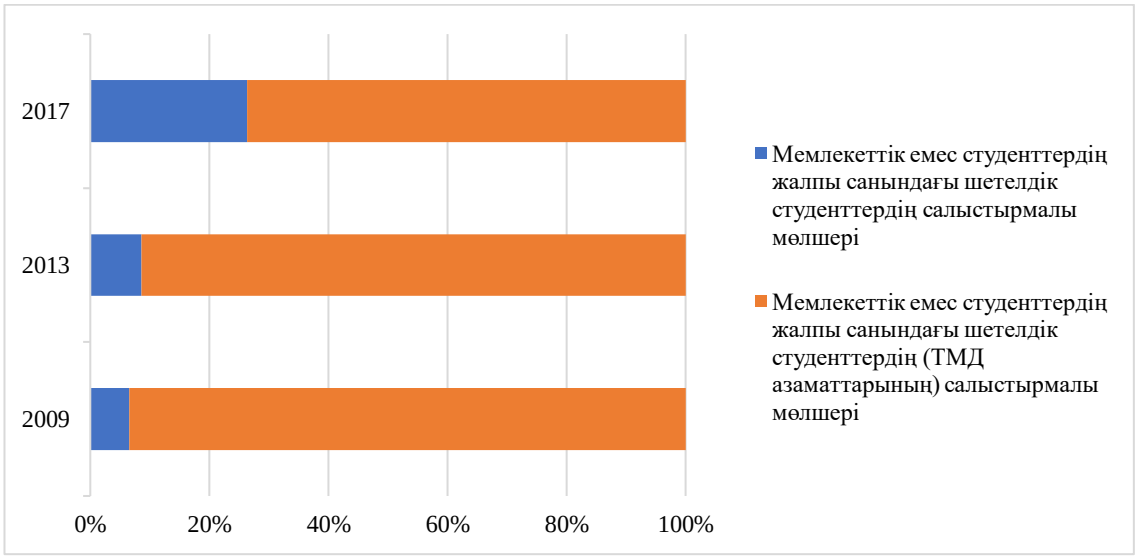
Нәтижесінде бұл ЖОО-дарында білім алып жатқан Қазақстан азаматтарының контингенті 2 еседен астам дәрежеде артты. Ресейдің

мемлекеттік және муниципалды ЖОО-дағы Қазақстаннан келген студенттер санының едәуір артуына қатысты олардың ТМД елдерінен келген шетелде оқитын студенттер құрылымындағы үлесі 2007 жылдан 2014 жылға дейінгі аралықта үштен бір көрсеткішке дейін азайды.

Ресей Федерациясындағы мемлекеттік емес ЖОО-дарындағы шетелде оқитын студенттер санының динамикасын талдау шетелде оқитын студенттер санының салыстырмалы мөлшерінің артуы тұрғысынан (2013 жылдан 2017 жылға дейінгі аралықта көрсеткіш 2,4 есе өсті) мемлекеттік емес ЖОО-дағы студенттердің жалпылама мөлшеріндегі ТМД азаматтары - шетелде оқитын студенттер санының салыстырмалы мөлшерінің азаюы орын алып жатқанын көрсетеді (2013 жылдан 2017 жыл аралығында көрсеткіш 1,6 есеге азайды). Ресейдегі мемлекеттік емес ЖОО-дағы студенттердің – Қазақстан азаматтарының салыстырмалы мөлшерінің динамикасы осы беталысты растайды.

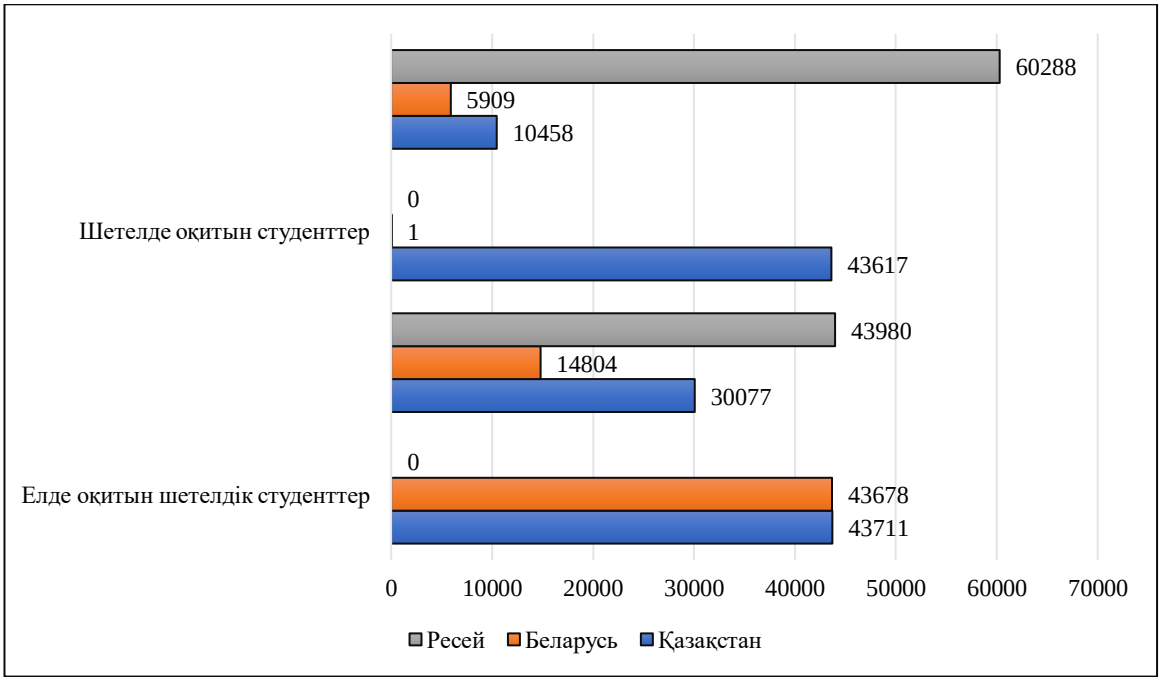
Қазақстанның кіріс мобильділігіне келер болсақ, оның көрсеткіштері тұрақты түрде төмен болып отыр, Республиканың жоғары білім беру контингентінің 2 ден 2,5%- дейінгі аралықта өзгеріп отырады және мұны Ресей Федерациясының, Әзірбайжанның және Корея Республикасының көрсеткіштерімен салыстыруға болады. Қазақстанға шетелде оқитын студенттер, негізінен, Грузиядан және Орталық Азия елдерінен келеді. Айтып өтерлігі, Қазақстанда жоғары білім алып жатқан шетелде оқитын студенттердің саны соңғы жеті жылда 2008 жылдағы 10 458 студенттен 2014 жылдағы 9 077 студентке дейін өзгерді. Шетелде оқитын студенттер мобильділігінің деңгейі Қазақстанда тұрақты түрде төмен болып қалуда: 2014 жылы бұл көрсеткіш шамамен 2,1% құрады.

7-суретте Ресейдің мемлекеттік емес ЖОО-дарындағы студенттердің – Қазақстан азаматтарының салыстырмалы мөлшерінің динамикасы көрсетілген.



Сурет 7 - Мемлекеттік емес ЖОО-да білім алып жатқан студенттердің жалпы санындағы шетелде оқитын студенттер санының өзгерісі, %

Осылайша, Қазақстанда қалыптасқан жағдай тұрғысынан халықтың интеллектуалды әлеуеті мен дағдыларын дамыту құралы ретінде қызмет атқаратын шығыс академиялық мобильділігі біршама басым болып тұр. Қазақстандағы студенттердің кіріс мобильділігі қазақ университеттердің материалды-техникалық базасының әлсіздігі, қызмет көрсетуі мен инфрақұрылымының дамымағандығы, ағылшын тілінде оқытуды қамтамасыз ету қабілетінің шектеулілігі, сондай-ақ, визалық шектеулері себебінен әлдеқайда төмен орындарды алуда. Мұның бәрі қазақ жоғары білім беру жүйесінің бәсекеге қабілеттілігіне теріс ықпал етеді. Кедендік одақ елдеріндегі студенттер арасындағы халықаралық алмасу көрсеткіштеріне назар аударсақ, Қазақстандағы шығыс мобильділік кіріс мобильділіктен 2 еседен артық екенін атап өту қажет, бұл мобильділіктің халықаралық рейтингтеріндегі қазақ университеттердің бәсекеге қабілеттілігі факторларына әсер етпей қоймады (8-сурет). IMD рейтингінде Қазақстан әлемнің 56 елдері арасында «студенттер импорты» көрсеткіші бойынша 44-ші орын алуда. Шетелде оқитын студенттер үлесі 2,5% құрайды, ЭЫДҰ елдерінде олардың үлесі - 9-10% [1, б.118].



Сурет 8 - Кеден одағы елдеріндегі халықаралық студенттер алмасу

Академиялық мобильділікті статистикалық талдау негізінде А.М. Маратова мен оның әріптестері [13, б. 95] студенттердің академиялық мобильділігі ұйымының құрылымдық-функционалдық үлгісінің бірқатар қағидаларын атап көрсетеді: 1. Негізгі қағидалар: құрылымдық бөлімдердің тұтастығы қағидасы, жүйелілік пен кешенділік қағидасы, кезең-кезеңмен прогресс және ұсынылатын жүйені жылдамдату қағидасы; 2. Мамандандырылған (қосалқы) қағидалар: бірізділік және сабақтастық қағидасы, диалогизация қағидасы, жағымды мотивация және толеранттылық қағидасы; 3. Студенттердің академиялық

мобильділігін ұйымдастыру үдерісін қамтамасыз ететін қағидалар: антропометризм қағидасы, коммуникативтілік қағидасы; интеграция қағидасы, көпфункционалдылық қағидасы.

Мұнда студенттердің академиялық мобильділігі үдерісін ұйымдастырудың ерекшеліктері және олармен үйлесетін жаһандық (халықаралық) және жергілікті (Этностық-аймақтық) екі тәсіл осы үдерістің іске асуының екі қырына сәйкес келеді. Бұл тұрғыда студенттердің академиялық мобильділігін ұйымдастыру бойынша шаралардағы екі қағиданы үйлестіру қажеттілігі туындайды: көпмәдениетті және этностық қағида. Бұл, әсіресе, Қазақстан сияқты елдер үшін өте орынды.

Көпмәдениеттілік қағидасы студенттердің академиялық мобильділік барысында адамзат мәдениетінің жаңа элементтерімен адекватты танысуын, бөтен мәдениетті және бөтен тілді ортаға тереңінен және қарқынды енудің негізінде көзқарастар мен идеялардың эволюциясы арқылы өмірлік ұстанымының өз бетінше дамуын және қалыптасуын белсендендіруді білдіреді.

Студенттердің академиялық мобильділігіне қатысты *этностық* қағиданы Қазақстан Республикасы үлгісінде өте анық және дәлелді көрсетуге болады, мұнда этностың ділінің ерекшеліктерін, оның әлеуеті мен ішкі ресурстарын жан-жақты қолдануды, Этностық салт-дәстүрлер мен әдет-ғұрыптар мүмкіндіктерін барынша пайдалануды ескере отырып, Қазақстан Республикасында білім алып жатқандардың академиялық мобильділігі үшін жағдай жасауды ұйымдастыру және қазақ білім берудің мазмұнын жетілдірудің тұтастай екі жақты үдерісі дамытылады.

Студенттердің академиялық мобильділігін ұйымдастыруда көпмәдениеттілік және этностық қағидаларды үйлестіру, бір жағынан, Жер планетасындағы біртұтас, өзара тәуелді кеңістік ретінде әлемді қабылдаудың аясын айтарлықтай кеңейтеді, екінші жағынан – халықаралық салыстырудың негізінде өз этносыңның Этностық-мәдени құндылықтарының сақтаушысы ретінде өз рөлің мен өз миссияңды тереңірек ұғынуға жол ашады.

Студенттердің академиялық мобильділігін ұйымдастыруда көпмәдениеттілік және этностық қағидаларды үйлестірудің арқасында әрі студенттердің жекелей кәсіби-жекетұлғалық даму бағыттарын жобалауға, әрі әлеуметтік-білім беру кеңістігін аймақтық интерпретациялау жолының бағыт-бағдарын анықтауға қатысты парадигмалық көзқарастардың өзгеруі іске асады.

Біздің зерттеуіміз тұрғысынан шетелде білім алатын студенттердің академиялық мобильділігін ұйымдастыру үдерісін имманентті қамтамасыз ететін қағидалар арасындағы ең қызықтылары: көпмәдениеттілік және этностық қағидалар.

Осылайша, Қазақстандағы студенттердің әрі кіріс, әрі шығыс академиялық мобильділігін дамыту кейінгі іс-шаралар білім алушыларды жекетұлғалық дамыту, лингвистикалық плюрализмді ынталандыру және студенттер мен түлектердің кәсіби және мәдени құзыреттерін кеңейту, оқудан кейінгі жұмысқа орналасу және табысты мансап құру мүмкіндіктері тұрғысынан, сондай-ақ, Қазақстан Республикасының жоғарғы оқу орындарының бәсекеге қабілеттілігін

арттыру үшін оңтайлы болашақ мүмкіндігін тудырады.

Сонымен, сырт елде шетелде оқитын студенттерді (соның ішінде қазақ студенттер үлгісінде) оқытудың негізгі түрткілері мен қиындықтарына нақты тоқталасақ.

Қазіргі жастар үшін сөзсіз тартымдылығына қарамастан, студенттерді сырт елде оқытудың жаһандық мәселелердің бірі – бакалавриат және магистратура аясында оқуды аяқтамай жатып, оны тоқтатып тастау.

Жоғары мектепті зерттеудің және ғылыми зерттеулердің неміс орталығының мәліметтеріне сүйенсек (Deutsches Zentrum für Hochschul-und Wissenschaftsforschung), шетелде жоғары білім алып жатқан студенттердің 45,0% бакалавриаттағы оқуын, ал 29,0% студент магистратурадағы оқуын тоқтатып тастайды (Heublein, U. & Schmelzer, R.; Heublein, U., Ebert, J., Hutzsch, C., Isleib, S., König, R., Richter, J., Woisch, A.; Ebert, J. И Heublein, U.).

Яғни, шетелде бакалавриатта білім алып жатқан студенттердің жартысына жуығы және, сәйкесінше, шетелде магистратурада білім алып жатқан студенттердің үштен біріне жуығы оқуды тоқтатуға себеп болатын қиындықтарға тап болады.

«Германияда бакалавриат пен магистратурадағы шетелде оқитын студенттердің табысты немесе табысты емес білім алуы» атты арнайы әзірленген неміс зерттеу жобасында германиялық жоғары оқу орындарындағы шетелде оқитын студенттердің оқуын тоқтатуының себептері және табысты оқуының себептері анықталды (Pineda J.).

Ғылыми-зерттеу жобасының аясында шетелде оқитын студенттердің табысты білім алуына кедергі болатын ең жиі кездесетін себептер туралы тұжырым жасалды, нақтылайтын болсақ: 1. Шетелдегі өмірге қатысты күтілетін нәрсе мен шындық арасындағы айырмашылықтар; 2. Институттық әртектілік; 3. Тілдік қиындықтар; 4. Шетелдегі ЖОО-да оқуға және тұрмыстық өмірге жеткілікті дайын болмау; 5. ЖОО-да оқуды қаржыландыру; 6. Студенттердің кәсіби болашақ мүмкіндіктері; 7. Әлеуметтік оқшаулау немесе сегрегация; 8. Тұруға ықтиярхат және басқа да әкімшілік ережелер; 9. Стресс және басқа да эмоциялық жүктемелер (Morris-Lange, S.).

Жобада алынған нәтижелерді біршама тереңірек талдауға көшейік.

- Күтілетін нәрселер мен шынайы өмір арасындағы айырмашылықтар:

«Халықаралық студенттер» көбінесе шетелде білім алу жағдайлары туралы өз Отанында жеткілікті немесе дұрыс ақпараттанбаған. Бұл жайтты одан әрі қиындата түсетін нәрсе: бірқатар жағдайларда оқуға өтінімді рәсімдеу барысында кеңес беру жұмысы жүргізілмейді де, студент өзіне қажетті ақпараттық қолдау алмайды. Мұндай жағдайларда білім алу еліне келген соң оларда не жеткілікті ақпараттың болмауы, не оларға дұрыс ақпарат берілмеуі қаупі өте жоғары. Егер ЖОО-да білім алуға және шетелдегі өмірге қатысты күтілген нәрсе орындалмайтын болса, бұл біраз мәселе тудырады. Студенттің мінез-құлқының түріне қарай күтілетін нәрселер мен шындықтың арасындағы осы айырмашылықтар көңілдің қалуына, фрустрацияға және оқуды мерзімінен бұрын тоқтатудың жоғары қаупіне алып келеді.

- Институттық әртектілік:

Шетелде оқитын студенттердің әртектілігіне қосымша оларға университеттердегі қолдау көрсететін ұйымдар мен оларға сәйкес кадрлық қамсыздандыру да әртүрлі болады. Нәтижесінде, студенттер мәселені қабылдауды немесе оны шешудің стратегияларын әр түрлі деңгейде игереді. Кадрлардың жиі ауысуы мен іс-шаралар тұрақтылығының немесе білімді сақтаудың жеткіліксіз болуы да институционал мәселелер ретінде қарастырылады. Оған қоса, университеттер мекемелердің ішіндегі немесе одан тыс мәселелерді шешу үшін тиімді қолданылуды талап ететін жұмыстың өзара келісімді болу қажеттілігін талқылауда.

- Тілдік мәселелер:

Тілді игеру деңгейі студенттің табысты оқуының негізін қамтамасыз етеді, сәйкесінше, неміс тілін білу институционалдық, академиялық және әлеуметтік деңгейлерде оның интеграциясы үшін қажет. Шетелде оқитын студенттер тілдік дағдылар арасындағы сәйкессіздікті бастан өткізеді, олар ресми түрде талап етіледі және білім алу үшін іс жүзінде қажет. Сонымен қатар, тіл – өз алдына субъективті, салыстырмалы шындық, себебі шетелде оқитын студенттер мен немістілді студенттер арасындағы салыстырудан құтылуға болмайды. Шетелде оқитын студенттер оқытушылар мен курстастар тарапынан да басқаша қатынасты бастан кешіреді, ал бұл – субъективті феномен. Тіл туралы пікірталастарда студенттердің барған сайын ұлғайып жатқан тобы, яғни, ағылшын тілінде оқитын топ жеткілікті ескерілмей жүр.

- ЖОО-нда оқуға және тұрмыс-тіршілікке дайындықтың жеткіліксіз болуы:

Білім алудың немісше жүйесінде шетелде оқитын студенттер үшін олардың академиялық тәжірибесіне, туып-өскен жеріне және жекелей қажеттіліктеріне қарай бейімделу күрделілігінің деңгейі әртүрлі. Студент топтарына жүргізілген мақсатты сұраулар, бұл тақырып сирек талқыланса да, кампустағы өмір студенттердің субъективті игілігі үшін маңызды рөл ойнайтынын көрсетті. Семинарларда мамандар студенттер бейімделе ала ма және бейімделуі тиіс пе, немесе университеттер өз құрылымдарын шетелде оқитын студенттердің күтетін нәрселеріне қарай бейімдеу үшін көбірек әрекет ету керек пе деген мәселелерді әлдеқайда көбірек талқылайды. Студенттердің жаңа тәжірибесі мен мәселелері көбіне университеттерден тыс жерлерде орын алады, сәйкесінше, университеттер бұл мәселелерге әрдайым тікелей ықпал ете алмайды.

- ЖОО-дағы оқуды қаржыландыру:

Эксперттердің семинарларында шетелде оқитын студенттердің көбінде Германияда білім алу үшін қаржылай қор жеткіліксіз деген болжам жасалды Сондықтан, оқуды бастамас бұрын, студенттерге оны қаржыландырудың түрлі амалдарын атау маңызды болар еді. Жартылай жұмыс жасаудан түсетін табыс әртүрлі көлемде талқыланады: бір жағынан, бұл ішінара студенттердің тілдік дағдыларына тәуелді. Екінші жағынан, бұл студенттердің әлеуметтік және

академиялық интеграциясына кедергі жасауы мүмкін, себебі бұл жағдайда студенттерде іс-әрекеттің басқа түрлеріне уақыт азырақ болады.

- Студенттердің кәсіби болашақ мүмкіндіктері:

Кейбір эксперттер шетелде оқитын студенттер арасында ЖОО-нан шығып қалудың жоғары деңгейін бакалавр деңгейі бар магистрант-студенттердің көбінесе жұмысқа салыстырмалы түрде аяқ астынан, осындай мүмкіндік туа салысымен кірісіп кететінінімен түсіндіруге болатынын да айтады. Сонымен қатар, кейбір студенттер оқуға тек ресми түрде, яғни, елде тұруға ықтиярхатты создыру үшін ғана тіркелетіні болжанады.

- Әлеуметтік оқшаулану немесе сегрегация:

Кейбір шетелде оқитын студенттер өз отбасы өмір сүретін жерден едәуір алыс, өзіне үйреншікті емес жырақта қалғандықтан әлеуметтік оқшауланuға және жалғыздыққа тап болуы мүмкін. Көптеген оқу орындары шетелдік және неміс студенттер үшін кампуста арнайы іс-шаралар өткізеді. Сонымен қатар, студенттердің шыққан жерінің діни немесе мәдени ерекшеліктеріне байланысты жарамсыз саналатын топтарды қалыптастыруға ықпал ететін іс-шаралар туралы айтылады. Осы мағынадағы басқа да мәселелер – бұл Германиядағы шығу еліне байланысты орын алатын дау-жанжалдардың өршуі және басқа топтар тарапынан кемсітуге тап болу.

- Елде тұруға ықтиярхат және басқа да қажетті әкімшілік шарттар:

Неміс бюрократиясы шетелде оқитын студенттердің алдына олардың елде қалуына немесе күнделікті өміріне қатысты мәселелерді ұйымдастыруға байланысты міндеттерді қояды. Студенттердің өздері ауыр жүктеме ретінде қабылдайтын осындай әкімшілік міндеттемелер алда не болатынын білмеу және көңілі қалу сияқты нәрселерге жеткізуі мүмкін, себебі шетелде оқитын студенттер көбіне өздерінің қандай рәсімдеулерден өтуі тиіс екенін біле бермейді. Бұл, сондай-ақ, Германиядағы күнделікті өмірдің бір құрамдасы болатын ең қарапайым әрекеттерді де қамтиды, мысалы, қалдықтарды сұрыптау, теле- және радиохабардың ақысын төлеу және т.б., кейбір осындай жағдайларда университеттер студенттерге өз қолдауын ұсына алмайды.

- Стресс және басқа да эмоциялық жүктемелер:

Мамандардың семинарлары шетелде оқитын студенттердің, әсіресе, оқудың бастапқы кезеңдерінде акклиматизация және кемсіту жағдайларының (мысалы, жалға пәтер іздегенде) әсерінен стрестің жоғары деңгейіне тап болатынын көрсетті. Стресс факторлары, байқауымызша, оқу барысында өзгере түседі. Сәйкесінше, бүкіл білім алу курсының барысында стресс деңгейін төмендету бойынша лайықты іс-шаралар қандай деңгейде ұсынылуы тиіс деген сұрақ туындайды.

Жоба аясында шетелде оқитын студенттердің Германиядағы оқуының табысты немесе табыссыз болуының себептеріне жүргізілген талдау нәтижелерінен көретініміздей, білім алу елінің әлеуметтік-экономикалық және мәдени жағдайлары оқу үдерісіне және оның нәтижесіне айтарлықтай ықпал ететіні анық байқалды. Оқуда табысты болудың психологиялық жағына келер болсақ, ол, жалпы жобада, стресс және басқа да эмоциялық жүктемелер сияқты,

нақты егжей-тегжейсіз көрсетілген. Шетелде оқитын студенттердің оқуының осы құрамдасына көбірек тоқталып, жүргізілген зерттеулерді білім алудың табыстылығы-табыссыздығы предикторлары тұрғысынан талдап көрейік.

Сырт елде білім алу барысында шетелдік (халықаралық) студенттер тап болатын ең жиі кездесетін қиындықтарға қатысты қазіргі психологиялық зерттеулердің тақырыптарын талдасақ, келесідей тақырыптық бөлімдерді ажыратып көрсетуге болады:

- аккультурацияның, аккультурациялық стрестің, мәдени есеңгіреудің, мәдени арақашықтықтың, аккультурация мен психологиялық бейімделу стратегияларының, әсіресе, 1-ші жыл оқып жатқан студенттердің мәдениетаралық бейімделуінің, әлеуметтік интеграциясының қиындықтары (мысалы, Narayanan, S.S., Cheang Weng, O.A.; Bastien, G., Seifen-Adkins, T., Johnson, L.R.; Ching, Y., Renes, S.L., McMurrow, S., Simpson, J. и Strange, A.T.; Zhou, Y., Jindal-Snape, D., Topping, K. & Todman, J.; Shu, F., McAbee, S., T., Ayman, R.);

- жалпылама, мәдени және академиялық стрестің жоғары деңгейін, депрессия мен алаңдаушылықты, өзін төмен бағалауды бастан өткізуге байланысты қиындықтар (Yoo, M., Choi, S.Y., Kim, Y.M., Han, S., Yang, N., Kim, H., &Son, Y.; Yakunina, E.S., Weigold, I.K., Weigold, A., Hercegovac, S., Elsayed, N.; Kim, SoRin; Ra, Y.-A., Trusty, J.; Gebregergis, T.W., Huang, F., Hong, J.);

- шетелде оқуды таңдайтын студенттердің жеке түрткілеріне және мұқтаждықтарына байланысты қиындықтар (Abdullaeva, N.; Yang, Y., Zhang, Y., Sheldon, K.M.);

- әсіресе, мысалы, АҚШ-да білім алып жатқан шетелде оқитын студенттердің этностық және әлеуметтік бірдейлікке байланысты қиындықтары, қабылдаушы мәдениетпен бірдейлікке, университетке немесе қабылдаушы елге тиесілік сезіміне байланысты мәселелер (Larionova, A.L., Liventsova, E.Yu., Fakhretdinova, A.P., & Kostyukova, T.A.; Doh Min Jung; Grüttner M.; Sabouripour, F., Bte, R.S.; Raja, R., Zhou, W., LiXi, Y., Ullah, A., Ma, J.);

- студенттердің жынысы, оқу жылы, оқу аймағы, мәдени және діни түсініктері сияқты әлеуметтік-демографиялық сипаттамаларына байланысты қиындықтар (Cheung, C.K. & Yue, X.D.; SoeThwet, T., SoeKhin, T.T., Nyein, W.T., Fawad, S.A.; Somos, A.; Tummala-Narra, P., Claudius, M.);

- шетелде оқитын студенттердің мәдени айырмашылықтарына байланысты ой тұжырымдарындағы танымдық өзгешеліктер, мәдени интеллект (Davies, W. M.);

- шетелде оқитын студенттердің спирттік ішімдіктер мен психикалық белсенді заттарды көп тұтынуы (Kyoung, Y./ Kim, L.; Kim, Y.K., Cronley, C.);

- шетелде оқитын студенттердің COVID-19 пандемиясына, одан кейінгі онлайн немесе оффлайн оқуына байланысты жаңа қиындықтар, COVID-19 пандемиясы кезіндегі студенттердің салауатты өмір салтын ұстанбауы (Van Der Feltz-Cornelis, C.M., Varley, D., Allgar, V.L., de Beurs, E.; Lai AY, Lee, L., Wang M-p, Feng, Y., Lai, TT, Ho, L, Lam, VS, Ip MS, Lam, T.; Konstantinov, V.,

Berdenova, S., Satkangulova, G., Reznik, A., Isralowitz, R.; Oducado, R.M.F., Parreño-Lachica, G. M. & Rabacal, J. S.).

Қазіргі психологиялық зерттеулердің, кросс-мәдени зерттеулердің нәтижелеріне сәйкес, шетелде оқитын студенттердің табысты оқуының шарттарына мыналарды жатқызған жөн:

- шетелде оқитын студенттердегі келесідей психологиялық сипаттамалар: резильенттілік, өзіндік тиімділік (Sabouripour, F, Roslan, S., Ghiami, Z., Memon, MA.), адекватты өзін-өзі бағалау (Мен-концепциясының қалыптасуы), өмірдің мән-мағынасының болуы (Pan, J.-Y., Fu Keung Wong, D., Lai Wan Chan, C., Joubert, L.), копинг-мінез құлықтың сындарлы стратегияларының әралуандығы, эмоциялық және әлеуметтік саулық сезімі, оптимизм сезімі (Borg, C., Cefai, C.; Momeny, Z.; Pidgeon, A.M., etal.; Cross, S. E.; Khawaja, N. G., Stallman, H.M.; MPhil, T. Y., McCubbin, L.; Pan, J.-Y., Fu Keung, W.D., Joubert, L.);

- шетелде оқитын студенттердің әлеуметтік ортасының сипаттамалары: әлеуметтік қолдаудың болуы (қабылдаушы ел тарапынан, отбасы, әрі қабылдаушы елдегі достар, әрі өзі шыққан елдегі достар тарапынан, университеттік құрылымдар, әлеуметтік желілер тарапынан) (Bender, M., van Osch, Y., Sleegers, W., Ye, M.; Ra, Y.-A.; Belford, N.; Ladum, A.M.; Stevenson, J., Bland, B.; KinNg, T., Ching Wang, K.W., Chan, W.; Cheung, C., Yue, X.D.; Li, L., Peng, W.);

- әрі шетелде ұзақ уақыт білім алу, әрі қысқа мерзімді тағылымдамадан және дайындық курстарынан өту барысында шетелде оқитын студенттердің мәдениетаралық құзыреттерінің қалыптасуы бойынша мақсатты жұмыс, шетелде оқитын студенттердің университетте оқуы және шетелдегі университетте оқуға даярлығы барысындағы мәдениетаралық өзара әрекеттесудің ұйымдастырушылық жүйесінің болуы (Martinez, M. L., Colaner, K. T.; Sacre, S., Lock, J. & Nash, R.; Spencer-Oatey, H., Dauber, D., Jing, J., Lifei, W.; Pan, Y.; Wolff, F., Borzikowsky, Ch.; Grabowski, S., Wearing, S., Lyons, K., Tarrant, M., Landon, A.; Yu, Y., Moskal, M.; Smith, R.A., Khawaja, N. G.).

Шетелдегі қазақ студенттерін тікелей психологиялық зерттеу жұмыстары жоқтың қасы. Студенттер мен оқытушылардың академиялық мобильділігі бойынша мақалаларда қазақ студенттерінің шетелде білім алуы барысындағы қиындықтарына сирек назар аударылады, көбінесе студенттер мен оқытушылардың академиялық мобильділігінің мәселелері мен міндеттеріне жалпылама шолу жасалады, бұл авторлар қатарында, мысалы, В.А. Галичин, Я.Я. Клементовичус, О.О. Мартыненко, Н.В.Жукова, В.А. Мищенко (бұл еңбекте, сирек кездесетіндей, кәсіби мобильділіктің қалыптасу факторы ретінде Этностық діл туралы мәселе қозғалады), В.А.Садовничий, Э.М. Сороко, В.Г. Буданов, И.А. Асеева, Е.Г. Каменский, Е.И.Боев, П.Ф.Кравчук, С.А. Тыртый, Т. А. Фугелова.

Осы жұмысымыз арқылы біз қазақ студенттерінің шетелде оқуы барысындағы психологиялық мәселелеріне назар аудартамыз деп үміттенеміз.

Біздің пікірімізше, мұндағы жағдайды Қазақстан Республикасының жоғары білім беру саласындағы түрлі сарапшылар айқын көрсетеді.

ҚР Тұңғыш Президенті Қоры жанындағы Әлемдік экономика және саясат институтының сарапшысы Камила Ковязина былай дейді: «Өкінішке орай, не Білім беру және ғылым министрлігі, не Этностық экономика министрлігінің Статистика бойынша комитеті берген мұндай ашық қолжетімді мәліметтері жоқ (нақты - ҚазТАГ). Сол себепті қандай да бір беделді ақпарат көздері ұсынатын мәліметтерге сүйенуге тура келеді. Көптеген зерттеушілер ЮНЕСКО мәліметтерін қолданады».

«ҚР ЖОО-дары Қауымдастығының президенті Рахман Алшанов қазақ студенттерін қабылдаушы елдердің ақпарат көздеріне сілтеме жасайды. «Осылайша, РФ Білім беру министрлігінің сайтында 2018ж. Ресейде 100 мың қазақ студент оқитыны айтылды, ал қытайлық ресми тұлғалар 17,6 мың адам санын келтіреді. Бұл ЮНЕСКО көрсететін саннан әлдеқайда көп. Алайда Ресейде білім алып жатқандардың көбі, іс жүзінде осында, Қазақстанда екенін түсінген жөн. Олар қашықтан білім алады. Кеше біз Қытайда болдық. Олардың Білім беру министрлігі өздерінде біздің 17 600 студентіміз оқып жатқаны туралы есеп берді. Ханчжоудағы бір университетте ҚР-нан келген 100 студент, тағы біреуінде – 300 студент білім алуда», – деп хабарлады ҚР жоғарғы оқу орындары Қауымдастығының президенті Рахман Алшанов» [173].

Қалалар бойынша көрсеткіш былай: Қытайда қазақ студенттер арасында ең көп таңдалатын қалалар – Ханчжоу, Урумчи, Хайнань, Пекин және Шанхай, Ресейде – Мәскеу, Санкт-Петербург, Самара, Новосибирск, Томск, Омск, Барнаул. Жалпы, ресейлік ЖОО-дары бүкіл ел бойынша шетелде оқитын студенттерді көптеп шақыруда.

«Онда оқитын студенттердің көбі кейіннен сонда жұмысқа орналасып, қалып қояды. Қытайда студенттер көбінесе коммерция салаларында білім алады. Мұндағы мақсат - кейіннен Қытаймен арада сауда жүргізу сияқты. Кореядағы көп таңдалатын салалар – халықаралық бизнес, ақпараттық технологиялар», - деді өз сұхбатында Рахман Алшанов.

ҚР жастары арасында жүргізілген сауалнама мәліметтеріне жүгінейік. «КазГЮУ университетінің Экономика жоғары мектебінің зерттеуі барысында Қазақстанның 14 қалаларында бітіруші сыныптардың 1400-ден астам мектеп оқушылары арасында сауалнама жүргізілді. Сұралғандардың әрбір бесіншісі жоғары білімді шетелде алуды жоспарлап отырғанын көрсетті. «Жастар» ҒЗО сауалнамасының мәліметтері бойынша жас қазақтардың 50% астамы, мүмкіндіктері болса, шетелдік ЖОО-да оқығысы келеді екен», - деді Ковязина.

Камила Ковязина қазақ жастардың ҚР-нан шет жерлерде білім алуға ұмтылуының бірнеше себебін келтіреді [174].

«Біріншіден, бұл халықаралық білім беру мобильділігінің кеңінен таралған беталысы. Егер ЮНЕСКО мәліметтеріне қарайтын болсақ, кез-келген елден студенттердің белгілі бір үлесі кетіп жатқанын көреміз. Бұл жастардың үлкен мобильділігімен, үлкен қызығушылығымен байланысты. Шекаралардың ашық болуының, академиялық мобильділіктің арқасында сенің дипломың басқа елдерді жарамды болады да, сен онда жұмыс таба аласың», - деп түсіндіреді агенттік өкілі.

Екіншіден, Қазақстанда, әдетте, шетелдік білім өз еліңде немесе сырт елде жұмысқа орналасқанда артықшылық саналады деп есептеледі.

«Бұл мәртебе мәселесі деген жөн. Әрине, шетелге баратын студенттер, кем дегенде, сол елде қаламын деп үміттенеді. Бірақ бұл қолдан келмесе де, оларда бәрібір бәсеке тұрғысынан артықшылық болады. Алайда бұл тек біздің елге ғана тән нәрсе емес. Әлемнің 15 елінде жүргізілген HSBC сауалнамасының нәтижелері бойынша, ата-аналардың 41% өз балаларының шетелде білім алғанын қалайтынын айтады, бұл, әсіресе, Таяу Шығыс пен Азия елдеріне тән».

Үшіншіден, Қазақстандағы жоғары білімнің сапасы айтарлықтай төмен деңгейде.

«Егер мықты кәсіби маман болғың келсе, сен өзіңе қолжетімді ең үздік ЖОО-дарына түсуге тырысасың. Сонымен қатар ресейлік және қытайлық ЖОО-дары айтарлықтай басқыншылық саясат жүргізуде, олардың өкілдері Қазақстанға келіп, мектептерді аралайды, өз оқу орындарын жарнамалайды, белгілі бір шарттарға сәйкес тегін оқу мүмкіндіктерін ұсынады. Бұл, тіпті, шетелде оқу туралы ойланып көрмегендерге де тартымды көрінеді» [175].

Осылайша, Орталық Азияның өкілдері ретінде барған сайын шетелде оқуды жиірек таңдап жатқан ҚР студенттеріне, біздің ойымызша, әзірге ғылыми қауымдастықтың назары жеткіліксіз бөлініп жатыр. Өз зерттеуіміз арқылы біз шетелде білім алып жатқан қазақ студенттерінің қиындықтарын зерттеуге әрі отандық, әрі шетелдік әріптестердің назарын аударғымыз келді, бұл Орталық Азия студенттерінің әрі қарай мансап құруы және ҚР мен Орталық Азияның басқа елдерін заманауи мамандармен байыту үшін шетелдегі жоғары оқуын табысты аяқтауға деген ұмтылысын қолдау үшін қажет.

2- бөлім бойынша қорытынды

Бұл кезеңде басынан өткен түрлі катаклизмдер мен ауыр сынақтарға қарамастан, халық ретінде қазақтар ұзақ тарихтан өткенін, әрі өз мемлекеттігі мен Этностық түп-тамырын, өзінің Этностық бірдейлігін сақтап қала алғанын атап өту қажет. Ұлт ретінде қазақтар әрдайым өзінің бірлігі мен этностық бірдейлігінің сақталуын қамтамасыз ету үшін түрткілер мен механизмдерді әрдайым таба алғанын сеніммен айтуға болады.

Этностық бірдейлік жеке адамның қоғамды әлдебір ортақ қауым ретінде қабылдап, өзін сол қауыммен сәйкестендіре білу қабілетіне негізделеді, ұлт дәл осындай түсінік тұрғысынан ортақ бірдейлігі мен ортақ символдары бар қоғам болып табылады. Сан ғасырлар барысында құрылып, қазіргі кезеңде әбден қалыптасып біткен қазақ этногенезін, қазақ этносының рухани өзегін сақтап, оны байыта түсу қажет.

Сәйкесінше, этностық бірдейліктің қалыптасуының қазіргі кезеңінде этностық ерекшелікті сақтау мен қолдау - бір жағынан, Қазақстан Республикасының ең өзекті міндеттерінің бірі, екінші жағынан, мұнда қазақ қоғамның көпэтностық сипатын ескеру қажет, бұл қоғамда, бәлкім, азаматтық және этностық бірдейліктің үйлесімді бірігуіне назар аудару керек болар.

Әрі қарай біз студенттердің шетелдегі академиялық мобильділігінің ұйымдасу қағидаларын және, жалпы, шетелде оқитын студенттердің оқудағы қиындықтарын қарастырдық. Бұл жерде шетелде білім алып жатқан қазақ студенттерге зерттеушілер тарапынан әзірге сирек назар аударылатынын атап өту керек.

Академиялық мобильділікті ұйымдастыру қағидаларына жүргізілген талдау барысында біздің зерттеуіміз үшін көпмәдениеттілік қағидасы мен этноұлтшылдық қағидасы ерекше қызығушылық тудырды, олар шетелде білім алып жатқан қазақ студенттерінің академиялық мобильділігін ұйымдастыру үдерісін иманентті түрде қамтамасыз ете алады.

Ғылыми-зерттеу жобасы (Pineda J.) аясында шетелде оқитын студенттердің табысты оқуына ең жиі кедергі келтіретін себептер туралы тұжырымдар жасалды, атап айтқанда: 1. Шетелдегі өмірден күтілетін нәрсе мен шындық арасындағы айырмашылықтар; 2. Институттық әртектілік; 3. Тілдік мәселелер; 4. Шетелдегі ЖОО-да білім алуға және тұрмыстық өмірге жеткілікті дайын болмау; 5. ЖОО-да білім алуды қаржыландыру; 6. Студенттердің кәсіби болашақ мүмкіндіктері; 7. Әлеуметтік оқшаулану немесе сегрегация; 8. Елде тұруға ықтиярхат және басқа да міндетті әкімшілік шарттар; 9. Стресс және басқа эмоциялық жүктемелер (Morris-Lange, S.).

Басқа елде білім алып жатқан шетелдік (халықаралық) студенттердің ең жиі кездесетін қиындықтарына қатысты қазіргі психологиялық зерттеулердің тақырыптамасын талдасақ, келесідей тақырыптық бөлімдерді ажыратып алуға болады:

- аккультурацияның, аккультурациялық стрестің, мәдени шоктың, мәдени қашықтықтың, аккультурация стратегияларының және психологиялық бейімделудің, мәдениетаралық бейімделудің, әсіресе 1 жыл білім алып жатқан студенттерде, әлеуметтік интеграцияның қиындықтары;
- бастан өтіп жатқан жалпы мәдени және академиялық стрестің жоғары деңгейіне, депрессияға және мазасыздыққа, өзін өзі төмен бағалауға байланысты қиындықтар;
- шетелде білім алуды таңдайтын студенттердің жеке түрткілері мен қажеттіліктеріне байланысты қиындықтар;
- мысалы, АҚШ-да білім алып жатқан, әсіресе, Азиядан келген шетелде оқитын студенттерде этностық және әлеуметтік бірдейлікке байланысты қиындықтар, қабылдаушы мәдениетпен бірдейлік, университетке немесе қабылдаушы елге тиесілік сезіміне байланысты мәселелер;
- студенттердің жыныс, оқу жылы, оқу саласы, мәдени және діни түсініктер сияқты әлеуметтік-демографиялық сипаттамаларына байланысты қиындықтар;
- мәдени айырмашылықтарға қатысты шетелде оқитын студенттердің ой тұжырымдарындағы танымдық айырмашылықтар, мәдени интеллект;
- шетелде оқитын студенттердің спирттік ішімдіктер мен психикалық белсенді заттарды тұтыну;

- COVID-19 пандемиясына, шетелде оқитын студенттердің одан кейінгі онлайн немесе оффлайн оқуына байланысты жаңа қиындықтар, COVID-19 пандемиясы кезіндегі студенттердің салауатты өмір салтын ұстанбауы.

Қазіргі психологиялық зерттеулердің, кроссмәдени зерттеулердің нәтижелері бойынша шетелде оқитын студенттердің табысты білім алуының құрамдастарына төмендегі факторларды жатқызуға болады:

- шетелде оқитын студенттердің келесідей психологиялық сипаттамалары: резильенттілік, өзіндік тиімділік, өзін өзі адекватты бағалау (Мен-концепцияның қалыптасуы), өмірдің мәнінің болуы, копинг-мінез-құлықтың конструктивті стратегияларының әралуандығы, эмоциялық және әлеуметтік игілік сезімі, оптимизм сезімі;

- шетелде оқитын студенттердің әлеуметтік ортасының сипаттамалары: әлеуметтік қолдаудың болуы (қабылдаушы ел тарапынан, отбасы, әрі қабылдаушы елдегі, әрі туып-өскен елдегі достардың тарапынан, университеттік құрылымдар, әлеуметтік желілер тарапынан);

- сырт елде ұзақ уақыт оқу, сондай-ақ, қысқа мерзімді тағылымдамадан және дайындық курстарынан өту барысында шетелде оқитын студенттердің мәдениетаралық құзыреттерін қалыптастыру бойынша мақсатты жұмыс, шетелде оқитын студенттердің басқа елде университетте оқуы және оқуға дайындығы барысында мәдениетаралық өзара әрекеттестіктің ұйымдастырушылық жүйесінің болуы.

Біз тікелей шетелдегі қазақ студенттерге қатысты психологиялық зерттеулерді таппадық десек болады. Бұл жұмысымыз арқылы біз шетелдегі қазақ студенттерін оқыту мәселеріне назар аудартқымыз келеді.

Зерттеудің жалпы сұрақтарының қойылуы

Шетелде білім алып жатқан студенттердің резильенттілігі мен стресіне қатысты жоғарыда жүргізілген теориялық талдау тұрғысынан шетелде білім алуды табысты аяқтау үшін студенттердің (жеткілікті) психологиялық резильенттілігі мен стресті еңсерудің проактивті стратегияларын меңгеруінің маңыздылығы туралы сұрақ барған сайын өзекті болып барады. Резильенттілік пен стреске төзімділік, университет контексіндегі проактивті копинг-мінез-құлық маңыздылығы туралы сұрақ, оған қоса, мұнда университеттердің өздерінің жауапкершілігі қаншалықты жоғары екені және олар өз студенттерінің резильенттілігін, стреске төзімділігін, проактивті копинг-мінез-құлқын арттыруға қалайша ықпал ете алады деген сұрақты өзекті етеді.

Қорыта келе, (психологиялық) резильенттілік термині зерттеулердің ауқымды қатарында қолданыс тапқан күрделі тұжырымдаманы қамтиды деуге болады. Терминнің көбіне нақтыланбаған анықтамасы және эмпирикалық зерттеулердегі кемістіктер қазіргі таңда айтарлықтай/елеулі сәтсіздіктер мен стресті еңсеру жағдайларында резильенттіліктің ықпал етуінің негізінде жатқан механизмдер туралы шектеулі тұжырымдар ғана жасауға мүмкіндік береді. Бұл, әсіресе, университеттік контекстіде кез-келген себеп-салдарлық байланыстар мен өзара тәуелділіктерді орнату үшін ерекше рас болып отыр.

Студенттердің үлкен үлесі стресті/күйзелісті бастан өткізудің өте айқын сезімі туралы айтады, әрі ковидтің таралуының кесірінен қазіргі дағдарыстың дамуын ескерсек, университет студенттері мен қызметкерлерінің психологиялық резильенттілігін, сондай-ақ, оны күшейту бойынша ықтимал шараларды шұғыл зерттеу қажет.

Университет контекстіндегі резильенттілікті, стреске төзімділікті және копинг-мінез-құлықты зерттеуіміздің практикалық құндылығы, бір жағынан, студенттердің жекелей топтары арасындағы этнопсихологиялық аспектіні ескеру деңгейімен өлшенетін болады. Екінші жағынан, сәтсіздіктерді бастан өткізу тәжірибесін, сондай-ақ, олардың нәтижесінде қалыптасатын еңсеру механизмдерін (копинг-мінез-құлықты) ескеретін резильенттіліктің үдерістік мүмкіндіктеріне көбірек назар аудару маңызды сияқты көрінеді. Қорыта келгенде, университеттер үшін қажетті нәтижелі ұсыныстарды әзірлеу мүмкіндігіне қол жеткізу үшін жеке адамның резильенттілік әлеуетіне ықпал ететін контекстілі факторларды қарастыру қажеттілігі айқын байқалады.

Резильенттілікке қатысты зерттеулерге жүргізілген теориялық талдау негізіндегі зерттеуіміздің аясында университеттік аспект тұрғысынан шетелде білім алып жатқан студенттердің резильенттілігін, стресін және копинг-мінез-құлқын зерттеудің қажеттілігі бұдан да айқын және өзекті бола түседі.

Осылайша, білім алушылардың жекетұлғалық дамуы және студенттер мен түлектердің кәсіби және мәдени құзыреттерінің олардың кейінгі жұмысқа орналасуы мен табысты мансаптағы мүмкіндіктерінің қатарын кеңейту Қазақстандағы студенттердің әрі кіріс, әрі шығыс академиялық мобильділігін әрі қарай дамыту, сонымен қатар Қазақстан Республикасының жоғары оқу орындарының бәсекеге қабілеттілігін арттыру үшін біз этнопсихологиялық аспектіні ескеріп, шетелде білім алып жатқан студенттердің резильенттілігі мен стресіне эмпирикалық зерттеу жүргіздік. Эмпирикалық зерттеудің нәтижелері екінші тарауда тарқатылып көрсетілген.

3 ШЕТЕЛДЕ БІЛІМ АЛАТЫН СТУДЕНТТЕРДІҢ РЕЗИЛЬЕНТТІЛІГІ МЕН СТРЕСІН ЗЕРТТЕУДІҢ ЭМПИРИКАЛЫҚ НӘТИЖЕЛЕРІН ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ТАЛДАУ ЖӘНЕ ТАЛҚЫЛАУ

3.1 Шетелде оқитын студенттер резильенттілігі мен стресін зерттеу мәселесі бойынша ізденістің эмпирикалық кезеңін ұйымдастыру

Эксперименттік топ шетелде білім алатын 50 қазақ студенттерінен (26 әйел, 24 ер адам), сыналушылардың орта жас мөлшері 21,5 жас. Шетелде білім алу мерзімі 1 жыл 8 ай. Білім алынатын негізгі елдер: Түркия, Польша, Қытай, Румыния (№ 9 суретті қараңыз). Білім алу бағыты: 19 студент – жаратылыстанушылық-ғылыми бағыт, 31 студент – гуманитарлық бағыт.



Сурет 9 - Шетелде білім алу елдері бойынша ҚР-нан студенттердің іріктемесінің үлестірімі (%-бен)

Бақылаушы 1 топты ҚР білім алып жатқан 50 қазахстандық студент, 35 әйел адам, 15 ер адам құрады, зерттелгендерді іріктеу бойынша орта жас мөлшері 22,3 жас. Білім алу орындары: әл-Фараби атындағы Қазақ Этностық Университеті (Алматы) және Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан Университеті (Шымкент). Білім алу бағыттары: 25 студент – жаратылыстанушылық-ғылыми бағытта, 25 студент – гуманитарлық бағытта.

Бақылаушы 2-ші топты ҚР білім алып жатқан Үндістаннан келген 50 студент, 22 әйел адам, 28 ер адам құрады, зерттелгендерді іріктеу бойынша орта жас мөлшері 20,8 жас. Білім алу орны: Медициналық институт (Алматы). Білім алу бағыты: медицина.

Бақылаушы 3-ші топты ҚР білім алып жатқан Қытайдан келген 50 студент, 20 әйел адам, 30 ер адам құрады, зерттелгендерді іріктеу бойынша орта жас мөлшері 20,6 жас. Білім алу орны: әл-Фараби атындағы Қазақ Этностық

Университеті (Алматы) (ҚазҰУ Конфуций институты). Білім алу бағыты: филология.

Шетелде білім алып жатқан қазақ студенттерін зерттеудің эмпирикалық бөлімі 2018-2019 жж. онлайн жүргізілді.

Эмпирикалық зерттеу барысында алынған мәліметтердің дұрыстығы мен сенімділігі алуан түрлі зерттеу процедуралары мен амалдарын қолданумен, жинақталған мәліметтерді сапалық және сандық талдаудың үйлестірілуімен қамтамасыз етілді. Зерттеу әдістемелерін сипаттауға өтейік.

3.2 Зерттеу әдістерінің сипаттамасы

«Резильенттілік шкаласы» (The Resilience Scale: RS-25), «Созылмалы стресті анықтаудың лейпцигтік экспресс-тесті» (The Leipzig Screening – Questionnaire on Chronic Stress), «Копинг мінез-құлық амалдары» сауалнамасы стандартталған сұрау әдістері, Созылмалы стреске лейпцигтік экспресс-тест (К. Решке, Г. Шредер, А.И. Гарбер, Л.Ш. Карапетян бейімдемесінде)

Стреске байланысты күйзеліс көрсеткіштерін өлшеу түрлі психикалық бұзылыстар диагностикасында қолданылады. Созылмалы стресті анықтаудың лейпцигтік экспресс-тестін – LKCS (әрі қарай СЛЭТ, тест мәтіні мен оның өңделуін 4 қосымшадан қараңыз) қолданудың арқасында жеке тұлға мен оның қоршаған ортасының өзара әрекеттесуі аясында созылмалы стрестің пайда болуы мен оны еңсеру шарттарының негізгі аспектілерін ескеретін созылмалы стрестің жеті көрсеткішін өлшеуге болады[176].

СЛЭТ – экспресс-тестті жасақтауда авторлар, ең алдымен, оны қолданудың үнемділігі мен ыңғайлылығына назар аударды (оны жүргізудің жылдамдығы мен тестті өңдеудің қарапайымдылығы), себебі СЛЭТ экспресс-тесті - стресс диагностикасы бойынша скринингтік тест.

Тест 16-дан 60 жасқа дейінгі жастағы зерттелушілерге өткізуге арналған. Тест бойынша жиынтық мәнді анықтау үшін оның барлық жеті көрсеткіштері бойынша бағаларды қосу қажет. Жиынтық балл 18 болса, бұл стрестің жоғары деңгейін көрсететін шекті мән. Тесттің бірдейлігін тексеру оның жақсы ішкі келісімділігін көрсетті (неміс тілінде: Кронбах коэффициент $\alpha = 0{,}7433$; орыс тіліндегі стреске экспресс-тест бойынша жалпы көрсеткіш үшін Кронбах коэффициенті $\alpha = 0{,}736$).

СЛЭТ экспресс-тестін қолдану салалары: денсаулық сақтау, түрлі клиникалық салалардағы ғылыми зерттеулер, психотерапия және психологиялық кеңес беру (орын алып жатқан өзгерістер динамикасына диагностика), аурулардың өту барысын бақылау: аурудың ерте белгілерінен оның асқыну деңгейіне дейін.

СЛЭТ экспресс-тесті нәтижелерін түсіндіру жекелей психологиялық кеңес беру мақсатын және стресті еңсеру стратегиясын әзірлеуге мүмкіндік береді.

Тестті әзірлеу және оны қолдану.

Созылмалы стресті анықтаудың лейпцигтік экспресс-тесті (СЛЭТ) «Стресті оптимизммен басқар!» тренингі бағдарламасы аясында әзірленді (Reschke K. & Schröder H.). Тренингтік бағдарлама адамды, стрестің

салютогенездік және мінез-құлықтық тұжырымдамасына қарай, оның бірыңғай, бөлінбес бүтін болмысымен түсінуге негізделген.

Тренинг бағдарламасының басты тақырыптары жоғары дамыған өнеркәсіптік қоғамдағы адам өмірінің жағдайларына, қоғамның жоғары әлеуметтік-экономикалық даму қарқындарына байланысты стрестік жүктемелерге қарай таңдалған.

СЛЭТ скринингтік тест ретінде әзірленген, онда бір пәндік сұрақ стрестің келесідей құрамдастарын анықтауға бағытталған: бақылауды жоғалту, мән-мағынаны жоғалту, негатив эмоциялар (ашу, қанағат, фрустрация), ұйқының бұзылуы және оған ілеспелі психосоматикалық ескертуші белгілер, демалуға қабілетсіздік, эмоциялық-негативті реңкі бар, әрі ерекше өмірлік жағдай және әлеуметтік-эмоциялық қолдаудың болмауы сияқты адамға ұзақ ықпал ететін тақырып. Тест көп рет орыс және неміс тілдерінде апробациядан өтті (Linke; Herold сілтеме Гарбер, А.И. бойынша) [177].

Тесттің теориялық әзірлемесі аясында стрестің генезисі мен оны еңсерудің стратегияларын басқалардан артық сипаттайтын түпнегізгі мағыналық өлшемдер анықталды. Бұл өлшемдер – стрестің ықпалымен адамның қорғанушылық деңгейін арттыратын жекетұлғалық ресурстар, олар оның психикалық саулығына жағымды ықпал етеді. Олар әрекеттің нысаналылығы туралы шешім қабылдауға нақты ықпал етеді, мінез-құлықты болжауға және стресті табысты еңсеруге мүмкіндік береді. Экспресс-тесттің жекелей немесе барлық өлшемдер бойынша стрестің жоғары деңгейі адам денсаулығына төнетін жоғары психоэмоциялық қатер мен қауіпті көрсетеді.

Біздің зерттеуде СЛЭТ тест шетелде білім алып жатқан студенттердің стресс көрсеткіштерін өлшеуде қолданылды. Барлығы стрестің 7 өлшемі сараланды: 1. Бақылауды жоғалту, 2. Мән-мағынаны жоғалту, 3. Негативті эмоциялар (ашу, көңілі толмаушылық, фрустрация), 4. Ұйқының бұзылуы, 5. Демалуға қабілетсіздік, 6. Эмоциялық-негативті реңкі бар тақырып (шешуші өмірлік жағдай) және 7. Әлеуметтік-эмоциялық қолдаудың болмауы және олардың жиынтық интеграл көрсеткіші (18-ді құрайтын жиынтық балл стрестің жоғары деңгейін көрсететін шешуші мән).

Қытай мен Үндістаннан келген студенттерге арналған стресс бойынша тест (СЛЭТ) ағылшын тілінде жүргізілді (тест 2010 ж. неміс және ағылшын тілдерінде стандарттаудан өтті).

Резильенттілік шкаласы - The Resilience Scale (Wagnild G.M. & Young H.M.). Резильенттілік мәселесін зерттеудің шетелдік тәжірибесі отандық тәжірибемен салыстырғанда, соның ішінде түрлі өлшеу шкалаларын құру, сондай-ақ, оларды отандық зерттеу жобаларында қолдану тәжірибесі бағытында айтарлықтай басым. Резильенттіліктің түрлі теорияларының өкілдері оған ұғым ретінде әртүрлі анықтама беретіндіктен, түрлі шкалаларды жасаушыларда ажыратылып зерттелетін құрамдастар да өзгешеленеді. Бүгінде резильенттілікті өлшеп, сипаттаудың көптеген әдістері ұсынылады, бірақ олардың барлығы бірдей жоғары психометриялық бағалауға ие болып, өз сенімділігін растаған жоқ.

Резильенттіліктің түрлі өлшеу құралдарының салыстырмалы сипаттамаларын жүргізетін зерттеулерде, орташа есеппен, резильенттіліктің 15-тен 17-ге дейін танымал шкаласы аталады. 2011 жылы жүргізілген резильенттілікті өлшейтін шкалалардың әдістемелік шолуының нәтижелері бойынша (Windle et al.), 1989 жылдан 2009 жылдың қыркүйегіне дейінгі жиырма жылдық кезеңді қамтитын жарияланымдарды талдау негізінде бірдейлік көрсеткіші бойынша ең жоғары сипаттамаларға келесі шкалалар ие болды: Коннор – Девидсонның резильенттілік шкаласы (the Connor-Davidson Resilience Scale) CD-RISC (25 тармақ), Ересектерге арналған резильенттілік шкаласы (the Resilience Scale for Adults RSA (37 тармақ) және Резильенттіліктің қысқаша шкаласы - Brief Resilience Scale (6 тармақ).

Өздерін жақсы жағынан танытқан және шетелдік әріптестер барынша көп қолданатын шкалалар арасында келесілерін де атауға болады: Резильенттілік шкаласын (Resilience Scale, RS) 1993 жылы Гейл Вагнилд және Хизер Янг әзірлеп, тексеруден өткізді (Gail M. Wagnild & Heather M. Young), одан соң ол 2004ж. 14-тен 95-жас аралығындағы зерттелушілер іріктемесінде Йена қ. Friedrich-Schiller-университетінің клиникасында, медициналық психология институтында бейімделді (бейімдеген авторлық ұжым: Jörg Schumacher, Karena Leppert, Thomas Gunzelmann, Bernhard Strauß және Elmar Brähler), дәл осы шкаланы біз студенттердің резильенттілігін зерттеуге арналған орыс тіліндегі бейімдемеде қолдандық, бұл шкала осы күнге дейін әрі ағылшын, әрі неміс тілдеріндегі көптеген зерттеулерде қолданылуда; 1996 жылы Джек пен Дженни Блок (Jack and Jeanne Block) және Адам Кремен (Adam Kremen) жасақтаған ЭГО-ға қатысты резильенттілік шкаласы (RS-14); 2003 жылы Кэтрин Коннор мен Джонатан Дэвидсон (Connor-Davidson) жасаған, ТКСБ клиникалық қауымдастығындағы резильенттілікті өлшеу құралы ретінде түрлі іріктемелерде өз сенімділігін көп мәрте растаған Резильенттілік шкаласы (CD-RISC); 2003 жылы Оджейр Фрибург (Oddgeir Friborg) басшылығымен норвегиялық және бельгиялық зерттеушілер жасаған, әрі клиникалық психологтар қолданатын Ересектерге арналған резильенттілік шкаласы (RSA), 2008 жылы Брюс Смит әріптестерімен (Smith, et al) жасаған Резильенттіліктің қысқаша шкаласы (BRS); жас ерекшелік психологиясындағы резильенттілік туралы мәліметтер негізінде 2009 жылы Линда Райан мен Мери Калтабиано (Linda Ryan, Marie L. Caltabiano) жасаған Орта жастағы адамдарға арналған резильенттілік шкаласы - The Resilience in Midlife Scale (RIM Scale); 2015 жылы Элизабет Понсе-Гарсия, Эми Мэдвелл және Шейла Кеннисон (Elisabeth Ponce-Garcia, Amy N. Madewell, Shelia M. Kennison) дайындаған резильенттілікті кешенді өлшеуге арналған қорғаныс факторлары шкаласы (SPF); 2016 жылы резильенттіліктің нейробиологиялық негіздері мен денсаулық гигиенасы факторларымен теориялық өзара байланыстылық негізінде Питер және Юрий Россоу (Pieter J. Rossouw and Jurie G. Rossouw) жасаған резильенттіліктің болжаушы 6-факторлық шкаласы; 2016 Саймон Кэссиди (Simon Cassidy) жасаған академиялық сәтсіздіктерге танымдық аффективті және мінез-құлықтық реакцияларды өлшейтін көпөлшемді құрылым

ретіндегі білім алушылар резильенттілігін бағалауға арналған академиялық тұрақтылық шкаласы (ARS-30).

Барлық аталған әдістемелерді шетелдік психологтар айтарлықтай кеңінен қолдануда, бірақ біз зерттеудің эмпирикалық бөлімін жүргізген тұста олардың ешқайсысы орыс тіліне аударылып, бейімделмеген болатын. Сондықтан біз өзін эмпирикалық және теориялық зерттеулерде жақсы танытқан Resilience Scale, RS (Gail M. Wagnild & Heather M. Young) шкаласына тоқталып, бұл шкаланы орыс тіліне бейімдемек болып шештік те, резильенттілікті зерделеу әдістемесін орыс тіліне алғаш бейімдеген ізденушілер атандық.

Нақтылық үшін айта кетуіміз тиіс, 2020 жылы Мәскеулік мемлекеттік психологиялық-педагогикалық университеттің (МГППУ) қашықтан оқыту факультеті базасында орындалған бакалавр В.И. Марковтың [178] бітіруші біліктілік жұмысы аясында 2008ж. Брюс Смиттің әріптестерімен (Smith, et al)» жасаған «Резильенттіліктің қысқаша шкаласы» (BRS) орыс тіліне стандартталған болатын, яғни бұл - орыс тіліне бейімделген резильенттілік диагностикасы бойынша екінші әдістеме.

Резильенттілікті бағалау мәселесіне еңбек арнаған ресейлік психологтар әлдеқайда аз: Е.А. Рыльскаяның «Адамның өмірге қабілеттілігі» тесті (2009 жыл); қайта тесттен өткізу сенімділігінің жоғары көрсеткішіне ие болған А.А. Нестерованың «Жеке тұлғаның өмірге қабілеттілігі» әдістемесі (2011 жыл); А.В. Махначтың «Ересек адамның өмірге қабілеттілігі» тесті (2011 жыл); студенттердің өмірге қабілеттілігін зерделеуге арналған Н.В. Рубленконың «Жеке тұлғаның өмірге қабілеттілігі» тесті (2015 жыл).

Сонымен қатар, 2003–2005 жж. А.В. Махнач пен А.И. Лактионованың жасөспірімдер мен жастардың резильенттілігін зерттеу бойынша 13 ел қатысқан халықаралық жобаға (The International Resilience Project, 2003-2005) атсалысқанын атап өту қажет, оның аясында ресейлік іріктемелерде бейімделген «Балалар мен жасөспірімдердің резильенттілігі (өмірге қабілеттілігі) тесті» (Child and Youth Resilience Measure, CYRM) жасалды. 2016 жылы Э.Гротбергтің «Өмірге қабілеттілік факторларының шкаласы» (Resilience Factors Scale –RFS) әдістемесін Куфтяк Е.В. бейімдеуден өткізді.

Мұнда біз ағылшын тілді «resilience» терминіне орыс тілді транскрипция болатын «резильенттілік» ұғымына тағы бір рет назар аударайық. Қазіргі таңда резильенттіліктің әмбебап анықтамасы әлі жасалған жоқ.

Түрлі көзқарастарды біріктіре отырып, бүгінгі таңда ресейлік психологиялық мектепте резильенттілік әрі жекетұлғалық қасиет, әрі күй, әрі үрдіс, әрі жағымсыз жағдайлар аясында позитивті бейімделу нәтижесі ретінде қарастырылады деген қорытынды жасауға болады.

Resilience (резильенттілік) ұғымының орыстілді баламасы ретінде «өмірге қабілеттілік» терминін 2003 жылы А. В. Махнач ұсынды. «Өмірге қабілеттілік» терминінің ақырғы тұжырымдалуы іске аспады. Бүгінгі таңда ресейлік психологиялық әдебиетте бір психологиялық феноменді білдіру үшін екі термин жиі қолданылады: резильенттілік және өмірге қабілеттілік.

«Өмірге бекемділік» ұғымы ресейлік психологиялық әдебиетте ағылшынтілді «hardiness» терминінің балама мәні ретінде тұрақты орын алды. С.Маддидің өмірге бекемділік теориясы ерекше жекетұлғалық қасиет – hardiness ұғымын зерттейді. Д.А. Леонтьевтің пікірінше, өмірге бекемділік термині түпнұсқадағы «hardiness» терминінің мағыналық мазмұнын барынша нақты жеткізеді. Өмірге бекемділік жеке тұлғаның өзі, қоршаған әлемі және өзінің осы әлеммен қатынастары туралы белгілі бір сенімдер жүйесін білдіреді, әрі бұл жүйе құштарлық, бақылау және тәуекелдерді қабылдау сияқты үш салыстырмалы түрде дербес құрамдастарды қамтиды. Резильенттілік өмірге бекемділік пен өмірге қабілеттілікке қарағанда анағұрлым ауқымды ұғым (тұжырымдама әрі қарай әзірлемені қажет етеді).

Резильенттілік мәселесін зерделеудің шетелдік тәжірибесі ресейлік және отандық тәжірибеден әлдеқайда озық, соның ішінде ол түрлі өлшеу шкалаларын құрау, әрі оларды ресейлік және отандық зерттеу жобаларында қолдану тәжірибесі бағытында алда келеді.

Жалпы, резильенттілікті өлшеуге арналған диагностика инструментарийін әзірлеу және қолданудың қолда бар тәжірибесін шетелдік және отандық зерттеушілердің талдауы бізге резильенттілікті өлшеуге арналған орыс тілді және қазақ тілді іріктемелерге қарай құрылған немесе бейімделген сенімді өлшеу инструментарийінің анық жетіспеуі туралы сөз қозғауға негіз болып тұр.

Түрлі тілдік іріктемелер мысалдарында резильенттілік шкаласын (Gail M. Wagnild & Heather M. Young) қолдана отырып, резильенттілік мәселесі бойынша зерттеулерді талдау бізге RS шкаласы түпнұсқасының, әрі оның әртүрлі Этностық нұсқаларының сенімділігі мен сәйкестігі туралы қорытындылар жасауға мүмкіндік береді. Сондықтан біз Jörg Schumacher, Karena Leppert, Thomas Gunzelmann, Bernhard Strauß және Elmar Brähler [179] жүргізген резильенттілік шкаласының немісше бейімделу үлгісін қолдандық та, сауалнамалар бойынша орыстілді зерттелушілердің көрнекті іріктемесінде RS шкаласына өзіміздің бейімдемемізді жүргіздік: орыс тілінде бейімделіп қойған жалпы өзіндік тиімділік шкаласы (SWE шкаласы), шағымдардың гиссендік сауалнамасы (GBB-24). Оған қоса, резильенттілік шкаласының орыстілді нұсқасын тексеру аясында келесідей сауалнамалар қолданылды: орыс тілінде бейімделген Бэктің депрессия шкаласы (BDI) және табысты бейімделіп қойған СЛЭТ стреске экспресс-тесті.

Орыс тіліндегі резильенттілік шкаласының бірдейлігі мен сенімділігін тексеру нәтижелерін алып, статистикалық талдаудан өткіздік. Пандемияға байланысты шкаланы бейімдеу нәтижелерін қамтитын жарияланымның жарық көру уақыты әлі нақтыланып жатыр.

Осылайша, біз резильенттілік шкаласының шетелдік психологиядағы классикалық нұсқаларының бірін орыс тіліне бейімдедік (G.M. Wagnild & H.M. Young), ол шетелде білім алатын қазақ студенттерінің резильенттілігін өлшеуге арналған зерттеуіміздің аясында қолданылды. Әрі қарай резильенттілік шкаласының орыстілді бейімделген нұсқасы жарияланған соң ол шкаланы қазақ тіліне бейімдеу жоспарлануда.

Үндістаннан және Қытайдан келген студенттерге арналған резильенттілік шкаласы ағылшын тілінде жүргізілді.

Р. Лазарустың копинг-мінез-құлық сауалнамасы (Ways of Coping Checklist – WCC)

Бұл әдістеме копинг-механизмдерді, психикалық іс-әрекеттің түрлі салаларында қиындықтарды еңсеру амалдарын, копинг-стратегияларды анықтауға арналған.

Бұл сауалнама копингті өлшеу саласында алғашқы стандартты әдістеме болып саналады.

Әдістемені 1988 жылы Р. Лазарус және С. Фолкман әзірледі және оны 2004 жылы Т.Л. Крюкова, Е.В. Куфтяк, М.С. Замышляева бейімдеді, қосымша ол ресейлік В.М.Бехтерев атындағы Психиатрия және неврология Этностық медициналық зерттеу орталығында Л.И. Вассерман, Б.В. Иовлев, Е.Р. Исаева, Е.А. Трифонова, О.Ю. Щелкова, М.Ю. Новожилова стандарттады.

Теориялық негіздер. Өмірлік қиындықтарды игеру дегеніміз, әдістеме авторларының айтуынша, жеке тұлға өзін сынауға ұшыратады немесе өз ресурстарынан артық деп бағалайтын ерекше сыртқы және (немесе) ішкі талаптарды басқару мақсатымен өзінің үнемі өзгеріп отыратын танымдық және мінез-құлықтық әрекеттері. Негатив өмірлік жағдайларды игеру міндеті қиындықтарға төтеп беру, олардың теріс салдарларын азайту, сол қиындықтарды айналып өту немесе оларға шыдай білуді білдіреді. Игеруші мінез-құлыққа жекетұлғалық ерекшеліктер мен жағдайға барабар амалдармен – әрекеттердің саналы стратегиялары арқылы қиын өмірлік жағдайды (немесе стресті) еңсеруге мүмкіндік беретін мақсатты әлеуметтік мінез-құлық деген анықтама беруге болады. Бұл саналы мінез-құлық бағындыруға келетін жағдайды белсенді өзгертуге, түрлендіруге немесе, егер жағдай басқаруға келмейтін болса, оған бейімделуге бағытталған. Егер оны осылай түсінетін болсақ, бұл мінез-құлық сау адамдардың бейімделуі тұрғысынан маңызды. Оның стильдері мен стратегиялары адамның өмірлік қиындықтарды еңсеруге көмектесетін саналы әлеуметтік мінез-құлқының жекелей элементтері ретінде қарастырылады.

Қандай да бір стратегияның тиімділігі өзекті жағдайдың және қолда бар жекетұлғалық ресурстардың ерекшеліктеріне тәуелді, сондықтан жекелей копинг-стратегиялардың бейімділігі/бейімсіздігі туралы сөз қозғау дұрыс емес. Бір жағдайда тиімді стратегиялар басқа жағдайда тиімсіз болып, тіпті зиянын да тигізуі мүмкін. Оған қоса, стресстік жағдайлардың сипаттамаларына салыстырмалы түрде тәуелсіз стресстік жағдайларға бейімделуге ықпал ететін бірқатар психоәлеуметтік факторлар қатары ажыратылады. Оларға бейімдеуші жекетұлғалық-типологиялық (басым көпшілігі когнитивті-стильдік) ерекшеліктер кешені (мысалы, копинг-біліктілік, оптимизм, өзін-өзі сыйлау, интерналды басқару локусы, өмірге бекемділік және т.с.с.), сондай-ақ, әлеуметтік желі қасиеттері мен әлеуметтік қолдау барабарлығы жатқызылады.

Жасалу және сәйкестендіру тарихы. Сауалнама Folkman & Lazarus – «Копинг амалдарының басқарушы тізімі» сауалнамасы (Ways of Coping Checklist – WCC) алғашқы әдістемелік әзірлеме негізінде құралды, ол эмпирикалық

зерттеулердің тұжырымдамалық әзірлемелері мен нәтижелері негізінде қалыптастырылған 68 тармақ-пайымдауды құрады. Кейіннен сауалнаманың мазмұны мен құрылымы қайта қаралып, қайта бағаланып отырды. 1998 жылы редакцияланған сауалнама 8 шкалаға біріктірілген 66 пайымдауды қамтиды.

2004 жылы әдістеме 50 тармаққа дейін біраз қысқартылып, ресейлік популяцияға сәйкестендірілді.

Бехтерев атындағы Психиатрия және неврология Этностық медициналық зерттеу орталығында әдістеме қайта стандартталды. 50 сұрақтан тұратын сәйкестендірілген нұсқаның сұрақтары қайта құрастырылып, әрі психикалық сау, әрі науқас 1600 зерттелушілер іріктемесінде сәйкестендірілді.

Ішкі құрылым. Сауалнама 8 шкалаға топтастырылған 50 пайымдаудан құралды. Сауалнама нөмірлері (ретімен, бірақ әртүрлі) түрлі шкалаларда қолдануға келтірілген, мысалы, «конфронтациялық копинг» шкаласындағы сұрақтар - 2, 3, 13, 21, 26, 37 және т.б.

Барлығы копинг-мінез-құлықтың 8 стратегиясына диагностика жасалды, соның ішінде: конфронтациялық копинг, қашықтандыру, өзін-өзі басқару, әлеуметтік қолдауды іздеу, жауапкершілікті алу, қашу-қашқақтау, мәселені шешуді жоспарлау, жағымды қайта бағалау.

Зерттеуімізде қазақ студенттерге арналған орыс тіліндегі 2004ж. сауалнаманың бейімделген нұсқасы жүргізілді, Қытайдан және Үндістаннан келген студенттерге ағылшын тіліндегі Р. Лазарустың стандартталған сауалнамасының (Ways of Coping Checklist – WCC) классикалық нұсқасы жүргізілді.

«Менің ресурстарым – мықты жақтарым» онлайн-сауалнама және кейіннен ішінара-стандартталған «Қазақ халқының өкілі ретінде Сіздің мықты жағыңыз не?» сұхбатын жүргізу.

Онлайн-сауалнама тек қана шетелде білім алып жатқан қазақ студенттер іріктемесіне ғана жүргізілді. Онлайн-сауалнама негізі ретінде Google онлайн-сауалнама жүргізу платформасы алынды.

Онлайн-сауалнама аясында 19 сұрақ қойылды, оның ішінде тоғыз жалпылама сұрақ бар: білім алу бағыты (2 сұрақ), мамандығы (3 сұрақ), сұрау жүргізу кезінде шетелде білім алу мерзімі (4 сұрақ), шетелде білім алу себептері (5 сұрақ), шетелде көрсетілетін әлеуметтік қолдау (6 сұрақ), шетелде білім алудағы жекелей бастапқы қиындықтар/қазақ студенттерінің шетелде білім алуы басындағы қиындықтары (7 және 8 сұрақтар), шетелде білім алуға бейімделіп кету уақыты (9 сұрақ) туралы; сондай-ақ, «Қазақ халқының өкілі ретінде Сіздің мықты жағыңыз не?» ішінара-стандартталған сұхбат жүргізуге қатысты 10 сұрақ, соның ішінде студенттердің ҚР-дағы мектеп және жоғары білім беру жүйесінің артықшылықтарын бағалау сұрақтары (10 және 11 сұрақтар), өзінің жеке қасиеттері мен Қазақстан Республикасының азаматы ретінде өзінің жеке қасиеттерін бағалау бойынша сұрақтар (12 және 13 сұрақтар), қазақ халқына тән қасиеттер мен үйреншікті сөйлеу мәнерінде көрінетін тұрақты ұстанымдары, оның әдеттегі ұстанымдары, үйреншікті ойлары, әрі қазақ халқына тән әдеттегі эмоциялық реакцияларды бағалау бойынша сұрақтар (14,15 және 16 сұрақтар),

қазақ халқының өкілдері ретінде студенттердің көзқарасы тұрғысынан және басқа ұлттар өкілдерінің болжамды көзқарасы тұрғысынан қазақ ділін бағалау бойынша сұрақтар (17 және 18 сұрақтар), шетелде табысты білім алу үшін қазақ студент ие болуы тиіс үш ең басты ресурстарды (қасиеттерді) студенттердің бағалауы бойынша сұрақ (19 сұрақ).

Онлайн-сауалнама сұрақтарының бір бөлігі көпнұсқалы жауаптарды (жабық сұрақ – жабық көпөлшемді жауап), сұрақтардың бір бөлігі ашық көпөлшемді жауап нұсқасы мүмкіндігін (ашық сұрақ – ашық көпөлшемді жауап) қамтиды (4 кестені қараңыз).

Кесте 4 - Шетелде білім алатын қазақ студенттерінің «Менің ресурстарым – мықты жақтарым» онлайн–сауалнамасына жауаптарын сандық және сапалық (санаттық) талдау

Реттік сұрақ №	Сұрақ	Жауап нұсқалары: Ашық (жауапты кейінгі санаттау)/ Жабық жауап (кейіннен цифрлік мәнін берумен)
1	2	3
1.	Жынысы:	әйел=1, ер=2
2.	Білім алу бағыты:	жаратылыстанушылық-ғылыми бағыт=1, гуманитарлық бағыт=2
3.	Мамандық:	Ашық сұрақ
4.	Шетелде білім алу уақыты:	Ашық сұрақ, ай санын көрсететін жауап
5.	Білім беру себептері:	ата-ана қалауы=1, өзінің жоғары біліктілік алуды қалауы=2, ЖОО қалауы=3, басқа негіздер=4
6.	Әлеуметтік қолдау:	ешкім=1, туған университет=2, ата-ана және достар=3, шетелдегі жаңа достар=4, консулдық=5, шетелдегі студенттермен жұмыс бойынша қазақ ұйым=6, жауаптың басқа нұсқалары=7
7.	Шетелде білім алу басындағы менің ең үлкен қиындықтарым:	санат 1: тілдік мәселелер; санат 2: тұрмыстық мәселелер; санат 3: акклиматизация; санат 4: тікелей білім алуға байланысты мәселелер; санат 5: жеке тұлғалық-эмоциялық мәселеге байланысты мәселелер; санат 6: жанында отбасы мен достарының болмауына байланысты мәселелер; санат 7: құжаттарға қатысты мәселелер; санат 8: мәдени шок
8.	Шетелде білім алу басындағы қазақ студенттерінің қиындықтары:	санат 1: тілдік мәселелер; санат 2: тұрмыстық мәселелер; санат 3: акклиматизация; санат 4: тікелей білім алуға байланысты мәселелер; санат 5: жеке тұлғалық-эмоциялық мәселеге байланысты мәселелер; санат 6: жанында отбасы мен достарының болмауына байланысты мәселелер; санат 7: құжаттарға қатысты мәселелер; санат 8: мәдени шок

4-кестенің жалғасы

1	2	3
9.	Шетелде білім алудың жаңа жағдайларына бейімделу уақыты:	0-6 ай=1, 6-12 ай=2, 12-18 ай=3, 18-24 ай немесе одан көп=4
10.	Мектепте білім алудың қазақ жүйесінің артықшылықтары:	санат 1: Мектептегі білім берудің ұйымдастырушылық-мазмұндық артықшылықтары. Бұл санат жауаптарының негізгі мысалдары: «Өзін-өзі тану» пәні, шет тілдерін үйрену, ақылы курстар, географияны меңгеру, орыс тілін білу, мұғалімдердің көңіл бөлуі, мектептегі кей пәндер университет деңгейінде меңгеріледі, иногопрофильность, ағылшын тілі грамматикасы бойынша жақсы базалық дайындық, пәндерді тереңдетілген меңгеру; санат 2: Эмоциялық-еріктік құзыреттерді қалыптастыру. Бұл санат жауаптарының негізгі мысалдары: тәртіп, ұстамдылық; санат 3: Отансүйгіштік қасиеттерді қалыптастыру. Бұл санат жауаптарының негізгі мысалдары: Отанына махаббат, өз тарихы мен мәдениетіне деген құрмет; санат 4: Жеке тұлғалық және мінез-құлықтық құзыреттердің қалыптасуы. Бұл санат жауаптарының негізгі мысалдары: дербестік, коммуникативтілік, сыпайылық, тәрбиелілік, қиын жағдайлардан шыға білу, стреске төзімділік; санат 5: Танымдық құзыреттердің қалыптасуы. Бұл санат жауаптарының негізгі мысалдары: креативті ойлаудың дамуы, ой-өріс ауқымдылығы; жан-жақтылық; санат 6: Артықшылық жоқ
11.	Қазақ жоғары/кәсіби білім беру жүйесінің артықшылықтары:	санат 1: ЖКББ-дің ұйымдастырушылық-мазмұндық артықшылықтары. Бұл санат жауаптарының негізгі мысалдары: білім алудың лингво-мәдени құрамдасы, білім берудің несиелік жүйесі, пәндерді ағылшын тілінде меңгеру, арнайы пәндер, білім алу үшін төлеу, білімдер; санат 2: Эмоциялық-еріктік құзыреттердің қалыптасуы. Бұл санат жауаптарының негізгі мысалдары: тәртіп; санат 3: Жеке тұлғалық және мінез-құлықтық құзыреттердің қалыптасуы. Бұл санат жауаптарының негізгі мысалдары: жауапкершілік, мақсаттылық, бекемділік, еңбексүйгіштік, бауырмалдылық, тіл табысуға бейімділік, дербестілік, стреске төзімділік; санат 4: Танымдық құзыреттердің қалыптасуы. Бұл санат жауаптарының негізгі мысалдары: ақпаратты өз бетінше іздеу, сыни ойлау; санат 5: Рефлексияның қалыптасуы: өзін-өзі талдау және рефлексия

4-кестенің жалғасы

1	2	3
-	-	санат 6: Артықшылық жоқ; санат 7: мұндай тәжірибе жоқ
12	Қазақстан азаматы ретінде сенің тұлғаңның қандай қасиеттері саған шетелде табысты білім алуға көмектесуде деп санайсың?	мен күресшімін=1, мақсаттылық=2, табандылық=3, еліме деген сүйіспеншілік=4, еліммен–Қазақстанмен ортақтық сезімі =5, шетелде не үшін білім алып жатқанымды білу=6, Қазақстанда кімдерге бой түзейтінім туралы ойлар=7
13.	Қазақстан азаматы ретінде сенің тұлғаңның қандай басқа қасиеттері саған шетелде табысты білім алуға көмектесуде деп санайсың?	санат 1: коммуникативтілік (тіл тапқыштық); санат 2: стреске төзімділік; санат 3: бекемділік және жігерлілік; санат 4: қайсарлық және рухтылық, еріктілік; санат 5: мансаптық амбициялар; санат 6: арманшылдық; санат 7: білімге және үйренуге талпыныс; санат 8: мақсаттылық және жауапкершілік; санат 9: саяхаттауды қалау; санат 10: толеранттылық және кросс-мәдени құзыреттер; санат 11: тапқырлық
14.	Қазақ халқына тән қандай жеке тұлғалық қасиеттер саған шетелде табысты білім алуға көмектеседі?	санат 1: қонақжайлық; санат 2: көпшілдік; санат 3: өзара көмек; санат 4: мақсаттылық; санат 5: сабырлылық және мейірімділік; санат 6: еңбекқорлық; санат 7: тәрбиелілік және байыптылық; санат 8: отансүйгіштік; санат 9: әлсізге көмектесуді қалау; санат 10: бәсекелестік
15.	Қазақ халқына тән қандай әдеттегі көзқарастар, тұрақты ұстанымдар, үйреншікті ойлар саған шетелде табысты білім алуға көмектесуде?	санат 1: басқаларға көмектесу; санат 2: оптимизм; санат 3: еңбекқорлық; санат 4: білімге құштарлық; санат 5: денсаулық; санат 6: уақытқа ұқыпсыздық; санат 7: жағымпаздық; санат 8: ата-анасына, отбасына махаббат
16.	Қазақ халқына тән қандай әдеттегі эмоциялар саған шетелде табысты білім алуға көмектесуде?	санат 1: байсалдылық; санат 2: сабырлық; санат 3: оптимизм; санат 4: өмірге құштарлық; санат 5: позитивизм (негативке төзімділік); санат 6: жауапкершілік
17.	Қазақ ділінің қандай қасиеттері сен үшін ең маңызды?	санат 1: дәстүрлерді құрметтеу; санат 2: үлкендерге құрмет; санат 3: қонақжайлық; санат 4: бірігу; санат 5: кішіпейілдік және ұстамдылық; санат 6: мақсаттылық; санат 7: жауапкершілік
18.	Қазақ ділінің қандай қасиеттері, сенің пікіріңше, басқалар үшін ең маңызды?	санат 1: қонақжайлық; санат 2: құрмет; санат 3: ізгі ниеттілік және бауырмалдық; санат 4: байсалдылық және ұяңдық; санат 6: тәрбиелілік; санат 7: гендерлік айырмашылықтар
19.	Шетелде табысты білім алу үшін студенттер қандай үш ең маңызды жекетұлғалық қасиеттерге міндетті түрде ие болуы тиіс?	санат 1: стреске төзімділік; санат 2: мақсаттылық; санат 3: тілді білу; санат 4: еңбекқорлық және сабырлылық; санат 5: отансүйгіштік; санат 6: табандылық және батылдық; санат 7: көшбасшылық және амбициялар; санат 8: интеллектуал қабілеттер; санат 9: шетелде оқуға ынталылық; санат 10: рефлексия

4-кестеден көретініміздей, шетелде білім алып жатқан қазақ студенттер әрі «Менің ресурстарым – мықты жақтарым» онлайн- сауалнамасына, әрі кейінгі «Қазақ халқының өкілі ретінде мықты жағыңыз неде?» сұхбатына қатысуға жауапкершілікпен және адал ниетпен қарады, бұл бізге студенттердің әралуан көпөлшемді жауаптарының негізінде олардың этнопсихологиялық аспектін ескере отырып (тағы да қосымшаны қараңыз), өздерінің шетелде табысты оқуы үшін өз ресурстарын қалай бағалайтынын анықтайтыны, әрі студенттердің шетелде табысты оқуындағы өз ресурстарын өздері қалай бағалайтыны туралы қорытынды жасауға мүмкіндік берді.

Жекелей атап өткіміз келетін нәрсе, студенттердің көпөлшемді ашық жауаптарында жағымсыз эмоцияларды бастан кешіргенде стресс, стреске төзімділік, бекемділік, ұстамдылық сөздері жиі кездесті, бұл жанама түрде студенттердің стресс және резильенттілік тақырыптарына, әрі шетелде табысты білім алуға көмектесетін ресурстарға деген қызығушылығын байқатады.

Математикалық әдістер

Біз келесідей статистикалық әдістерді қолдандық: Спирмен бойынша корреляциялық талдау, басты компоненттер әдісімен факторлық талдау, Манн-Уитни және Крускал-Уоллистің параметрлік емес критерийлері, көптік жауаптарды талдау және мәліметтердің контент-талдауы. SPSS 23.0 статистикалық бағдарламалары бумасы қолданылды.

Олардың әрқайсысын қысқаша сипаттап өтейік.

- Спирменнің дәрежелік корреляция коэффициенті – құбылыстар арасындағы байланысты статистикалық зерттеу мақсатымен қолданылатын параметрлік емес әдіс. Бұл жағдайда зерттелетін сипаттардың екі сандық қатары арасындағы параллелизмнің нақты деңгейі анықталып, сандық айқындалған коэффициент көмегімен орнатылған байланыс тығыздығына баға беріледі. Спирменнің дәрежелік корреляция коэффициенті өзара салыстырылатын сандық көрсеткіштердің екі қатары арасындағы байланыс тығыздығын анықтап, бағалау үшін қолданылады. Егер арту немесе азаю деңгейі бойынша реттелген көрсеткіштер дәрежелері көп жағдайда сәйкес келсе (бір көрсеткіштің үлкен мәніне басқа көрсеткіштің үлкен мәні сәйкес келсе – мысалы, пациенттің бойы мен оның дене салмағын сәйкестендіргенде), тікелей корреляциялық байланыстың бар екендігі туралы қорытынды жасалады. Егер көрсеткіштер дәрежелері қарама-қарсы бағытталған болса (бір көрсеткіштің үлкен мәніне басқасының кіші мән сәйкес келсе – мысалы, жас мөлшері мен жүрек соғысының жиілігі салыстырылғанда), бұл көрсеткіштер арасындағы кері байланысты көрсетеді.

Спирменнің дәрежелік корреляция коэффициенті келесідей қасиеттерге ие:

Корреляция коэффициенті минус бірден бірге дейінгі мәнге ие болуы мүмкін, соның ішінде rs=1 мәні шықса, қатаң тікелей байланыс бар, ал rs= -1 болса – қатаң кері байланыс бар.

Егер корреляция коэффициенті теріс болса, онда кері байланыс бар, егер оң болса, онда – байланыс тікелей.

Егер корреляция коэффициенті нөлге тең болса, онда мәндер арасындағы байланыс жоқтың қасы.

Корреляция коэффициенті бірге жақын болған сайын, өлшенетін мәндер арасындағы байланыс күшейе түседі.

Коэффициент параметрлік емес талдау әдісі болғандықтан, реттелудің бірқалыптылығын тексеру қажет етілмейді.

- Басты компоненттер әдісімен факторлық талдау. Факторлық талдаудың басты мақсаттары: (1) айнымалылар санын *қысқарту* (мәліметтер редукциясы) және (2) айнымалылар арасындағы *құрылымдардың* өзара байланысын *анықтау,* яғни *айнымалыларды жіктеу.* Сондықтан факторлық талдау не мәліметтерді қысқарту әдісі ретінде, не жіктеу әдісі ретінде қолданылады. Басты компоненттер әдісі (ағылш. principal component analysis, PCA) – ақпараттың барынша аз санын жоғалтып, мәліметтердің көлемділігін азайтудың басты тәсілдерінің бірі. Оны 1901 жылы Карл Пирсон ойлап тапты. Бұл әдіс түрлі салаларда, соның ішінде қоғамдық ілімдерде мәліметтерді қысқарту үшін қолданылады.

Басты компоненттерді іріктеудің ең қарапайым және ең ескі әдісі Кайзер ережесін (ағылш. Kaiser's rule) тудырады, оны біз SPSS бағдарламасында қолдандық.

- Манн-Уитнидің параметрлік емес өлшемшарты. Іріктемелер арасындағы айырмашылықтарды анықтаудың бұл әдісін 1945 ж. Фрэнк Уилкоксон (F.Wilcoxon) ұсынды. 1947 ж. оны Х.Б.Манн (H. B. Mann) және Д.Р.Уитни (D. R. Whitney) айтарлықтай қайта әзірлеп, ауқымдырақ етті, кейіннен бұл әдіс солардың есімдерімен аталды. Манн-Уитнидің U-критерийі – параметрлік емес статистикалық өлшемшарт, ол санмен есептелген қандай да бір ерекшелік деңгейі бойынша екі тәуелсіз және өзара байланысты емес іріктемелер арасындағы айырмашылықтарды бағалау үшін, мысалы, дәрежелік шкалада іріктемелері көрсетілген екі басты жиынтықтардың орташа мәндеріндегі айырмашылықтарды анықтау үшін қолданылады. Өлшенген белгілер осы шкалада өсу ретімен орналастырылып, одан соң бүтін сандармен нөмірленеді. Осы сандар дәрежелер деп аталады. Мұндағы маңызды нәрсе – белгінің өлшемінің өзі емес, оның басқа өлшемдер арасындағы алатын реттік орны ғана. Айырмашылық шамасы – әрбір топтарға қатысты дәрежелердің Т-жиынтығы. Бұл әдіс екі қатар арасындағы қиылысатын мәндер аймағы жеткілікті аз ба екенін анықтайды (бірінші іріктемедегі параметр мәндерінің дәрежеленген қатарымен, әрі дәл осының екінші іріктемедегі шамасымен). Өлшемшарттың мәні аз болған сайын, іріктемелердегі параметр мәндері арасындағы айырмашылықтар рас екені ықтималдырақ.

- Краскел-Уоллистің параметрлік емес өлшемшарты. Краскел-Уоллистің өлшемшарты әдісі бірнеше іріктемелер медианаларының теңдігін тексеруге арналған. Краскел-Уоллистің өлшемшарты – дәрежелік, сондықтан ол өлшеу шкаласын кез-келген бірқалыпты түрлендіруге қатысты тұрақты. Сонымен қатар ол келесідей атаулармен танымал: Краскел-Уоллистің Н-өлшемшарты, Краскел-

Уоллистің біржақты дисперсиялық талдауы (ағылш. Kruskal - Wallis one-way analysis of variance).

Манн-Уитнидің U-өлшемшартының ерекшелігі – ол үш және одан көп топтардың орташа мәнін салыстыруға мүмкіндік береді. Краскел-Уоллистің H-өлшемшартының параметрлік баламасы – ANOVA бірфакторлы дисперсиялық талдау.

- Көптік жауаптарды талдау (дихотомиялық әдіс).

Көптік дихотомия әдісінде жауап мүмкіндіктерінің әрқайсысы үшін жекелей айнымалы анықталады. Мысалы, «Менің ресурстарым – мықты жақтарым» онлайн-сауалнамасының «Шетелде білім алып жатқаныңда сағаң кім қолдау көрсетуде?» деген сұрағына жауаптың жеті ұсынылған көпөлшемді нұсқасы бар (ешкім, өзімнің университетім, ата-анам және достарым, шетелдегі жаңа достарым, консулдық, шетелдегі студенттермен жұмыс бойынша қазақ ұйым, жауаптың басқа нұсқасы). Егер студент «өзімнің университетім» деген жауапты белгілесе, оған сәйкес айнымалы «1» мәніне ие болады, болмаса – «0», егер студент «ата-анам және достарым» деген жауапты белгілесе, оған сәйкес айнымалы «1» мәніне ие болады, болмаса – «0», әрі басқа айнымалылар үшін де солай. Осылайша, біз 0 және 1 кодтық мәндерге ие жеті айнымалыны аламыз. Мұндағы кодтық мәндер кездейсоқ таңдалады, алайда барлық жауаптар үшін олар бірдей болуы тиіс және дұрыс жерде енгізілуі қажет.

- Мәлеметтердің контент-талдауы (категориялық әдіс). Психологиядағы контент-талдау (ағылш. contents - мазмұн) – мәтіндер мен басқа да ақпарат тасушылардың (видеожазбалар, теле және радиобағдарламалар, сұхбаттар, ашық сұрақтарға жауаптар және т.б.) белгілі сипаттамаларын анықтау және бағалаудың ғылыми әдісі, онда зерттеу мақсаттарына сәйкес мазмұнның белгілі бір элементтері – мағыналық бірліктер немесе формальді белгілер талданады. Психологияда контент-талдауды қолдану мінез-құлықтың психологиялық сипаттамаларын, хабарламалардың формальді емес мағынасын байқай білуді талап етеді. Талдау бірліктерін ажыратып алған соң, (зерттелетін топқа тиесілі) мәтіндердің белгілі бір жиынтығындағы немесе басқа ақпарат тасушылардағы көрсетілген талдау бірліктерінің аталу жиілігі мен ауқымы анықталады.

3.3 Шетелде оқитын студенттердің резильенттілігі мен стресі бойынша жүргізілген зерттеу нәтижелерін сипаттау және талдау

Бірінші сұрақтың қойылуы және бірінші болжам:

$С_1$: Қазақстанда және шетелде білім алатын қазақ студенттерінің резильенттілігінің, стресті бастан өткізуінің және копинг-мінез-құлқының этнопсихологиялық ерекшеліктері қандай?

$Б_1$: Біз шетелде білім алатын қазақ студенттер, Қазақстанда білім алып жатқан қазақ студенттерімен салыстырғанда, біршама жоғары резильенттілікке, біршама жоғары стреске төзімділік деңгейіне және біршама тиімді копинг-стратегияларға ие деп пайымдаймыз.

Екінші сұрақтың қойылуы және екінші болжам:

$С_2$: Шетелде білім алып жатқан қазақ студенттер мен Қазақстанда білім алып жатқан Үндістаннан және Қытайдан келген студенттердің резильенттілік, стресті бастан өткізу, копинг-мінез-құлық деңгейінің тұлғааралық айырмашылықтары мен ұқсастықтары неде?

$Б_2$: Біз шетелде білім алып жатқан студенттердің барлығының (қазақтарда, қытайларда, үндістерде) резильенттілік, стресті бастан өткізу, копинг-мінез-құлық деңгейінде ұқсастыққа қарағанда, айырмашылық көп деп пайымдаймыз.

Үшінші сұрақтың қойылуы және үшінші болжам:

$С_3$: Стресс, резильенттілік және копинг-мінез-құлық деңгейіне шетелде білім алып жатқан қазақ студенттерінің жынысы, жасы, шетелде білім алу ұзақтығы қалай ықпал етеді?

$Б_{3.1}$: Жасы үлкендеу студенттерде стресс азырақ, резильенттілік жоғарырақ, копинг-мінез-құлық тиімдірек байқалады.

$Б_{3.2}$: Біз жынысына байланысты студенттер арасында стресс, резильенттілік және копинг-мінез-құлық деңгейі бойынша айырмашылық жоқ деп пайымдаймыз.

$Б_{3.3}$: Шетелде білім алу ұзақтығы көбірек студенттердің резильенттілігі, стреске төзімділігі жоғарырақ және копинг-мінез-құлқы тиімділігі артығырақ болады деп пайымдаймыз.

Төртінші сұрақтың қойылуы және төртінші болжам:

$С_4$: Қазақ студенттерінің шетелде білім алу табыстылығының этнопсихологиялық құрылымы қандай?

$Б_4$: Қазақ студенттерінің шетелде білім алу табыстылығының этнопсихологиялық құрылымы бар, онда басты рөлді копинг-мінез-құлық стратегиялары, созылмалы стресс деңгейі және резильенттілік деңгейі ойнайды, ал бұл, жалпы, студенттерді шетелдік ЖОО-да білім алуға психологиялық даярлау бойынша ұсыныстарды жасақтауға мүмкіндік береді.

Бесінші сұрақтың қойылуы және бесінші болжам:

$С_5$: Алынған зерттеу нәтижелері негізінде шетелде білім алуды жоспарлайтын қазақ студенттерін дайындау бойынша ұсыныстарды жасақтау мүмкін бе?

$Б_5$: Біз алынған зерттеу нәтижелері негізінде шетелде білім алуды жоспарлайтын қазақ студенттерін дайындау бойынша ұсыныстар жасақтауды ұсынамыз.

Бірінші сұрақтың қойылуы және бірінші болжам:

$С_1$: Қазақстанда және шетелде білім алатын қазақ студенттерінің резильенттілігінің, стресті бастан өткізуінің және копинг-мінез-құлқының этнопсихологиялық ерекшеліктері қандай?

$Б_1$: Біз шетелде білім алатын қазақ студенттер, Қазақстанда білім алып жатқан қазақ студенттерімен салыстырғанда, біршама жоғары резильенттілікке, біршама жоғары стреске төзімділік деңгейіне және біршама тиімді копинг-стратегияларға ие деп пайымдаймыз.

Біздің жағдайда n_1=50 (эксперименттік топ) және n_2=50 (бақылау тобы 1), P≤0,05 үшін мәні Uкр=1010 және P≤0,01 үшін Uкр=912. Алынған нәтижелерге сипаттама берейік (№ 5-7 кестені қараңыз).

Келесідей болжамдар алға тартылды: нөлдік болжам

H_0: - эксперименттік топ пен 1 бақылау тобы арасында созылмалы стрестің Лейпцигтік экспресс-тестінің, Р. Лазарустың копинг-мінез-құлқы сауалнамасының (WCC), резильенттілік шкаласының (RS) түрлі көрсеткіштері көмегімен өлшенген резильенттіліктің, стрестің және копинг-мінез-құлықтың жекелей көрсеткіштері бойынша тек кездейсоқ айырмашылықтар және онымен бәсекелесуші болжам ғана бар

H_1: - А эксперименттік тобы мен В бақылау тобы арасында резильенттіліктің (резильенттіліктің жалпы деңгейі, жекетұлғалық құзыреттер, өзін және өз өмірін қабылдау), стрестің (созылмалы стрестің 7 көрсеткіші: мән-мағынаның жоғалуы, бақылаудың жоғалуы, негатив эмоциялар, ұйқының бұзылуы, демалуға қабілетсіздік, эмоциялық-теріс сипаттағы тақырып, әлеуметтік-эмоциялық қолдаудың болмауы және созылмалы стрестің жалпы деңгейі) және копинг-мінез-құлықтың (копинг-мінез-құлықтың 8 стратегиясы) созылмалы стрестің Лейпцигтік экспресс-тестінің, Р. Лазарустың копинг-мінез-құлқы сауалнамасының (WCC), резильенттілік шкаласының (RS) түрлі көрсеткіштері көмегімен өлшенген жекелей көрсеткіштері бойынша кездейсоқ емес айырмашылықтар бар.

H_0 және H_1 болжамдарын тексеру барысында № 5-7 кестелерде көрсетілген нәтижелер алынды.

Кесте 5 - Манн-Уитни критерийі бойынша эксперименттік және 1- бақылау тобы студенттерінің резильенттілік көрсеткіштерін статистикалық талдау нәтижелері

Көрсеткіштер	Резильенттілік бойынша жалпы балл	Жеке тұлғалық құзыреттер	Өзін және өз өмірін қабылдау
Манн-Уитнидің U-критерийі	1138,5	1057,0	1162,0
Мәнділік деңгейі	,442	,183	,543

Манн-Уитни критерийі бойынша мәліметтерді талдау нәтижесінде эксперименттік және 1 бақылау тобы студенттерінің резильенттілігі көрсеткіштерінің біреуінде де маңызды айырмашылықтар анықталмады. Яғни, резильенттілік, жеке тұлғалық құзыреттер, өзін және өз өмірін қабылдау деңгейі бойынша шетелде және ҚР білім алатын қазақ студенттер арасында айтарлықтай айырмашылық анықталмады.

Кесте 6 - Манн-Уитни критерийі бойынша эксперименттік және 1 бақылау тобы студенттерінің стресс көрсеткіштерін статистикалық талдау нәтижелері

Көрсеткіштер	Stress_1	Stress_2	Stress_3	Stress_4	Stress_5	Stress_6	Stress_7	Stress_Sum
Манн-Уитнидің U-критерийі	902,0	923,0	1163,0	1129,0	999,5	1182,5	1148,5	1006,0
Мәнділік деңгейі	,01	,02	,51	,37	,07	,62	,41	,09
Ескерту - Stress_1 – «Бақылауды жоғалту», Stress_2 – «Мағынаны жоғалту», Stress_3 – «Жағымсыз эмоциялар», Stress_4 – «Ұйқының бұзылуы», Stress_5 – «Демалуға қабілетсіздік», Stress_6 – «Эмоциялық-теріс сипаттағы тақырып», Stress_7 – «Айналадағы адамдардан әлеуметтік-эмоциялық қолдаудың болмауы», Stress_Sum – «Стресс бойынша жалпы балл».								

Манн-Уитни критерийі бойынша мәліметтерді талдау нәтижесінде эксперименттік топ пен 1 бақылау тобы студенттерінде «Бақылауды жоғалту» және «Мағынаны жоғалту» созылмалы стресі көрсеткіштері бойынша тек 2 маңызды айырмашылық анықталды. Манн-Уитни критерийі бойынша орташа дәрежелер кестесін талдағанда мағынаны және бақылауды жоғалту шетелде білім алып жатқан қазақ студенттерге қарағанда Қазақстанда білім алып жатқан қазақ студентерге көбірек тән екенін айта кеткен жөн. Созылмалы стрестің барлық басқа көрсеткіштері бойынша H_1 болжамын теріске шығарғанымыз дұрыс, яғни шетелде және Қазақстанда білім алып жатқан қазақ студенттерінің эксперименттік және бақылау топтары созылмалы стрестің басым көрсеткіштері бойынша айырмашылық көрсетпейді, атап айтқанда: созылмалы стрестің жалпы деңгейі, теріс эмоциялар, ұйқының бұзылуы, демалуға қабілетсіздік, эмоциялық теріс сипатты тақырып, айналадағы адамдардың эмоциялық қолдауының болмауы бойынша.

Сәйкесінше, шетелде білім алып жатқан қазақ студенттер мен ҚР білім алып жатқан қазақ студентер арасындағы созылмалы стресс көрсеткіштері бойынша бақылаудың жоғалуы мен мағынаның жоғалуы көрсеткіштерінде аздаған маңызды айырмашылықтар анықталды. Бірақ мұнда шетелде білім алып жатқан қазақ студенттерге қарағанда Қазақстанда білім алып жатқан қазақ студентерде бұл көрсеткіштер біршама айқын. Бәлкім, бұл Қазақстанда білім алып жатқан қазақ студентердің өзінің жағдайына ықпал ету қабілетінен бір нәрсе күтудің төмен деңгейіне, мәселелерге қарсы тұру мүмкін емес деген басым пікірге, болашаққа деген жоспардың болмауына байланысты шығар. Шетелде білім алып жатқан қазақ студенттерге, керісінше, басқа нәрселер тән: жаңа өмірлік жағдайларға бейімделу үшін өзін басқару қабілеті, тұрақтылық, қалыптасқан өмірлік мақсаттар және өз өмірінің барысына ықпал ету қабілетіне сену.

Кесте 7 - Манн-Уитни критерийі бойынша эксперименттік және 1- бақылау топтары студенттерінің ***копинг-мінез-құлқы*** көрсеткіштерін статистикалық талдау нәтижелері

Көрсеткіштер	Coping_1	Coping_2	Coping_3	Coping_4	Coping_5	Coping_6	Coping_7	Coping_8
Манн-Уитнидің U-критерийі	1047,0	942,5	1127,0	1097,5	975,0	1013,0	1145,0	1197,0
Мәнділік деңгейі	,16	,03	,39	,29	,06	,10	,47	,71
Ескерту - Coping_1 – «Конфронтация», Coping _2 – «Арақашықтық», Coping _3 – «Өзін-өзі бақылау», Coping _4 – «Әлеуметтік қолдауды іздеу», Coping _5 – «Жауапкершілікті алу», Coping_6 – «Қашу-қашқақтау», Coping_7 – «Мәселені шешуді жоспарлау», Coping_8 – «Жағымды шектен тыс бағалау».								

Манн-Уитни критерийі бойынша мәліметтерді талдау нәтижесінде эксперименттік топ пен 1 бақылау тобы студенттерінде «Арақашықтық» копинг-мінез-құлық көрсеткіші бойынша бір ғана маңызды айырмашылық анықталды. Манн-Уитни критерийі бойынша орташа дәрежелер кестесін талдағанда копинг-мінез-құлық ретінде «Арақашықтық», шетелде білім алып жатқан қазақ студенттерге қарағанда, Қазақстанда білім алып жатқан қазақ студентерге көбірек тән екенін айту қажет. Бұл Қазақстанда білім алып жатқан қазақ студентер шетелде білім алып жатқан қазақ студенттерге қарағанда мәселелік жағдайларды әрекетпен еңсерудің (мысалы, рационализация, назарды ауыстыру, жатсыну, әзілге айналдыру, құнсыздандыру және т.б. есебінен) маңыздылығы мен мүмкіндігін жетік бағаламауға көбірек бейім екенін көрсетеді. Копинг-мінез-құлықтың барлық басқа көрсеткіштері бойынша біз H_1 болжамын теріске шығаруымыз қажет, яғни шетелде және Қазақстанда білім алып жатқан қазақ студенттерінің эксперименттік және бақылау топтары копинг-мінез-құлықтың басым көрсеткіштері бойынша айырмашылық көрсетпейді, атап айтқанда: конфронтация, өзін-өзі бақылау, әлеуметтік қолдауды іздеу, жауапкершілікті алу, қашу-қашқақтау, мәселені шешуді жоспарлау, жағымды шектен тыс бағалау бойынша.

Осылайша, зерттеуіміздің бірінші болжам тек ішінара расталды, себебі шетелде білім алып жатқан қазақ студенттер Қазақстанда білім алып жатқан қазақ студенттерге қарағанда резильенттіліктің біршама жоғары деңгейіне ие емес, олар жалпы созылмалы стрестің біршама жоғары деңгейін және біршама тиімді копинг-стратегияларды байқатпайды.

Шетелде білім алып жатқан қазақ студенттерге қарағанда Қазақстанда білім алып жатқан қазақ студентерге стресс күйінде бақылау мен мағынаны жоғалту көбірек тән, бұл олардың өзінің жағдайға ықпал ету қабілетінен бірдеңе күтудің төмен деңгейіне, мәселелерге қарсы тұру мүмкін емес деген басым пікіріне, болашаққа деген жоспарының болмауына байланысты болуы мүмкін.

Шетелде білім алып жатқан қазақ студенттерге, керісінше, мыналар көбірек тән: жаңа өмірлік жағдайларға бейімделу үшін өзін басқару қабілеті және тұрақтылық, қалыптасқан өмірлік мақсаттар және өз өмірінің барысына ықпал ету қабілетіне сену.

Оған қоса, Қазақстанда білім алып жатқан қазақ студенттер, шетелде білім алып жатқан қазақ студенттерге қарағанда, мәселелік жағдайларды әрекетпен еңсерудің (мысалы, рационализация, назарды ауыстыру, жатсыну, әзілге айналдыру, құнсыздандыру және т.б. есебінен) маңыздылығы мен мүмкіндігін жетік бағаламауға көбірек бейім екенін көрсетеді – бұл шетелде білім алып жатқан қазақ студенттерге қарағанда «арақашықтық» копинг-стратегиясына көбірек жүгінуден байқалады.

Екінші сұрақтың қойылуы және екінші болжам

$С_2$: Шетелде білім алып жатқан қазақ студенттер мен Қазақстанда білім алып жатқан Үндістаннан және Қытайдан келген студенттердің резильенттілік, стресті бастан өткізу, копинг-мінез-құлық деңгейінің тұлғааралық айырмашылықтары мен ұқсастықтары неде?

$Б_2$: Біз шетелде білім алып жатқан студенттердің барлығының (қазақтарда, қытайларда, үндістерде) резильенттілік, стресті бастан өткізу, копинг-мінез-құлық деңгейінде ұқсастыққа қарағанда, айырмашылық бар.

Біздің жағдайда n_1=50 (эксперименттік топ), n_2=50 (бақылау тобы 2), n_3=50 (бақылау тобы 3). Крускала – Уоллистің Н-критерийі бойынша алынған нәтижелерді салыстырайық. Алынған нәтижелерді сипаттаймыз (№ 8-10 кестені қараңыз).

Келесі болжамдар алға тартылды:

$Н_0$: - үш топтар арасында резильенттілік, стресс және копинг-мінез-құлықтың жекелей көрсеткіштері бойынша аз ғана айырмашылықтар бар, олар созылмалы стреске Лейпцигтік экспресс-тест, Р. Лазарустың копинг-мінез-құлық сауалнамасы (WCC), резильенттілік шкаласы (RS) және оған бәсекелесуші болжам көмегімен өлшенді.

$Н_1$: - 3 топтар арасында резильенттіліктің (резильенттіліктің жалпы деңгейі, жекетұлғалық құзыреттер, өзін және өз өмірін қабылдау), стрестің (созылмалы стрестің 7 көрсеткіші: мән-мағынаның жоғалуы, бақылаудың жоғалуы, негатив эмоциялар, ұйқының бұзылуы, демалуға қабілетсіздік, эмоциялық-теріс сипаттағы тақырып, әлеуметтік-эмоциялық қолдаудың болмауы және созылмалы стрестің жалпы деңгейі) және копинг-мінез-құлықтың (копинг-мінез-құлықтың 8 стратегиясы) созылмалы стрестің Лейпцигтік экспресс-тестінің, Р. Лазарустың копинг-мінез-құлқы сауалнамасының (WCC), резильенттілік шкаласының (RS) түрлі көрсеткіштері көмегімен өлшенген жекелей көрсеткіштері бойынша айырмашылықтар бар.

$Н_0$ және $Н_1$ болжамларын тексеру барысында № 8-10 кестелерде көрсетілген нәтижелер алынды.

Кесте 8 - Крускал-Уоллистің критерийі бойынша эксперименттік және 2 мен 3 бақылау топтары студенттерінің *резильенттілік* көрсеткіштерін статистикалық талдау нәтижелері

Көрсеткіштер	Резильенттілік бойынша жалпы балл	Жекетұлғалық құзыреттер	Өзін және өз өмірін қабылдау
Крускал-Уоллистің Н-критерийі (Х2)	110,14	112,34	102,99
Еркіндік дәреже	2,00	2,00	2,00
Маңыздылық деңгейі	0,00	0,00	0,00

Кесте 9 - Крускал-Уоллистің критерийі бойынша эксперименттік және 2 мен 3 бақылау топтары студенттерінің *стресс* көрсеткіштерін статистикалық талдау нәтижелері

Көрсеткіштер	Stress_1	Stress_2	Stress_3	Stress_4	Stress_5	Stress_6	Stress_7	Stress_Sum
Крускал-Уоллистің Н-критерийі (Х2)	22,31	13,70	0,64	8,72	6,72	6,09	3,21	15,36
Еркіндік дәрежесі	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00
Асимпт. мәндер. (екіжақты)	0,00	0,00	0,73	0,01	0,03	0,05	0,20	0,00
Ескерту - Stress_1 – «Бақылауды жоғалту», Stress_2 – «Мағынаны жоғалту», Stress_3 – «Жағымсыз эмоциялар», Stress_4 – «Ұйқының бұзылуы», Stress_5 – «Демалуға қабілетсіздік», Stress_6 – «Эмоциялық жағымсыз сипаттағы тақырып», Stress_7 – «Айналадағы адамдардың әлеуметтік-эмоциялық қолдауының болмауы», Stress_Sum – «Стресс бойынша жалпы балл».								

Кесте 10 - Крускал-Уоллистің критерийі бойынша эксперименттік және 2 мен 3 бақылау топтары студенттерінің *копинг-мінез-құлық* көрсеткіштерін статистикалық талдау нәтижелері

Көрсеткіштер	Coping_1	Coping_2	Coping_3	Coping_4	Coping_5	Coping_6	Coping_7	Coping_8
Крускал-Уоллистің Н-критерийі (Х2)	11,84	0,17	17,42	4,30	11,04	0,97	16,56	2,58
Еркіндік дәрежесі	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00
Маңыздылық деңгейі	0,00	0,92	0,00	0,12	0,00	0,62	0,00	0,27
Ескерту - Coping_1 – «Конфронтация», Coping _2 – «Арақашықтық», Coping _3 – «Өзін-өзі бақылау», Coping _4 – «Әлеуметтік қолдауды іздеу», Coping _5 – «Жауапкершілікті алу», Coping_6 – «Қашу-қашқақтау», Coping_7 – «Мәселені шешуді жоспарлау», Coping_8 – «Жағымды шектен тыс бағалау».								

№8-10 кестелерін және оларға қатысты орташа дәрежелер кестелерін талдаған соң біз келесідей қорытындылар жасадық:

1. Қазақстан, Қытай және Үндістаннан келген студенттер резильенттіліктің барлық үш көрсеткіштері бойынша өзара айтарлықтай айырмашылықтары бар. Мұнда резильенттіліктің, жекетұлғалық құзыреттердің және өзі мен өз өмірін қабылдаудың ең жоғары деңгейі Үндістаннан келген студенттерде анықталды, ең төмені – Қазақстанда білім алып жатқан Қытайдан келген студенттерде. Үндістаннан және Қытайдан келген студенттермен салыстырғанда, шетелде білім алып жатқан қазақ студенттерге резильенттілік бойынша оның айқындығының орташа деңгейі тән.

2. Қазақстан, Қытай және Үндістаннан келген студенттер созылмалы стрестің сегіз көрсеткіштерінің алтауы (мән-мағынаның жоғалуы, бақылаудың жоғалуы, ұйқының бұзылуы, демалуға қабілетсіздік, эмоциялық-теріс сипаттағы тақырып, созылмалы стрестің жалпы деңгейі) бойынша өзара айтарлықтай ажыратылады. Мұнда шетелде білім алып жатқан қазақ студенттермен салыстырғанда, Үндістаннан және Қытайдан келген студенттерде бақылаудың және мағынаның жоғалуы көрсеткіштері айқынырақ байқалады. Екі басқа топпен салыстырғанда Үндістаннан келген студенттерде созылмалы стрестің көрсеткіштері ретінде ұйқының бұзылуы және эмоциялық-теріс сипаттағы тақырып көбірек көрінеді. Демалуға қабілетсіздік Қытайдан келген студенттерге көбірек тән. Жалпы, шетелде білім алып жатқан қазақ студенттерде, Қазақстанда білім алып жатқан Үндістаннан және Қытайдан келген студенттермен салыстырғанда, созылмалы стресс деңгейі біршама төмен.

3. Қазақстан, Қытай және Үндістаннан келген студенттер копинг-мінез-құлықтың сегіз көрсеткішінің төртеуі бойынша (конфронтация, өзін-өзі бақылау, жауапкершілікті алу, мәселені шешуді жоспарлау) өзара айтарлықтай ажыратылады.

4. Мінез-құлықтың копинг-стратегиясы ретінде конфронтацияға Қазақстаннан және Үндістаннан келген студенттер көбірек бейім. Копинг-мінез-құлықтың стратегиясы ретінде өзін-өзі бақылау шетелде білім алып жатқан қазақ студенттерге көбірек тән. Жауапкершілікті алумен Үндістаннан келген студенттер көбірек ерекшеленеді. Шетелде білім алып жатқан қазақ студенттермен салыстырғанда Үндістаннан және Қытайдан келген студенттерге мәселені шешуді жоспарлау көбірек тән.

Үшінші сұрақтың қойылуы және үшінші болжам:

$С_3$: Стресс, резильенттілік және копинг-мінез-құлық деңгейіне шетелде білім алып жатқан қазақ студенттерінің жынысы, жасы, шетелде білім алу ұзақтығы қалай ықпал етеді?

$Б_{3.1}$: Жасы үлкендеу студенттерде стресс азырақ, резильенттілік жоғарырақ, копинг-мінез-құлық тиімдірек байқалады.

$Б_{3.2}$: Біз жынысына байланысты студенттер арасында стресс, резильенттілік және копинг-мінез-құлық деңгейі бойынша айырмашылық жоқ деп пайымдаймыз.

$Б_{3.3}$: Шетелде білім алу ұзақтығы көбірек студенттердің резильенттілігі, стреске төзімділігі жоғарырақ және копинг-мінез-құлқы тиімділігі артығырақ болады деп пайымдаймыз.

Кесте 11 - Спирмен критерийі бойынша эксперименттік топ студенттерінің резильенттілік, стресс, копинг-мінез-құлық және жыныс, жас мөлшері мен оқу ұзақтығы көрсеткіштерінің корреляциялары матрицасы

Айнымалылар	Жыныс	Жас	Оқу ұзақтығы
Резильенттілік бойынша жалпы балл	0,00	-0,21	-0,02
Жекетұлғалық құзыреттер	0,06	-0,07	0,02
Өзін және өз өмірін қабылдау	-0,15	-,401**	-0,09
Stress_1	0,13	-0,01	0,21
Stress_2	0,09	0,14	0,26
Stress_3	-0,17	-0,04	0,07
Stress_4	0,19	0,16	0,06
Stress_5	0,12	-0,01	0,13
Stress_6	0,22	0,20	0,21
Stress_7	0,03	0,22	0,12
Stress_ Sum	0,05	0,14	0,19
Coping_1	-0,07	-0,12	-0,05
Coping_2	-0,07	-0,04	0,00
Coping_3	-0,24	-0,07	-0,03
Coping_4	-0,22	-0,28	-0,15
Coping_5	-0,04	-0,06	0,05
Coping_6	-0,20	-0,18	-0,06
Coping_7	0,01	-0,21	-0,15
Coping_8	-0,24	-,418**	-0,21
Ескерту. Stress_1 – «Бақылауды жоғалту», Stress_2 – «Мағынаны жоғалту», Stress_3 – «Жағымсыз эмоциялар», Stress_4 – «Ұйқының бұзылуы», Stress_5 – «Демалуға қабілетсіздік», Stress_6 – «Эмоциялық жағымсыз сипаттағы тақырып», Stress_7 – «Айналадағы адамдардың әлеуметтік-эмоциялық қолдауының болмауы», Stress_Sum – «Стресс бойынша жалпы балл»; Coping_1 – «Конфронтация», Coping _2 – «Арақашықтық», Coping _3 – «Өзін-өзі бақылау», Coping _4 – «Әлеуметтік қолдауды іздеу», Coping _5 – «Жауапкершілікті алу», Coping_6 – «Қашу-қашқақтау», Coping_7 – «Мәселені шешуді жоспарлау», Coping_8 – «Жағымды шектен тыс бағалау».			

11-кестеден көріп тұрғанымыздай, біздің үшінші болжамымыз ішінара расталды. Стресс, резильенттілік және копинг-мінез-құлық деңгейі мен гендерлік тиістілік арасында айтарлықтай корреляция анықталмады. Бұл жерде шетелде білім алып жатқан қазақ студенттерінің жасы неғұрлым үлкен болса, оларға соғұрлым өзін және өз өмірін қабылдау азырақ тән, әйткенмен, олар стрестік жағдайды жағымды шектен тыс бағалауға қабілетті. Шетелде білім алу ұзақтығы шетелде білім алып жатқан қазақ студенттерінің резильенттілік,

созылмалы стресс деңгейіне және копинг-мінез-құлқы тиімділігінің артуына айтарлықтай әсер етпейді.

Төртінші сұрақтың қойылуы және төртінші болжам:

$С_4$: Қазақ студенттерінің шетелде білім алу табыстылығының этнопсихологиялық құрылымы қандай?

$Б_4$: Қазақ студенттерінің шетелде білім алу табыстылығының этнопсихологиялық құрылымы бар, онда басты рөлді копинг-мінез-құлық стратегиялары, созылмалы стресс деңгейі және резильенттілік деңгейі ойнайды, ал бұл, жалпы, студенттерді шетелдік ЖОО-да білім алуға психологиялық даярлау бойынша ұсыныстарды әзірлеуге мүмкіндік береді.

Қазақ студенттерінің шетелде табысты білім алу факторларының құрылымын анықтауға арналған сандық мәліметтер ауқымды болғандықтан факторлық талдау қолданылды, ол зерттеу барысында алынған айнымалылар санын факторлар деп аталатын басқа айнымалылардың азырақ санымен көрсетуді білдіреді. Факторлар зерттелетін нәрсені сипаттайтын біршама іргелі айнымалылар ретінде рөл ойнайды. Факторлық талдау жүргізгенде бастапқы айнымалылар әрқайсысы белгілі бір факторды білдіретін топтарға біріктіріледі.

Факторлық талдау бойынша статистикалық өңдеу үшін SPSS 23.0 статистикалық бағдарламалар пакеті қолданылды.

Өңдеу басты компоненттер әдісімен жүргізілді, Кайзер бойынша нормалаумен Varimax айналу процедурасы таңдалды, жеке мәндермен, үлкен бірліктермен факторлар қарастырылды. 22 айнымалылар жағдайындағы айналу (3 айнымалы – резильенттілік шкаласы, 8 айнымалы – созылмалы стреске экспресс-тест, 8 айнымалы – Лазарус сауалнамасы, 1 айнымалы - жыныс, 1 айнымалы – жас мөлшері, 1 айнымалы – оқу ұзақтығы) 8 итерацияны қажет етті. Факторлық талдау нәтижесінде алты жаңа фактор құралды, олар жалпы жиынтық дисперсияның 73,59% түсіндіреді, бұл - жақсы нәтиже.

Алынған нәтижелерді түсіндіруге өтейік. Мәліметтерді талдауда модуль бойынша 0,4-пен салыстырғанда ауқымды факторлық жүктемелер ажыратылды. Түсіндіру барысында әрбір айнымалы бойынша абсолют мөлшері жағынан ең ауқымды факторлық жүктеме ерекше көзге түседі (12 кестені қараңыз).

Кесте 12 - Қазақ студенттерінің шетелде табысты білім алуын факторлық талдау (айналудан кейінгі 6 ажыратылған фактор)

Айнымалылар	Компоненттер					
	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	7
Жыныс	-,129	,044	-,036	,081	,150	,777
Жас мөлшері	,050	,099	-,196	-,580	,150	,142
Резильенттілік бойынша жалпы балл	,050	-,116	,973	,130	-,056	-,063
Жекетұлғалық құзыреттер	-,015	-,169	,909	,061	,035	,009
Өзін және өз өмірін қабылдау	,135	,068	,771	,201	-,207	-,168

12-кестенің жалғасы

1	2	3	4	5	6	7
Stress_1	,010	,468	-,003	,324	,633	-,026
Stress_2	,200	,824	-,104	,007	-,026	,102
Stress_3	,333	,578	-,374	-,039	,233	-,286
Stress_4	,179	,063	-,173	,003	,802	,234
Stress_5	,165	,618	-,094	,049	,285	,082
Stress_6	,108	,768	,053	,033	,005	,239
Stress_7	,313	,464	,011	-,315	,536	-,128
Stress_ Sum	,280	,772	-,147	-,002	,535	,063
Coping_1	,809	,200	,028	,217	,081	-,039
Coping_2	,907	,110	,095	,019	,024	,021
Coping_3	,753	,250	,088	,178	,091	-,057
Coping_4	,591	,080	,140	,561	,035	-,114
Coping_5	,547	,443	,025	,355	,221	,012
Coping_6	,773	,148	-,176	,079	,205	-,224
Coping_7	,433	-,036	,279	,653	,044	,169
Coping_8	,405	,086	,168	,683	,083	-,186
Оқу ұзақтығы	-,103	,354	-,068	-,143	-,068	,564

Ескерту - Stress_1 – «Бақылауды жоғалту», Stress_2 – «Мағынаны жоғалту», Stress_3 – «Жағымсыз эмоциялар», Stress_4 – «Ұйқының бұзылуы», Stress_5 – «Демалуға қабілетсіздік», Stress_6 – «Эмоциялық жағымсыз сипаттағы тақырып», Stress_7 – «Айналадағы адамдардың әлеуметтік-эмоциялық қолдауының болмауы», Stress_Sum – «Стресс бойынша жалпы балл»; Coping_1 –«Конфронтация», Coping _2 – «Арақашықтық», Coping _3 – «Өзін-өзі бақылау», Coping _4 – «Әлеуметтік қолдауды іздеу», Coping _5 – «Жауапкершілікті алу», Coping_6 – «Қашу-қашқақтау», Coping_7 – «Мәселені шешуді жоспарлау», Coping_8 – «Жағымды шектен тыс бағалау».

Фактордың оң шегі айнымалылардың ең көп жағымды жүктемелеріне ие жағымды шектеріне және айнымалылардың модуль бойынша ең көп теріс жүктемелеріне ие теріс шектеріне қарай түсіндіріледі. Сәйкесінше, фактордың теріс шегіне айнымалылардың барынша жағымды жүктемелеріне ие теріс шектері мен айнымалылардың модуль бойынша ең көп теріс жүктемелеріне ие жағымды шектері сәйкес келеді.

Атқарылған жұмыстың қорытындысын шығарып, әдістемелердің біріктірілген талдауы нәтижесінде анықталған жасырын факторларды тізбектейік: шетелдегі қазақ студенттерінің білім алу табыстылығының құрылымы үшін олардың маңыздылығының азаю ретімен резильенттілік

шкаласы, созылмалы стреске экспресс-тест, Лазарустың копинг-мінез-құлық сауалнамасы, жынысы, жасы және шетелде білім алу ұзақтығы:

1. Копинг-мінез-құлық стратегияларының алуандығы, ең алдымен, конфронтация және арақашықтық.
2. Ең алдымен мағынаның жоғалуы мен эмоциялық теріс сипаттағы тақырып көрсеткіштерімен анықталатын созылмалы стресс деңгейі.
3. Ең алдымен жекетұлғалық құзырет бойынша резильенттіліктің жоғары деңгейі.
4. Жастың кішірек болуы жоспарлау және оң баға беру сияқты біршама тиімді мінез-құлық копинг-стратегияларын таңдауға мүмкіндік береді, бұл шетелде білім алу табыстылығына нәтижелі әсер етеді.
5. Шетелдегі студенттер ұйқысының бұзылуы, көбіне, созылмалы стресті білдіріп, олардың білім алу табыстылығына ықпал етеді.
6. Жыныс пен оқу ұзақтығы резильенттілік, созылмалы стресс, копинг-мінез-құлық және, жалпы, студенттердің оқу табыстылығына әсер етпейді.

Бесінші сұрақтың қойылуы және бесінші болжам:

$С_5$: Алынған зерттеу нәтижелері негізінде шетелде білім алуды жоспарлайтын қазақ студенттерін дайындау бойынша ұсыныстарды әзірлеу мүмкін бе?

$Б_5$: Алынған зерттеу нәтижелері негізінде шетелде білім алуды жоспарлайтын қазақ студенттерін дайындау бойынша ұсыныстар әзірлеу.



Сурет 10 - Менің ресурстарым – мықты жақтарым

Әсіресе, төрт болжамды тексеру үшін қолданған факторлық талдау көмегімен алған эмпирикалық мәліметтерді толықтыру үшін біз шетелде білім алып жатқан қазақ студенттерге «Менің ресурстарым – мықты жақтарым» онлайн сауалнамасын және одан кейінгі ішінара стандартталған «Қазақ халқының өкілі ретінде мықты жағыңыз неде» сұхбатын жүргіздік. Сауалнама нәтижелері 10-23 суреттерде көрсетілді.

Шетелде білім алуды жоспарлайтын қазақ студенттерін дайындау бойынша ұсыныстар әзірлеу үшін студенттерге сауалнама жүргізу нәтижелерін ретімен сипаттауға кірісуді ұсынамыз.

10-суретте көріп тұрғанымыздай, «Менің ресурстарым – мықты жақтарым» онлайн «Шетелде білім алуға түрткі болған не?» деген сұрағына ұсынылған төрт көптік жауап нұсқаларына (ата-ананың қалауы, жоғары біліктілікке ие болуды өзімнің қалауым, ЖОО қалауы немесе басқа түрткілер) берілген жауаптардан зерттеу іріктемесіндегі қазақ студенттерінің 86% көптік жауап ретінде шетелде жоғары білім алуды нақты өзімнің қалауым, өзімнің ішкі түрткім деп таңдады. 12% және 2%, сәйкесінше, шетелде жоғары білім алуға сыртқы түрткі ретінде ЖОО немесе ата-ананың қалауы әсер еткенін атап көрсетті. Біз алған нәтижені шетелде білім алу барысында өз түрткіңнің маңыздылығы туралы шетелде оқитын студенттерге қатысты басқа зерттеулермен салыстырсақ, шетелде білім алып жатқан қазақ студенттерінің зерттеу іріктемесі жоғары ынталылыққа ие, ең алдымен, білім алуға ішкі түрткімен ерекшеленетінін атап өтуіміз қажет, басқа зерттеулердің нәтижелері бойынша бұл әрі білім алу үрдісіне, әрі шетелдік студенттің білім алу еліне бейімделуіне оң әсер етеді.

«Менің ресурстарым – мықты жақтарым» онлайн сауалнамасының келесі сұрағына, атап айтқанда «Шетелде білім алу кезінде саған кім қолдау көрсетуде?» деген сұрағына және оған ұсынылған жеті көптік жауап нұсқаларына (ешкім, өз университетім, ата-анам және достарым, шетелдегі жаңа достарым, консулдық, шетелдегі студенттермен жұмыс бойынша қазақ ұйым жауаптың басқа нұсқалары) назар аударайық.



Сурет 11 – Шетелде білім алу кезінде қазақ студенттеріне қолдау көрсету формалары (%)

№2 диаграммадан көріп отырғанымыздай, бұл сұраққа берілген ең көп таңдалған үш жауаптың ішінен бірінші орынға «туыстарым және достарым»

(76%), одан соң «өз университетім» көптік жауаптары шығып, үшінші орынды «шетелдегі жаңа достарым» жауабы алды. Алынған нәтиже шетелде білім алу, жалпы бейімделу үрдісінің табыстылығы үшін отбасының, ескі және жаңа достардың қолдауының маңыздылығы мен қажеттілігі жекелей расталатын шетелде оқитын студенттер арасындағы осыған ұқсас зерттеулер нәтижелеріне тікелей ұқсас. Зерттеуіміздің алаңдатушы нәтижесі – сұралған қазақ студенттерінің 4%-ы «ешкім» деген жауапты таңдауы, бұл осы студенттер тобында білім алудың қандай да бір кезінде өз ресурстары жеткілікті болмаса, оқуды мерзімінен бұрын аяқтау қаупі бар екенін білдіреді. Зерттеуіміздің нәтижелеріне сүйенсек, ең маңызды ресурстарға, өз кезегінде, әлеуметтік қолдауға негізделетін резильенттілікті, копинг-стратегияларды және созылмалы стрестің төмен деңгейін жатқызуға болады. Оған қоса, шетелдегі қазақ ұйымдардың қазақ студенттеріне қолдау жасау жүйесінің әзірге жеткілікті қалыптаспағаны анық байқалады (сұралғандардың 6% ғана мұндай қолдауды атап өтті).

«Менің ресурстарым – мықты жақтарым» онлайн сауалнамасының келесі сұрағына өтейік, атап айтқанда: «Шетелде оқуымның басында кездескен ең үлкен қиындықтарым қандай?» деген жауаптардың көпөлшемді нұсқасын еркін таңдау мүмкіндігі берілген сұрақ (ашық сұрақ – көпөлшемді ашық жауап). Жауаптарға контент-талдау жасалып, оның барысында жауаптардың сегіз санаты ажыратылды: тілдік мәселелер, тұмыстық мәселелер, акклиматизация мәселелері, білім алу мәселелері, эмоциялық-жекетұлғалық мәселелер, қасымда отбасы мен достардың болмауы, құжаттарға қатысты мәселелер, мәдени шок.



Сурет 12 – Шетелде оқуымның басындағы ең үлкен қиындықтарым (%)

12-суретте көретініміздей, ең көп берілген көпөлшемді жауап «тілдік мәселелер» (54,4%), одан кейінгі орында «эмоциялық-жекетұлғалық мәселелер» жауабы, әрі бұл сұраққа берілген ең көп жауаптардың бірінші үштігін «білім алу мәселелері» жауабы аяқтайды. Алынған нәтиже шетелде оқитын студенттер

арасындағы осыған ұқсас зерттеулерден де тікелей байқалады, онда тілді білудің, стреске төзімділік және резильенттілік, әрі білім алудың жаңа жүйесіне, жалпы студенттерге қойылатын жаңа талаптарға бейімделу сияқты эмоциялық-жекетұлғалық құзыреттердің маңыздылығы жекелей аталады. Жауап ретінде «тұрмыстық мәселелер» мен жауап ретінде «қасында отбасы мен достардың болмауы» нұсқалары зерттеу іріктемесінің 15,9% студенттерінде кездеседі, байқасақ, бұл жауаптар өзара байланысты, себебі басқа елде студенттер өз Отанында көбінесе ата-анасы ұйымдастырып беретін тұрмыстық жағдайын өздері ұйымдастыра білуі тиіс. Сондай-ақ, «акклиматизация» және «мәдени шок» жауаптарын таңдауда да өзара байланыс байқалады. Басқа климатқа бейімделу факторы студенттердің шетелде мәдени шокты бастан өткізуіне тікелей ықпал ететін сияқты, себебі басқа климатта болғанда басқаша киінуді, тағам өнімдерін басқаша сақтауды, жылыту жүйесін немесе желдету жүйесін басқаша қолдануды немесе оның жоқтығына бейімделуді үйрену қажет (басқа климатқа келген студенттерді мәдени шок күйіне түсірген тұрмыстық өмірден алынған кейбір жағдайлар мысалдары – сұхбат барысында студенттердің жауаптарынан келтірілген).



Сурет 13 –Шетелде оқу барысында басқа қазақ студенттерінің білім алуындағы алғашқы қиындықтары (%)

«Менің ресурстарым – мықты жақтарым» онлайн сауалнамасының келесі сұрағына өтейік, атап айтқанда: «Шетелде білім алудың басында басқа қазақ студенттері қандай ең үлкен қиындықтарға тап болды?» және жауаптардың көптік нұсқаларын еркін таңдау мүмкіндігі берілген (ашық сұрақ – көпөлшемді ашық жауап). Жауаптарға контент-талдау жүргізіліп, оның барысында осыған

дейінгі «Шетелде білім алу басында өзіңіз өткерген ең үлкен қиындықтар қандай?» сұрағындағыдай, жауаптардың сегіз санаты бөлініп көрсетілді: тілдік мәселелер, тұмыстық мәселелер, акклиматизация мәселелері, білім алу мәселелері, эмоциялық-жекетұлғалық мәселелер, қасымда отбасы мен достардың болмауы, құжаттарға қатысты мәселелер, мәдени шок.

№4 диаграммадан көретініміздей, «тілдік мәселелер» көпөлшемді жауабы (59,5%) қайтадан басым болып тұр, одан кейінгі орынға, алдыңғы сұрақтағыдай, «эмоциялық-жеке тұлғалық мәселелер» жауабы орнықты және бұл сұраққа берілген ең танымал жауаптардың алғашқы үштігін тағы да «білім алудағы мәселелер» жауабы қамтиды, бірақ «білім алудағы мәселелердің» жауап ретінде пайыздық көрсеткіші, осыған дейінгі «Шетелде оқу барысында басқа қазақ студенттерінің білім алуындағы алғашқы қиындықтары» сұрағының жауаптарымен салыстырғанда, төмен. Онлайн-сауалнаманың осы екі сұрағына және жүргізілген сұхбатқа берілген жалпы жауаптарды талдағанда, біздің зерттеу іріктememізде, шетелде білім алып жатқан басқа қазақ студенттерімен салыстырғанда, тұрмыстық мәселелер басым екенін атап өту керек, ал мәдени шок, сұралғандардың пікірінше, шетелдегі басқа ҚР студенттерімен салыстырғанда азырақ байқалады. Мұнда біздің зерттеу іріктememіз шетелдегі қазақ студенттеріне, сондай-ақ, басқа тілде білім алып жатқан басқа да шетелде оқитын студенттерге тән білім алудағы қиындықтармен сипатталатынын ескеру қажет, бұл шетелде оқитын студенттерге қатысты көптеген зерттеулердің нәтижелерінде жиі көрсетіледі.

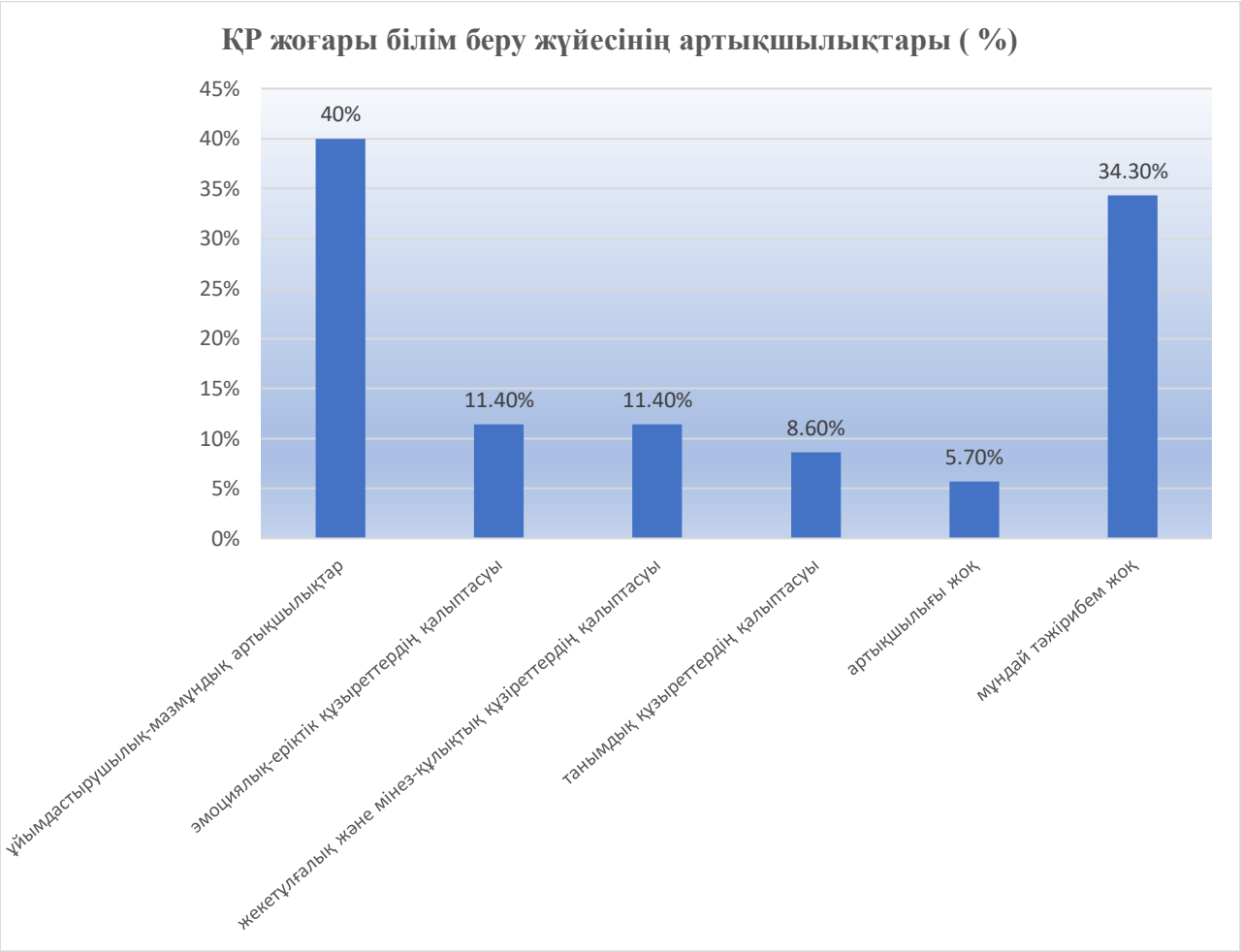


Сурет 14 – ҚР мектептеріндегі білім алу жүйесінің артықшылықтары (%)

«Менің ресурстарым – мықты жақтарым» онлайн сауалнамасының келесі сұрағына өтейік, атап айтқанда, жауаптардың көптік нұсқаларын еркін таңдау мүмкіндігі берілген (ашық сұрақ – көпөлшемді ашық жауап) «Шетелде білім алуыңның барысында саған мектепте білім алудың қазақ жүйесінің қандай артықшылықтар көмектесіп жатыр?» деген сұрақ. Жауаптарға контент-талдау жүргізіліп, оның барысында жауаптардың алты санаты ажыратылды: ұйымдастырушылық-мазмұндық артықшылықтар, эмоциялық-еріктік құзыреттердің қалыптасуы, отансүйгіштік қасиеттердің қалыптасуы, жекетұлғалық және мінез-құлықтық құзыреттердің қалыптасуы, танымдық құзыреттердің қалыптасуы, артықшылық жоқ.

14-суреттен көретініміздей, «ұйымдастырушылық - мазмұндық артық-шылықтар» көпөлшемді жауап-санаты басым болып тұр (76,5%), одан кейінгі орында – «жекетұлғалық және мінез-құлықтық құзыреттердің қалыптасуы» жауап-санаты, әрі бұл қатарды эмоциялық-еріктік құзыреттердің қалыптасуы және танымдық құзыреттердің қалыптасуы жауап-санаттары толықтырады. Онлайн-сауалнаманың және жүргізілген сұхбаттың осы сұрағына жауаптарды талдайтын болсақ, зерттеуіміздің іріктемесінде сұралғандардың 5,9% ғана ҚР-дағы мектептегі білім беру жүйесінің артықшылықтарын атауға қиналды. Мұнда қазақ студенттері ҚР мектептегі білім берудің ұйымдастырушылық-мазмұндық құрылымына үйренгендіктен, онда, ең алдымен, білім алушылар емес, оқытушылар құрамының мектептегі білім беру әкімшілерімен тағайындалатын мақсаттар мен нәтижелерді анықтау және бағалауды атап көрсетіп, осы өлшемді ҚР мектептегі білім берудің негізгі артықшылығына жатқызды. Осы нәрсе қазақ студенттерінің шетелде жоғары білім алу жүйесінде оқуының басындағы қиындықтарына себеп болуы ықтимал, себебі осыған ұқсас мектептегі білім беру жүйесіне негізделіп, білім алудағы мақсаттар мен нәтижелерді оқытушылар мен мектеп әкімшілігінің сүйемелдеуімен, ең алдымен, білім алушылардың өздері таңдап, өз жетістіктерінің кезеңдерін жоспарлай білуі тиіс.

«Менің ресурстарым – мықты жақтарым» онлайн сауалнамасының келесі сұрағына өтейік, атап айтқанда, жауаптардың көптік нұсқаларын еркін таңдау мүмкіндігі берілген (ашық сұрақ – көпөлшемді ашық жауап) «Шетелде білім алуында саған жоғары білім алудың қазақ жүйесінің қандай артықшылықтары көмектесті?» деген сұрақ. Жауаптарға контент-талдау жүргізіліп, оның барысында алдындағы сұрақтағыдай жауаптардың алты санаты ажыратылды: ұйымдастырушылық-мазмұндық артықшылықтар, эмоциялық-еріктік құзыреттердің қалыптасуы, жекетұлғалық және мінез-құлықтық құзыреттердің қалыптасуы, танымдық құзыреттердің қалыптасуы, артықшылық жоқ, мұндай тәжірибем жоқ. Бұл сұрақ жауаптарын талдау барысында «отансүйгіштік қасиеттердің қалыптасуы» жауап-санаты көрсетілмеді, бұл санаттың орнына «мұндай тәжірибем жоқ» жауап-санаты келтірілді (15-сурет).

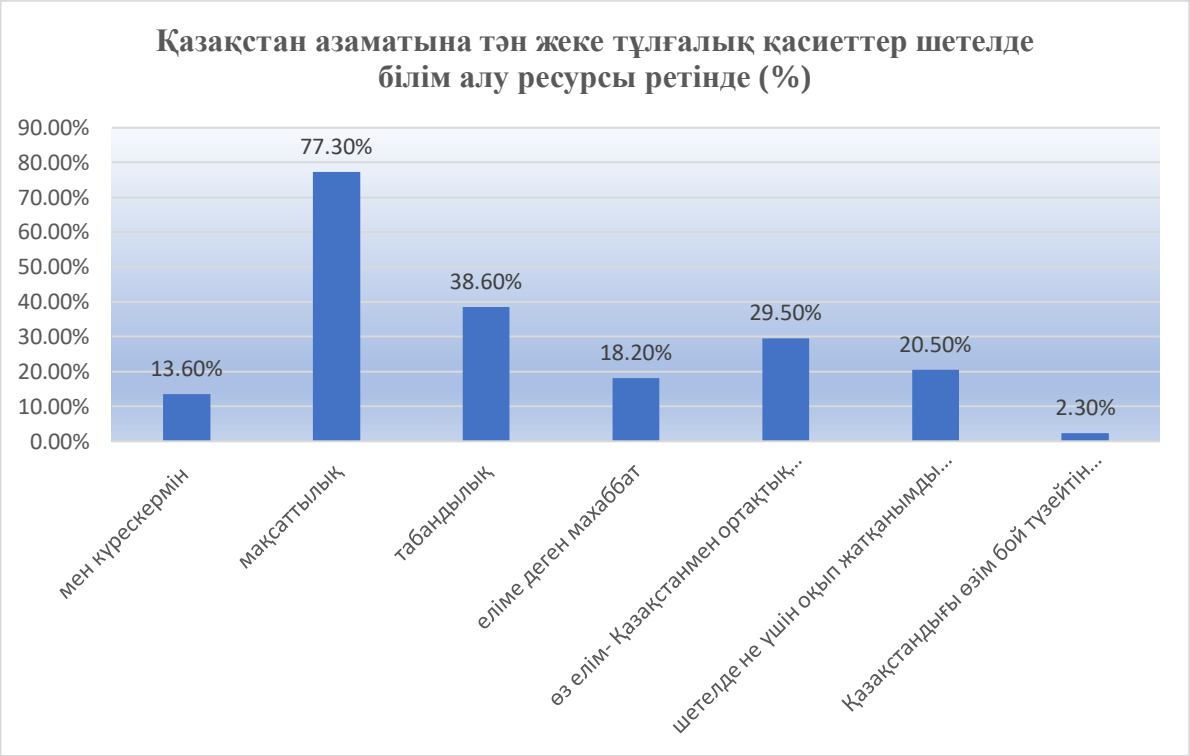


Сурет 15 – ҚР жоғары білім беру жүйесінің артықшылықтары (%)

15-суреттен көретініміздей, алдындағы сұрақтағы жауаптардағыдай, «ұйымдастырушылық-мазмұндық артықшылықтар» көпөлшемді жауап-санаты басым болып тұр (40,0%), зерттеу іріктемесіндегі 34,3% студенттерде, яғни сұралғандардың үштен бірінде ҚР ЖОО-нда білім алу тәжірибесі жоқ. ҚР-дағы ЖБ-нің ұйымдастырушылық-мазмұндық артықшылықтарын көрсететін жауаптың қайта таңдалуы – қызық жайт. Жоғары білім берудің қазақ жүйесімен салыстырғанда, шетелдегі жоғары білім беру жүйесі студенттен көбірек өз бетінше әрекет күтетіндіктен, бакалавриат немесе магистратураның кез-келген кезеңінде оқытудың мақсаттары мен нәтижелерін өз бетінше жоспарлау дағдылары қалыптаспағандықтан студенттердің оқуын мезгілінен ерте тоқтатуын болдырмау мақсатында студенттерді шетелде жоғары білім алу жүйесінде оқытуға дайындауды жетілдіру үшін қосымша талдау қажет деп пайымдауға болады.

«Менің ресурстарым – мықты жақтарым» онлайн сауалнамасының келесі сұрағына өтейік, атап айтқанда, жауаптардың көптік нұсқаларын таңдау ұсынылған (ашық сұрақ – көпөлшемді жауап) «Қазақстан азаматы ретінде жеке тұлғаның қандай қасиеттері шетелде табысты білім алуына көмектесіп жатыр?» деген сұрақ. Барлығы көпөлшемді жауаптардың алты нұсқасы ұсынылды: «мен күрескермін», «мақсаттылық», «табандылық», «еліме деген махаббат», «өз елім

– Қазақстанмен ортақтық сезімі», «шетелде не үшін оқып жатқанымды білу» және «Қазақстандағы өзім бой түзейтін адамдар туралы ойлар».

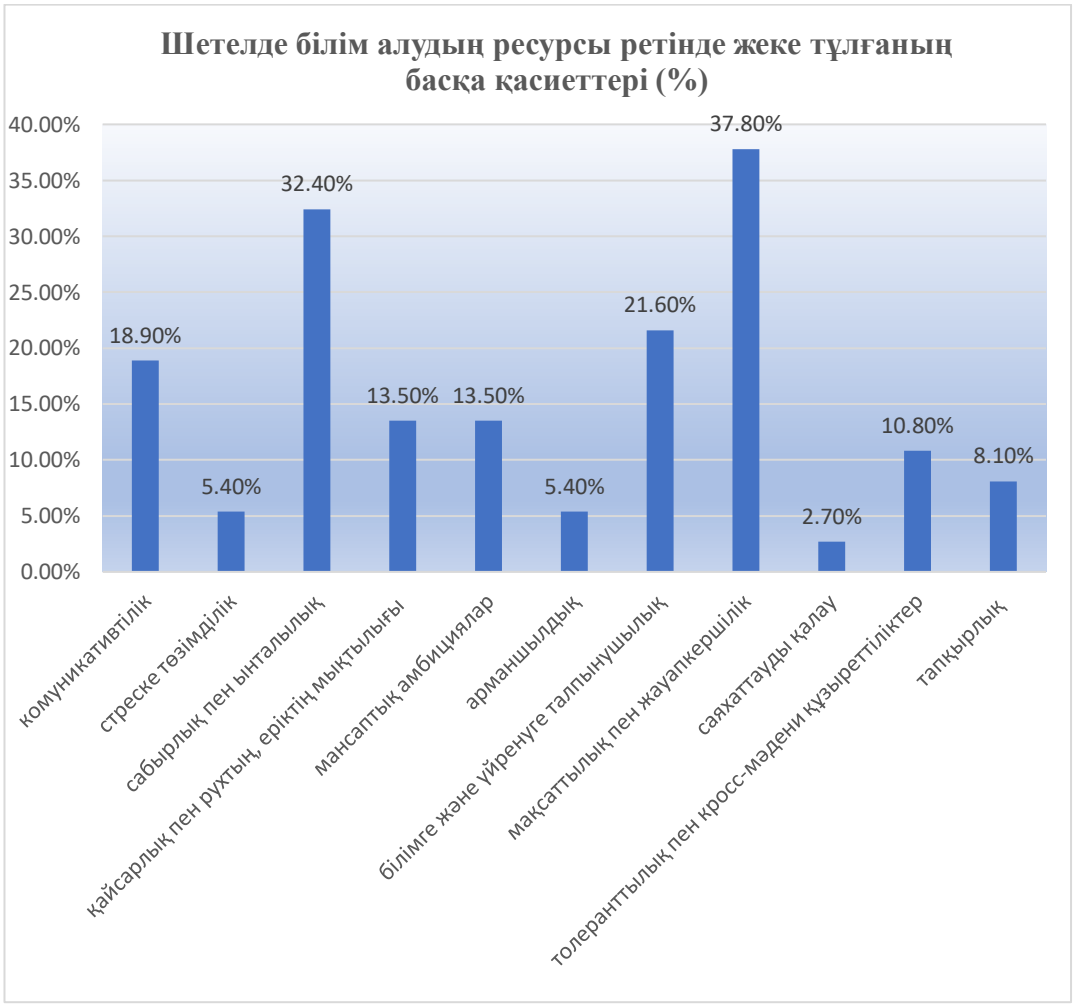


Сурет 16 - Қазақстан азаматына тән жеке тұлғалық қасиеттер шетелде білім алу ресурсы ретіндегі (%)

16-суреттен көретініміздей, шетелде білім алуға көмектесетін жеке қасиеттер туралы сұрақ бойынша ең көп таңдалған көпөлшемді жауап – «мақсаттылық» жауабы (77,3%). Ең көп таңдалуы бойынша екінші және үшінші орындарды алған жауаптар: «табандылық» және «өз елім – Қазақстанмен ортақтық сезімі». Студенттердің осыған дейінгі сұраққа берген жауабын ескерсек, шетелде білім алу барысында студенттер әрі жоғары білім беру жүйесі, әрі жеке тұлға тарапынан мақсаттылықты/ұйымдастырушылық және жеке мақсат қоюды барынша жоғары бағалайды деген қорытынды жасауға болады. Оған қоса, табандылық сияқты жекетұлғалық қасиет те жоғары бағаланып, таңдалатынын атау керек, зерттеуіміздің аясында бұл жауап жеке тұлғаның қасиеті ретінде резильенттілікті, яғни өзінің табандылығы, резильенттілігінің арқасында студенттің қандай да бір қиындықтарына төтеп беріп, оларды еңсеруге қабілеттілігін білдіреді. Шетелде білім алу тәжірибесіне сүйене отырып, қазақ студенттерінің зерттеу іріктемесінің үштен біріне жуығы мақсаттылық сияқты оқу табыстылығы үшін дәстүрліге айналған жекетұлғалық қасиетпен қатар, ең маңызды жекетұлғалық қасиеттердің бірі ретінде дәл осы резильенттілікті таңдағанын айтайық.

«Менің ресурстарым – мықты жақтарым» онлайн сауалнамасының келесі сұрағына өтейік, атап айтқанда, жауаптардың ашық көпөлшемді нұсқаларын таңдау ұсынылған (ашық сұрақ – ашық көпөлшемді жауап) «Қазақстан азаматы

ретінде жеке тұлғаның тағы қандай қасиеттері шетелде табысты білім алуына көмектесіп жатыр?» деген сұрақ. Жауаптарға контент-талдау жүргізіліп, оның барысында жауаптардың он бір санаты ажыратылды: коммуникативтілік (тіл табысушылық), стреске төзімділік, сабырлық пен ынталылық, қайсарлық пен рухтың, еріктің мықтылығы, мансаптық амбициялар, арманшылдық, білімге және үйренуге талпынушылық, мақсаттылық пен жауапкершілік, саяхаттауды қалау, толеранттылық және кросс-мәдени құзыреттер, тапқырлық. Көрсетілген санат-жауаптардан көріп тұрғанымыздай, студенттердің жауаптары өте әралуан және жан-жақты, тұлғаны әрі білім алу жағынан, әрі басқаларға деген қарым-қатынас тұрғысынан, әрі басқа мәдениет, мансап жағынан сипаттайтындай болған.

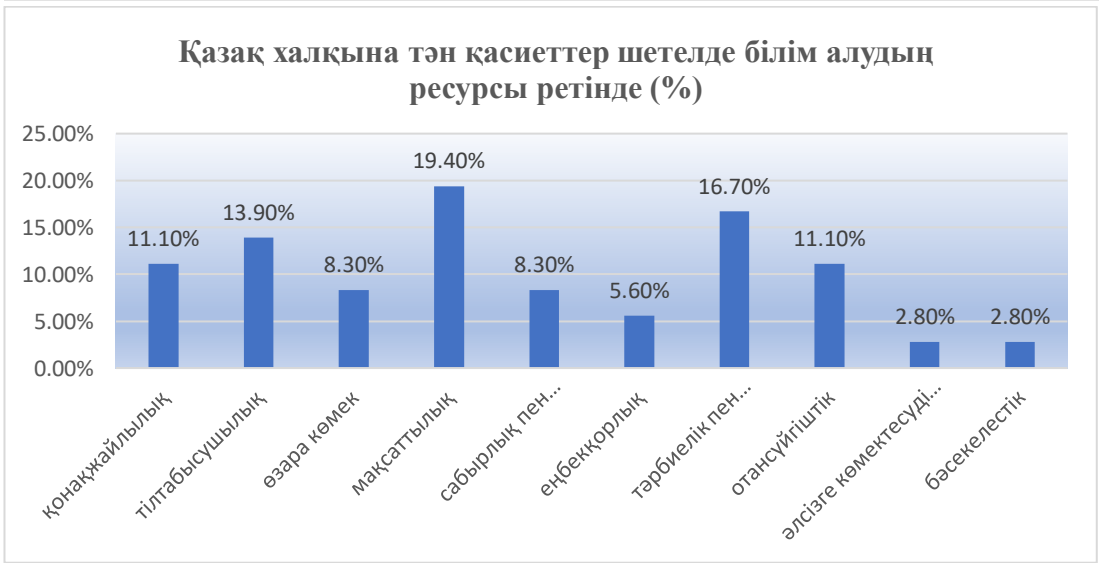


Сурет 17 - Шетелде білім алудың ресурсы ретінде жеке тұлғаның басқа қасиеттері (%)

17-суреттен көретініміздей, шетелде білім алуға көмектесетін басқа жеке қасиеттер туралы сұрақ бойынша ең көп таңдалған көпөлшемді жауап – тағы да сол «мақсаттылық және жауапкершілік» жауабы, одан кейінгі ілесе жақын тұрған жауап «сабырлық пен ынталылық». Бір жағынан, студенттер шетелде табысты білім алу үшін қажетті жекетұлғалық қасиеттер туралы біздің

болжамдарымызды растайды, екінші жағынан, олар біздің ойымызды студенттердің шетелде табысты білім алуына қажетті жекетұлғалық қасиеттер туралы жаңа көзқарастарымен, өз пікірлерімен толықтырды. Бұл сұраққа біздің талдауымыз үшін қызық болған жауаптар: «арманшылдық» пен «саяхаттауды қалау». Бәлкім, бұл жастық шаққа тән романтизмге, өзі үшін жаңа, беймәлім нәрсені білуді қалауға байланысты шығар. Бұл жауап отансүйгіштік сезімдермен әлдеқайда аз деңгейде байланысты, мұнда басқа мәдениетке, тіл табысушылыққа даярлық пен толерантты болу қажеттілігі әлдеқайда маңызды екені байқалады. Шетелде білім алу үшін қажетті жекетұлғалық қасиет ретінде стреске төзімділікті 5,4% студенттер ғана атады, бұл да стресс пен резильенттілікті зерттеуіміздің аясында әрі қарай талдау, ең алдымен студенттердің стреске төзімділікті, академиялық және жеке стресті, созылмалы және қатты стресті қалай түсінетіні тұрғысынан да қызық.

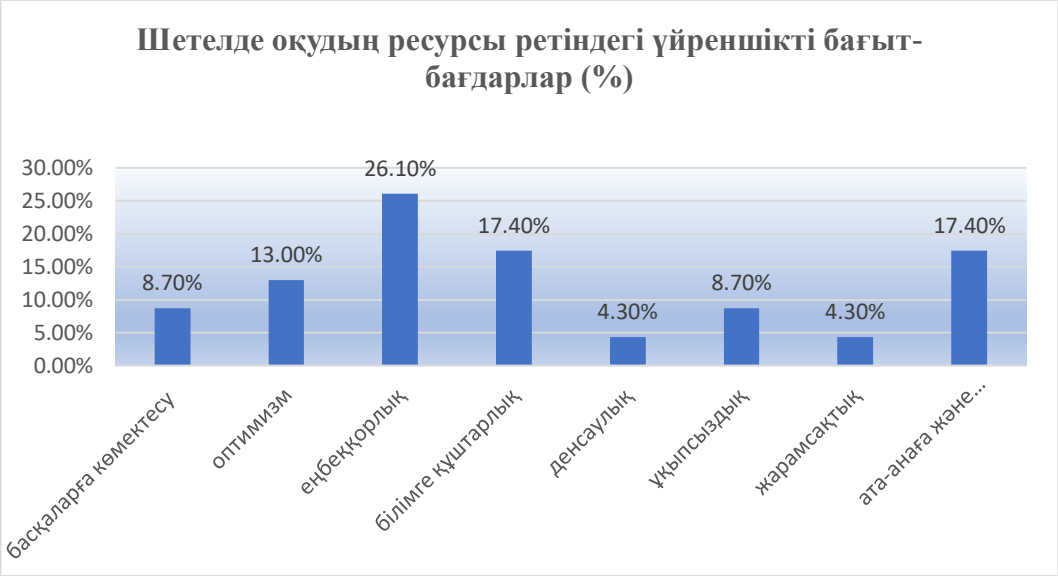
«Менің ресурстарым – мықты жақтарым» онлайн сауалнамасының келесі сұрағына өтейік, атап айтқанда, жауаптардың ашық көпөлшемді нұсқаларын таңдау мүмкіндігімен (ашық сұрақ – ашық көпөлшемді жауап) «Қазақ халқына тән қандай жекетұлғалық қасиеттер саған шетелде табысты білім алуға көмектесіп жатыр?» деген сұрақ. Жауаптарға контент-талдау жүргізіліп, оның барысында жауаптардың он санаты ажыратылды: қонақжайлық, тілтабысушылық, өзара көмек, мақсаттылық, сабырлық пен мейірімділік, еңбекқорлық, тәрбиелік пен байыптылық, отансүйгіштік, әлсізге көмектесуді қалау, бәсекелестік. Бөліп көрсетілген санат-жауаптардан, студенттердің жауаптары өте әралуан және жан-жақты болды, олар қазақ халқының жеке тұлғалық қасиеттерімен, ең алдымен, басқаға көмек көрсету, басқамен қатынас құру, сондай-ақ, қазақ халқына тән шетелде білім алу үшін маңызды тікелей жекетұлғалық қасиеттермен сипатталды.



Сурет 18 – Қазақ халқына тән қасиеттер шетелде білім алудың ресурсы ретіндегі (%)

18-суреттен көретініміздей, шетелде білім алуға көмектесетін қазақ халқының басқа жеке қасиеттері туралы сұрақтың ең көп таңдалатын көпөлшемдік жауабы, тағы да - «мақсаттылық», одан кейінгі орында ілесіп келетін жауап: «тәрбиелік пен байыптылық». Бір жағынан, студенттер шетелде табысты білім алуға көмектесетін қазақ халқына тән қажетті жекетұлғалық қасиет ретінде тағы да «мақсаттылықты» бөліп көрсетеді, екінші жағынан, олар бұл қасиетті, ең алдымен, тәрбиелік пен байыптылық сияқты қасиеттермен толықтырады, ал бұлар, жауаптарды талдағанда, тілтабысушылық, қонақжайлық және отансүйгіштік сияқты жауап санаттарымен байланысты. Талдау тұрғысынан қызықты санат жауаптары: қазақ халқына тән қасиеттер ретінде әлсізге көмектесуді қалау және бәсекелестік, себебі олар қазақ халқының басқа адамға қатысты ерекшелігін, әлсізге көмектесуді және мықтымен бәсекеге түсуді қалауын ажыратып көрсететін болар. Сөзсіз, шетелде білім алу барысында бұл қасиеттер басқа шетелде оқитын студенттермен араласуға көмектесуі мүмкін, себебі олар шетелде оқу кезінде бір-біріне өзара көмек көрсете отырып, әртүрлі студенттермен тиімді тіл табысуға мүмкіндік береді.

«Менің ресурстарым – мықты жақтарым» онлайн сауалнамасының келесі сұрағына өтейік, атап айтқанда, жауаптардың ашық көпөлшемді нұсқасын таңдау мүмкіндігімен (ашық сұрақ – ашық көпөлшемді жауап) «Қазақ халқына тән қандай үйреншікті бағыт-бағдарлар, тұрақты сөз ұстанымдары, әдеттегі ойлар саған шетелде табысты білім алуға көмектесуде?» деген сұрақ. Жауаптарға контент-талдау жүргізіліп, оның барысында жауаптардың сегіз санаты ажыратылды: басқаларға көмектесу, оптимизм, еңбекқорлық, білімге құштарлық, денсаулық, ұқыпсыздық, жарамсақтық, ата-анаға, отбасыға махаббат.



Сурет 19 – Шетелде оқудың ресурсы ретіндегі үйреншікті бағыт-бағдарлар (%)

Ажыратылған санат-жауаптардан көретініміздей, студенттер бұл сұраққа қатысты жауаптарында өте сыншыл болып, қазақ халқының үйреншікті ұстанымдарын сипаттағанда, мұндай ерекшеліктер ретінде уақытқа ұқыпсыздықты және жарамсақтықты, үйреншікті ойларды атады (мысалы, 23 жастағы қазақ студент қыздың жауабын келтірсек: «қазақтарда жүйені айналып өтуге болады, мысалы, кешігу дегеніміз – әдеттегі нәрсе деген түсінік бар. Мен оқыған елде бәрі тәртіппен және қатаң жүйеге бағынады, бірақ мұнда да кемшіліктер бар, мұнда көпшілік бір «қораптағыдай» ойлап, шектеулерден шықпайды, мәселелелердің басқа шешімдерін көрмейді. Мұндайда біздің бейжайлығымыз (еркіндігіміз) көмектеседі де, біз шығатын жолды көре аламыз».

19-суреттен көріп тұрғанымыздай, шетелде білім алуға көмектесетін қазақ халқының үйреншікті ұстанымдары туралы сұраққа ең танымал көпөлшемді жауап – «еңбекқорлық», танымалдылық бойынша одан кейінгі орындардағы жауаптар: «білімге құштарлық» (мысалы, әрбір қазақ білетін Абайдың қара сөздері) және «ата-анаға, отбасына махаббат» (мысалы, ата-ананың үмітін ақтау). Содан соң студенттердің жауаптарында айтарлықтай жиі кездесетін жауап-санат ретінде «оптимизм» бар (мысалы, «барлық нәрсенің қайыры бар»). Жалпы, шетелде оқитын қазақ студенттерінің, өз пікірінше, шетелде табысты білім алуға көмектесетін үйреншікті бағыт-бағдар мен тұрақты сөз ұстанымдарына деген сыни көзқарасы алаңдатады. «Еңбекқорлық» санат-жауаптары бойынша студенттер атаған тұрақты сөз ұстанымдарына жатқызылғандар, мысалы: «еңбек етсең ерінбей, тояды қарның тіленбей»; «не ексең, соны орасың».

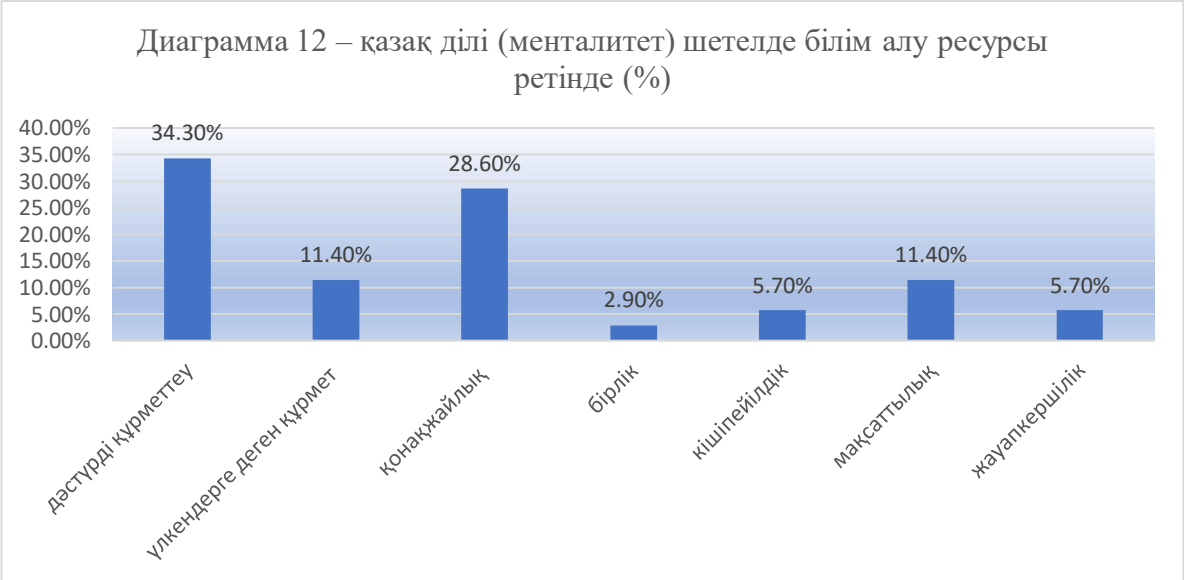


Сурет 20 – Шетелде білім алуға қажетті ресурс ретіндегі тән эмоциялар (%)

«Менің ресурстарым – мықты жақтарым» онлайн сауалнамасының келесі сұрағына өтейік, атап айтқанда, жауаптардың ашық көпөлшемді нұсқасын таңдау мүмкіндігімен (ашық сұрақ – ашық көпөлшемді жауап) «Қазақ халқына

тән қандай үйреншікті эмоциялар саған шетелде табысты білім алуға көмектесуде?» деген сұрақ. Жауаптарға контент-талдау жүргізіліп, оның барысында жауаптардың алты санаты ажыратылды: сабырлық, бекемділік, оптимизм, өмірге құштарлық, позитивизм (негативке төзімділік) және жауапкершілік. Ажыратылған санат-жауаптардан көретініміздей, студенттер оқу табыстылығының біз зерттеп жатқан «резильенттілік» факторын атап, оны: өмірге құштарлық, позитивизм (негативке төзімділік) және оптимизм сияқты үйреншікті эмоциялар жауап-санаттарында көрсетті.

20-суреттен көретініміздей, шетелде білім алуға көмектесетін қазақ халқының тән эмоциялары туралы сұраққа берілген ең көп таңдалған көпөлшемді жауап: «сабырлық», одан соң таңдау жиілігі бойынша жауап: «өмірге құштарлық» (мысалы, «өмірді сүю», «өмірге тамсану»). «Бекемділік», «оптимизм» және «жауапкершілік» жауап-санаттары бірдей таңдау санын жинады. Эмоция дегеніміз не, олар қандай болады деген нәрсені түсіну фактісінің өзі қызық. Көбіне эмоциялар емес, эмоция сияқты мінез-құлық ерекшеліктері ажыратылады, мұнда қандай да бір жағымсыз жағдайларға қатысты эмоциялық төзімділікті байқатуға мүмкіндік беретін, позитив эмоция қарастырылады деген жалпылама тұжырымдама жасауға болады. Студенттердің жауаптарында «позитивизм» сияқты жауап-санат та айтарлықтай жиі кездеседі (мысалы, «позитивтілік пен белсенділік», «негативке төзімділік»). Жалпы, студенттер сабырлық деп, негізінен, қазақ халқының байсалдылығын түсінеді. Олар шетелде табысты білім алу үшін қажетті басым эмоция ретінде осы эмоциялық байсалдылықты атады.



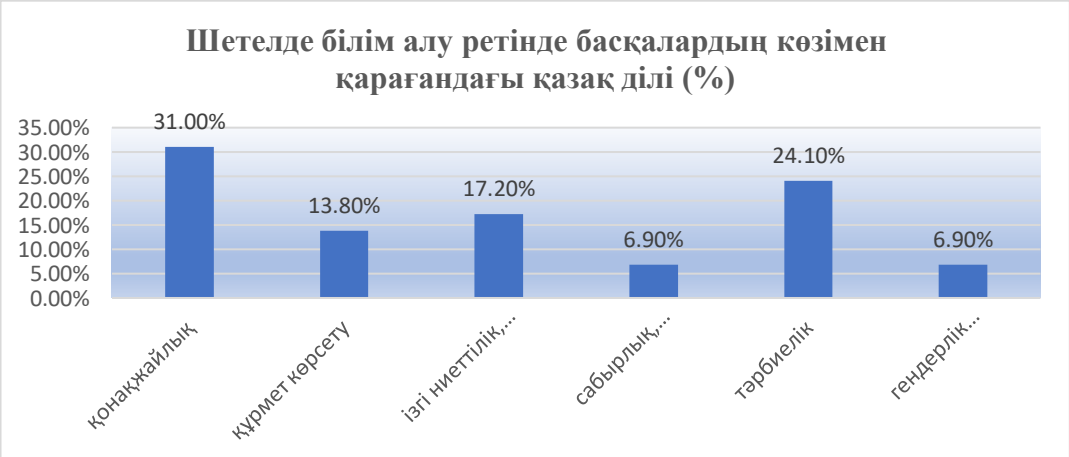
Сурет 21 – қазақ ділі (менталитет) шетелде білім алу ресурсы ретінде (%)

«Менің ресурстарым – мықты жақтарым» онлайн сауалнамасының келесі сұрағына өтейік, атап айтқанда, жауаптардың ашық көпөлшемді нұсқасын таңдау мүмкіндігімен (ашық сұрақ – ашық көпөлшемді жауап) «Сен үшін қазақ ділінің қандай қасиеттері ең маңызды?» деген сұрақ. Жауаптарға контент-талдау

жүргізіліп, оның барысында жауаптардың жеті санаты ажыратылды: дәстүрді құрметтеу, үлкендерге деген құрмет, қонақжайлық, бірлік, кішіпейілдік пен ұстамдылық, мақсаттылық, жауапкершілік. Ажыратылған санат-жауаптардан көретініміздей, студенттердің жауаптары өте әралуан және жан-жақты, қазақ халқының діліндегі өздері үшін маңызды қасиеттерді, ең алдымен, дәстүрлерге және үлкендерге, өз тарихына, қонаққа құрмет көрсету тұрғысынан ерекшеліктерді сипаттайтыны байқалады.

21-суреттен көретініміздей, шетелде білім алуға көмектесетін қазақ халқы ділінің маңызды қасиеттері туралы сұраққа ең көп берілген көпөлшемді жауап – «дәстүрлерді құрметтеу», одан кейінгі орында: «қонақжайлық». Дәстүрлерді құрметтеу деп студенттер, ең алдымен, үлкендерге құрмет көрсетуді меңзеген. Сұхбат барысында студенттер шетелдегі жасы үлкендерге деген басқаша қатынаспен, қонаққа деген басқа қатынаспен байланысты мәдени шок туралы жиі айтты. Жасы үлкен кісіге деген қатынас, көбіне, үлкен буын өкілі ретіндегі ұстазға деген қатынас, бір жағынан, қазақ студенттерге шетелде білім алуға көмектеседі, екінші жағынан, басқа ділдегі студенттермен салыстырғанда, ҚР-нан келген студенттерге қазақ ділінің осы қасиетіне қарай жасы үлкен кісіге сұрақ қою немесе онымен пікір таластыру қиындау екені байқалады.

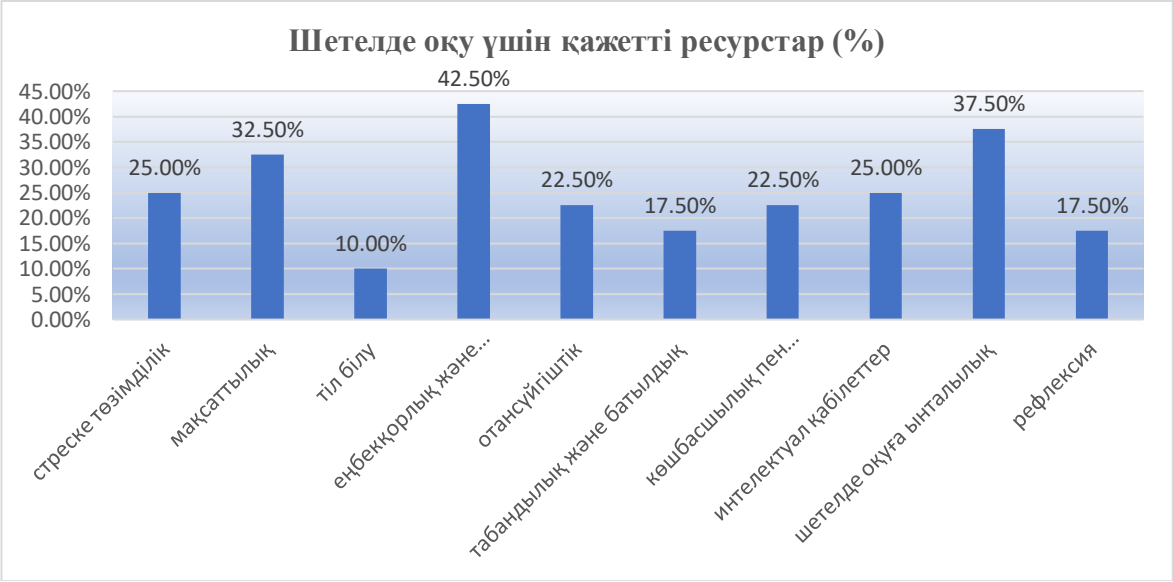
«Менің ресурстарым – мықты жақтарым» онлайн сауалнамасының келесі сұрағына өтейік, атап айтқанда, жауаптардың ашық көпөлшемді нұсқасын таңдау мүмкіндігімен (ашық сұрақ – ашық көпөлшемді жауап) «Сенің ойыңша, қазақ ділінің қандай қасиеттері басқалар үшін ең маңызды?» деген сұрақ. Жауаптарға контент-талдау жүргізіліп, оның барысында жауаптардың жеті санаты ажыратылды: қонақжайлық, құрмет көрсету, ізгі ниеттілік және елгезектік, сабырлылық және ұяңдық, тәрбиелілік, гендерлік айырмашылықтар. Ажыратылған санат-жауаптардан көретініміздей, студенттердің жауаптары өте әралуан және жан-жақты, қазақ халқының діліндегі басқалар үшін маңызды қасиеттерді, ең алдымен, тәрбиелілік пен қонақжайлық тұрғысынан ерекшеліктерді сипаттайды.



Сурет 22 – Шетелде білім алу ретінде басқалардың көзімен қарағандағы қазақ ділі (%)

22-суреттен көретініміздей, шетелде білім алуға көмектесетін қазақ халқы ділінің басқалар үшін маңызды қасиеттері туралы сұраққа ең көп берілген көпөлшемді жауап – «қонақжайлық», одан кейінгі орында: «тәрбиелік». «Қонақжайлық» деп студенттер, ең алдымен, ізгі ниеттілік пен елгезектікті, қонаққа, жалпы, басқа адамға деген құрмет көрсетуді меңзеген. Сұхбат барысында қазақ студенттер қабылдаушы елдің оқытушылары қазақтың қонақжайлығына, қонаққа деген күтімді қатынасқа жиі жағымды мағынада таңданатынын айтты. Басқа шетелде оқитын студенттер қазақ студенттері өзінің қонаққа, жасы үлкен кісіге деген қатынасымен, гендерлік рөлдер мен жасына қарай дәстүрлі рөлдердің нақты тәртібі бар басқа бір мәдени дәстүрде тәрбиеленген көзқарасын ерекшелеп қабылдайды.

«Менің ресурстарым – мықты жақтарым» онлайн сауалнамасының келесі сұрағына өтейік, атап айтқанда, жауаптардың ашық көпөлшемді нұсқасын таңдау мүмкіндігімен (ашық сұрақ – ашық көпөлшемді жауап) «Шетелде табысты білім алу үшін студенттер қандай үш ең маңызды жекетұлғалық ресурстарға міндетті түрде ие болуы тиіс?» деген сұрақ. Жауаптарға контент-талдау жүргізіліп, оның барысында жауаптардың он санаты ажыратылды: стреске төзімділік, мақсаттылық, тіл білу, еңбекқорлық және шыдамдылық, отансүйгіштік, табандылық және батылдық, көшбасшылық пен амбициялар, интеллектуал қабілеттер, шетелде оқуға ынталылық, рефлексия. Ажыратылған санат-жауаптардан көретініміздей, студенттердің жауаптары өте әралуан және жан-жақты, олар әрі эмоциялық-жекетұлғалық, әрі мотивациялық, әрі интеллектік, әрі мінез-құлықтық ретінде сипатталған ресурстарды қамтыды.



Сурет 23 – Шетелде оқу үшін қажетті ресурстар (%)

23-суреттен көретініміздей, қазақ студентіне шетелде білім алуға көмектесетін ең маңызды ресурстар туралы сұраққа ең көп берілген көпөлшемді жауап – «еңбекқорлық пен шыдамдылық», одан кейінгі орында: «шетелде оқуға ынталылық», одан соң «мақсаттылық», ал одан соң онлайн-сауалнаманың басқа

осыған ұқсас сұрақтарында жауап ретінде кездескен «мақсаттылық» жауабы. Ресурс ретінде «тіл білу» пайыздық көрсеткішпен жауаптардың аз санын қамтыды (жауаптардың оннан бірі ғана тіл білуді ресурс ретінде атайды). Ресурс ретінде «стреске төзімділік» мұнда, интеллектік қабілеттермен қатар, жауап нұсқаларының төрттен бірінде таңдалды.

Қонақжайлық деп студенттер, ең алдымен, ізгі ниеттілік пен елгезектікті, қонаққа, жалпы, басқа адамға деген құрмет көрсетуді меңзеген. Сұхбат барысында қазақ студенттер қабылдаушы елдің оқытушылары қазақ қонақжайлыққа, қонаққа деген күтімді қатынасқа жиі жағымды мағынада таңданатынын айтты. Басқа шетелде оқитын студенттер қазақ студенттерін өзінің қонаққа, жасы үлкен кісіге деген қатынасымен, гендерлік рөлдер мен жасына қарай дәстүрлі рөлдердің нақты тәртібі бар басқа бір мәдени дәстүрде тәрбиеленген көзқарасын ерекшелеп қабылдайды. Яғни, қазақ студенттер танымдық ресурстарға қарағанда жекетұлғалық және мотивациялық ресурстарды біршама маңызды ресурс санайтыны анықталды. Ресурс ретінде рефлексия және табандылық, батылдық, көшбасшылыққа ұмтылу, жоғары талаптар мен амбициялардың болуы сияқты мінез-құлықтық қасиеттердің аталуы қызық жайт. Отансүйгіштік сезімі де ресурс ретінде айтарлықтай жиі көрсетілді, бірақ жоғары білім алу туралы жауаптар аясында «отансүйгіштік» жауап-санаты кездескен жоқ. Бәлкім, шетелде білім алу өз еліңе, өз Отаныңа деген отансүйгіштік сезімнің қалыптасуына ықпал ететін шығар, яғни отбасыңнан, достарыңнан жырақ жүргенде қазақ халқының шетелде табысты білім алуға көмектесетін ділдік ерекшеліктері көрінуі мүмкін.

Осылайша, шетелде білім алып жатқан қазақ студенттері арасындағы онлайн- сауалнамасының нәтижелерін тұжырымдайтын болсақ, келесідей қорытындылар жасауға болады:

1. Шетелде білім алып жатқан қазақ студенттеріне, ең алдымен, шетелде жоғары білім алуға өзінің қалауы, оқуға деген ішкі мотивациясы басым болады, бұл шетелде оқитын студенттерге қатысты басқа зерттеулер нәтижесінен көретініміздей, білім алу үрдісінің өзіне де, білім алу елінде студенттің бейімделуіне де оң ықпалын тигізеді.
2. Шетелде білім алатын қазақ студенттері үшін Отанындағы және сырт елдегі жақындары мен достары тарапынан да, өзінің еліндегі Университеті жағынан да қолдау өте маңызды. Студенттер қазақ студенттерге шетелде қолдау жасайтын қазақ ұйымдар жүйесінің әзірге жеткілікті қалыптаспағанының айтады. Сонымен қатар, студенттердің бір бөлігі ешкімнен қолдау сезінбейді, бұл әрі білім алудың өзіне, әрі жалпы сырт елдегі өмірге бейімделуге теріс ықпал ететіні сөзсіз.
3. Шетелде білім алудың басында қазақ студенттері өздерінің және басқа студенттердің басынан өткен ең үлкен қиындықтары қатарында мыналарды атап көрсетті: «тілдік мәселелер», «эмоциялық-жеке тұлғалық мәселелер» және «білім алудағы мәселелер». Студенттердің жауаптарында тіл білудің, стреске төзімділік пен резильенттілік және жалпы студенттерге деген жаңа талаптар қойылатын білім алудың жаңа жүйесіне бейімделу сияқты

эмоциялық-жекетұлғалық құзыреттердің маңыздылығы байқалады. Студенттердің жауаптарында «тұрмыстық мәселелер» да кездеседі, себебі өз Отанында көбіне ата-анасы ұйымдастырып беретін тұрмыстық жағдайды шетелде студенттер өздері жайғастыра білуі тиіс. Біздің зерттеу іріктемемізде, шетелде білім алып жатқан басқа қазақ студенттерімен салыстырғанда, тұрмыстық мәселелер басым болып тұр, ал, сұралғандардың пікірінше, шетелдегі ҚР басқа студенттерімен салыстырғанда, мәдени шок аса байқалмайды.

4. ҚР мектептегі білім беру артықшылықтарына қазақ студенттері «ұйымдастырушылық-мазмұндық артықшылықтарды», одан соң «жекетұлғалық және мінез-құлықтық құзыреттердің қалыптасуын» жатқызды, ал оларды «эмоциялық-еріктік құзыреттердің қалыптасуы» мен «танымдық құзыреттердің қалыптасуы» толықтырды. Мұнда қазақ студенттері ҚР мектептегі білім берудің ұйымдастырушылық-мазмұндық құрылымына үйреніп қалған деген болжам жасауға болады, соның ішінде олар мақсаттар мен нәтижелердің оқушылар тарапынан емес, ең алдымен, оқытушылар құрамы, мектептегі білім беру әкімшілігі тарапынан анықталып, бақыланатынын атап көрсетті, сұралғандар бұл өлшемді ҚР мектептегі білім берудің басты артықшылығы ретінде көрсетті. Бұл қазақ студенттерінің шетелдегі жоғары білім беру жүйесінде оқуының басындағы қиындықтарына себеп болуы мүмкін, өйткені мектептегі білім берудің басқа жүйесіне қарасақ, мақсаттар мен нәтижелерді анықтау, оларға жетудің кезеңдерін таңдау және жоспарлау, ең алдымен, білім алушылардың өз жауапкершілігінде, ал оқытушылар мен мектеп әкімшілігі мұнда тек сүйемелдеуші рөлді ғана атқарады.

5. ҚР жоғары білім беру жүйесінің және ҚР мектептегі білім беру жүйесінің артықшылықтарына қазақ студенттері ұйымдастырушылық-мазмұндық артықшылықтарды жатқызды. Шетелдік ЖББ жүйесінде оқытуға студенттерді даярлауды оңтайландыру мақсатында, әрі бакалавриат немесе магистратураның кез-келген кезеңінде оқудың мақсаттары мен нәтижелерін өз бетінше жоспарлау дағдылары қалыптаспағандықтан студенттердің өз оқуын мерзімінен ерте тоқтатуын болдырмау үшін жоғары білім берудің қазақ жүйесімен салыстырғанда, студенттің әлдеқайда көбірек өз бетінше жұмыс жасауын талап ететін шетелдегі жоғары білім беру жүйесі қосымша талдауды талап етеді деген болжам жасауға болады.

6. Қазақстан азаматы ретінде шетелде оқуға көмектесетін жеке қасиеттерге студенттер, ең алдымен, «мақсаттылық» қасиетін, одан соң «табандылық» пен «туған елім – Қазақстанмен ортақтық сезімін» жекетұлғалық қасиеттерін жатқызды. Ұйымдастырушылық және жеке мақсаттылықты, яғни әрі жоғары білім жүйесі тарапынан, әрі жекетұлғалық мақсаттылықты студенттер шетелде білім алу барысында ең жоғары бағалады деген тұжырым жасауға болады. Мұнда табандылық сияқты жекетұлғалық қасиет аталып, таңдалды, ал біздің зерттеуіміздің аясында бұл жауап жеке тұлға қасиеті ретінде резильенттілікті білдіреді, яғни студент өзінің табандылығы, резильенттілігінің арқасында қандай да бір қиындықтарға төзіп, оларды еңсере біледі. Қазақ

студенттерін зерттеу іріктемесінің үштен бірі дерлік өзінің шетелде білім алу тәжірибесіне сүйеніп, табысты білім алуда дәстүрліге айналған мақсаттылық сияқты қасиетпен қатар ең маңызды жекетұлғалық қасиет ретінде осы резильенттілікті атап көрсетеді.

7. Шетелде білім алуға көмектесетін басқа да жеке қасиеттер ретінде қазақ студенттері өз бетінше «мақсаттылық пен жауапкершілік» жауабын, одан соң «шыдамдылық пен қайсарлық» жауаптарын таңдады. Студенттердің «арманшылдық» пен «саяхаттауды қалау» жауаптары қызық. Бәлкім, бұл жастық шаққа тән романтизмге, өзі үшін жаңа, беймәлім бірдеңені білуді қалауға байланысты болар. Бұл жауап отансүйгіштік сезімдерге әлдеқайда аз байланысты, мұнда басқа мәдениетке толерантты, тілтабысты болуға даярлық пен қажеттілік көбірек байқалады.

8. Шетелде оқуға көмектесетін қазақ халқының басқа жеке қасиеттері туралы айтсақ, студенттер тағы да «мақсаттылықты» атап, бұл қасиетті, ең алдымен, тәрбиелілік пен байыптылық сияқты қасиеттермен толықтырады, жауаптарды талдауда бұл қасиеттер тілтабысушылық, қонақжайлық және отансүйгіштік сияқты санаттармен байланысты. Талдау үшін қызықты санат жауаптары: қазақ халқына тән әлсізге көмектесуді қалау және мықтымен бәсекелестік сияқты қасиеттер, себебі олар, мүмкін, қазақ халқының басқа адамға қатысты дифференциялануын көрсететін шығар. Сөзсіз, шетелде білім алу барысында бұл қасиеттер басқа шетелде оқитын студенттермен араласуда көмектесуі мүмкін, себебі бұл шетелде оқу барысында әртүрлі студенттермен тиімді тілтабысуға, өзара көмек көрсетуге ықпал етеді.

9. Шетелде білім алуға көмектесетін қазақ халқына тән ұстанымдар ретінде «еңбекқорлық» сияқты жауап басым, одан соң жиі таңдалуы жағынан «білімге құштарлық» (мысалы, әрбір қазақ білетін Абайдың қара сөздері) және «ата-анаға, отбасыға деген махаббат» (мысалы, ата-ананың үмітін ақтау) сияқты жауаптар ерекшеленеді. Одан соң студенттер жауаптарында жауап-санат ретінде «оптимизм» де айтарлықтай жиі кездеседі (мысалы, «әр нәрсенің қайыры бар»). Жалпы, шетелде білім алып жатқан қазақ студенттерінің, өз пікірінше, өздеріне шетелде табысты білім алуға көмектесетін үйреншікті ұстанымдары мен әдеттегі сөздеріне деген сыни көзқарасы алаңдатады.

10. Шетелде білім алуға көмектесетін қазақ халқына тән әдеттегі эмоцияларға студенттер «сабырлықты», одан соң «өмірге құштарлықты» (мысалы, «өмірді сүю», «өмірге тамсану») жатқызады. «Шыдамдылық», «оптимизм» және «жауапкершілік» жауап-санаттары ең көп таңдалған болып шықты. Эмоция дегеніміз не, оның қандай түрлері бар екенін түсіну фактісінің өзі қызық. Көбінесе, эмоциялар емес, эмоция сияқты мінез-құлық қасиеттері аталады, мұнда қандай да бір жағымсыз жағдайларға эмоциялық төзімділікті байқатуға көмектесетін қалай болғанда да позитивті эмоция қарастырылады деген жалпылама тұжырым жасауға болады. Студенттер жауаптарында жауап-санат ретінде «позитивизм» айтарлықтай жиі кездеседі (мысалы, «позитивтілік пен белсенділік», негативті жағдайларға төзімділік). Жалпы, сабырлық деп студенттер, негізінен, қазақ халқының сабырлығын түсінеді. Дәл осы эмоциялық

сабырлықты олар сұхбаттарында шетелде табысты білім алуда қажетті үстем эмоция ретінде атады.

11. Шетелде білім алуға көмектесетін қазақ халқы ділінің маңызды қасиеттеріне студенттер «дәстүрлерді сыйлау» мен «қонақжайлықты» жатқызды. Дәстүрлерді сыйлау деп студенттер көбіне, ең алдымен, жасы үлкендерді сыйлауды түсінеді. Сұхбат барысында студенттер жиі шетелдегі жасы үлкендерге деген басқаша қатынасқа, қонаққа деген басқа қарым-қатынасқа байланысты мәдени шок туралы сөз қозғады. Шетелде білім алуға көмектесетін басқалар үшін қазақ халқы ділінің маңызды қасиеттеріне, қазақ студенттерінің пікірінше, ең алдымен, «қонажайлық», одан соң «тәрбиелілік» жатады. Қонақжайлық деп студенттер жиі ізгі ниеттілік пен елгезектікті, қонаққа, жалпы, басқа адамға деген құрметті түсінетінін көрсетті. Сұхбат барысында қазақ студенттері қабылдаушы елдің студенттері мен оқытушылары қазақ қонақжайлыққа, қонаққа деген ықыласты қатынасқа жағымды мағынада таңданғанын жиі айтты. Басқа шетелде оқитын студенттер қазақ студенттерін олардың қонаққа, жасы үлкен кісіге деген қатынасының арқасында гендерлік рөлдер мен жас ерекшелік дәстүрлі рөлдердің нақты реттелу тәртібі бар белгілі бір мәдени дәстүрлерде тәрбиеленген адамдар ретінде қабылдайтыны айтылды.

12. Қазақ студентінің шетелде білім алуына көмектесетін ең маңызды ресурстарға студенттер «еңбекқорлық пен шыдамдылықты», одан соң «шетелде білім алуға ынталылықты», және одан әрі біздің онлайн-сауалнамамыздың осыған ұқсас сұрақтарында жауап ретінде жиі кездесетін «мақсаттылық» жауабы жатқызды. Ресурс ретінде «тіл білу» пайыздық көрсеткішке қарай жауаптардың аз санын жинады (жауаптардың оннан бірі ғана ресурс ретінде тілді білуге қатысты болды). Ресурс ретінде «стреске төзімділікке» келсек, ол «интеллектік қабілеттермен» қатар жауап нұсқаларының төрттен бір жағдайында таңдалады. Яғни, қазақ студенттері жекетұлғалық және мотивациялық ресурстарды танымдық ресурстармен салыстырғанда ең маңызды ресурстар ретінде атап көрсетеді. Ресурс ретінде рефлексияның және табандылық, батылдық, көшбасшылыққа ұмтылу, көп нәрсеге талпыну мен амбициялардың болуы сияқты мінезқұлықтық қасиеттердің аталуы қызық жайт. Отансүйгіштік сезімі де ресурс ретінде айтарлықтай жиі аталады, бірақ жоғары білім туралы жауаптар аясында отансүйгіштік жауап-санаты кездескен жоқ. Бәлкім, шетелде оқу өз еліне, өз Отанына деген отансүйгіштік сезімінің қалыптасуына себептесетін болар, өйткені отбасыдан, достардан алыстағанда шетелде табысты білім алуға көмектесетін қазақ халқы ділінің ерекшеліктері байқала бастауы мүмкін. Қазақ студенттеріне жүргізілген психологиялық диагностикадан алынған нәтижелер бізге ҚР студенттерін шетелде білім алуға даярлау бойынша жалпы ұсыныстарды жасақтауға мүмкіндік берді, соның ішінде біздің зерттеуіміздің нәтижелері мен шетелдік әріптестеріміздің басқа елдердегі студенттерді зерттеу нәтижелеріне сәйкес, даярлаудың ең маңызды құрамдасы ретінде біз дәл «резильенттілікті» бөліп қарадық.

Мысалы, J.M.Kidd & F.Green атап көрсеткендей, студенттер, университеттердің академиялық және академиялық емес қызметкерлер құрамы

үшін осы резильенттілік орталық мәнге ие. Зерттеуімізде шетелде білім алып жатқан ҚР студенттерінің қазақ халқының өкілдері ретінде өз мықты жақтарына, ресурстарына қатысты берген барлық жауаптары, категориялық сипаттамалары, мәліметтері оларға шетелде табысты білім алуға қажетті қасиет ретінде студенттер атап көрсеткен сипаттамалық мінездемелердің барынша көпшілігін қамтитын резильенттілікке жанама түрде сілтеме жасайды. Сонымен қатар шетелде оқуды жоспарлап жатқан студенттер және шетелде қазір оқып жатқан студенттер арасында резильенттіліктің психикалық денсаулық пен жалпы табыстылықпен, сондай-ақ оқуды мерзімінен ерте тоқтатуды қалаумен, академиялық іріктеумен және академиялық үлгеріммен өзара байланысын жан-жақты зерттеу көзделді.

Сәйкесінше, шетелде білім алып жатқан студенттерді оқытудың ықтимал нұсқаларын немесе қолдау формасын өз университеті және, мүмкіндігінше, қабылдаушы университет әзірлеп шығару қажет.

M.F. Crane et al. [180] зерттеуіне сенсек, стрессорларды білікті басқару, жалпы, жеке резильенттілікті дамытуға ықпал ете алады. Бұл үшін стресс-менеджмент бойынша «Стресті оптимизммен басқар!» бағдарламасын ұсынуға болады (Гарбер А.И., Карапетян Л.Ш., К.Х., Решке), бұл бағдарлама қазақ студенттеріне, докторанттарына және жоғары мектеп оқытушыларына бейімдеуден табысты өтті. Университет аясындағы студенттердің резильентілігі деңгейін арттыру мәселесін шешуге ұмтылып, Brewer et al. интрапсихикалық, тұлғааралық және контекстік факторларды өзгерту арқылы іске асырылатын резильенттілік деңгейін арттыру бойынша шараларды атап көрсетеді, бұл шаралар, S. Duchek & M. Nicolaus [104, б. 77] пікірінше, әрі жеке, әрі құрылымдық деңгейде жүргізіле беруі мүмкін.

Қолдаудың тиімді шаралары әдетте «мақсатқа бағытталғанымен», «бейімделгенімен» және «дер мезгілдігімен» ерекшеленеді (Cohen G.L., Garcia J. & Goyer J.P. [94, б. 222]). Іс-шараны даярлауда бірінші кезекте мына нәрселерді ескеру қажет:

- одан қай адамдар барынша көп пайда көреді (әрекет нақты бағытталған болуы тиіс). Мысалы, этностық азшылыққа жататын студенттер;
- іс-шара адамдардың қажеттіліктеріне, мүдделеріне және олардың мотивациялық күйіне бейімделген болуы мүмкін (мысалы, студенттердің этнопсихологиялық қырларын ескеру);
- оны қай уақытты өткізу барынша тиімді екендігі (дер кезі).

Тиімділікке бағдарланған бұл ұстаным «су сепкіш» қағидасына (қолдан келгеннің бәріне «су себу») немесе «бір өлшем бәріне дөп келеді» қағидасына сай жүргізілетін семинарлар мен тренингтерді жоққа шығарады.

Зерттеуіміздің аясында шетелде оқуды жоспарлайтын студенттердің резильенттілігін арттыру шараларын даярлауда университеттер түрлі стрестік тәжірибесі бар осы мақсатты топтың сипаттамаларын (мысалы, жасын, алған білім деңгейін), сондай-ақ, түрлі кезеңдер (мысалы, мәдени шокты, аккультурациялық стресті бастан өткізуді білдіретін бастапқы кезең) немесе маңызды тәжірибені (мысалы, қабылдаушы университетте емтиханды алғаш

тапсыру, отбасы мен достардан алыс өмір сүрудің алғашқы тәжірибесі) ажырата отырып, уақыт контексін ескеруі тиіс.

Шетелде оқитын студенттердің резильенттілікті ұзақмерзімді күшейту шараларын даярлауда ҚР университеттері өз алдына, мысалы, келесідей сұрақтарды/міндеттерді қойса болады:

- Нақты кімге қолдау қажет? ҚР білім алатын шетелде оқитын студенттердің қай тобына ол, ең алдымен керек?

- Нақты бір мақсатты топтың резильенттілігін күшейту шараларын қалайша барынша оңтайлы жасақтауға болады? Осылайша, мысалы, біздің зерттеуімізде мұндай көмекке, Индиядан келген студенттермен салыстырғанда, Қытайдан келген студенттер көбірек мұқтаж болып шықты, бұл шетелдегі басқа да жүргізілген зерттеулердің нәтижелеріне де сәйкес келеді, онда Қытайдан келген студенттер басқа шетелде оқитын студенттермен салыстырғанда көмекке көбірек мұқтаж болғаны анықталды.

- Күшейту шаралары барынша тиімді болу үшін оны қай уақытта жасаған жөн? Зерттеу нәтижелерімізге қарайтын болсақ, оқу ұзақтығы резильенттілік деңгейіне әсер еткен жоқ, ал жас мөлшері резильенттілік деңгейіне ықпал ететіні анықталды. Сондықтан оқуын бастап жатқан жасөспірім кезеңнен үлкен жастағы студенттер үшін жасөспірім жастағы студенттерден өзгеше даярлық бағдарламасын жүргізген дұрыс.

Оған қоса, әлеуметтік және құрылымдық контекст үлкен рөл ойнайды. Осыған дейінгі эмпирикалық мәліметтер, мысалы, этностық азшылыққа жататын студенттер (Goyer J.P. et al.) әдетте жоғары оқу орнына түскенде академиялық ортаға тиістілігіне қатысты үлкен сенімсіздік сезінеді деген тұжырым жасауға мүмкіндік береді (Walton G.M. & Brady S.T.), мұны қазақ студенттерінің шетелде білім алуы барысында ескеру қажет сияқты, себебі олардың саны басқа елдерден келген студенттер санымен салыстырғанда аз, бұл тек РФ немесе посткеңестік республикалардың бірінде оқитын қазақ студенттеріне ғана қатысты емес. Сондықтан университеттер үшін, бір жағынан, этностық азшылыққа жататын студенттердегі осы белгісіздік тәжірибесін өзгерту бойынша жұмыспен ерте кезеңде айналысатын, әрі осы студенттер топтарына өздерін университеттік қауымдастыққа тиесілі екенін жағымды тәжірибе ретінде бастан өткізуге жол ашатын мүмкіндіктерді ұсынатын тәсілдер ерекше тиімді және пайдалы болады. Психологиялық қарсыласа білуге бағытталған тиімді шараларды даярлау барысында резильенттіліктің контекстке тәуелді құбылыс екенін ескеру қажет (Aburn G., Gott M. & Hoare K.), сондықтан түрлі университеттік контекстерде түрлі стрестік жағдайларды/жүктемелерді еңсере білу қабілеті түрлі интрапсихикалық, тұлғааралық және контекстілі ресурстардың болуын және қолданылуын талап етеді (Fisher D.M. et al.; Windle G., яғни зерттеуіміздің аясында Қытайдан немесе Үндістаннан келген шетелде оқитын студенттерге бағдарлама құрғанда медициналық институты және ҚазҰУ Конфуций институты контекстілерін ескеру қажет деп ойлаймыз.

Шетелде білім алуды жоспарлап жатқан немесе шетелде оқып жатқан қазақ студенттері үшін, бір жағынан қабылдаушы университеттің

контекстілерін, әлеуметтік нормаларын зерттеу, екінші жағынан, студенттердің өз резильенттілігінің этностық қырын ескеру – шетелде табысты оқудың ең маңызды алғышарттары.

Шетелде білім алып жатқан немесе шетелде оқуды жоспарлап жатқан студенттердің резильенттілігін арттыру үшін жекедара деңгейде мыналар ұсынылады:

- жекетұлғалық даму мен өз тиімділігін арттыру тренингтері;
- саналы ұқыптылық тренингі;
- оптимизмді дамыту тренингі;
- ішкі бақылауды («бақылау локусын») және жетістіктер мен құндылықтар мотивтерін қалыптастыру тренингі;
- өзінің жеке жауапкершілігін және жекелей бастама маңыздылығын ұғыну тренингі, мысалы, қажет болса, көмек пен қолдауды белсенді іздеу немесе оқу топтарын бірлесе ұйымдастыру бастамалары.
- университетпен(ке) келісушілік/тиесілік сезімін қалыптастыру тренингі.

Алайда, студенттердің резильенттілігін семинарлар немесе тренинг сабақтары көмегімен қандай деңгейде мақсатты түрде арттыруға болады деген сұрақ туады. Тренингтер және ықпал етудің басқа әдістері арқылы резильенттілікті айтарлықтай арттыруға баса көңіл бөлінетін интервенциялық зерттеулер, әзірге, жұмыстың нақты түрлерінің тиімділігі жағынан бізге әртүрлі жағдайды көрсетіп отыр.

Яғни, тренингтер немесе кешенді тренингтік бағдарламалар мен семинарлардың жекелей құрамдастарының тиімділігі туралы сұрақ әзірге жауабын таппай отыр, әрі бұл шетелде оқитын студенттерге, соның ішінде шетелде білім алып жатқан қазақ студенттеріне қатысты кейінгі зерттеулердің тақырыбына айналуы әбден мүмкін.

Шетелде білім алып жатқан немесе шетелде білім алуды жоспарлап жатқан студенттердің резильенттілігін арттыру үшін құрылымдық деңгейде мыналар ұсынылады:

- әлеуметтік және ұйымдастырушылық контекстін ескере отырып, шетелде оқитын студенттердің резильенттілігін күшейту үшін университет құрылымдарын дамыту қажет.

Ең алдымен, мәселе болашақ түлектердің «жұмысқа орналасу мүмкіндіктеріне» қатысты:

- резильенттілікті арттыру бағдарламаларын стресті/жүктемелерді бастан өткізуге дейін, соның кезінде немесе одан кейін жүргізген жөн;
- резильенттілік деңгейін арттыру бағдарламалары этностық азшылық топтарына жататын студенттер (мұнда академиялық мобильділіктің біз үшін ең маңызды екі принципін атап өтейік: көпмәдениеттілік принципі мен этностық принцип), оқудың (сессияның) өтпелі кезеңіндегі немесе жақын арада ЖОО-дағы оқуын тәмамдағалы жатқан студенттер үшін ерекше маңызды;
- резильенттілікті стимуляциялау аймағын анықтауға бағытталған ертерек жүргізілген психодиагностика. Мысалы, студенттерге арналған психодиагоностикалық әдістемелер: S. Cassidy; M. Turner, S. Holdsworth & C.M.

Scott-Young, олардың көмегімен резильенттілікті арттыру бағдарламаларының бірінде қай студенттердің қатысып, ол барынша пайдалы болатынын анықтауға болады. Мысалы, резильенттілікті арттырудың нақты бағдарламаларын A. Tietjen, K. Obst и Th. Kötter жасап шықты.

Бұл бағдарламалар әзірге қазақ студенттеріне бейімделмеген. Шетелде білім алып жатқан қазақ студенттері әрі қарай зерттеуді осы бағдарламалар мен оларды бейімдеуге жекелей назар аударып, жалғастыруға болады:

- студенттердің өздерін білім алу курстарымен бірлестіруді күшейтуге және университетке тиесіліктің біршама жоғары деңгейін дамытуға бағытталған іс-шараларады ұйымдастырып, жүргізу;
- студенттердің өз зерттеулерін жүргізуі, өздерінің ғылыми және білім алудағы жетістіктерін бақылау студенттердің өзіндік тиімділіктері тәжірибесіне қолдау жасап, сол арқылы өз бойындағы резильенттіліктің артуына ықпал етеді;
- мысалы, оқу топтары, тьютерлік немесе менторлық арқылы қолдаушы әлеуметтік байланыстарды орнату;
- студенттерге қарқынды кеңес беру, таныстыру/кіріспе оқу курстары, мониторинг және ерте профилактика жүйелері.

Шетелде білім алуды жоспарлаушы қазақ студенттері даярлаудың этнопсихологиялық жағына тағы да жекелей тоқтап кетейік. Барлық аталған ұсыныстар резильенттілікті дамытудың әрі жекелей, әрі құрылымдық деңгейінде қазақ студенттерінің жоғары білім беру жүйесінен сырттай бақылауды күту, жасы үлкен адамды беделді, құрметке лайық деп мойындау, отбасы, мақсаттылық, алға қойылған міндеттерге жетуде тапқырлық пен табандылық рөлінің маңыздылығы сияқты этностық ерекшеліктерін ескеруі тиіс.

Қорыта келе, шетелде оқитын студенттердің басым көпшілігі стрессті/шиеленісті бастан өткізудің ерекше айқын сезімі туралы айтатынын, әрі ковид таралуының жаңа кезеңдерінің ықпалымен қоғамдағы стресс дамуының қазіргі деңгейін ескерсек, студенттердің, оқытушылардың, сондай-ақ, университет қызметкерлерінің резильенттілігін дамытудың жоғарыда аталған амалдарының әр түрін қолданған жөн.

Университет контексіндегі резильенттілікті күшейту немесе нығайтудың болашақ бағдарламаларының немесе тәсілдерінің практикалық құндылығы, бір жағынан, туған елдегі университет пен қабылдаушы университеттегі білім беру үрдісі қатысушыларының жекелей топтары арасындағы жеткілікті дифференциацияны есептеу деңгейімен өлшенуі қажет болады. Екінші жағынан, шетелде оқитын студенттердің сәтсіздіктерді бастан өткізу тәжірибесі, әрі солардың нәтижесінде қалыптасатын оларды сындарлы еңсеру механизмдері ескерілетін резильенттіліктің үрдістік келешегіне одан әрі зейін шоғырландыру маңызды болып қала береді. Сайып келгенде, университеттерге қажетті нәтижелі ұсыныстарды әзірлеу мүмкіндігі болу үшін жекелей резильенттілік әлеуетіне ықпал ететін контекстік факторларды (біздің зерттеуіміздегі мұндай фактор – шетелде білім алу) қарастырудың қажеттілігі анық байқалады.

Шетелде білім алып жатқан қазақ студенттерінің резильенттілігі мен стресін эмпирикалық зерттеудің ең маңызды нәтижелері.

1. Шетелде және Қазақстанда оқитын қазақ студенттерінің резильенттілік көрсеткіштері бойынша өзара аса айырмашылығы жоқ, атап айтқанда: резильенттіліктің, жеке құзыреттіліктің, өзін және өз өмірін қабылдаудың жалпы деңгейі бойынша. Шетелде және ҚР оқитын қазақ студенттері арасындағы созылмалы стресс көрсеткіштері бойынша, яғни бақылауды жоғалту және мән-мағынан жоғалту көрсеткіштері бойынша аздаған маңызды айырмашылықтар анықталды. ҚР оқитын қазақ студенттерімен салыстырғанда, шетелде білім алатын қазақ студенттеріне жаңа өмір жағдайына бейімделу үшін өзін- өзі басқару қабілеті мен тұрақтылық, айнымас өмірлік бағыт-бағдарлар мен өз өміріне ықпал ете білу көбірек тән. Одан бөлек, Қазақстанда оқитын қазақ студенттері, шетелде оқитын қазақ студенттерімен салыстырғанда, қиын жағдайларды нәтижелі жеңу маңыздылығы мен мүмкіндіктерін жетік бағаламауға көбірек бейім, бұл олардың «қашықтық» копинг-стратегиясына көбірек жүгінетінінен байқалады.

Осылайша, зерттеуіміздің бірінші болжамы тек ішінара ғана расталды, себебі Қазақстанда оқитын қазақ студенттерімен салыстырғанда, шетелде оқитын қазақ студенттеріне резильенттіліктің біршама жоғары деңгейі тән емес, олар, жалпы, созылмалы стрестің біршама жоғары деңгейімен және әлдеқайда тиімді копинг-стратегияларымен ерекшеленбейді.

2. Қазақстаннан, Қытайдан және Үндістаннан келген студенттер резильенттіліктің барлық үш көрсеткіші бойынша айтарлықтай ажыратылады. Шетелде оқитын қазақ студенттеріне, Үндістан мен Қытайдан келген студенттермен салыстырғанда, резильенттіліктің байқалуының орташа деңгейі тән. Сондай-ақ, Қазақстаннан, Қытайдан және Үндістаннан келген студенттер созылмалы стрестің сегізінің ішінен алтауы бойынша өзара айтарлықтай ажыратылады (бақылауды жоғалту, мән-мағынаны жоғалту, ұйқының бұзылуы, демала алмау, эмоциялық теріс мәні бар тақырып, созылмалы стрестің жалпы деңгейі). Жалпы, шетелде оқитын қазақ студенттерде, Қазақстанда білім алып жатқан Қытайдан және Үндістаннан келген студенттерімен салыстырғанда, созылмалы стресс деңгейі біршама төмен. Қазақстаннан, Қытайдан және Үндістаннан келген студенттер сегіз копинг-стратегиялардың төрт көрсеткіші бойынша айтарлықтай ажыратылады (конфронтация, өзін-өзі бақылау, жауапкершілікті қабылдау, мәселені шешуді жоспарлау). Мінез-құлық копинг-стратегиясы ретінде конфронтацияға Қазақстаннан және Үндістаннан келген студенттер көбірек бейім. Копинг-мінез-құлық стратегиясы ретінде өзін-өзі бақылау шетелде оқитын қазақ студенттеріне көбірек тән. Ал Үндістаннан келген студенттері жауапкершілікті алуға көбірек бейім. Шетелде оқитын қазақ студенттерімен салыстырғанда Үндістаннан және Қытайдан келген Қазақстанда оқитын студенттер мәселені шешуді жоспарлауға бейімдірек.

Осылайша, зерттеуіміздің екінші болжамы расталды, яғни, шетелде оқитын барлық студенттерде (қазақтарда, қытайларда, үндістерде) резильенттілік, стресті бастан өткеру және копинг-мінез-құлық деңгейінде ұқсастыққа қарағанда айырмашылық көбірек. Резильенттілік, стресті бастан кешіру және копинг-мінез-құлық стратегиясын таңдау деңгейінің нақты

этнопсихологиялық жағы - студенттердің шетелде оқу табыстылығының шешуші тұсы.

3. Біздің үшінші болжам ішінара расталды. Стресс, резильенттілік және копинг-мінез-құлық деңгейі мен гендерлік тиістілік арасында айтарлықтай корреляция байқалмады. Оған қоса, шетелде оқитын қазақ студенттері жасы үлкен болған сайын олардың өзін және өз өмірін қабылдау азырақ тән, әрі олар стрестік жағдайды жағымды мағынада шектен тыс бағалауға азырақ қабілетті. Шетелде білім алу ұзақтығы шетелде оқитын қазақ студенттерінің резильенттілігінің, созылмалы стресінің және копинг-мінез-құлық тиімділігінің артуына айтарлықтай ықпал етпейді.

4. Қазақ студенттерінің шетелде білім алу табыстылығының жасырын факторлары анықталды. Оларды шетелде білім алу табыстылығы үшін маңыздылығының кему ретімен тізбектеп шығайық: 1. Копинг-мінез құлық стратегияларының алуандығы, ең алдымен, конфронтация мен арақашықтық; 2. Мән-мағынаның жоғалуы көрсеткіштерімен және эмоциялық-теріс сипаттағы тақырыппен анықталатын созылмалы стрестің төмен деңгейі; 3. Ең алдымен, жекетұлғалық құзырет бойынша резильенттіліктің жоғары деңгейі; 4. Шетелде оқу кезіндегі жастың кішілігі жоспарлау мен оң бағалау сияқты мінез-құлықтың тиімді копинг-стратегияларын таңдауға мүмкіндік береді, ал бұл шетелде оқу табыстылығына жағымды әсер етеді; 5. Ұйқының бұзылмауы созылмалы стрестің төмен деңгейін көрсетіп, студенттердің шетелде оқу табыстылығына оң әсер етеді; 6. Жыныс пен оқу ұзақтығы резильенттілікпен, созылмалы стреспен, копинг-стратегиялармен және жалпы студенттердің оқу табыстылығымен өзара байланысты емес, яғни кез-келген жынысты, кез-келген жастағы қазақ студенттер шетелде табысты оқи алады.

Жалпылай алғанда, айтқымыз келетіні: зерттеу іріктемесіндегі қазақ студенттерінің шетелде оқуға деген жоғары ынталылығы және студенттер үшін Отанындағы отбасы мен достарының және білім алу еліндегі адамдардың қолдауының, еліндегі университет тарапынан қолдаудың маңыздылығы. Шетелде білім алудың бастапқы кезіндегі ең үлкен қиындықтар ретінде қазақ студенттері өздерінде және басқа студенттерде «тілдік мәселелерді», «эмоциялық-жекетұлғалық мәселелерді» және «оқу мәселелелерін» атап көрсетті. ҚР-дағы мектептегі және жоғары білім берудегі артықшылықтарға қазақ студенттер, ең алдымен, ұйымдастырушылық-мазмұндық артықшылықтарды жатқызды, яғни мұнда білім алудың мақсаттары мен нәтижелерін анықтау және бағалау бірінші кезекте студенттердің емес, оқытушылардың міндеті саналады. Қазақ студенттерінің пікірінше, шетелдік университеттерде оқуды ұйымдастыру білім алушылардың әлдеқайда көбірек өз бетінше жұмыс жасауын талап етеді, ал ҚР-дағы мектептегі білім берудің айтарлықтай бұйрықты (директивті) үлгісінен кейін қазақ студенттеріне бұл жүйеге бірден бейімделіп кету біраз қиындық тудырады.

Қазақстан азаматы ретінде шетелде білім алуға көмектесетін өздерінің жекетұлғалық қасиеттеріне студенттер, ең алдымен, «мақсаттылықты», «табандылықты», «өз елім – Қазақстанмен ортақтық сезімін» жатқызды.

Шетелде оқуға көмектесетін қазақ халқының жекетұлғалық қасиеті ретінде, студенттердің пікірінше, бірінші кезекте, «мақсаттылықты» атап, бұл қасиетті «тәрбиелілік» пен «байыптылық» сияқты сипаттармен толықтыруға болады.

Жоғары білім беру жүйесі тарапынан дәл осы ұйымдастырушылық және жеке мақсаттылықты, сондай-ақ, жекетұлғалық мақсаттылықты қазақ студенттері шетелде білім алу барысында барынша жоғары бағалайды.

Шетелде білім алуға көмектесетін қазақ халқына тән ұстанымдар қатарында «еңбекқорлық», «білімге құштарлық» (мысалы, әрбір қазақ білетін Абайдың қара сөздері) және «ата-анаға, отбасына деген махаббат» аталады. Шетелде оқуға көмектесетін қазақ халқы үшін үйреншікті эмоцияларға студенттер «сабырлықты», «өмірге құштарлықты» және, жалпы, қандай да бір жағымсыз жағдайларға эмоциялық төзімділікті, бірқалыптылықты танытуға көмектесетін «жағымды эмоцияларды» жатқызды. Шетелде білім алуға көмектесетін қазақ халқы ділінің маңызды қасиеттері ретінде студенттер «дәстүрлерді құрметтеуді» (ең алдымен, жасы үлкендерді сыйлауды) және «қонақжайлықты» атады.

Қазақ студентіне шетелде оқуға көмектесетін ең маңызды ресурстарға студенттер «еңбекқорлық пен сабырлықты», «шетелде білім алуға ынталылықты», «мақсаттылықты» жатқызды, ал «тіл білу» ресурс ретінде әлдеқайда сирек аталды. Яғни, қазақ студенттер жекетұлғалық және мотивациялық ресурстарды танымдық ресурстармен салыстырғанда әлдеқайда маңызды санайды. Рефлексия мен табандылық, батылдық, көшбасшылыққа ұмтылу, биік мақсаттар мен амбициялардың болуы сияқты мінез-құлықтық сипаттамалар да ресурс ретінде бағаланады. Отансүйгіштік сезімі де ресурс ретінде жиі аталады, бірақ жоғары білім туралы жауаптар аясында «отансүйгіштік» жауап-санаты кездескен жоқ. Бәлкім, шетелде білім алу өз еліңе, Отаныңа деген отансүйгіштік сезімінің қалыптасуына ықпал ететін болар, яғни, отбасыңнан, достарыңнан алыс болғанда, қазақ халқы ділінің шетелде табысты оқуға көмектесетін ерекшеліктері байқала бастайтын болуы керек.

Жалпы, алынған нәтижелер әрі шетелде оқуды жоспарлап жатқан қазақ студенттерін, әрі ҚР-да оқуды жоспарлаушы қазақ студенттерін даярлау бойынша ұсыныстарды әзірлеуде ескерілуі тиіс, өйткені зерттеу барысында шетелде оқитын қазақ студенттер және ҚР-да оқитын Үндістан мен Қытайдан келген студенттер арасындағы дәл осы этнопсихологиялық, кросс-мәдени айырмашылықтар анықталды, бұл айырмашылықтар шетелде және ҚР-да оқитын қазақ студенттері арасындағы анықталған бір қатар ғана айырмашылықтармен салыстырғанда, созылмалы стресс, резильенттілік және копинг-мінез-құлық деңгейіне ықпал етеді.

Шетелде оқитын қазақ студенттерінің резильенттілігі мен стресіне жүргізілген зерттеу нәтижелері бойынша пікірталас:

ҚР-нан келіп, оқып жүрген шетелде оқитын студенттердің резильенттілігі, стресі мен копинг-мінез-құлқын зерттеу бойынша біз алған нәтижелер - қазіргі таңда осы саладағы бірегей, алғашқы эмпирикалық нәтижелер. Осы зерттеуге дейін резильенттілік феномен ретінде, жалпы, Қазақстанда және, атап айтқанда,

қазақ студенттері арасында зерттелмеген. Өмірге бекемділікке қатысты жекелей зерттеулер жүргізілді (Mynbayeva A., Miteva P., Nazgul A., Bulatbayeva A. [181]), олардың көбі копинг-мінез-құлыққа және студенттердің стресіне қатысты кейбір зерттеулер, сондай-ақ, жарақаттан кейінгі стрестік бұзылысқа қатысты жекелей зерттеулер (Chung M. Ch., Slanbekova G. K., Kabakova M. P., Kalymbetova E. K., Kudaibergenova A. Zh. [182]). Оған қоса, ҚР-дағы оралман-студенттердің әлеуметтік-лингвистикалық бейімделуіне қатысты аздаған зерттеулер бар, бұл студенттердің бейімделу мәселелерін зерттеудің маңыздылығын көрсетеді.

Біздің зерттеуіміз үшін резильенттілік шкаласын ҚР-дағы екінші ресми тіл ретінде орыс тіліне бейімдеу бойынша алдын-ала жұмыс жүргізілді (Wagnild, G. M. & Young, H. M.).

Студенттердің аккультурациясы және психологиялық бейімделуі, Азиядан, посткеңестік кеңістіктен деп аталатын санаттағы студенттердің оқудағы қиындықтары мәселесіне арналған ресейлік әріптестердің зерттеулерінде (Tarasova A. N. [183]) ҚР-нан келген шетелде оқитын студенттердің психологиялық қиындықтары ішінара ғана қаралды. Негізінен, басты назар ҚР-нан келген шетелде оқитын студенттердің орыс тілін білмеуіне байланысты салыстырмалы түрде жеңіл сипатта бастан өтетін мәдени шокқа, аккультурация үрдісіне бөлінеді, сонымен қатар Азия елдерінен келген шетелде оқитын студенттердің этностық бірдейлік мәселелері де қозғалады (Larionova, A. L., Liventsova, E. Yu., Fakhretdinova, A. P., & Kostyukova, T. A.). Қазақ әріптестердің зерттеулерінде ҚР-нан келген студенттердің шешім қабылдау үрдістері, олардың шетелде оқуға қатысты ішкі түрткілері және қажеттіліктері көбірек қарастырылды (Abdullaeva N.). Сонымен қатар Азиядан келген шетелде оқитын студенттердің ЖОО-да оқу барысында міндетті түрде ескерілуі тиіс тұжырым жасау танымдық үрдістерінің мәселелері де қарастырылады (Davies W. M.).

Зерттеуіміздің нәтижелерін салыстыруға болатын еңбектердің негізгі қатары, әлбетте, біз қарастырған сипаттамаларды, атап айтқанда, қытайлық студенттердегі резильенттілік, стресс және копинг-мінез-құлық зерттеген әріптестерге қатысты. Осылайшы, мысалы, қытайлық студенттердің іріктемесінде студенттер қабылдайтын стрестің және жалпы олардың өмір сапасының резильенттілікке ықпалы зерттелді, әрі осы байланыс эмпирикалық түрде анықталды. Оған қоса, біздің зерттеуде созылмалы стресс деңгейі, оның көрсеткіштері мен резильенттілік деңгейі арасындағы өзара байланыс анықталды. АҚШ-да оқып жатқан Азиядан келген шетелде оқитын студенттерді зерттеуде, біздің зерттеудегідей, Үндістаннан келген студенттерде, Қытайдан келген студенттермен салыстырғанда, резильенттіліктің біршама жоғары деңгейі байқалды (Cheung, C. K. & Yue, X. D.). Сонымен қатар, Кореядағы Қытайдан келген шетелде оқитын студенттерді зерттеуде, біздің зерттеудегідей, резильенттіліктің ешқандай тұрақты әлеуметтік-демографиялық сипаттамамен (мысалы, жыныс, білім деңгейі немесе оқу бағыты) өзара байланысы анықталмады (Cheung, C. K. & Yue, X. D. [184]). Zainab Momeny зерттеуінде резильенттілік пен оқу жылы арасында өзара байланыс байқалды, ал біздің

зерттеуде бұл расталған жоқ, бірақ стресс деңгейі мен оқу жылы арасындағы байланыс Zainab Momeny зерттеуінде де, біздің зерттеуде де анықталмады (Momeny Z.).

Кореядағы қытай студенттерін зерттеуде де резильенттілік пен ұлт, әрі аккультурациялық стресс арасында біз үшін қызықты болған өзара байланыс анықталды, бұл біздің зерттеуімізде байқалған өзара байланыстармен үндеседі (Yoo, M., Choi, S. Y., Kim, Y. M., Han, S., Yang, N., Kim, H., & Son, Y.). Қытайда білім алып жатқан шетелде оқитын студенттер арасында жүргізілген тағы бір зерттеу жас аралық топқа, келген еліне, Қытайда өмір сүріп жатқан оқу ұзақтығына, отбасылық жағдайына қарай студенттер резильенттілігіндегі айырмашылықтарды білдіретін нәтижелерді көрсетті. Сонымен қатар Қытайда өмір сүру уақытына қарай студенттердің әлеуметтік-мәдени бейімделуіндегі маңызды айырмашылықтар да айқындалды (Soe Thwet T., Soe K. T. T., Nyein W. T., Fawad S. A.). Зерттеуімізде біз ҚР-да оқитын шетелде оқитын студенттер туралы мұншалықты егжей-тегжейлі ақпарат жинақтай алмадық, біз мұны алдағы зерттеулерде толықтырып, түзетуді көздеп отырмыз, себебі бұл бізге ҚР-да білім алып жатқан шетелде оқитын студенттердің резильенттілігіне осы өлшемдердің бәрінің ықпалын нақтырақ салыстырып зерттеуге көмектеседі.

Біздің шетелдегі студенттердің резильенттілігін зерттеуімізбен салыстыру жағынан Fatemeh Sabouripour және Samsilah Bte Roslan бірлесе жүргізген зерттеу - қызықтылардың бірі, бұл зерттеуде автор африкалық студенттердің резильенттілігі, Орта Шығыстан және азиялық басқа студенттермен салыстырғанда, жоғарырақ екенін анықтады, яғни онда да, біздің зерттеудегідей, шетелде оқитын студенттердің резильенттілігі бойынша айырмашылықтардың кросс-мәдени сипаты көрсетіледі (Sabouripour F., Bte R. S.). Бұл зерттеудің аясында, сонымен қатар, оптимизм мен резильенттіліктің өзара байланысы анықталды, ал әлеуметтік қолдау мен оптимизм резильенттіліктің предикторлары ретінде байқалды, біз мұны ҚР-нан келген шетелде оқитын студенттердің резильенттілігіне қатысты алдағы зерттеулерімізде қарастырсақ болады. Резильенттілік деңгейінде жыныс сияқты өлшем, біздің зерттеудегідей, ешқандай айырмашылық байқатпады. Малазиялық университеттердегі индонезиялық студенттер резильенттілігінің предикторлары ретінде оптимизм, әлеуметтік қолдау, өзіндік тиімділік сияқты өлшемдер ажыратылды (Roslan Kh., Samsilah, A. N., Zaremohzzabieh Z., Arsad N. M. [185]), бұл Fatemeh Sabouripour және Samsilah Bte Roslan бірлесіп жүргізген зерттеу нәтижелерімен үндеседі де, сол арқылы біздің зерттеудің де нәтижелерін жанама түрде растайды (Sabouripour F., Bte R. S.).

Зерттеуімізде біз студенттердің діншілдігін, мұсылмандыққа деген көзқарасын ескерген жоқпыз, мұны алдағы зерттеудерде ҚР-нан келген шетелде оқитын студенттер туралы мәліметтерді жинау барысында ескеру қажет. АҚШ-дағы шетелдік мұсылман студенттер-түлектерді зерттеулердің бірі стресс және резильенттілік туралы жаңа білім алуға мүмкіндік берді (Tummala-Narra P., Claudius M.).

АҚШ-да оқитын Азиядан келген шетелде оқитын студенттердің депрессиясы мен жалпы психологиялық игілігіне стресс пен резильенттіліктің ықпалы туралы Kim, So Rin зерттеуі студенттердің стрессорлары, депрессиясы және психикалық саулығы арасындағы резильенттіліктің жеңілдетуші рөлін растаған жоқ, бұл Азиядан келген студенттер іріктемелерін құруға біршама саралай қарау керек, яғни Орталық, Шығыс және Батыс Азиядан келген студенттерді өзара ажыратып қарау қажет дегенді білдіруі мүмкін (Kim, So Rin), біз өз зерттеуімізде ҚР-нан, Қытайдан және Үндістаннан келген студенттерді өзара ажыратып қарауға тырыстық, бұл бізге резильенттіліктегі маңызды айырмашылықтарды анықтауға мүмкіндік берді.

Азиядан келген шетелде оқитын студенттердің копинг-мінез-құлқын зерттеу аккультурациялық стрестің жоғары деңгейі мен эмоциялық-бағдарланған копинг-мінез-құлық арасындағы байланысты көрсетті (Ra Y.-A., Trusty J.), біздің зерттеуде бұл ішінара расталды, себебі шетелде оқитын студенттердің барлық үш тобының негізгі копинг-стратегиялары жоспарлау және жағымды қайта бағалау екені көрініп, ал жауапкершілікті алу шетелде оқитын студенттердің ешбір тобында басымды копинг-стратегия ретінде анықталмады.

Жалпы, алынған нәтижелер әрі шетелде оқуды жоспарлап жатқан қазақ студенттері, әрі ҚР-да оқуды жоспарлайтын қазақ студенттерін даярлау бойынша ұсыныстарды құру кезінде ескерілуі тиіс, өйткені зерттеуде шетелде білім алып жатқан қазақ студенттері мен ҚР-да оқитын Үндістаннан және Қытайдан келген студенттер арасында, шетелде және ҚР-да оқып жатқан қазақ студенттері арасында анықталған аздаған айырмашылықтармен салыстырғанда, созылмалы стресс, резильенттілік және копинг-мінез-құлық деңгейі бойынша кросс-мәдени айырмашылықтар әлдеқайда көбірек анықталды.

Орталық Азияның өкілдері ретінде шетелде оқуды барған сайын көбірек таңдап жатқан ҚР-нан келген студенттерге, біздің ойымызша, әзірге ғылыми қауымдастық тарапынан азырақ көңіл бөлініп жатқан сияқты. Зерттеуіміз арқылы біз отандық және шетелдік әріптестердің назарын шетелде оқитын қазақ студенттерінің мәселелерін зерделеуге бұрып, Орталық Азия студенттерінің шетелдегі жоғары білімін табысты бітіріп, ҚР және Орталық Азияның басқа елдерін заманауи мамандармен байытып, әрі қарай мансап құруға деген ұмтылысын қолдауды көздедік, әсіресе, бұған қажет алғышарттар студенттердің бойында бар екені зерттеуіміздің барысында анықталды.

3-бөлім бойынша қорытынды

Зерттеу бойынша жалпы теориялық және практикалық тұжырымдар

Шетелде оқитын студенттердің стресі мен резильенттілігінің этнопсихологиялық аспектілеріне мыналарды жатқызған жөн:

1. Қазақ студенттерінің созылмалы стресс деңгейі, резильенттілік деңгейі және копинг-стратегияларының тиімділігі олардың шетелде оқу тәжірибесінің болуына немесе болмауына тәуелді емес, яғни барлық үш жекетұлғалық

сипаттамалар - жас кезде белгілі бір этностық, мәдени ортада жеке тұлғаның әлеуметтенуі барысында қалыптасатын тұрақты қасиеттер;

2. Зерттеуге қатысқан шетелде оқитын студенттердің барлық үш тобында (қазақтар, қытайлар, үндістер) резильенттілік, стресті бастан өткізу және копинг-мінез-құлық деңгейінде ұқсастыққа қарағанда, айырмашылық көбірек. Шетелде оқитын студенттердің стресінің және резильенттілігінің этнопсихологиялық аспектілеріне мыналар жатады:

- стресс бойынша: Қазақстаннан, Қытайдан және Үндістаннан келген студенттер созылмалы стрестің сегіз көрсеткішінің ішінен алтауы бойынша (бақылауды жоғалту, мән-мағынаны жоғалту, ұйқының бұзылуы, демалуға қабілетсіздік, эмоциялық-теріс сипаттағы тақырып, созылмалы стрестің жалпы деңгейі) өзара айтарлықтай өзгешеленеді. Үндістан мен Қытайдан келген студенттерде бақылау мен мән-мағынаны жоғалту көрсеткіштері шетелде оқитын қазақ студенттерімен салыстырғанда көбірек байқалады. Созылмалы стрестің көрсеткіштері ретінде ұйқының бұзылуы мен эмоциялық-теріс сипаттағы тақырып басқа екі топпен салыстырғанда Үндістаннан келген студенттерде анығырақ көрінеді. Демалуға қабілетсіздік Қытайдан келген студенттерге көбірек тән. Жалпы, Қазақстанда оқитын Қытайдан және Үндістаннан келген студенттермен салыстырғанда шетелде оқитын қазақ студенттерінде созылмалы стресс деңгейі әлдеқайда төмен.

- резильенттілік бойынша: Қазақстаннан, Қытайдан және Үндістаннан келген студенттер резильенттіліктің барлық үш көрсеткіштері бойынша өзара айтарлықтай өзгешеленеді. Резильенттіліктің, жекетұлғалық құзыреттердің және өзі мен өз өмірін қабылдаудың ең жоғары деңгейі Үндістаннан келген студенттерде анықталды, ең төмен деңгейі – Қазақстанда оқитын Қытайдан келген студенттерде. Шетелде оқитын қазақ студенттеріне, Үндістаннан және Қытайдан келген студенттермен салыстырғанда, резильенттілік бойынша оның байқалуының орташа деңгейі тән.

- копинг-мінез-құлық бойынша: Қазақстаннан, Қытайдан және Үндістаннан келген студенттер копинг-мінез-құлықтың сегіз көрсеткіші ішінен төрт көрсеткіш бойынша өзара өзгешеленеді (конфронтация, өзін-өзі бақылау, жауапкершілікті қабылдау, мәселенің шешімін жоспарлау). Мінез-құлықтың копинг-стратегиясы ретінде конфронтацияға Қазақстаннан және Үндістаннан келген студенттер көбірек бейім. Копинг-мінез-құлықтың стратегиясы ретінде өзін-өзі бақылау шетелде оқитын қазақ студенттеріне көбірек тән. Жауапкершілікті алу Үндістаннан келген студенттерге барынша тән. Ал мәселенің шешімін жоспарлауға, шетелде оқитын қазақ студенттеріне қарағанда, Үндістаннан және Қытайдан келген студенттері көбірек бейім болып шықты.

3. Гендерлік тиесілік, шетелде оқу ұзақтығы сияқты, қазақ студенттерінің стресс деңгейі, резильенттілігі және копинг-мінез-құлқына аса ықпал етпейді, яғни жігіттер де, қыздар да шетелде әрі тағылымдама бағдарламалары аясында, әрі ұзақмерзімді оқу барысында табысты білім алуы әбден мүмкін. Ал шетелде оқитын студенттердің жасы үлкен болған сайын олардың стресті еңсеруде сындарлы копинг-стратегияны таңдау қабілеті төмендейді, яғни шетелде оқуды

әрі жігіттерге, әрі қыздарға оқу ұзақтығына қарамай, барынша ерте жастан бастау ұсынылады.

4. Қазақ студенттерінің (шетелде оқитын студенттер ретінде) шетелде табысты оқуының жасырын факторлары анықталды: 1. Копинг-мінез-құлық стратегияларының алуандығы, ең алдымен, копинг-стратегиялар ретінде конфронтация мен арақашықтықтың басым болуы; 2. Созылмалы стрестің, ең алдымен, мына көрсеткіштер бойынша төмен деңгейі: мән-мағынаның жоғалуы мен эмоциялық-теріс сипаттағы тақырып; 3. Ең алдымен, жекетұлғалық құзырет көрсеткіші бойынша резильенттіліктің жоғары деңгейі; 4. Шетелдік студенттің жасының кіші болуы және «жоспарлау» мен «жағымды қайта бағалау» копинг-стратегияларының өзара байланысы; 5. Созылмалы стресс көрсеткіші ретінде ұйқының бұзылуының болмауы; 6. Жыныс, жас мөлшері және оқу ұзақтығы мен резильенттілік, созылмалы стресс, копинг-мінез-құлық деңгейінің өзара байланысты болмауы, яғни кез-келген жыныстағы, жастағы қазақ студенттері шетелде табысты оқи алады.

5. Стресс, резильенттілік және копинг-мінезі-құлықты ескере отырып, қазақ студенттерінің шетелде табысты білім алуының факторлық кросс-мәдени (этностық) аспектісі анықталды, бұл шетелде оқудың табыстылығына, әрі, жалпы, түгелдей психологиялық бейімделу үрдістеріне айтарлықтай ықпал етеді.

6. Шетелде оқудың басындағы қиындықтарға қазақ студенттері, ең алдымен, тілдік мәселелерді, қасында отбасың мен достарыңның болмауына байланысты эмоциялық-жекетұлғалық мәселелерді және, ҚР-дағы мектептегі және жоғары білім алу жүйесімен салыстырғанда, студенттердің көбірек өз бетінше әрекет етуінің жаңа талаптарына байланысты оқудағы мәселелерді, мысалы, уақытқа ұқыптылықты, өз пікірін жеткізе білуін және сол пікірді негіздей алуды жатқызды.

7. Қазақстан азаматы ретінде шетелде оқуға көмектесетін жеке тұлғалық қасиеттер ретінде студенттер, ең алдымен, «мақсаттылық», «табандылық» және «туған елім – Қазақстанмен ортақтық сезімі» сияқты қасиеттерді таңдады. Шетелде оқуға көмектесетін қазақ халқының жекетұлғалық қасиеттеріне студенттер, ең алдымен, «мақсаттылықты» жатқызып, бұл қасиетті тәрбиелілік пен байыптылық сияқты қасиеттермен толықтырды.

Осы ұйымдастырушылық/жеке мақсаттылықты, яғни, әрі жоғары білім беру жүйесінің тарапынан, әрі жекетұлғалық мақсаттылықты қазақ студенттер шетелде оқуда барынша жоғары бағалайды.

8. Шетелде оқуға көмектесетін қазақ халқының үйреншікті ұстанымдары ретінде «еңбекқорлық», «білімге құштарлық» (мысалы, әрбір қазақ білетін Абайдың қара сөздері) және «ата-анаға, отбасыға деген махаббат» таңдалды. Шетелде оқуға көмектесетін қазақ халқының үйреншікті ұстанымдарына студенттер «байсалдылықты», «өмірге құштарлықты» және, жалпы, «позитив эмоцияларды» жатқызды, бұлар қандай да бір жағымсыз жағдайларға эмоциялық орнықтылықты, төзімділікті танытуға көмектеседі. Шетелде оқуға көмектесетін қазақ халқы ділінің маңызды қасиеттеріне студенттер «дәстүрлерді құрметтеуді» (ең алдымен, үлкендерге құрмет көрсетуді) және «қонақжайлықты» жатқызды.

9. Қазақ студенттерінің шетелде оқуға көмектесетін ең маңызды ресурстарына студенттер «еңбекқорлық пен сабырлықты», «шетелде оқуға ынталылықты» және «мақсаттылықты» жатқызды, ал «тіл білу» ресурс ретінде сирек аталды. Яғни, қазақ студенттері танымдық ресурстармен салыстырғанда, әлдеқайда маңызды ресурстар ретінде жекетұлғалық және мотивациялық ресурстарды атады. Ресурс ретінде табандылық, батылдық, көшбасшылыққа ұмтылыс, жоғары талаптардың болуы және амбициялар сияқты мінез-құлықтық сипаттамалар мен рефлексия көрсетілді. Отансүйгіштік сезімі ресурс ретінде айтарлықтай жиі аталады, бірақ жоғары білім туралы жауаптар аясында «отансүйгіштік» жауап-санаты кездескен жоқ. Бәлкім, шетелде оқу өз еліңе, өз Отаныңа деген отансүйгіштік сезімінің қалыптасуына ықпал етіп, отбасыңнан, достарыңнан алыста қазақ халқы ділінің ерекшеліктері көрініп, шетелде табысты оқуға көмектесетін болар.

10. Шетелде оқуды жоспарлайтын қазақ студенттерін даярлау бағдарламасын құруда асқынған және созылмалы стресті еңсеру стратегияларын кеңейтудің, ассимиляцияның, аккомодацияның әлеуметтік-психологиялық механизмдерін, этностық ерекшеліктерді ескеріп (4-шіден 9-шыға дейінгі тұжырымдарды қараңыз), резильенттіліктің дамуын, сондай-ақ, қабылдаушы елдің талаптары мен ҚР-сы студенттерінің оқуындағы және бейімделуіндегі анықталған қиындықтарды ескеру қажет. Қазақ студенттерінің оқуға нәтижелі бейімделу үрдісі қабылдаушы оқу елінің жаңа мәдени нормалары мен талаптарына ассимиляциялану және шетелде білім алудың қалыптасқан дәстүрлі жүйесіне сәйкес стреске төзімділік, резильенттілік және копинг-мінез-құлықтың этнопсихологиялық жүйесіне аккомодациялану үрдістеріне икемделуді қамтиды. Ассимиляция және аккомодация үрдістері реттелгенде шетелде оқитын студенттерде стреске төзімділік, резильенттілік және копинг-мінез-құлықтың тиімді стратегиялары дамиды деп тұжырымдауға болады.

Шетелде оқитын қазақ студенттерін психологиялық даярлаудың ресурстық-бағдарланған авторлық моделіне тоқталайық.

Сонымен, теориялық деңгейде біз шетелде оқитын қазақ студенттерге психологиялық қолдау жасаудың ресурсқа бағдарланған үлгісін дайындық, ол шетелде табысты білім алуға көмектесетін факторларды және психикалық саулық бойынша қауіп-қатер тобының студенттерін анықтауға көмектесетін психодиагностикалық инструментарийді қамтиды (суретті қараңыз).

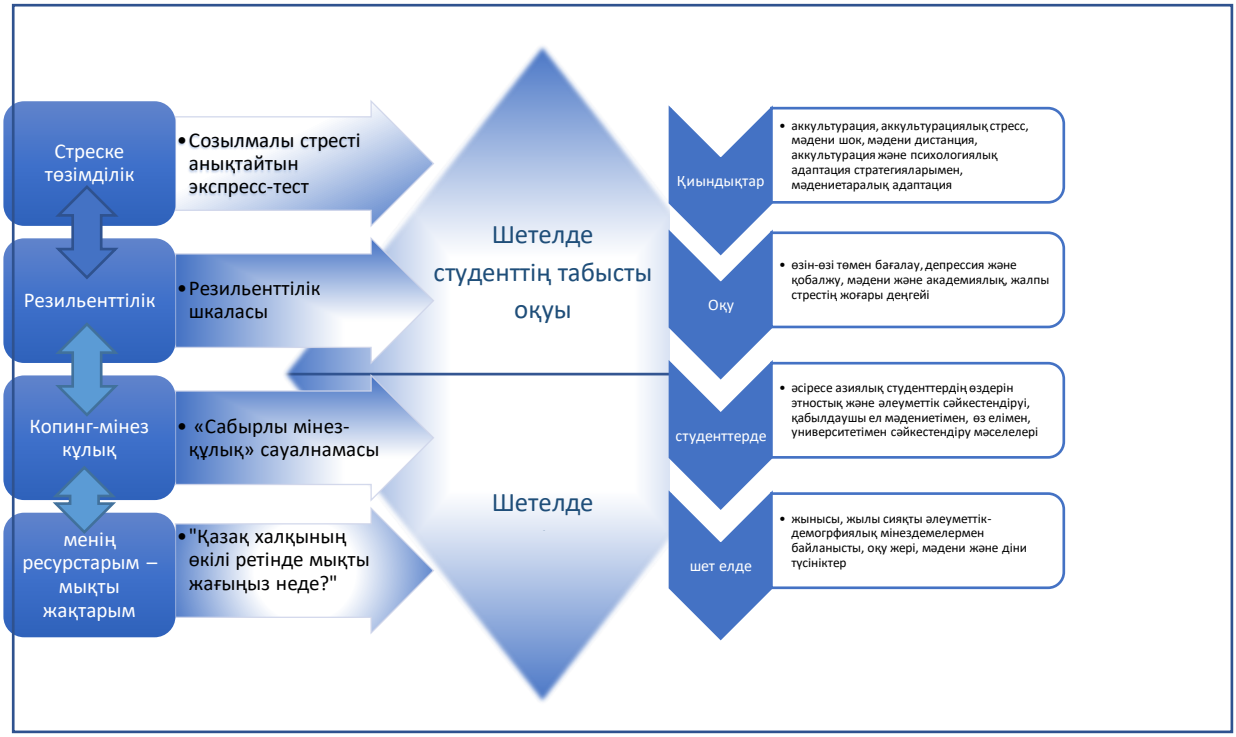
10-шы суретте көріп тұрғанымыздай, үлгіде біз қазақ студенттерінің шетелде білім алуының кроссмәдени, әрі жекетұлғалық сипаттағы қиындықтарын ескердік, сондай-ақ, студенттің шетелде табысты оқуына әсер ететін резильенттіліктің жоғары деңгейі, созылмалы стрестің төмен деңгейі, копинг-мінез-құлықтың сындарлы стратегиялары және қазақ халқының өкілі ретінде студенттің этностық бірдейлігі сияқты психологиялық факторлар және осы ресурстық факторлардың әрқайсысын өлшейтін психодиагностикалық материал жекелей көрсетілді.

Оған қоса, үлгіде біз шетелде оқитын қазақ студенттер тап болатын қиындықтарды кездейсоқ келтірмегенімізді айтқымыз келеді. Бұл қиындықтар

жүйелік сипатқа ие, дәл осындай жүйелік сипат біздің ресурсқа бағдарланған үлгіде көрсетілген, яғни резильенттіліктің жоғары деңгейі, созылмалы стрестің төмен деңгейі, копинг-мінез-құлықтың сындарлы стратегияларын таңдау және өзінің этностық бірдейлігі үйлескенде ғана қазақ студент шетелдегі оқуын табысты аяқтайды.

Сәйкесінше, студенттерді шетелде оқуға психологиялық дайындау барысында үлгіде қарастырылған барлық төрт ресурстық факторға назар аудару, яғни, студенттермен олардың бойында стресті басқару дағдыларын қалыптастыруды, резильенттілік пен этностық бірдейлікті дамытуды және копинг-мінез-құлықтың сындарлы стратегиясын таңдауды үйренуді көздейтін тренингтер, семинарлар өткізу ұсынылады.

Біз зерттеу барысында теориялық тұрғыда шетелде оқитын қазақ студенттерін психологиялық сүйемелдеудің ресустық бағдарланған моделін әзірледік. Ол төмендегідей суретте берілген:



Сурет 24 - Шетелде оқитын қазақ студенттерін психологиялық сүйемелдеудің ресустық бағдарланған моделі

Практикалық деңгейде біз екі: жеке (студент деңгейінде) және құрылымдық (ЖОО деңгейінде) деңгейді қамтитын әдістемелік ұсыныстар дайындадық. Ұсынысымызда, ең алдымен, шетелде білім алуды жоспарлайтын студенттердің бойында резильенттілікті дамытуға көңіл бөлдік, себебі біздің еңбекте шетелде білім алатын студенттің оқу табыстылығы мен саулығын сақтаудағы басты рөлге дәл осы резильенттілік ие.

Шетелде білім алып жатқан немесе шетелде оқуды жоспарлап жатқан студенттердің резильенттілігін арттыру үшін жекедара деңгейде мыналар ұсынылады:

- жекетұлғалық даму мен өз тиімділігін арттыру тренингтері;

- саналы ұқыптылық тренингі;

- оптимизмді дамыту тренингі;

- ішкі бақылауды («бақылау локусын») және жетістіктер мен құндылықтар мотивтерін қалыптастыру тренингі;

- өзінің жеке жауапкершілігін және жекелей бастама маңыздылығын ұғыну тренингі, мысалы, қажет болса, көмек пен қолдауды белсенді іздеу немесе оқу топтарын бірлесе ұйымдастыру бастамалары.

- университетпен(ке) келісушілік/тиесілік сезімін қалыптастыру тренингі.

Шетелде білім алып жатқан немесе шетелде білім алуды жоспарлап жатқан студенттердің резильенттілігін арттыру үшін құрылымдық деңгейде мыналар ұсынылады:

- әлеуметтік және ұйымдастырушылық контекстін ескере отырып, шетелде оқитын студенттердің резильенттілігін күшейту үшін университет құрылымдарын дамыту қажет.

Ең алдымен, мәселе болашақ түлектердің «жұмысқа орналасу мүмкіндіктеріне» қатысты:

- резильенттілікті арттыру бағдарламаларын стресті/жүктемелерді бастан өткізуге дейін, соның кезінде немесе одан кейін жүргізген жөн;

- резильенттілік деңгейін арттыру бағдарламалары этностық азшылық топтарына жататын студенттер (мұнда академиялық мобильділіктің біз үшін ең маңызды екі принципін атап өтейік: көпмәдениеттілік принципі мен этностық принцип), оқудың (сессияның) өтпелі кезеңіндегі немесе жақын арада ЖОО-дағы оқуын тәмамдағалы жатқан студенттер үшін ерекше маңызды;

- резильенттілікті арттыру салаларын анықтауға бағытталған ерте психодиагностиканы жүргізу. Мысалы, біз даярлаған психодиагностикалық инструментарий.

Оған қоса, созылмалы стресс деңгейін төмендету үшін біз авторлар А.Гарбер, Л.Карапетян және К.Решкенің «Стресті оптимизммен басқар!» атты стрессменеджмент бойынша бағдарламасын ұсынамыз. Бұл бағдарлама ҚР-дағы студенттердің орыстілді топтарында апробациядан өтті. Стрессменеджмент бойынша бұл бағдарламада студентті шетелде оқуға даярлау кезінде аса маңызды бірқатар дәрістер бар, атап айтсақ: стресс көздерін анықтау, стрестегі жағымсыз эмоциялар деңгейін және оларды еңсеру амалдарын анықтау. Сондай-ақ, 10 дәрістің үшеуі бірдейлікті дамыту тақырыбына арналған. Оған қоса, стресс деңгейін анықтау үшін жүргізетін экспресс-тестіміз стрессменеджмент бойынша осы бағдарлама аясында даярланған.

Жалпы, алынған нәтижелер шетелде оқуды жоспарлайтын қазақ студенттері, сондай-ақ, ҚР-да оқуды жоспарлайтын қазақ студенттерін даярлау бойынша ұсыныстарды әзірлеуде ескерілуі қажет, өйткені, зерттеу барысында шетелде оқитын қазақ студенттері, ҚР-да оқитын Үндістаннан және Қытайдан келген студенттер арасындағы этноспихологиялық, кросс-мәдени айырмашылықтар, шетелде және ҚР-да оқитын қазақ студенттерінің арасында анықталған аздаған айырмашылықтармен салыстыра отырып, анықталды.

ҚОРЫТЫНДЫ

Қорытындылай келе, зерттеуімізде қойылған міндеттер орындалды. Шетелде оқитын студенттердің резильенттілігі мен стресі бойынша әдебиетке теориялық талдау жүргізілді, атап айтқанда, аккультурациялық стресс, аккультурацияның жалпы факторлары, нәтижелі аккультурацияның жекетұлғалық және әлеуметтік факторлары зерделенді, студенттердің шетелде табысты оқуының алғышарттары, сондай-ақ, шетелде оқитын студенттер тап болатын қиындықтар талданды, қазақ студенттерінің академиялық мобильділік мәселесі, соның ішінде оның маңызды құрамдасы, яғни, қазақ халқының этностық бірдейлігі қарастырылып, сараланды.

Әдебиетті талдау барысында біз, ең алдымен, зерттеудің негізгі ұғымдарын: стресс пен резильенттілікті қарастырудың жүйелі амалын ұстандық, яғни стреске төзімділік пен резильенттіліктің дамуы мәдени-тарихи үрдіспен, жеке тұлғаның әлеуметтік ортамен өзара әрекеттесуінің негізінде өз этносының тарихымен ажырамас байланыста іске асырылады. Шетелде оқитын студенттердің этностық өзіндік саналығына, әлбетте, қабылдаушы елдің, қабылдаушы университеттің жаңа талаптары әсер етпей қоймайды. Кей жағдайларда этностық өзіндік сана мен этностық бірдейлік түрленудің орнына құлдырай бастайды, бұл студенттің жеке тұлғасының этностық өзіндік ерекшелігінің жоғалуына апарады.

Қабылдаушы қоғамның талаптарын елемеу және теріске шығару, мінез-құлықтың өзіндік дәстүрлі жүйесін барлық сыртқы жағдайларға қарамастан сақтап қалуға ұмтылу да тым асыра сілтеу болады. Ассимиляция мен аккомодация үрдістері үйлесіп, өнімді жүрсе, студенттердің резильенттілігі, стреске төзімділігі мен проактив копинг-мінез-құлқының нәтижелі дамуы және оларды бейімделуді талап ететін басқа жағдайларда әрі қарай түрленуі іске асады.

Осылайша, әдебиетті талдау нәтижелеріне сүйенсек, барған сайын жиірек кездесіп отырғандай, студенттер шетелдегі оқуын мерзімінен бұрын тоқтатып жатқанда, пандемия жағдайында, этнопсихологиялық аспектіні ескере отырып, біздің резильенттілік пен стресті зерттеуіміз, сөзсіз, өте өзекті, ал шетелде оқитын қазақ студенттерін тікелей зерттеу ҚР әрі кіруші, әрі шығушы академиялық мобильділігінің әрі қарай дамуына көмектеседі.

Жоғарыда айтылған нәрселерге орай, біз әзірге аз зерттелген шетелде оқитын қазақ студенттерінің және осы тақырыптағы ғылыми әдебиетте жақсы зерттелген Қазақстанда білім алып жатқан қытайлық студенттер мен Үндістаннан келген студенттердің мысалымен сырт елде білім алып жатқан шетелде оқитын студенттердің оқу табыстылығының этнопсихологиялық аспектілерін зерттеу мәселесін қарастырдық.

Психодиагностикалық әдістемелер ретінде қолданылғандар: «Резильенттілік шкаласы» (The Resilience Scale: RS-25, Wagnild Gail M. & Young Heather M., орыс тіліне аударған А.И. Гарбер); «Созылмалы стресті анықтаудың лейпцигтік экспресс-тесті» (The Leipzig Screening – Questionnaire on Chronic

Stress: LKCS, Reschke Konrad & Schröder Harry, СЛЭТ әдісін орыс тіліне аударып, стандарттаған А.И.Гарбер мен Л.Ш. Карапетян); «Мінез-құлықты икемдеу тәсілдері» (Способы совладающего поведения) сауалнамасы (Р. Лазарус пен С. Фолкман әзірлеген, орыс тіліне бейімдеген Т.Л. Крюкова, Е.В. Куфтяк, М.С. Замышляева); диссертациялық зерттеу аясында әзірленген, әрі қарай ішінара-стандартталған «Қазақ халқының өкілі ретінде мықты жағыңыз неде?» деген сұхбат жүргізуді қамтитын «Менің ресурстарым – мықты жақтарым» онлайн-сауалнамасы. Оған қоса, Қазақстан Республикасы және шетелдегі студенттік мобильділік бойынша статистикалық мәліметтерді бақылау және талдау әдістері; мәліметтерді математикалық-статистикалық өңдеу әдістері қолданылды.

Эксперименттік мәліметтерді математикалық өңдеуде Манн-Уитни, Крускалл–Уоллис өлшемшарттары бойынша мәліметтерді салыстырмалы талдаудың параметрлік емес әдістері, Спирменнің корреляциялық талдауы, Кайзер бойынша нормалаумен басты компоненттер әдісімен факторлық талдау, жиілік бойынша көптік жауаптарды талдау және SPSS-те санаттық талдау қолданылды.

Алынған нәтижелер бізге Отанында және шетелде оқитын ҚР студенттері мен ҚР-да білім алып жатқан Қытайдан және Үндістаннан келген студенттердегі стресс, резильенттілік және копинг-мінез-құлықтың этнопсихологиялық ерекшеліктерін анықтауға, сондай-ақ, шетелде білім алып жатқан немесе оқуды жоспарлап жатқан қазақ студенттерінің резильенттілігін, стресін және проактив копинг-мінез-құлқын дамыту бойынша ұсыныстарды дайындауға мүмкіндік берді, ал бұл, жалпы, ҚР студенттерінің академиялық мобильділігін ұйымдастыру жүйесін нығайтуға жол ашты.

Осылайша, зерттеуіміздің басты болжамы расталды, яғни, шетелде оқитын студенттердің стресі, резильенттілігі және копинг-мінез-құлқы арасында кросс-мәдени, этнопсихологиялық айырмашылықтар бар, әрі оларды шетелде білім алып жатқан студенттердің білім алу табыстылығын қамтамасыз ету үшін оқу бағдарламасын құрастыруда ескеру қажет. Зерттеуіміздің жекелей бес болжамы толық немесе ішінара расталды:

Зерттеуіміздің бірінші болжамы тек ішінара расталды, өйткені шетелде білім алып жатқан қазақ студенттері мен Қазақстанда оқып жатқан қазақ студенттері арасында резильенттілік деңгейінде, жалпы созылмалы стресс деңгейінде және копинг-мінез-құлық тиімділігінде айырмашылықтар анықталмады.

Екінші болжам расталды, яғни, шетелде білім алып жатқан студенттердің барлығында (қазақтар, қытайлар, үндістер) резильенттілік, стресті бастан кешіру және копинг-мінез-құлық деңгейінде ұқсастыққа қарағанда, айырмашылық көп болып шықты. Резильенттілік, стресті бастан кешіру деңгейінде, копинг-мінез-құлық стратегиясын таңдауда дәл осы этнопсихологиялық аспект студенттердің шетелде оқуының табыстылығы тұрғысынан шешуші рөлге ие.

Үшінші болжам ішінара расталды. Стресс, резильенттілік және копинг-мінез-құлық деңгейі мен гендерлік тиістілік арасында айтарлықтай өзара тәуелділік пен байланыс анықталмады. Ал шетелде білім алып жатқан қазақ

студенттерінің жасы үлкен болған сайын оларға өздерін және өз өмірлерін қабылдау қабілеті азырақ тән және олар стрестік жағдайларды қиындау қабылдайды. Шетелде білім алу ұзақтығы сыртта оқып жатқан қазақ студенттерінің резильенттілік, созылмалы стресс деңгейіне және копинг-мінез-құлқы тиімділігінің артуына аса ықпал етпейді.

Төртінші болжам расталды. Қазақ студенттерінің шетелде табысты оқуының жасырын факторлары анықталды. Оларды шетелде оқу табыстылығы үшін маңыздылығы жағынан кему ретімен тізбектеп шығайық:

1. Копинг-мінез-құлық стратегияларының әралуандығы, ең алдымен, конфронтация мен арақашықтық;

2. Мән-мағынаның жоғалуы мен эмоциялық-жағымсыз сипаттағы тақырып көрсеткіштерімен анықталатын созылмалы стрестің төмен деңгейі;

3. Ең алдымен, жекетұлғалық құзырет бойынша резильенттіліктің жоғары деңгейі;

4. Шетелде оқу жасы кіші болған сайын бұл жоспарлау және жағымды бағалау сияқты мінез-құлықтың тиімдірек копинг-стратегияларын таңдауға мүмкіндік береді, бұл шетелде оқудың табыстылығына нәтижелі ықпал етеді;

5. Ұйқы бұзылуының болмауы - созылмалы стрестің төмен деңгейінің көрсеткіші, әрі бұл студенттердің шетелде білім алу табыстылығына әсер етеді;

6. Жыныс пен оқу ұзақтығы студенттердің резильенттілігі, созылмалы стресі, копинг-стратегиялары және жалпы оқу табыстылығымен өзара байланысты емес, яғни кез-келген жыныстағы, жас мөлшері тұрғысынан жастау қазақ студенттері шетелде табысты білім алуға қабілетті.

Бесінші болжам расталды. Жүргізілген зерттеу негізінде шетелде оқуды жоспарлап жүрген қазақ студенттеріне резильенттілік пен стресінің этнопсихологиялық ерекшеліктері тұрғысынан даярлау бойынша ұсыныстар тізімі дайындалды.

Зерттеу нәтижелері қазақ студенттерін шетелде оқытуға дайындау, Қазақстанда оқитын немесе оқуды жоспарлайтын Қытайдан және Үндістаннан келетін студенттермен жұмыс жасау барысындағы практикалық ұсыныстарды дайындау мақсатында әрі қарай қолданылуы мүмкін. Оған қоса, зерттеу нәтижелерін Қазақстан Республикасының кіріс және шығыс академиялық мобильділігін ұйымдастыруда, әрі, жалпы, студенттердің бойында қазақ халқының мәдени дәстүрлерін сақтап қалуға бағытталған жұмыс барысында қолданса болады.

Зерттеу барысында жүргізілген теориялық және практикалық талдау әрі ҚР-да, әрі шетелде білім алып жатқан қазақ студенттерінің резильенттілігі мен стреске төзімділігін дамыту мәселесі қазіргі кезде, пандемия кезеңінде ерекше өзекті екенін, бірақ жеткілікті қаралып, сараланбағанын көрсетеді.

Зерттеу барысында шетелдегі қазақ студенттерінің оқу табыстылығының құрылымын анықтау, әрі жалпы шетелде оқитын студенттердің табысты білім алуының алғышарттарын ажыратып алу әрекеттері жасалды. Қарастырылған мәселелердің бірі – шетелде білім алып жатқан қазақ студенттерінің резильенттілігі мен стресі, шетелде өмір сүрудің әлеуметтік тәжірибесінің

олардың бойындағы резильенттілік пен стреске төзімділіктің дамуына ықпалы (ассимиляция мен аккультурация үрдістерінің рөлі).

Жалпылай алғанда, жұмыс барысында алынған нәтижелер Қазақстандағы студенттердің әрі кіріс, әрі шығыс академиялық мобильділігінің әрі қарай дамуына оң ықпал етеді, ал бұл олардың кейінгі табысты жұмысқа орналасуына және жетістікке толы мансап құруына, әрі Қазақстан Республикасы жоғары оқу мекемелерінің бәсекеге қабілеттілігінің артуына жол ашады.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1 Стратегия академической мобильности в Республике Казахстан на 2012-2020 годы. - Астана, 2012. http://enic-kazakhstan.kz/images/doc/akadem_ mobilnost /strategia -acad-mob-2020.pdf. Дата обращения: 10.04.2024.

2 Ташимов Т. Более чем в два раза увеличилось количество студентов из Казахстана за рубежом – эксперт. – 2019. https://kaztag.kz/ru/news/bolee-chem-v-dva-raza-uvelichilos-kolichestvo-studentov-iz-kazakhstana-za-rubezhom-ekspert. Дата обращения: 19.09.2019.

3 Қазақстан Республикасында жоғары білімді және ғылымды дамытудың 2023-2029 жылдарға арналған тұжырымдамасын бекіту туралы. https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P2300000248. Дата обращения: 28.03.2023.

4 Borchgrevink H.M., Scholz B. New Concepts of Researcher Mobility – a Comprehensive Approach Including Combined/part-Time Positions // Science Policy Briefing. Strasbourg: European Science Foundation. As of 17 March 2017. Available at. http://archives.esf.org/uploads/media/spb49_Researcher Mobility.pdf. - 2013. - Vol. 49. – pp. 3-7.

5 Pål B., Flanagan K., Gagliardi D., Kaloudis A., Karakasidou A. International Mobility: Findings from a Survey of Researchers in the EU // Science and Public Policy. - 2015. - Vol. 42, Iss. 6. - P. 811-826. Doi: 10.1093/scipol/scv006.

6 Volker G., Stadelmann D. Wage Effects of High-Skilled Migration: International Evidence // World Bank Economic Review. - 2013. -Vol. 27, Iss. 2. - P. 297-319. Doi:10.1093/wber/lht002.

7 Perna L.W., Orosz K., Jumakulov Z. Understanding the human capital benefits of a government-funded international scholarship program: An exploration of Kazakhstan's Bolashak program // International Journal of Educational Development. (2014. - Vol. 40. - P. 85-97. Doi: 10.1016/j.ijedudev.2014.12.003.

8 Kantola M., Kettunen J. Integration of education with research and development and the export of higher education // On the Horizon. 2012. - Vol. 20, № 1. - P. 7-16. Doi: 10.1108/10748121211202026.

9 Sharabi M. Managing and improving service quality in higher education // International Journal of Quality and Service Sciences. - 2013. - Vol. 5. - № 3. - P. 309-320. Doi: 10.1108/IJQSS-03-2013-0016.

10 Kelo M., Teichler U., Wächter B. Toward Improved Data on Student Mobility in Europe: Findings and Concepts of the Eurodata Study // Journal of Studies in International Education. - 2006. - Vol. 10, Iss. 3. - P. 194-223. Doi: 10.1177/1028315306288755.

11 Байденко В. Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентностного подхода) // Высшее образование в России. – 2004. - № 11. - С.3-13.

12 Виневская А.В., Лопаткин Е.В., Приходько В.Е. Новые подходы к формированию мобильности студентов педагогического профиля // Европейский журнал социальных наук. – 2014. - №10-1(49). - С. 274-278.

13 Маратова А.М., Носков И.А. Модель организации академической мобильности обучающихся в республике Казахстан: теоретико-методологический подход // Социально-экономические явления и үрдіссы. – 2018. - Т.13, № 103. - С.94-100.

14 Glass C. R., Gómez E., Urzua A. Recreation, intercultural friendship, and international students' adaptation to college by region of origin // International Journal of Intercultural Relations. - 2014. - №42. – P.104–117. https://doi.org/10.1016/ j.ijintrel. 2014.05.007.

15 Wagnild G.M., Young H. Development and Psychometric Evaluation of the Resilience Scale // Journal of nursing measurement. – 2003. - №1(2). – P. 165–178.

16 Berry J. W. Stress perspectives on acculturation. The Cambridge handbook of acculturation psychology. - Cambridge: Cambridge Univ. Press, 2006. - P. 43–57.

17 Antonovsky A. Salutogenese. Zur Entmystifizierung der Gesundheit. Tübingen: dgvt. - 1997. - 222 p.

18 Werner, E. E. A longitudinal study from birth to 32 years // Is J. Orthopsychiatry. - 1999. - №59 (1). - P. 72–81.

19 Bandura A., Exercise of personal and collective efficacy in changing societies. In A. Bandura (Ed.), Self-efficacy in changing societies. - Cambrige: Cambrige University Press, 1999. - P. 1–45.

20 Джакупов С.М. Психологическая структура үрдісса обучения. – Алматы: Қазақ университеті. - 2008. – 312 с.

21 Жарикбаев К.Б., Олжаева А.К., Ахметова М.К. Казахская этнопсихалогия: учебноепособие. – Алматы, Қазақ университеті, - 2019. – 304 с.

22 Бердибаева С.К. Адамның творчестволық іс-әрекетінің этнопсихологиялық ерекшеліктері (творчестволық сөз жарысы мысалында). 19.00.01-жалпы психология, жеке адам психологиясы, психология тарихы, этнопсихология: психол.ғылым.д-ры … дис.автореф. – Алматы. - 2005. - 40 б.

23 Муканов М. М. Гипотеза лингвистической относительности Б. Уорфа и этнопсихология // Интеллект и речь. - Алма-Ата. - 1972. - С. 90–100.

24 Аймаганбетова О.Х. Социально-этнические проблемы современной психологии. - Алматы: КазНУ, 2008. – 176 с.

25 Кукубаева А.Х. Феноменология, структура, особенности развития национального самосознания (на примере казахского этноса): автореф. … дис. док. психол.наук. 19.00.01- Общая психология, психология личности, история психологии, этническая психология.– Алматы. - 2009. – 40 с.

26 Шоманбаева А.О. Взаимосвязь ценностных ориентаций и этнических предубеждений личности в условиях полиэтнического окружения: дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.05 - Ярослав. гос. ун-т им. П.Г. Демидова. – Ярославль. - 2008. – 197 с.

27 Сейітнұр Ж.С. Қазақстандағы педагогикалық психологияның қалыптасуы мен дамуы: 19.00.01- жалпы психология, жеке адам

психологиясы, психология тарихы, этнопсихология: психол.ғылымдар.канд.ғылыми ... дис.автореф. – Алматы. - 2008. - 24 б.

28 Жукешева Ж.Д. Психологический феномен этнокультурной маргинальности в контексте трансформации этнической идентичности: автореф. дисс. … канд. психол. наук. – Алматы. - 2005. – 24 с.

29 Комекбаева Л.К. Психологические особенности этнического самосознания учителей: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. - Алматы. - 2002.

30 Гафурова Н.В. Возможности реализации Болонского үрдісса // Сибирский педагогический журнал. – 2010. - № 8. – С. 25–32.

31 Sorbonne Joint Declaration on Harmonisation of the Architechture of the European Higher education. System URL: http://www.bolognabergen2005.no /Docs/00-Main_doc/980525sorbonne_declaration. – Paris. - 1998. - 3 p. Дата обращения: 25.05.1998.

32 Bologna declaration. Joint Declaration of the European Ministers of education Convented in Bologna. -1999. 65–72 p. URL: http://www.bologna-bergen2005. no/Docs/00Main_doc/990719bologna_declaration. 25.10.2007.

33 Рекомендация Совета Европы «Рекомендация Комитета Министров Совета Европы государствам-членам по академической мобильности». URL: http://www.lexed.ru/doc.php?id=3846#. – 1995. - Дата обращения: 02.03.1998.

34 Лондонское коммюнике министров высшего образования «К Европейскому пространству высшего образования: откликаясь на вызовы глобализованного мира». http://bologna-centr.at.ua/PDF/2007_London.pdf. -2007. Дата обращения:18.05.2007

35 Selye H. Geschichte und Grundzüge des Stresskonzepts. In J. R. Nitsch (Ed.), Stress- Theorien, Untersuchungen, Maßnahmen // Stress Bern, Stuttgart. - Wien: Huber, 1981. – P.163-187.

36 Hacker W., Richter P. Belastung und Beanspruchung: Streß, Ermüdung und Burnout im Arbeitsleben. - Heidelberg: Asanger, 2008. – 211 p.

37 Filipp S.-H. Kritische Lebensereignisse München // Weinheim: Psychologie Verl.-Union; Beltz Psychologie-Verl.-Union. Retrieved from http://www.gbv.de/dms/hebis-mainz/toc/045704767.pdf. - 2005. 26.01.2023.

38 Rohmert W., Rutenfranz J. Arbeitswissenschaftliche Beurteilung der Belastung und Beanspruchung an unterschiedlichen industriellen Arbeitsplatzen. - Bonn. - 1995. – 140 p.

39 Scheuch K., Schröder H. Mensch unter Belastung: Stress als ein humanwissenschaftliches Integrationskonzept // Dt. Verl. der Wiss. – Berlin. - 1990.– 240 p.

40 Greif S. Arbeits und Organisationspsychologie: Internationales Handbuch in Schlüsselbegriffen. Psychologie-Verl.-Union. Retrieved from http://www.gbv.de/dms/hebis-darmstadt/toc/11130709.pdf. - München. - 1989. – 152 p.

41 Greif S., Cox T. Stress // Internationales Handbuch in. Psychologie-Verl.-Union. – München. - 1989. – P. 432-439.

42 Дуанаева С.Е., Бердібаева С.К., Гарбер А.И. Роль стресса как проводника между здоровьем и болезнью в студенческом возрасте // Вестник КазНУ. Серия психологии и социологии. – 2019. - №2 (68). - С.243-251.

43 Schröder H., Reschke K. Intervention zur Gesundheitsförderung für Klinik und Alltag. Regensburg: Roderer. - 1996. – 175 p.

44 Reschke K., Garber A., Bikadamova A., Duanaeva S., Sarbassova G. Development and evaluation of a stress management program for elderly people // Behavioral sciences. - 2019. – P. 444-450.

45 Kudielka B.M., Kirschbaum C. Stress und Gesundheits. Gesundheitspsychologie von A bis Z. Ein Handwörterbuch Göttingen // Hogrefe Verl. für Psychologie. - 2002. - P. 561–564.

46 Berry J.W. Immigration, acculturation and adaptation. Applied Psychology: An International Review,. - 1997. - №46(1). – P. 5–34.

47 Lazarus R.S. Stress und Stressbewältigung- ein Paradigma // Weinheim: Psychologie Verl.-Union. – München. - 2005. - P.198–232.

48 Reschke K., Garber A., Bikadamova A., Duanaeva S., Gusseinova N., Sarbassova G. Psychological research on stress in Kazakhstan - past, present and future. Learning Disabilities and Mental Health. Peter Lang Verlag - Berlin. – 2019. - Vol. 9. - P. 107-118.

49 Reschke K., Garber A., Berdibayeav S. Duanaeva S. Learning Disabilities and Mental Health. Psychological Research on Stress in Kazakhstan and Future // Erschienen Berlin, Bern, Bruxelles. - New York: Oxford, 2021. – 206 p.

50 Jerusalem M. Persönliche Ressourcen, Vulnerabilität und Streßerleben. Akkulturationsstress und psychosoziale Befindlichkeit jugendlicher Ausländer // Report Psychologie. - 1992. - №17(2). – P. 16–25.

51 Ruff F.M. Ökologische Krise und Risikobewußtsein: Zu[r] psychischen Verarbeitung von Umweltbelastungen // Techn. Univ., Diss.-Berlin. - 2000. - 269 p.

52 Ulich E. Arbeitspsychologie (5., vollst. überarb. und erw. Aufl.). Zürich: vdf Hochschulverl // AG an der ETH Zürich [u.a.]. - 2001. - 908 p.

53 Ward C., Bochner S., Furnham A. The psychology of culture shock. - London: Routledge. - 2001.- 70 p.

54 Ward C. Acculturation. Handbook of intercultural training // Thousand Oaks. - Calif.: Sage Publ, 1996. – P.124–147.

55 Ward C., Kennedy A. Where's the „culture" in cross-cultural transition? Comparative studies of cross-cultural adjustment // Journal of Cross-Cultural Psychology. - 1993. - №24. – P. 221–249.

56 Searle W., Ward C. The prediction of psychological and sociocultural adjustment during cross-cultural transition // International Journal of Intercultural Relations. - 2000. - №14. – P. 449–464.

57 Ward C., Rana-Deuba A. Acculturation and adaptation revisited // Journal of Cross- Cultural Psychology. - 2000. - №30(4). – P. 422–442.

58 Schmitz P.G. Acculturation styles and health. Innovations in cross-

cultural psychology // Selected papers from the tenth International Conference of the International Association for Cross-Cultural Psychology, held at Nara. - Swets & Zeitlinger. - 1999. - P. 360–370.

59 Aycan, Z., Berry, J. W. Impact of employment-related experiences on immigrant's psychological well-being and adaptation to Canada // Canadian Journal of Behavioural Science. - 1996. - № 28. – P. 240–251.

60 Ataca B., Berry J. W. Sociocultural, psychological and marital adaptation of Turkish immigrant couples in Canada // International Journal of Psychology. - 2002. - №37. – P. 13–26.

61 Dyal J. A., Rybensky L., Somers M. Marital and acculturative strain among Indo- Canadian and Euro-Canadian women / in J.W. Berry, R.C. Annis // Ethnic psychology. Research and practice with immigrants, refugees, native peoples, ethnic groups and sojourners; selected papers from the North American Regional IACCP Conference on Ethnic Psychology, held in Kingston. - Canada, 1988. – P.16 – 21.

62 El Haïli S., Lasry J. Roles conjugaux, harmonie maritale et stress psychologique chez des couples immigrants Marocains à Montrèal // Paper presented at the annual convention of the Canadian Psychological Association. - Toronto, 1997. – 50 p.

63 Beiser M.N., Hou F. Ethnic identity, resettlement stress and depressive affect among Southeast Asian refugees in Canada // Social Science & Medicine. - 2006. -№63(1). – P. 137–150.

64 Hwang W.C., Myers H.F. Major depression in Chinese Americans: the roles of stress, vulnerability, and acculturation // Social psychiatry and psychiatric epidemiology. -2007. - №42. – P. 189–197.

65 Miller A. M., Sorokin O., Wang E., Feethman S., Choi M., Wilbur J. E. Acculturation, social alienation, and depressed mood in midlife women from the former Soviet Union // Research in Nursing & Health. - 2006. - №29(2). – P. 134–146.

66 Takeuchi D., Zane D., Hong S., Chae D., Gong F., Gee G. Immigration-Related Factors and Mental Disorders among Asian Americans // American Journal of Public Health, (2007. - №97(1). – P. 84–90.

67 Ritsner M., Ponizovsky A., Kurs R., Modai I. Somatization in an Immigrant Population in Israel: A Community Survey of Prevalence, Risk Factors, and Help-Seeking Behavior // American Journal of Psychiatry. - 2000. - №157. – P. 385–392.

68 Wittig U., Merbach M., Siefen R. G., Brähler E. Beschwerden und Inanspruchnahme des Gesundheitswesens von Spätaussiedlern bei Einreise nach Deutschland // Gesundheitswesen. – 2004. - №66. – P. 85–92.

69 Merbach M., Wittig U. Analyse des Gesundheitszustandes von polnischen und vietnamesischen Zuwanderern in Deutschland. Unveröffentlichter Abschlussbericht. - 2005.- 112 p.

70 David M., Borde T., Kentenich H. Die psychologische Belastung von Migranten im Vergleich zu einheimischen Frauen – der Einfluss von Ethnizität,

Migrationsstatus und Akkulturationsgrad. Geburtshilfe und Frauenheilkunde. – 2002. - №62. – P.37–44.

71 Haasen C., Yagdiran O. Beurteilung psychischer Störungen in einer multikulturellen Gesellschaft. Schriftenreihe der Deutsch-Türkischen Gesellschaft für Psychiatrie, Psychotherapie und Psychosoziale Gesundheit e.V: Freiburg im Breisgau: Lambertus. - 2000. - Vol. 4.- 218 p.

72 Zick A., Six B. Akkulturation von Aussiedlern als sozialpsychologisches Phänomen: Modelle zur Vorhersage des Akkulturationsergebnisses / in R.K. Silbereisen, E.D. Lantermann. - 2009. – 303 p.

73 Block J. The developmental continuity of EGO-control and EGO-resiliency: some accomplishe- ments // Conference paper. Society for Research in Child Development. - New Orleans. - 1977. - pp.1-11.

74 Garmezy N. Resilience in children's adaptation to negative life events and stressed environments. Pediatrics. - 2001. - №20. – P. 459–466.

75 Rutter M., Colvert E., Kreppner J., Beckett C., Castle J., Groothues C. Early adolescent outcomes for institutionally-deprived and non-deprived adoptees. I: disinhibited attachment // J Child Psychol Psychiatr. - 2007. - №48. - P.17–30.

76 Rothenberger A., Hüther G. Die Bedeutung von psychosozialem Streß im Kindesalter für die strukturelle und funktionelle Hirnreifung: neurobiologische Grundlagen der Entwicklungspsychopa- thologie // Prax Kinderpsychol Psychiatr. - 2007. - №46(9). – P.623–644.

77 Meyen M., Karidi M., Hartmann S., Weiß M., Högl M. Der Resilienzdiskurs. Eine Foucault'sche Diskursanalyse // GAIA – Ecological Perspectives for Science and Society. - 2017. - №26(1). – P. 166–173. https://doi.org /10.14512/gaia.26.S1.3.

78 Brewer M. L., Van Kessel G., Sanderson B., Naumann F., Lane M., Reubenson A. Resilience in higher education students: a scoping review // Higher Education Research & Development. - 2019. - №38(6). – P. 1105–1120.

79 Fisher D.M., Ragsdale J. M., Fisher E.C.S. The Importance of Definitional and Temporal Issues in the Study of Resilience // Applied Psychology. - 2019. - №68(4). – P. 583–620. https://doi.org/10.1111/apps.12162.

80 Soucek R., Ziegler M., Schlett C. Pauls N. Resilienz im Arbeitsleben – Eine inhaltliche Differenzierung von Resilienz auf den Ebenen von Individuen, Teams und Organisationen. Gruppe. Interaktion. Organisation // Zeitschrift für Angewandte Organisationspsychologie (GIO). - 2016. - №47(2). – P. 131–137. https://doi.org/10. 1007/ s11612-016-0314-x.

81 Baizhumanova B., Berdibayeva, S., Duanaeva S., Arzymbetova Sh., Garber A., Duanayeva S., Kulzhabayeva L., Role of stress and resilience in the psychological health of students studying abroad // Open Psychology Journal. – 2024. - Vol.17. - P. 1-13.

82 Joseph S., Linley P.A. Reflections on theory and practice in trauma, recovery, and growth: A paradigm shift for the field of traumatic stress / in S. Joseph, P.A. Linley (Eds.). Positive psychological perspectives on posttraumatic stress // John Wiley & Sons.- 2008. - P. 339–356.

83 Leipold B., Greve W. Resilience: A conceptual bridge between coping and development // European Psychologis. – 2009. - №14(1). – P. 40–50. https://doi.org /10.1027/1016-9040.14.1.40.

84 Махнач А.В., Лактионова А.И. Жизнеспособность - системная характеристика человека, умение человека преодолевать серьезные проблемы и строить полноценную жизнь в трудных условиях. Это одна из базовых характеристик проявления субъектности, которая обеспечивает устойчивость в социальной среде. – 2013. - №13. – С. 72-78.

85 Machleidt W., Grieger D., Kimil A., Menkhaus B., Salman R. Psychiatrische, psychotherapeutische und psychosoziale Hilfen für ältere Migranten - ein Überblick // Psychotheratpie im Alter. Forum für Psychotheratpie, Psychiatrie, Psychosoamtik und Beratung. - 2006. - №3(1). – P. 9–30.

86 Aronowitz M. Adjustment of Immigrant Children as a Function of Parental Attitudes to Change // International Migration Review. - 1992. - №21(1). – P. 89–110.

87 Sam D.L., Berry J.W. The Cambridge handbook of acculturation psychology. - Cambridge: Cambridge Univ. Press. – 2006. – 178 p. http://www.myilibrary .com?id=55039.

88 Phinney J., Horenczyk G., Liebkind K., Vedder P. Ethnic identity, Immigration, and wellbeing: An interactional perspective // Journal of Social Issues. – 2001. - № 57(3). – P. 493–510.

89 Schönpflug U., Phalet K. Migration und Akkulturation / in G. Trommsdorff, H.J. Kornadt. Anwendungsfelder der kulturvergleichenden Psychologie Enzyklopädie der Psychologie // Kulturvergleichende Psychologie – Band. - 2007. – №3. - P. 2–49.

90 Lüthke F. Psychologie der Auswanderung // Univ. Diss.-Hamburg. - 1989.

91 Das S. The psychological problems of the Eastern student / in S. Bochner, P. Wicks. Overseas Students in Australia // Randwick: UNSW Press(1992)..

92 Kim Y. K., Cronley C. Acculturative stress and binge drinking among international students in the United States: Resilience and vulnerability approaches // Journal of American College Health. - 2018. – Vol. 68, Iss. 2. – P. 207-218. https://doi.org/10.1080/07448481.2018.1538998.

93 Diehl O., Ochsmann R. "Kiwi" oder kein "Kiwi": Kulturelle Anpassung von Deutschen in Neuseeland // Beiträge zur Sozialpsychologie. - 2000. - №1. – pp. 1-10. http://www.psych.uni- mainz.de/abteil/soz/publikationen_sp.html.

94 Cohen F., Lazarus R.S. Theories, applications, and challenges of a psychological approach to the health care system. - San Francisco: Jossey-Bass, 1979. - P. 217–254.

95 Lazarus R.S. Emotion and adaptation. - New York: Oxford Univ. Press, 1991. – 576 p. Retrieved from http://www.loc.gov/catdir /enhanceme nts/fy0602 /91009 611-t.html.

96 Berry J.W. Acculturation and psychological adoption // Systemfragen

und Fallstudien. - Osnabrück: Univ.-Verl. Rasch, 1996. - Vol. 1. - P. 171–186.

97 Vanhove A.J., Herian M.N., Perez A. L. U., Harms P. D., Lester P. B. Can resilience be developed at work? // Journal of Occupational and Organizational Psychology. – 2016. - № 89(2). – P. 278–307. https://doi.org/10.1111/joop.12123.

98 Дуанаева С.Е., Бердібаева С.К., Гарбер А.И., Аяпбергенова А.Ж., Бердібаев С.К Постановка проблемы обучения казахстанских студентов за рубежом и возможные пути ее преодоления // Вестник КазНУ. – 2020. - №1 (72). – С.177-185.

99 Дуанаева С.Е., Шоманбаева А.О., Ауелова К.Е., Айнабек С.Б., Адилова Э.Т. Взаимосвязь синдрома эмоционального выгорания и проактивного совладающего поведения в контексте изучения профессиональных стрессов и деформаций // Вестник КазНПУ. – 2024. - №1 (78). - С.83-95.

100 Дуанаева С.Е., Шоманбаева А.О., Бердибаева С.К., Курбанова Г.Н. К вопросу изучения профессиональных кризисов у преподавателей // Jurnal of Akademik research. - 2023. – P.214-223.

101 Дуанаева С.Е., Шоманбаева А.О., Байжуманова Б.Ш., Усенова А.М., Ешенкулова Д.Б. Изучения отношения к гендерным ролевым моделям семьи в структуре гендерного самосознания казахстанских женщин // Вестник ЕНУ. - 2023. - №4 (145). - С.273-281.

102 Berdibayeava S., Garber A., Duanaeva S., Kukubayeva A. Psychological analysis of the factors of successful student's learning abroad // International Journal of Psychology. – 2023. - Vol.58, №1. – P.444-445. ISSN 0020-7594.

103 Chmitorz A., Kunzler A., Helmreich I., Tüscher O., Kalisch R., Kubiak T. Intervention studies to foster resilience – A systematic review and proposal for a resilience framework in future intervention studies // Clinical psychology review. - 2018. - №59. – P.78–100. https://doi.org/10.1016/j.cpr.2017.11.002.

104 Duchek S., Nicolaus M. Bologna, Employability und Resilienz. Der Einfluss der Hochschulausbildung auf die Resilienz von Absolventen // Das Hochschulwesen. - 2019. - №67(3). – P. 76–81.

105 Дуанаева С.Е., Шоманбаева А.О., Бердібаева С.К., Усенова А.М., Кулжабаева Л.С. Кросс-культурный аспект формирования гендерного самосознания женщин Казахстана // Вестник ЕНУ. - 2023. - №3 (144). - С.313-321.

106 Robertson I. T., Cooper C. L., Sarkar M., Curran T. Resilience training in the workplace from 2003 to 2014: A systematic review // Journal of Occupational and Organizational Psychology. - 2015. - №88(3). – P. 533–562.

107 Nestmann F. Gesundheitsförderung durch informelle Hilfe und Unterstützung in sozialen Netzwerken // Gesundheit und Gesundheitsförderung in den Praxisfeldern sozialer Arbeit. - 2000. - P. 128–146.

108 Lu L. The relationship between subjective well-being and psychosocial variables in Taiwan // The Journal of Social Psychology. - 2005. - №135(3). – P. 351–357.

109 Silveira E., Ebrahim S. Social determinats of psychiatric morbidity and well-being in immigrant elders and whites in east London // International Journal of Geriatric Psychiatry. - 2008. - №13. – P. 801–812.

110 Beehr T. A., McGrath J. E. The methodology of research on coping: Conceptual, strategic, and operational-level issues // Wiley. - New York, 1996. - P. 65–82.

111 Schwarzer R., Taubert S. Tenacious Goal Pursuits and Striving Toward Personal Growth: Proactive Coping. - London: Oxford University, 2002. – P. 19–35. Retrieved from http://userpage.fu-berlin.de/~health/mater ials/s_taub ert_proac tive. pdf.

112 Greenglass E.R., Schwarzer R., Taubert S. The Proactive Coping Inventory (PCI): A multidimensional research instrument. - 1999. 4–12 p. http://www.psych.yorku.ca/greenglass/. 15.02.1999.

113 Ouwehand C., Ridder D. de, Bensing J. M. Individual differences in the use of proactive copingnext term strategies by middle-aged and older adults // Personality and Individual Differences. - 2008. - №45(1). – P. 28–33.

114 Greenglass E. R., Marques S., deRidder M., Behl S. Positive coping and mastery in a rehabilitation setting // International Journal of Rehabilitation Research. - 2005. -№28. – P. 331–339.

115 Schwarzer R., Knoll N. Positive coping: Mastering demands and searching for meaning. Positive psychological assessment. A handbook of models and measures. - Washington, DC: American Psychological Assoc, 2003. - P. 393–409.

116 Uskul A. K., Greenglass E.R. Psychological well-being in a Turkish-Canadian sample. Anxiety, Stress, and Coping //An International Journal. - 2005. - № 18. – P. 269–278.

117 Cross S. E. Self-Construals, Coping, and Stress in Cross-Cultural Adaptation // Journal of Cross-Cultural Psychology. - 1995. - Vol 26, Iss. 6. 183–204 P. https://doi.org/10.1177/0022022195026006l0.

118 Chotaeva Ch.Dzh. Islam and ethnic Identity of the Kyrgyz // Наука и новые технологии. - 2009. - №5. – P. 198-200.

119 Hutchinson J., Smith Anthony D. Ethnicity. – Oxford: University Press, 2006. – P. 19-24.

120 Eriksen Th., Small P., Large I. – Plato: Press, 2001. - 263 p.

121 Smith A. D. The Ethnic Origins of Nations (Basil Blackwell). -1996. – 453-482 p.

122 Поршнев Б.Ф. Принципы социально-этнической психологии. – М., 1964.- 14-19 с.

123 Андреева Г.М. Психология социального познания. – М.: Аспект-Пресс, 2000. –132-156 с.

124 Белинская Е.П., Стефаненко Т.Г. Этническая социализация подростка М.: Московский психолого-социальный институт. - Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. - 208 с.

125 Сикевич З.В. Социология и психология национальных отношений:

учеб. пособ. - СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 1999.- 203 с.

126 Стефаненко Т.Г. Этнопсихология: 4-е изд., испр. и доп. — М.: Аспект Пресс, 2009. - 368 с.

127 Павленко В.Н., Таглин С.А. Общая и прикладная этнопсихология: учебное пособие. - М.: Т-во научных изданий КМК, 2005. - 483 с.

128 Schäfer B., Schlöder B. Nationalbewußtsein als Aspekt sozialer Identität. -Münster: Schnell Buch & Druck,1990. - P. 309–348.

129 Bornewasser M. Nationale Identität, Zugehörigkeit und Fremdenfeindlichkeit. - Frankfurt: Peter Lang Europäischer Verlag der Wissenschaften, 1995. - P.29–56.

130 Gallenmüller J., Wakenhut R. Theorie und Operationalisierung von Bewußtsein nationaler Zugehörigkeit. - Göttingen: Hogrefe, 2004. - P. 65–71.

131 Schmidt P. Nationale Identität, Nationalismus und Patriotismus in einer Pa- nelstudie 1993, 1995 und 1996. - 1998. - P. 269–281.

132 Blank T. Wer sind die Deutschen? Nationalismus, Patriotismus, Identität – Ergeb- nisse einer empirischen Längsschnittstudie // Aus Politik und Zeitgeschichte. - 1997. - №13. – P. 38–46.

133 Blank T., Schmidt P. Verletzte oder verletzende Nation? Empirische Befunde zum Stolz auf Deutschland // Journal für Sozialforschung. – 2003. - №33(4). – P. 391–415.

134 Blank T., Schmidt P. Konstruktiver Patriotismus im vereinigten Deutschland? Ergebnisse einer repräsentativen Studie // Zur Sozialpsychologie der Identität in komplexen Gesellschaften. - 1997. – P. 127–148.

135 Lepsius M. R. Nation und Nationalismus in Deutschland // Westdeutscher Verlag. - 2000. - P. 232–246.

136 Дуанаева С.Е., Шоманбаева А.О., Ешенкулова Д.Б. Изучение этнической идентичности у студенческой молодежи // Вестник КазНПУ. – 2020. - №1 (62). – С.114-121.

137 Дуанаева С.Е., Шоманбаева А.О., Асетова Г. А. Құндылық бағыттары жеке этникалық төзімділік факторы ретінде. Труды международной научно-практической конференции «Ауэзовские чтения -21: Новый Казахстан – будущее страны, посвященный 80-летию ЮКУ им Ауэзова». – Шымкент: ЮКУ, 2023. - Т 2. - С.281-284.

138 Shakeeva Ch., Berdibayeav S., Duanayeva S., Nurmakhanbetov A., Ivanov D. Child-parent relationships as a factor in the emergence of food addiction in adolescents // Journal of Behavioral Addictions. – 2022. - Vol.11. – 270-271 p. DOI: https://doi.org/10.1556/2006.2022.00700.

139 Абдильдин Ж.М. Время и культура: Размышления философа. – Алматы: Алаш, 2003. – 480 с.

140 Бакиева Г.А. Социальная память и современность.- Бишкек: Илим, 2000. - 231 с.

141 Масалимова А.Р. Маргинальность как культурологическая мәселе: автореф… докт. филос. наук: 24.00.01. - Алматы. – 2008. - 40 с.

142 Рикер П. Память, история, забвение. - М.: Издательство

гуманитарной литературы, 2004. - 728 с.

143 Савченко И.А. Трансформации культурной идентичности в мультикультурном сообществе // Личность. Культура. Общество. - 2009. - № 50. - С. 430-438.

144 Оспанов Т.Т. Основные этапы формирования и развития национального самосознания казахов // Инновационное развитие и востребованность науки в современном Казахстане. Сборник статей IX Международной научной конференции. – Алматы, 2015. – Ч.2. - С.132-137.

145 Остапов Т.Т. Национальная идентичность казахов: социально-философский анализ: дис. … фил. PhD. – Философия, Алматы. - 2016. – 44-60 с.

146 Востров В.В., Муканов М.С. Родоплеменной состав и расселение казахов. - Алма-Ата. - 1968. - 255 с.

147 Радлов В.В. Тюркские степные кочевники. 2-е изд. доп. - Астана: «Алтін кітаб», 2007. - Т.3. - 389 с.

148 Асфендияров С.Д. История Казахстана (с древнейших времен). 2-е издание. - Алма-Ата, 1993. – 304 с.

149 Масанов Н.Э., Абылхожин Ж.Б., Ерофеева И.В. Научное знание и мифотворчество в современной историографии Казахстана.– Алматы: Дайк-Пресс, 2007. - 296 с.

150 Шокаманов Ю.К., Мусабек Е. Этнодемографическая характеристика населения Республики Казахстан на современном этапе развития // Казахстанская модель межэтнического согласия: проблемы и перспективы: Сб. мат. науч. практ. конф. - Алматы: КИСИ при Президенте РК, 2007.

151 Савин И.С. Размышления о статье А. Ильхамова // Этнографическое обозрение. - 2005. - №1. – С.68-72.

152 Попов В.Д. Психология и экономика.- М.: Совет. Россия, 1989. - 304 с.

153 Кшибеков Д. Истоки ментальности казахов. - Алматы: Дайк-Пресс, 2006. – 204 с.

154 Кортунов В.С. Национальная идентичность: Постижение смысла - М.: Аспект Пресс, 2009. - 589 с.

155 Дахшлейгер Г.Ф. Оседание и традиционные социальные институты бывших кочевников (на примере казахского народа) // IX Международный конгресс антропологических и этнографических наук. Доклады советской делегации. - М.,1973. – 14 с.

156 Малтусынов С.Н. Аграрный вопрос в Казахстане и Государственная дума России 1906-1917 гг. (Социокультурный подход). - Алматы: Дайк-Пресс, 2006. - 332 с.

157 Шайкемелев М.С. Казахская идентичность / под общ. ред. З.К. Шаукеновой. - Алматы: Институт философии, политологии и религиоведения, 2013. - 272 с.

158 Ospanov T.T., Bissembayeva Z.U., Mukhamediyeva G.M. Formation of

Kazakh national identity // The Social Sciences Medwell Journals. – 2016. - №11, Vol.8 - P.1545 - 1551.

159 Советская идентичность в этносоциальном пространстве: институциональные особенности // Журнал Теория и практика общественного развития. – 2012. - №7. - С. 45-50.

160 Касымжанов А.Х. Пространство и время великих традиций. – Алматы: Қазақ университеті. - 2001. - 301 с.

161 Олкотт М.Б. Казахстан: непройденный путь. - М.: Гендальф. - 2003. – 354 с.

162 Кадыржанов Р.К. Этнокультурный символизм и национальная идентичность казахов. - Алматы – 2014. - 168 с.

163 Малинин Г., Дунаев В., Есекеев Б., Нурмуратов С. Оценка уровня гражданской самоидентификации населения Республики Казахстан. (Научно-аналитический доклад). - Алматы. МН-АН РК, 1997. – 52 с.

164 Бурова Е.Е. Тенденции идентификационных үрдіссов в современном Казахстане // Адам Әлемі. - 2014. - №3(61). - С.88-99.

165 Едильбаева С.Ж Культурная идентичность казахов в контексте глобализации // Материалы научно-теоретической конференции «Казахская цивилизация: прошлое, настоящее, будущее». - Алматы. - 2015. - С. 206-209.

166 Масанов Н.Э. и др. История Казахстана: народы и культуры. - Алматы: Дайк – Пресс, 2011. - 608 с.

167 Молдабеков Ж.Ж. Қазақтану. – Алматы: Қазақ университеті, 2003. – 459 с.

168 Нысанбаев А.Н. Влияние глобализации на динамику современного казахстанского общества. - Алматы: Институт философии, политологии и религиоведения КН МОН РК, 2016. - Т. 8. – 37 с.

169 Орынбеков М.С. Духовные основы консолидации казахов. – Алматы: Дайк-пресс, 2002. - 274 с.

170 Шайкемелев М.С. Феномен этничности в структуре казахстанских идентификационных иерархий // Аль-Фараби. - 2015. - №3 (51). - С.18-30.

171 Кан Г.В. Роль самоидентификации этносов в устойчивом развитии социума // Материалы городской научно-практической конференции. Устойчивость этнокультурных систем в контексте динамики глобализации. Алматы. - 2012. - 141 с.

172 Стратегия академической мобильности в Республике Казахстан на 2012-2020 годы. - Астана, 2012. http://enic-kazakhstan.kz/images/doc /akadem_ mobilnost/strategia-acad-mob-2020.pdf. 28.01.2020.

173 Более чем в два раза увеличилось количество студентов из Казахстана за рубежом – эксперт / https://kaztag.kz/ru/news/bolee-chem-v-dva-raza-uvelichilos-kolichestvo-studentov-iz-kazakhstana-za-rubezhom-ekspert. 19.09.2019.

174 Duanaeva S., Berdibayeva, S., Garber A., Baizhumanova B., Adilova E. Cross-cultural Study of Resilience, Stress, and Coping Behavior as Prerequisites for the success of international students // Open Psychology Journal. – 2023. – Vol. 16.

- P. 1-13.

175 Дуанаева С.Е., Бердібаева С.Қ., Студенттік кезеңдегі стрестің рөлі. Материалы международной научно-методической конференции на тему «Современные тенденции развития этнопсихологии: история, состояние и перспективы» посвященной ко дню рождения доктора психологических наук, академика КазНАЕН, профессора Джакупова С.М. – Алматы: Қазақ университеті, 2019. – С.129-133.

176 Garber A., Karapetyan L., Reschke K. Optimistisch den Stress meistern (russ.). - Göttingen: Cuvillier Verlag, 2018. – 18-26 p.

177 Garber A., Duanaeva S., Karapetyan L. Stress diagnostics, detection, assessment (on the example of the Leipzig express-test for the detection of chronic stress) // Материалы международной научно-практической конференции «Стресс-менеджмент: теория и практика управления стрессом» в контексте реализации программы «рухани жаңғыру», посвященной 60-летнему юбилею доктора психологических наук, профессора С.К. Бердибаевой. – Алматы: Қазақ университеті, 2019. – С. 56-58.

178 Маркова В.И. Апробация краткой шкалы резильентности на русскоязычной выборке: автореф. … канд.псих.наук. - М., МГППУ, 2020. 3–5 с.

179 Leppert K. RS - Resilienzskala. Diagnostische Verfahren in der Psychotherapie // Diagnostik für Klinik und Praxis. - Göttingen: Hogrefe, 2003. - P. 295-298.

180 Crane M.F., Searle B. J., Kangas M. Nwiran Y. How resilience is strengthened by exposure to stressors. The systematic self-reflection model of resilience strengthening // Anxiety, stress, and coping. – 2019. - №32(1). – P. 1–17. https://doi.org/10.1080/ 10615806.2018.1506640.

181 Mynbayeva A., Miteva P., Nazgul A., Bulatbayeva A. The Comparative Analysis of the Kazakhstani and Bulgarian Students' Resilience // International Journal of Humanities and Cultural Studies. - 2016. - P. 759-769.

182 Chung M.Ch., Slanbekova G.K., Kabakova M.P., Kalymbetova E.K., Kudaibergenova A. Zh. The relationship between posttraumatic stress disorder, trauma centrality, interpersonal sensitivity and psychiatric co-morbidity among students in Kazakhstan: a Latent Class Analysis // Journal of Mental Health. Latest Articles. - 2020. 698–705 p.? https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09638237.2020.1818704. 30.12.2021.

183 Tarasova A.N. Acculturation and Psychological Adjustment of Foreign Students (the experience of Elabuga Institute of Kazan Federal University) // Procedia - Social and Behavioral Sciences. - 2017. - №237. - P. 1173–1178. doi:10.1016/j. sbspro.2017.02.175.

184 Cheung Ch., Yue X.D. Sustaining Resilience through Local Connectedness among Sojourn Students // Social Indicators Research. – 2013. – Vol. 111. - P. 785–800.

185 Khairina R., Samsilah N.A., Zaremohzzabieh Z., Arsad N. M. Predictors

of Resilience among Indonesian Students in MalaysianUniversities // Asian Journal of University Education (AJUE). - 2020.- Vol.16, №3. – P.169-182.

ҚОСЫМША А

«Созылмалы стреске лейпцигтік экспресс-тест» (СЛЭТ), (К. Решке, Г. Шредер, А.И. Гарбер, Л.Ш. Карапетян бейімдемесінде)

Стресс? –
Ваш личный экспресс-тест по стрессу

Ответьте, пожалуйста, на эти высказывания с помощью оценочной шкалы (от 1 до 4) и отметьте крестиком относящиеся к Вам.

абсолютно мне **не** свойственно – 1

редко мне свойственно – 2

часто мне свойственно – 3

совершенно точно мне свойственно – 4

Высказывание	1	2	3	4
1. Я чувствую себя загнанным (-ой) в угол (пойманным (-ой), затравленным (-ой))	❍	❍	❍	❍
2. Иногда я спрашиваю сам себя: к чему все эти усилия, хлопоты	❍	❍	❍	❍
3. Недовольство, гнев и раздражение – повседневные спутники моей жизни	❍	❍	❍	❍
4. Я часто просыпаюсь ночью или задолго до времени, когда мне нужно вставать	❍	❍	❍	❍
5. После выходных дней или часов отдыха чувствую себя усталым (ой) и без настроения	❍	❍	❍	❍
6. В моей жизни есть темы, которые меня начинают волновать сразу же, как только я о них подумаю	❍	❍	❍	❍
7. Мне не с кем поделиться, когда у меня тяжело на душе	❍	❍	❍	❍

Обработка и интерпретация теста

Пожалуйста, суммируйте баллы по всем семи высказываниям теста.

Ваш профиль стресса:

Перенесите, пожалуйста, Ваши ответы в баллах по каждому высказыванию в следующую таблицу:

Сферы стресса	1	2	3	4
1. Потеря контроля				
2. Потеря смысла				
3. Гнев, недовольство (фрустрация)				
4. Нарушение сна				
5. Неспособность отдохнуть				
6. Тема, которая эмоционально-негативно окрашена				
7. Отсутствие социально-эмоциональной поддержки окружающих людей				

Общее количество баллов у Вас: ☐

- Если количество баллов **меньше 10**

Это не говорит о том, что Вы не находитесь в стрессовой ситуации. Обратите внимание на личные нежелательные реакции на стресс. Это может способствовать успешному поиску стратегий преодоления стресса.

- Если Вы набрали в сумме **от 11 до 17** баллов

Это свидетельствует о среднем уровне стресса, который не приводит к хроническим заболеваниям.

- Если Вы набрали в целом **более 18** баллов

Стресс – это действительно проблема для Вас. Безотлагательно и с оптимизмом Вы должны начать с ним борьбу. Чем дольше Вы живёте в стрессовой ситуации, тем тяжелее будет для Вас найти пути её преодоления. Уменьшите давление извне!

- Если Вы набрали по отдельным **стрессовым сферам 4 балла**

Для каждой сферы, где Вы набрали 3-4 балла, попробуйте определить свою личную цель и начать её реализовывать.

Таблица 1

Помощь в интерпретации для высоких и низких показателей по отдельным высказываниям теста

Потеря контроля	
Низкий показатель (1–2)	**Высокий показатель (3–4)**
• способность контролировать самого себя для адаптации к новой жизненной ситуации; • способность предсказывать развитие ситуации, умение её объяснить для того, чтобы суметь её преодолеть; • внутренняя убеждённость, что можно влиять и управлять событиями окружающего мира • высокий уровень ожидания или переживания своей компетентности в преодолении новых ситуаций	• ощущение внешнего контроля своих действий, переживание давления на себя, спешки, неоцененности; • потеря общего обзора, чувства своего воздействия и контроля, тип поведения А; • главенствующее впечатление невозможности противостоять проблемам, чувство быть брошенным на произвол судьбы; • низкий уровень ожидания своей способности повлиять на ситуацию
Потеря смысла	
Низкий показатель (1–2)	**Высокий показатель (3–4)**
• переживание осмысленности своей жизни, её наполненности, удовлетворенности жизнью и смысловой её когерентности; • удовлетворённость ситуацией на работе, в семье и/или своим свободным времяпрепровождением; • стабильность, устойчивые жизненные ориентиры и способность оказывать влияние на ход своей жизни	• утрата смысловой важности выполнения различных видов деятельности; • часто переживается чувство подавленности, беспомощности, слабости, отчаяния, безнадежности • переживание бессмысленности, внутренней опустошенности, кризиса неоценённости • отсутствие планов на будущее
Негативные эмоции	
Низкий показатель (1–2)	**Высокий показатель (3–4)**
• позитивные эмоции (например, радость) переживаются относительно часто • негативные чувства переживаются редко, они не сильно выражены и/или ситуативны; • принятие своих чувств, благодаря контролируемому их выражению	• часто переживаются злость, ярость, тревога, страх, фрустрированность, недовольство; • негативные чувства часто переживаются, они интенсивны и продолжительны • неадекватная эмоциональная регуляция в плане недостаточного выражения своих чувств
Нарушения сна	
Низкий показатель (1–2)	**Высокий показатель (3–4)**
• отсутствуют проблемы при засыпании; • хороший ночной сон без ночных пробуждений;	• нарушения засыпания (эмоциональные конфликты);

• отсутствие раннего преждевременного пробуждения; • поддержание оптимального баланса благодаря спокойному сбалансированному сну; • хороший ритм напряжения-расслабления; • сбалансированное состояние хорошего самочувствия в течение дня	• частые пробуждения ночью (внутреннее продолжительное состояние напряжения); • преждевременное раннее пробуждение (высокие запросы, требования); • психовегетативная/психосоматическая ранняя симптоматика; • недостаточная сбалансированность в состоянии напряжения; • низкая результативность в повседневной жизни
Неспособность к отдыху	
Низкий показатель (1–2)	**Высокий показатель (3–4)**
• умение регулировать свою занятость, нагрузку; • уравновешенность в отношении между высокой и низкой нагрузкой (занятостью); • восстановление своей работоспособности; • ощущение стабильности, ритмичности и психофизиологичного состояния хорошего самочувствия; • умение отдыхать и выполнять релаксационные упражнения в рамках профилактики повышенного напряжения (нагрузки)	• неоднократно повторяющееся перенесение времени для отдыха • нарастающее напряжение, многократное напряжение; • психофизиологическое состояние длительного перенапряжения; • потеря способности к отдыху; • паузы, не приносящие длительного эффекта от отдыха; • сниженная работоспособность и продуктивность действий, например, из-за недостатка сна; • состояние усталости с долговременными негативными последствиями для здоровья
Напряжённая тема	
Низкий показатель (1–2)	**Высокий показатель (3–4)**
• нет явной эмоционально-негативно окрашенной темы, которую человек мог бы назвать; • эмоциональная и когнитивная сбалансированность; • общее чувство удовлетворённости жизнью; • высокая сопротивляемость негативным жизненным событиям; • хорошая эмоциональная регуляция и адаптационные способности при решении неотложных проблем; • хорошие способности к преодолению критических жизненных событий	• интенсивное, выборочное (избирательное) и повторяющееся переживание критического события в жизни; • постоянное эмоциональное напряжение и мысленная озабоченность в отношении одной определённой темы; • нарастающее ежедневно возмущение (daily hazzles); • последствия критические жизненные события, такие как расставание, развод, потеря работы, смерть знакомого человека; • возможно переживание травматического жизненного события
Отсутствие социально-эмоциональной поддержки	
Низкий показатель (1–2)	**Высокий показатель (3–4)**

• присутствует поддержка со стороны сети социальных контактов и отношений; • чувства тесной связи, такие как: чувство принадлежности, защищённости, безопасности; • опыт переживания понимания и заботы ; • чувствует себя принимаемым и уважаемым другими; • социальные ресурсы как амортизатор напряжения и возможность преодоления напряжения; • хороший базис для развития идентичности и стабилизации Я-концепции	• отсутствие или потеря дающих чувство безопасности контактов/отношений; • отсутствующая социальная поддержка, предполагающая принятие, признание, уважение; • чувство одиночества и изолированности; • чувствует себя неправильно понятым и отвергаемым; • нечасто удаётся пообщаться и выразить свои чувства при встрече с одним человеком или в группе людей; • ограниченные стратегии переработки, недостаточные копинг-стратегии

Таблица 2.
Рекомендации по психопрофилактике и методам воздействия
(личностно-ориентированные методы)

Характеристики, относящиеся к стрессу	**Способы преодоления стресса**
Потеря контроля	Соотнести переоценку своей активности и переживаемых трудностей Соотнести значимость работы с другими областями жизни Изменить объём работы, организацию работу и менеджмент времени на рабочем месте Перераспределить внимание с ориентации на достижение результата/успеха на получение опыта Научиться говорить «Нет» Менеджмент времени и реалистичность в постановке целей / самоконтроль
Потеря смысла	Проверить нереалистичные, невыполнимые ожидания или притязания Создание ситуаций для переживания чувства удовлетворения Тренинг удовольствия и расширение разнообразных видов активности Периодическое переоценивание своей жизни, постановка новых целей и поиск смысла Биографическая работа над своими целями и ценностями Преодоление кризиса неоцененности
Негативные эмоции	Научиться распознавать и описывать свои чувства Тренинг выражения гнева и других эмоций Техники непосредственного воздействия, направленные на изменение актуального состояния чувств человека (например, раннее распознавание и ограничение агрессивных проявлений) Тренинг умения управлять гневом, снижения ранимости и повышения фрустрационной толерантности Тренинг или упражнения из обучающего тренинга регулирования своих чувств
Нарушения сна (инсомния/бессонница)	Соблюдение правил гигиены сна Тренинг концентрации и переключение внимания Тренинг/Развитие способности дистанцироваться, отстраняться Научиться и применять техники релаксации Внимательность
Неспособность отдохнуть	Сенсибилизация сигналов организма о перенапряжении и переутомлении Организация пауз для отдыха Научиться оптимальному использованию пауз для отдыха Поддержание сбалансированности стрессовых нагрузок благодаря их отреагированию в конкретных действиях Тренинг восстановление способности дистанцироваться, отстраняться Научиться и применять техники релаксации
Напряжённая тема	Стабилизация эмоциональной сферы благодаря групповой или индивидуальной психотерапии Преодоление страхов, чувства стыда, чувства одиночества и вины Биографическая работа по развитию идентичности Ресурсно-ориентированная работа на основе обучающих техник (планирование видов активности, экспозиция, конфронтация)

	Научиться и применять имагинативные стабилизирующие техники Укрепление самооценки и уверенности в себе Проведение психодиагностика в случае подозрения на диагноз F43.1 и в случае его подтверждения проведение травматерапии
Отсутствие социально-эмоциональной поддержки	Проверка собственного поведения в отношении других людей Забота и расширение имеющихся социальных контактов Тренинг коммуникативной компетентности и социальной компетентности в поведении Анализ и развитие/расширение социальных контактов

ҚОСЫМША Ә

«Резильенттілік шкаласы» (The Resilience Scale: RS-25)
(The Resilience Scale, Gail M. Wagnild & Heather M. Young)
Орыс тіліне аударылған: А.И. Гарбер нұсқасы

Опросник содержит ряд утверждений. Пожалуйста, прочтите и отметьте крестиком, насколько каждое из них к Вам относится, насколько Вам свойственны мысли и действия, которые описаны в этом утверждении.
1 - Я не согласен(на) с утверждением …… 7 - я полностью согласен(на) с утверждением

Утверждения	**Я не согласен(на)**						**Я полностью согласен(на)**
1. Если я что-то запланирую, то этому и следую	1	2	3	4	5	6	7
2. Обычно у меня всё как-то само собой получается	1	2	3	4	5	6	7
3. Я могу положиться на других так же, как на самого себя	1	2	3	4	5	6	7
4. Мне важно сохранять интерес ко многим вещам	1	2	3	4	5	6	7
5. Если нужно, я могу быть один(на)	1	2	3	4	5	6	7
6. Я горд(а) уже достигнутым	1	2	3	4	5	6	7
7. Я не позволяю быстро вывести себя из состояния равновесия	1	2	3	4	5	6	7
8. Я себе нравлюсь	1	2	3	4	5	6	7
9. Я могу справиться одновременно с разными делами	1	2	3	4	5	6	7
10. Я решителен (на)	1	2	3	4	5	6	7
11. Я редко задаю себе вопросы о смысле происходящих событий	1	2	3	4	5	6	7
12. Я принимаю вещи такими, какие они есть	1	2	3	4	5	6	7
13. Я могу пережить трудные времена, так как знаю, что раньше с этим уже справлялась(лся)	1	2	3	4	5	6	7
14. Мне свойственна самодисциплина	1	2	3	4	5	6	7
15. Я сохраняю интерес ко многим вещам	1	2	3	4	5	6	7
16. Я легко могу найти над чем посмеяться	1	2	3	4	5	6	7
17. Вера в самого(у) себя помогает мне в тяжелые времена	1	2	3	4	5	6	7
18. В критической ситуации другие могут на меня положиться	1	2	3	4	5	6	7
19. Обычно я могу посмотреть на ситуацию с разных точек зрения	1	2	3	4	5	6	7
20. Я могу преодолеть себя и заняться делами, которыми на самом деле не хочу заниматься	1	2	3	4	5	6	7
21. Моя жизнь имеет смысл	1	2	3	4	5	6	7
22. Я не настаиваю на вещях, которые не могу изменить	1	2	3	4	5	6	7
23. Если я нахожусь в какой-то трудной для меня ситуации, то обычно нахожу выход из нее	1	2	3	4	5	6	7
24. Во мне скрыто достаточно энергии, чтобы сделать всё, что я выполнить должен	1	2	3	4	5	6	7
25. Я спокойно отношусь к тому, что нравлюсь не всем людям	1	2	3	4	5	6	7

Структура шкалы резильентности (25 утверждений)

№ утверждений	Субшкала личностные компетенции/17	Субшкала принятия себя и своей жизни/8
1	+	
2	+	
3	+	
4	+	
5	+	
6	+	
7		+
8		+
9	+	
10	+	
11		+
12		+
13	+	
14	+	
15	+	
16		+
17	+	
18	+	
19	+	
20	+	
21		+
22		+
23	+	
24	+	
25		+

Нормы с учетом пола и возраста

RS	**Мужчины**			**Женщины**		
общая сумма/	14-30	31-60	> 60	14-30	31-60	> 60
25 утверждений						
Среднее арифметическое	136.56	134.46	136.00	134.10	133.50	129.58
Станд. отклонение	24.43	22.49	22.27	20.95	22.90	21.67

Процентили – нормы для шкалы из 25 утверждений (N = 2.004; от 14 до 95 лет)

PR	RS-25
5	92
10	100
15	108
20	115
25	119
30	123
35	126
40	129
45	132
50	135
55	139
60	142
65	144
70	147
75	149
80	151
85	155
90	159
95	166
100	175
M=	133,78
SD=	22,54

ҚОСЫМША Б

«Копинг мінез-құлық амалдары» сауалнамасы стандартталған сұрау әдістері

ОКАЗАВШИСЬ В ТРУДНОЙ СИТУАЦИИ, Я…	**никогда**	**редко**	**иногда**	**часто**
1. Сосредотачивался на том, что мне нужно было делать дальше - на следующем шаге.	0	1	2	3
2. Начинал что-то делать, зная, что это все равно не будет работать: главное – делать хоть что-нибудь.	0	1	2	3
3. Пытался склонить вышестоящих к тому, чтобы они изменили свое мнение.	0	1	2	3
4. Говорил с другими, чтобы больше узнать о ситуации.	0	1	2	3
5. Критиковал и укорял себя.	0	1	2	3
6. Пытался не сжигать за собой мосты, оставляя все, как оно есть.	0	1	2	3
7. Надеялся на чудо.	0	1	2	3
8. Смирялся с судьбой: бывает, что мне не везет.	0	1	2	3
9. Вел себя, как будто ничего не произошло.	0	1	2	3
10. Старался не показывать своих чувств.	0	1	2	3
11. Пытался увидеть в ситуации и что-то положительное.	0	1	2	3
12. Спал больше обычного.	0	1	2	3
13. Срывал свою досаду на тех, кто повлек на меня проблемы.	0	1	2	3
14. Искал сочувствия и понимания у кого-нибудь.	0	1	2	3
15. Во мне возникла потребность выразить себя творчески.	0	1	2	3
16. Пытался забыть все это.	0	1	2	3
17. Обращался за помощью к специалистам.	0	1	2	3
18. Менялся или рос как личность в положительную сторону.	0	1	2	3
19. Извинялся или старался все загладить.	0	1	2	3
20. Составлял план действий.	0	1	2	3
21. Старался дать какой-то выход своим чувствам.	0	1	2	3
22. Понимал, что я сам вызвал эту проблему.	0	1	2	3
23. Набирался опыта в этой ситуации.	0	1	2	3

24. Говорил с кем-либо, кто мог конкретно помочь в этой ситуации.	0	1	2	3
25. Пытался улучшить свое самочувствие едой, выпивкой, курением или лекарствами.	0	1	2	3
26. Рисковал напропалую.	0	1	2	3
27. Старался действовать не слишком поспешно, - доверяясь первому порыву.	0	1	2	3
28. Находил новую веру во что-то.	0	1	2	3
29. Вновь открывал для себя что-то важное.	0	1	2	3
30. Что-то менял так, что все улаживалось.	0	1	2	3
31. В целом избегал общения с людьми.	0	1	2	3
32. Не допускал это до себя, стараясь об этом особенно не задумываться.	0	1	2	3
33. Спрашивал совета у родственника или у друга, которого уважал.	0	1	2	3
34. Старался, чтобы другие не узнали, как плохо обстоят дела.	0	1	2	3
35. Отказывался воспринимать это слишком серьезно.	0	1	2	3
36. Говорил с кем-то о том, что я чувствую.	0	1	2	3
37. Стоял на своем и боролся за то, что хотел.	0	1	2	3
38. Вымещал это на других людях.	0	1	2	3
39. Пользовался прошлым опытом - мне приходилось уже попадать в такие ситуации.	0	1	2	3
40. Знал, что надо делать, и удваивал свои усилия, чтобы все наладить.	0	1	2	3
41. Отказывался верить, что это действительно произошло.	0	1	2	3
42. Я давал себе обещание, что в следующий раз все будет по-другому.	0	1	2	3
43. Находил пару других способов решения проблемы.	0	1	2	3
44. Старался, чтобы мои эмоции не слишком мешали мне в других делах.	0	1	2	3
45. Что-то менял в себе.	0	1	2	3
46. Хотел, чтобы все это скорее как-то образовалось или кончилось.	0	1	2	3

47. Представлял себе, фантазировал, как все это могло бы обернуться.	0	1	2	3
48. Молился.	0	1	2	3
49. Прокручивал в уме, что мне сказать или сделать.	0	1	2	3
50. Думал о том, как бы в данной ситуации действовал человек, которым я восхищаюсь, и старался подражать ему.	0	1	2	3

Процедура проведения

Испытуемому предлагаются 50 утверждений касающихся поведения в трудной жизненной ситуации. Испытуемый должен оценить как часто данные варианты поведения проявляются у него.

Обработка и интерпретация результатов

Ключ для сырых баллов
Конфронтационный копинг - пункты: 2, 3, 13, 21, 26, 37.
Дистанцирование - пункты: 8, 9, 11, 16, 32, 35.
Самоконтроль - пункты: 6, 10, 27, 34, 44, 49, 50.
Поиск социальной поддержки - пункты: 4, 14, 17, 24, 33, 36.
Принятие ответственности - пункты: 5, 19, 22, 42.
Бегство-избегание - пункты: 7, 12, 25, 31, 38, 41, 46, 47.
Планирование решения проблемы - пункты: 1, 20, 30, 39, 40, 43.
Положительная переоценка - пункты: 15, 18, 23, 28, 29, 45, 48.

В адаптации Крюковой и соавт.
1. подсчитываем баллы, сумируя по каждой субшкале:
никогда – 0 баллов;
редко – 1 балл;
иногда – 2 балла;
часто - 3 балла
2. вычисляем по формуле: **X = сумма балов / max балл*100** Максимальное значение по вопросу, которое может набрать испытуемый 3, а по всем вопросам субшкалы максимально 18 баллов.
Например, если испытуемый набрал 8 баллов:
818∗100=44,4818∗100=44,4
- это и есть уровень напряжения конфронтационного копинга.
3. Можно определить проще, по сумарному баллу:
0-6 – низкий уровень напряженности, говорит об адаптивном варианте копинга;
7-12 – средний, адаптационный патенциал личности в пограничном состоянии;
13-18 – высокая напряженность копинга, свидетельствует о выраженной дезадаптации.

В адаптации Вассермана и соавт.

После расчета «сырых» показателей по шкалам необходимо осуществить их перевод в стандартные Т-баллы с использованием разработанных таблиц. Таблицы перевода «сырых» показателей в стандартные Т-баллы составлены на основе статистического анализа результатов обследования репрезентативной выборки объемом 1627 человек.

Степень предпочтительности для испытуемого стратегии совладания со стрессом определяется на основании следующего условного правила:

- показатель меньше 40 баллов – редкое использование соответствующей стратегии;
- 40 баллов ≤ показатель ≤ 60 баллов – умеренное использование соответствующей стратегии;
- показатель более 60 баллов – выраженное предпочтение соответствующей стратегии.

Интерпретация.

Конфронтация

Стратегия конфронтации предполагает попытки разрешения проблемы за счет не всегда целенаправленной поведенческой активности, осуществления конкретных действий, направленных либо на изменение ситуации, либо на отреагирование негативных эмоций в связи с возникшими трудностями. При выраженном предпочтении этой стратегии могут наблюдаться импульсивность в поведении (иногда с элементами враждебности и конфликтности), враждебность, трудности планирования действий, прогнозирования их результата, коррекции стратегии поведения, неоправданное упорство. Копинг-действия при этом теряют свою целенаправленность и становятся преимущественно результатом разрядки эмоционального напряжения. Часто стратегия конфронтации рассматривается как неадаптивная, однако при умеренном использовании она обеспечивает способность личности к сопротивлению трудностям, энергичность и редприимчивость при разрешении проблемных ситуаций, умение отстаивать собственные интересы, справляться с тревогой в стрессогенных условиях.

Положительные стороны: возможность активного противостояния трудностям и стрессогенному воздействию.

Отрицательные стороны: недостаточная целенаправленность и рациональная обоснованность поведения в проблемной ситуации.

Дистанцирование

Стратегия дистанцирования предполагает попытки преодоления негативных переживаний в связи с проблемой за счет субъективного снижения ее значимости и степени эмоциональной вовлеченности в нее. Характерно использование интеллектуальных приемов рационализации, переключения внимания, отстранения, юмора, обесценивания и т.п.

Положительные стороны: возможность снижения субъективной значимости трудноразрешимых ситуаций и предотвращения интенсивных эмоциональных реакций на фрустрацию.

Отрицательные стороны: вероятность обесценивания собственных переживаний, недооценка значимости и возможностей действенного преодоления проблемных ситуаций.

Самоконтроль

Стратегия самоконтроля предполагает попытки преодоления негативных переживаний в связи с проблемой за счет целенаправленного подавления и сдерживания эмоций, минимизации их влияния на оценку ситуации и выбор стратегии поведения, высокий контроль поведения, стремление к самообладанию. При отчетливом предпочтении стратегии самоконтроля у личности может наблюдаться стремление скрывать от окружающих свои переживания и побуждения в связи с проблемной ситуацией. Часто такое поведение свидетельствует о боязни самораскрытия, чрезмерной требовательности к себе, приводящей к сверхконтролю поведения.

Положительные стороны: возможность избегания эмоциогенных импульсивных поступков, преобладание рационального подхода к проблемным ситуациям.

Отрицательные стороны: трудности выражения переживаний, потребностей и побуждений в связи с проблемной ситуацией, сверхконтроль поведения.

Поиск социальной поддержки

Стратегия поиска социальной поддержки предполагает попытки разрешения проблемы за счет привлечения внешних (социальных) ресурсов, поиска информационной,

эмоциональной и действенной поддержки. Характерны ориентированность на взаимодействие с другими людьми, ожидание внимания, совета, сочувствия. Поиск преимущественно информационной поддержки предполагает обращение за рекомендациями к экспертам и знакомым, владеющим с точки зрения респондента необходимыми знаниями. Потребность преимущественно в эмоциональной поддержке проявляется стремлением быть выслушанным, получить эмпатичный ответ, разделить с кем-либо свои переживания. При поиске преимущественно действенной поддержки ведущей является потребность в помощи конкретными действиями.

Положительные стороны: возможность использования внешних ресурсов для разрешения проблемной ситуации.

Отрицательные стороны: возможность формирования зависимой позиции и/или чрезмерных ожиданий по отношению к окружающим.

Принятие ответственности

Стратегия принятия ответственности предполагает признание субъектом своей роли в возникновении проблемы и ответственности за ее решение, в ряде случаев с отчетливым компонентом самокритики и самообвинения. При умеренном использовании данная стратегия отражает стремление личности к пониманию зависимости между собственными действиями и их последствиями, готовность анализировать свое поведение, искать причины актуальных трудностей в личных недостатках и ошибках. Вместе с тем, выраженность данной стратегии в поведении может приводить к неоправданной самокритике, переживанию чувства вины и неудовлетворенности собой. Указанные особенности, как известно, являются фактором риска развития депрессивных состояний.

Положительные стороны: возможность понимания личной роли в возникновении актуальных трудностей.

Отрицательные стороны: возможность необоснованной самокритики и принятия чрезмерной ответственности.

Бегство-избегание

Стратегия бегства-избегания предполагает попытки преодоления личностью негативных переживаний в связи с трудностями за счет реагирования по типу уклонения: отрицания проблемы, фантазирования, неоправданных ожиданий, отвлечения и т.п. При отчетливом предпочтении стратегии избегания могут наблюдаться неконструктивные формы поведения в стрессовых ситуациях: отрицание либо полное игнорирование проблемы, уклонение от ответственности и действий по разрешению возникших трудностей, пассивность, нетерпение, вспышки раздражения, погружение в фантазии, переедание, употребление алкоголя и т.п., с целью снижения мучительного эмоционального напряжения. Большинством исследователей эта стратегии рассматривается как неадаптивная, однако это обстоятельство не исключает ее пользы в отдельных ситуациях, в особенности в краткосрочной перспективе и при острых стрессогенных ситуациях.

Положительные стороны: возможность быстрого снижения эмоционального напряжения в ситуации стресса.

Отрицательные стороны: невозможность разрешения проблемы, вероятность накопления трудностей, краткосрочный эффект предпринимаемых действий по снижению эмоционального дискомфорта.

Планирование решения проблемы

Стратегия планирования решения проблемы предполагает попытки преодоления проблемы за счет целенаправленного анализа ситуации и возможных вариантов поведения, выработки стратегии разрешения проблемы, планирования собственных действий с учетом объективных условий, прошлого опыта и имеющихся ресурсов. Стратегия рассматривается большинством исследователей как адаптивная, способствующая конструктивному разрешению трудностей.

Положительные стороны: возможность целенаправленного и планомерного разрешения проблемной ситуации.

Отрицательные стороны: вероятность чрезмерной рациональности, недостаточной эмоциональности, интуитивности и спонтанности в поведении.

Положительная переоценка

Стратегия положительной переоценки предполагает попытки преодоления негативных переживаний в связи с проблемой за счет ее положительного переосмысления, рассмотрения ее как стимула для личностного роста. Характерна ориентированность на надличностное, философское осмысление проблемной ситуации, включение ее в более широкий контекст работы личности над саморазвитием.

Положительные стороны: возможность положительного переосмысления проблемной ситуации.

Отрицательные стороны: вероятность недооценки личностью возможностей действенного разрешения проблемной ситуации.

ҚОСЫМША В

«Менің ресурстарым – мықты жақтарым» онлайн-сауалнама және кейіннен ішінара-стандартталған «Қазақ халқының өкілі ретінде Сіздің мықты жағыңыз не?»

Вариант бланка онлайн-опроса, сделанный в Microsoft Word для платформы Google.

Наш опрос посвящен теме изучения сильных сторон (ресурсов), необходимых казахстанским студентам для успешного обучения за рубежом. Заранее спасибо за твое участие в нашем опросе!

Опрос проводится анонимно, его результаты будут использованы для улучшения подготовки студентов РК к обучению за рубежом.

Здесь нет правильных или неправильных ответов. Для нас важно только Твое личное искреннее мнение.

0. Сколько тебе лет? ☐☐лет
1. Ты мужчина ☐ или женщина ☐
2. Какое у тебя направление обучения:
Естественно научное направление ☐ или гуманитарное направление ☐
3.Какая у тебя специальность_____
4. Сколько лет или месяцев ты обучался за рубежом?
Месяцев ☐ Лет ☐
5.Каковы были основания для твоего обучения за рубежом:
Выбери только один из вариантов ответа:
Желание родителей ☐
Собственное желание получить высокую квалификацию ☐
Желание ВУЗа ☐
Другие основания ☐
6. Кто поддерживает тебя в твоем обучении за рубежом:
Никто ☐
Родной университет ☐
Родители и друзья ☐
Новые друзья за границей ☐
Консульство ☐
Казахстанская организация по работе со студентами за рубежом ☐
Другие варианты ответа ☐
7. Какие самые большие трудности ты испытал (а) в начале обучения за рубежом?
ответы_____
_____
8. Какие трудности испытывали другие казахстанкие студенты в начале обучения за рубежом?
ответы_____
_____
9.На твой взгляд, сколько тебе потребовалось времени, чтобы приспособиться к новым условиям жизни за рубежом:
0-6 мес.☐,
6-12 мес.☐,
12-18 мес.☐,
18-24 мес. или больше ☐.
Спасибо за участие в первой части онлайн-опроса. Перейдем ко второй части опроса с интервью
10.Какие преимущества казахстанской системы школьного обучения тебе помогают в твоей учебе за рубежом?

ответы_____
_____

11.Какие преимущества казахстанской системы высшего/профессионального обучения тебе помогают в твоей учебе за рубежом?
ответы_____
_____

12.Какие качества твоей личности как гражданина Казахстана ты считаешь тебе помогают успешно обучаться за рубежом?
Я борец ☐
Целеустремленность ☐
Выдержка ☐
Любовь к моей стране ☐
Чувство общности с моей страной – Казахстаном ☐
Знание - зачем я обучаюсь за рубежом ☐
Мысли о тех на кого я равняюсь в Казахстане ☐

13. Какие другие качества личности из не названных в предыдущем вопросе тебе помогают учиться за рубежом?
ответы_____
_____

14. Какие типичные для Казахского народа личностные качества помогают тебе успешно обучаться за рубежом?
ответы_____
_____

15. Какие типичные установки, устойчивые выражения, привычные мысли свойственны казахскому народу, которые помогают твоему успешному обучению за рубежом?
ответы_____
_____

16. Какие типичные эмоциональные реакции свойственны представителям казахского народа, которые были бы очень важны для твоего успешного обучения за рубежом?
ответы_____
_____

17. Какие особенности казахского менталитета для тебя лично важны как ресурс обучения за рубежом:
ответы_____
_____

18. Какие особенности казахского менталитета на твой взгляд важны для других как ресурс обучения за рубежом:
ответы_____
_____

19. Что является для тебя тремя самыми главными ресурсами (качествами), которыми казахстанский студент обязательно должен обладать для успешной учебы за рубежом.
ответ 1_____
ответ 2_____
ответ 3_____

Результаты опроса будут в общем виде опубликованы в Интернете.
Большое спасибо за совместную работу!