

# **The Seventh International conference on development of education and psychological science in Eurasia**

**14<sup>th</sup> December, 2016**



«East West» Association for Advanced Studies and Higher Education  
GmbH, Vienna, Austria

**Vienna  
2016**

«The Seventh International conference on development of education and psychological science in Eurasia». Proceedings of the Conference (December 14, 2016). «East West» Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH. Vienna. 2016. 42 P.

**ISBN–13** 978-3-903115-68-2

**ISBN–10** 3-903115-68-1

The recommended citation for this publication is:

*Mazilescu V. (Ed.) (2016). The Seventh International conference on development of education and psychological science in Eurasia. Proceedings of the Conference (December 14, 2016). Vienna, OR: «East West» Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH, Vienna.*

<b>Editor</b>	Vlad Mazilescu, Romania
<b>Editorial board</b>	Oksana Aristova, Russia Lidia Hajduné, Hungary Gabriel Maestre, Spain Lyubka Pesheva, Bulgaria
<b>Proofreading</b>	Andrey Simakov
<b>Cover design</b>	Andreas Vogel
<b>Contacts</b>	“East West” Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH, Am Gestade 1 1010 Vienna, Austria
<b>Email:</b>	info@ew-a.org
<b>Homepage:</b>	www.ew-a.org

#### **Material disclaimer**

The opinions expressed in the conference proceedings do not necessarily reflect those of the “East West” Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH, the editor, the editorial board, or the organization to which the authors are affiliated.

East West Association GmbH is not responsible for the stylistic content of the article. The responsibility for the stylistic content lies on an author of an article.

#### **© «East West» Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH**

All rights reserved; no part of this publication may be reproduced, stored in a retrieval system, or transmitted in any form or by any means, electronic, mechanical, photocopying, recording, or otherwise, without prior written permission of the Publisher.

Typeset in Berling by Ziegler Buchdruckerei, Linz, Austria.

Printed by «East West» Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH, Vienna, Austria on acid-free paper.

# Education

## Section 1. Higher Education

*Opaliuk Tetiana Leonidivna,  
Candidate of Pedagogics,  
assistant of the Department of Social Pedagogics and Social Work  
Kamianets-Podolskyi Ivan Ohienko National University, Ukraine  
E-mail: pidgorna87@ukr.net*

### **THEORETICAL-METHODOLOGICAL PRINCIPLES OF A PROFESSIONAL TRAINING OF A TEACHER IN CONDITIONS OF UNIVERSITY EDUCATION**

**Abstract:** The article analyzes the scientific and theoretical aspects of teacher training and theoretical — methodological approaches to the study of adaptation in conditions of university education. This paper investigates the professional training of a specialist teacher to future work, which is to prepare and adopt a student professionally as well as psychologically during his studying at higher institution. It has been found that the adaptive process is a complex course through the university studying, and causes various consequences of its passing.

**Keywords:** adaptation, adaptability, gnostic component, paradigm, concept, integration, humanization, professional orientation.

The era of transformations that modern society is going through has opened many opportunities for the development and integration of an individual into a new living space, making a person's choice multivariant in social interaction. An example of such an active development can be a build up of an educational paradigm that actively changes under the influence of the information society. It is clear that the main role in this process is given to teachers. Not only the demands for general professional and general cultural level of a teacher are increasing, but also the level of his responsibility to society. Therefore the future teacher must be aware of the complexity, depth and majesty of the tasks he assigns to his shoulders. He must be sure that he is ready for such activity, and if he is not, then at least he knows how to achieve this readiness.

#### **Analysis of scientific and theoretical aspects of teacher training**

Modernity demands from the system of pedagogical education to permanently remain in an educational environment by continuously improving their knowledge and skills. Teacher should have the opportunity for personal growth, due to activities related to participation in the educational process. Unfortunately, none of these requirements has yet been performed by the current traditional system of pedagogical education. In addition, the dominant paradigm assumes that the purpose of education, teaching, and training lies mainly in the impact on the pupil. Although the calls for democratization and building of a dialogic model of learning are heard, quite widespread results are the unilateral influence of society on the individual by means of the educational system. Thus, the human factor is main in the

scientific analysis of development and formation of education and the essential elements of the teacher are communication and understanding of student states. Understanding assumes a systematic attempt to understand the other person, his point of view or logic that is the work with consciousness. On the other hand, the reflection should concern the teacher himself that helps us understand not only others, but himself and indirectly deliver an important experience to the student. Thus, the pedagogical act or action is *communicative, diagnostic and administrative phenomenon at a time*.

The teacher performs a very important, even without exaggeration a “holy” function in society. Cultural concepts call modern European culture a “syncretic” one, or communicative, which offers a choice of models, ideas and values of human life. The central pressure in the syncretistic culture falls for individuality and individual consciousness, that’s why the fundamental values of “the society of knowledge” are understanding and dialogue, which are fundamentally democratic values. These properties are undoubtedly reflected by a pedagogical self-consciousness. The teacher becomes a bearer of knowledge and culture, but at the same time represents his individual experience, is an individuality who seeks understanding, dialogue and uses appropriate means of pedagogical impact, management and self-development.

High School, according to the V. Y. Strelnikov<sup>1</sup> should create conditions for the development of the student individuality, the conditions that will be able to provide the following features:

- involvement of each student to active learning process, moreover not passive mastery of knowledge, but active cognitive activity, the application of knowledge to practice and clear understanding of where, how and for what purpose this knowledge can be applied;
- cooperation in solving various problems when you need to identify the appropriate communication skills;
- extensive communication with coevals from other schools in their region, other regions of the country and even other countries of the world;
- free access to the required information in the information center not only of your educational institution, but also scientific, cultural and information centers around the world to form their own independent and reasoned opinions on one or the other particular issue;
- constant testing of their intellectual, physical, moral strength to solve critical problems, the ability to solve them together, performing various social roles.

To do this, universities create programs that develop the intellectual abilities of students, increase the level of interdisciplinary training content; effective methods of enhancing the knowledge that enhance the effectiveness of teaching in higher school are used. The changes that have taken place recently in the field of education and science, confirmed the truth of the argument that the knowledge have a universal nature, so one can significantly contribute to get it, deepen it and spread it, by mobilizing collective efforts of the international scientific community.

This idea is reflected in the international nature of activity of the academic community in general, which involves universities, scientific societies and associations. Particular attention is paid to the internationalization of the content and functions diversity of higher education, as well as to the increasing of students and teaching staff mobility.

Therefore, the tasks of primary importance in education are to provide basic education for everyone and extension of the possibilities of continuous education. This goal is consistent with the need to restore and improve education at all levels, including higher education. As before, the main task is to make higher education accessible to all on the basis of complete equality and depending on everyone’s need. The aim of education is the all-round development of a person as the highest value of society, the development of his talents, mental and physical abilities, formation of high moral qualities, the formation of citizens

---

<sup>1</sup> Strelnikov V. Y. Pedagogical principles of providing personal and professional development of the students by means of innovative learning technologies / V. Y. Strelnikov. – Poltava: RVV PUSKU, – 2002. – B. 2. – 230 c.

capable of deliberate social choice, enrichment of intellectual, artistic and cultural potential of the people on this basis, raising of the educational level, providing national economy with qualified professionals.

Due to the general increase in all scientific areas of public life, including education processes, the demands for general cultural and professional development of teachers are increasing. Scientists are unanimous that the characteristic features of modern education are the need for continuous improvement of curricula and teaching methods, the need for a broad and full-scale re-teaching and retraining. To ensure this needs one has to form a need in continuous education throughout the whole life in the minds of the modern teacher.

Pedagogical education should be characterized by openness, innovation, creativity, perspective. Schools need teachers who are well-trained in their profession. An important issue in the preparation of teachers is to change the “philosophy” of education from the reproductive one to creative. Teacher education should be guided not only by an adaptive doctrine, but above all, by a critical and creative one. Currently, the preference is given to creative, innovative teacher who just sees and solves didactic and educational problems, and also designs new solutions. Teaching for innovation, in our opinion, should be the basic concept of teachers training. Instead of training teachers only for the reproductive performance of professional functions, as practiced before, the pedagogical education has to prepare creative teachers, teachers-innovators who would be able not only to skillfully use their experience, but actively and creatively enrich it with new values. The world of thoughts of the teacher should be to a great extent bigger and wider than the field of its activities.

The professionalism principles are put into a man by a society which constantly teaches a professional during his life in various forms of professional education. But it's the man who finally forms and creates himself as a future professional, who, basing on socially accepted norms of labor shapes his individual professional skills, personality, develops abilities, and produces individual patterns and strategies of professional conduct optimal for him. The task of pedagogical HEI is only the creation of conditions for formation of the future teacher's need for continuous education.

Also, for effective implementation of educational functions in society today the teacher should be aware of the structure of educational activities. Teacher professionalism is in the ability to create educational problems by analyzing pedagogical situations and to find optimal ways of solving them. So, one of the most important characteristics of a pedagogical activity is its creative nature. Accordingly, there are the following components of educational activity: gnostic, structural, organizational and communicative. Gnostic component is a system of teacher knowledge and skills that form the basis of his professional activity. Knowledge system includes general and cultural level of education, world outlook and expertise. General cultural knowledge includes knowledge of literature, art, history, ability to know much in matters of religion, law, politics, economics, life situations, etc. Low level of education reflects the limitations of an individual and may negatively affect pupils. Special knowledge includes knowledge of the subject which is taught, and knowledge of pedagogy, psychology and methodology of teaching. Special knowledge is highly valued by students and teacher-colleagues. Unlike those from the above, knowledge of pedagogy, psychology and methodology of teaching have secondary importance in the priorities of teachers, creating a gap in the educational level of a teacher.

If a gnostic component is the basis of the teacher's activity, then the constructive and prognostic components help to achieve a high level of pedagogical skills, psychological mechanism of which is a simulation of the teaching-educational process. Through constructive and predictive component the ability to focus on the final result is provided, and one may solve the current problems of teaching. Regarding the organizational component, its significance lies in the maximum support of the logic of an educational process, the essence of which is reflected in a conscious and deliberate influence, dynamism and ability to transit from the qualitative conditions to a quality of knowledge, and reliability, stability in conservation of a relentless progression — from simple tasks to the complex ones.

Exactly this organizational component provides the management of a pedagogical process of teaching. Management cycle “goal — action — result — a new target” reflects the continuity of a development

of a scientific and educational — teaching process. The uniqueness of learning as a process of management is in the fact that the process of learning, mastering the material is always individual, in other words it is perceived and thought over by a concrete person. The complexity of personal factors is so diversified that the implementation of all components of a pedagogical activity is possible only in the dynamic interaction, in communication. Thus, we conclude the primary value of human and pedagogical communication in pedagogical activity.

N. D. Levitov<sup>1</sup> considers important the communicative and intellectual abilities, independence and creative mentality, organizational skills.

1. Didactic skills — ability to explain the educational material to the students easily, clear up the material as a problem, in bright and understandable way, to provoke curiosity in subject, to encourage students to active, independent thinking. Teacher with didactic abilities can appropriately reconstruct and adapt educational material, if necessary, turn difficult into easy, complex into simple, incomprehensible into clear. Professional skill, as it is understood today includes capability not just popularly and clearly present the material, but also the ability to organize independent work of students, self gaining of knowledge, intelligently and sensitively “conduct” the cognitive activity of students, direct it at the right side.

2. Academic abilities are the abilities to an appropriate area of knowledge (mathematics, physics, biology, literature, etc.) Talented teacher knows the subject not only within the training course, but much wider and deeper, constantly monitors the discoveries of science, knows the material pretty fluently, showing a lot of interest in it, strives for research work.

3. Perceptual abilities are the abilities to penetrate into the inner world of the student, pupil, psychological observation, which is associated with a deep understanding of the student individuality, his temporary mental states. A talented teacher, an educator because of few insignificant signs, a small external manifestation sees subtle changes in the internal state of the student.

4. Speech abilities are the abilities to clearly and concisely express ideas and feelings through speech, and also through facial expressions and pantomime. A talented teacher’s speech is always focused on students in class. Whether the teacher gives the new material, or comments on the student’s answer, expresses approval or disapproval, his language is always of inner strength, confidence, and interest in what he says. Thought’s expression is clear, simple, and understandable for students.

5. Managerial abilities are the abilities, for the first, to organize student’s group, unite it, inspire to solve important problems and, secondly, the ability to properly organize your own work. Organization of your own work requires the ability to plan and control it yourself correctly. Experienced teachers develop some special sense of time — the ability to properly allocate work, do everything on time.

6. Authoritarian abilities are the abilities to directly emotionally and volitionally influence the students and on this basis, the ability to gain prestige (although authority is not only won on this basis, but, for example, is based on the knowledge of subject matter and pedagogical tact of the teacher). Authoritarian abilities depend on the whole complex of individual qualities of the teacher, such as: his volitional qualities (determination, endurance, perseverance, perfectionism, etc.), and then, from a sense of responsibility for the education and training of students, from the confidence of a teacher in that he is right, from the ability to share this confidence with his pupils.

7. Communication abilities are the ability to communicate with children, the ability to find the right approach to pupils, to set reasonable, from an educational point of view, relationships, availability of pedagogical tact.

8. Pedagogical imagination (or prognostic abilities) — are special abilities that are expressed in predictability of their actions, in the educational design of students individuality, associated with the notions who the student will become in future, in the ability to predict the development of certain qualities of a pupil.

---

<sup>1</sup> Levitov N. D. Psychology of labor/N. D. Levitov. – M.: Uchpedgiz, – 1963. – 340 c.

9. Ability to distribute attention simultaneously between multiple types of activities is particularly important for the teacher's work. Talented, experienced teacher closely monitors the content and form of presentation (or a thought of the student) and at the same time keeps an eye on all students, sensitive to signs of fatigue, distraction, confusion, notices all breaches of discipline, and finally, monitors his own behavior (posture, facial expressions, pantomime, gait).

### **Theoretical-methodological approaches to the study of adaptation in conditions of university education**

The problem of adaptation studies is one of the most urgent in many sciences, namely in the philosophical, sociological, pedagogical, psychological and medical. General scientific approach to the phenomenon of adaptation allows considering it as something of biological, psychological and social nature. The term "adaptation" (from the latin. *adaptare* — to adapt) — in general scientific sense means "adaptation to the environment". The term adaptation is understood as a process of adjustment to the new conditions of life. It is proved that a necessary condition of the adaptation process is the partial loss and restore of the balance and interaction in life process of an individual and the environment. In terms of semantic adaptation is understood as a process that happens to the body until its functioning does not comply with the environment again. In other words the process of adaptation is the breach and restore of harmony and compatibility of an organism and environment<sup>1</sup>.

One of the main causes of stress is considered to be emotional stress, which is expressed in changes of endocrine regulation. It's been researched that people who are under the influence of constant nervous tension, get sick more and get nervous faster. The main feature of mental stress is the excess of the allowable tension amount that occurs in the state of a person. This condition is associated by a person as the emergence of threat, overcoming of which is not enough with the help of usual adaptive responses. Since the stress arises mainly from the perception of threat, its occurrence in certain situations is associated with subjective personality characteristics, which often play a major role in the adaptation of an individual to the new conditions.

Today the system approach takes priority significance in science, which is shown in the phenomenon of adaptation studies. Many researchers explore the process of adaptation and its essence exactly from the systemic positions. The need to study the adaptation as an "open", dynamic system is emphasized, the main characteristic of which is the state of mobile equilibrium which preserves the relative constancy and permanence of structures, on the one hand, and the exchange and movement of all components of the system on the other. The main result of adaptation is assumed to be the balance by acquiring new systemic skills or structural rearrangements. In a broad sense "system of human adaptation" includes the concept of the relationship between a man, his psyche, social consciousness, activity, production and economic relations, geographical environment. It is in integrated approaches scholars see an effective solution to the problem of human adaptation in the outside world.

Basing on certain components of adaptation and contemplation on its study, the researchers highlight: *physiological adaptation, physiological, mental, and psychological adaptation, social and psychological adaptation*.

Physiological adaptation ensures normal functioning of the body and its labor activity. Mental adaptation is defined as the most complete complex adaptive process that depends on the mental development of man. Under adverse conditions this kind of adaptation can be broken and leads to adaptive changes in other levels. The psychological aspect of adaptation is related to the functioning of an individual in society in accordance with its rules and requirements, and in accordance with the needs, motives and interests of the individual himself. An important prerequisite for psychological adjustment is the level of education, training, level of mental development. The main manifestation of psychological adaptation is the interaction of an individual with the environment and his energetic activity. It's been noticed that in

---

<sup>1</sup> Semychenko V.A., Zasluzhenyuk V.S. Psychological structure of pedagogical activity. Part I: Tutorial / V.A. Semychenko. – K.: Publishing center "Kyivs'kyi Universitet", – 2001. – 217 c.



conflict situations in private and social life adaptation violation occurs more frequently than in terms of effective social interaction.

Analyzing the scientific literature on the adaptation question it has been determined that this process is seen as a dialectical interaction of three levels — biological, psychological and social. Exactly from such positions the professional adaptation should be considered. In professional activities one must adapt to dynamic social events, rapid decision making, and so on. Important factors of increasing the adaptive capacity of an individual are the level of social interaction, the ability to establish productive interpersonal relationships, the possibility of open communication. Thus adaptation in psychology of an individual is considered as the adjustment of an individual to the functioning in society in accordance with its rules and requirements, and in accordance with the needs, motives and interests of the individual himself. Researchers have distinguished different types of adaptation depending on the prevailing needs and motives: active — with the advantage of active influence on the environment and its mastering, and passive — with the advantage of passive environment acceptance, which sets the objectives, requirements and causes passive acceptance of standards.

“Adaptability is an integrative quality that characterizes the degree of psychological adjustment of an individual. It is defined properly by a correspondence, relative mismatch or high disparity and lack of opportunities to adapt (dis-adaptivity) between the goals and aspirations of an individual and the results achieved by an individual. The degree of adaptation is related to features selection and goal setting, consistency of goals and means to achieve results. Non-adaptiveness is characterized by a discrepancy of aspirations and goals of an individual with actions, means with usage, incentives to work with the results”.

The total content of the process of adaptation of students to study at the university consists of three main components: social and psychological reflects the change of a social role of a student, correction of his needs and values, the need for flexible regulation of behavior, learning rules and traditions prevailing in higher education, psychological — the restructuring of thought and language of a student, the development of cognitive functions, attention, memory, increase of emotional stress, individuality formation, active — adaptation to new amount of work to be done, intense academic work, overcoming information stress and more.

By studying the adaptation of young teachers, (O. H. Moroz 1983) the scientist denotes that the process of adaptation is not a passive adjustment to the team, but a creative communicative process. In the process of social interaction people face the difficulties and adapting to each other they produce new ways of interaction with the social environment. Social adaptation according to O. H. Moroz includes two interrelated aspects:

- adaptation to a particular activity (subject adaptation);
- adaptation to a new team (social adaptation).

In general, as the criteria for consistency between the objectives and results of an individual activity the following levels of adaptation should be identified:

- 1) effective adaptation is a relative harmony that is followed by a positive evaluation of experiences, accepting the situation on the one hand, a positive attitude to himself — on the other;
- 2) unstable adaptation is rather relatively perceived discrepancy between goals and performances of an activity, which is given ambivalent evaluations of the activity, but doesn't make a traumatic impact on an individual;
- 3) Disadaptation is a state of disharmony between goals and performance of an activity, which is the source of the stress-making and defense reactions (fear, depression, repression, frustration), causing internal tension and discomfort.

By the ways of effective psychological adaptation scientists assume:

1. The inclusion of an individual in a new activity system which is characterized as fundamentally different from all the previous ones. There appears a need to learn new algorithm of actions, learn the necessary professional knowledge, abilities, and skills etc.

2. The acquisition of a new system of social relationships by an individual with the change of role positions. There is a change in the reference group, social environment becomes more colorful, and the spectrum of role interaction broadens.

3. Getting used to a different rhythm of life, change of regime and forms of learning, leisure and manners and customs. At this stage the adult life attitudes are formed, the process of life and professional self-determination begins<sup>1</sup>.

### Conclusions

Considering the theoretical and methodological principles of teacher training in university education, we draw the following conclusions:

1. Modern education is a means of solving major problems, not only of the whole society but of separate individuals, being one of the most important stages in the long process of their socialization. Current trends in higher education and new challenges facing it, point out to the need for rethinking its role and mission, to develop new approaches to learning, education and training of future teachers.

2. System of education should be the system that is developing and the human factor is principal in the scientific analysis of the development and establishment of education and the essential elements of the teacher's work are communication and understanding of student states. Modern educational activities must include communicative, diagnostic and management component.

3. Professional training of a specialist teacher to future work must prepare and adopt a student professionally as well as psychologically during his studying at higher institution. It has been found that the adaptive process is a complex course through the university studying, and causes various consequences of its passing. Therefore, the process of adaptation is the primary subject of scientific examination, since all of the above tasks need to be solved in the unity of education, educational and developmental learning function.

4. The following influential factors in the success of the process of adaptation should be considered: development of educational and extracurricular work with students, individualized forms of learning, reflective, prognostic and communication skills, focus formation, role modeling, since insufficient effectiveness of the process of adaptation influences the formation of professionally significant qualities of a teacher.

### References:

1. Strelnikov V.Y. Pedagogical principles of providing personal and professional development of the students by means of innovative learning technologies/V.Y. Strelnikov. – Poltava: RVV PUSKU, – 2002 – B. 2. – 230 c.
2. Levitov N. D. Psychology of labor/N. D. Levitov. – M.: Uchpedgiz, – 1963. – 340 c.
3. Semychenko V.A., Zasluzhenyuk V.S. Psychological structure of pedagogical activity. Part I: Tutorial/V.A. Semychenko. – K.: Publishing center "Kyiv's'kyi Universitet", – 2001–217 c.
4. Мороз А. Г. Профессиональная адаптация выпускника педагогического ВУЗа: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01/А. Г. Мороз; КГПИ. – К., – 1983. – 50 с.

---

<sup>1</sup> Мороз А. Г. Профессиональная адаптация выпускника педагогического ВУЗа: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01/А. Г. Мороз; КГПИ. – К., – 1983. – 50 с.

## Section 2. Education in Arts

*Kudryavtseva Elena Sergeevna,  
Kazan State Institute of culture,  
postgraduate student  
E-mail: eksybcm@yandex.ru*

### **DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE CULTURE OF THE PARTICIPANTS OF THE DANCE COMPANY**

*Кудрявцева Елена Сергеевна,  
Казанский государственный институт культуры, аспирант  
E-mail: eksybcm@yandex.ru*

### **РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ У УЧАСТНИКОВ ХОРЕОГРАФИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА**

Коммуникативная культура участников хореографического коллектива включает совокупность знаний, умений и способностей межличностного общения. Коммуникативное знание — это знание о том, что такое общение, каковы его виды, фазы, закономерности развития. Это знание о том, какие существуют коммуникативные методы и приемы, какое действие они оказывают, каковы их возможности и ограничения. Это также знание о том, какие методы оказываются эффективными в отношении разных людей и разных ситуаций. К области коммуникативных знаний относится и знание о степени развитости у себя тех или иных коммуникативных умений и о том, какие методы эффективны именно в моем исполнении, а какие неэффективны<sup>1</sup>. Коммуникативные умения представлены комплексом коммуникативных действий, основанных на высокой теоретической и практической подготовленности участника хореографического коллектива к межличностному и межкультурному общению, позволяющих творчески использовать коммуникативные знания. Коммуникативные умения — владения определенными способами и приемами, позволяющими участнику хореографического коллектива входить в ситуацию общения, устанавливать контакты и целенаправленные взаимодействия профессионального характера<sup>2</sup>. Коммуникативные умения участника хореографического коллектива: умение ориентироваться в партнере, объективно воспринимать партнера (понимать его настроение, характер), умение ориентироваться в ситуациях общения (знать правила общения, устанавливать контакты), умение сотрудничать (коллективно

<sup>1</sup> Измайлова М. А. Деловое общение: Учебное пособие. – 2-е изд. – М.: Издательско – торговая корпорация «Дашков и К», – 2009.

<sup>2</sup> Мареев В. И., Карпова Н. К. Коммуникативные технологии в науке и образовании. – Изд-во: Ростов н/Д, – 2008.

ставить цели, планировать пути их достижения, совместно выполнять, анализировать и оценивать достигнутое).

Коммуникативные способности участника хореографического коллектива — способности, обеспечивающие эффективность его общения с другими участниками и психологическую совместимость в процессе совместной деятельности. В структуру коммуникативных способностей участников хореографического коллектива входят: гностическая, экспрессивная и интеракционная способности. Гностическая способность — способность участника хореографического коллектива понимать других людей. Ее элементы: стремление к пониманию партнера, умение слушать партнера. Экспрессивная способность — способность к самовыражению своей личности. Ее элементы: стремление быть понятым партнером, правдивость, доверие к партнеру. Интеракционная способность — способность адекватно влиять на партнера. Ее элементы: вежливость, такт, требовательность, решительность, дисциплинированность<sup>1</sup>.

В основе коммуникативной культуры участников хореографического коллектива лежат общепринятые нравственные требования к общению, неразрывно связанные с признанием неповторимости, ценности каждой личности: вежливость, корректность, тактичность, скромность, предупредительность.

Вежливость — выражение уважительного отношения к партнеру, проявляющееся в приветствиях и пожеланиях, интонациях голоса, мимике и жестах.

Корректность — умение держать себя в рамках приличия в любых ситуациях. Особенно важно корректное поведение в спорах, в ходе которых осуществляется поиск истины, появляются новые идеи.

Тактичность также является одной из важных составляющих коммуникативной культуры участников хореографического коллектива. Чувство такта — это прежде всего чувство меры, чувство границ в общении, превышение которых может обидеть человека, поставить его в неловкое положение.

Скромность в общении означает сдержанность в оценках, уважение вкусов других людей.

Предупредительность — это стремление первым оказать любезность, избавить другого человека от неудобств и неприятностей<sup>2</sup>.

Развитие коммуникативной культуры осуществлялось нами в хореографическом коллективе «Dance Family». Хореографический коллектив — это группа, которая отличается подготовленностью к танцевальной деятельности, организованным единством, стабильностью структуры, коммуникативной направленностью, относительно устойчивыми отношениями и включенностью каждого участника в танцевальную деятельность с определенной ролью и статусом<sup>2</sup>. Коммуникативные знания, умения и способности к межличностному общению развивались в пространстве танцевальной деятельности, предполагающей постановку танцевальных номеров для участия в Международном хореографическом фестивале — конкурсе «В ритме танца». Коммуникативная культура участников хореографического коллектива развивалась в процессе занятий хореографией при помощи языка танца (языка движений), который обладает средствами выразительности и содержит в себе художественные образы, знаки, коды и символы. Язык танца выражается в музыке движений. Это набор передаваемых в танце последовательных и гармоничных движений, с помощью которых раскрывается художественный образ. Танцевальные движения передаются через культуру танца и закрепляются в традициях. Знаки рассматриваются в качестве сценического изображения, т. е. неязыковых знаков. Это образ (предмет), который замещает другой образ (предмет) в силу большей выразительности и значимости. В танцевальном искусстве знак является носителем смысла. Танцевальное искусство — это искусство иконических знаков, обладающих наглядностью, образностью

<sup>1</sup> Мареев В. И., Карпова Н. К. Коммуникативные технологии в науке и образовании. — Изд-во: Ростов н/Д, — 2008.

<sup>2</sup> Измайлова М. А. Деловое общение: Учебное пособие. — 2-е изд. — М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», — 2009.

и выразительностью. Коды как система условных знаков, имеющих информационную природу. Кодификации подвергаются знаки, символы, образы танцевального искусства, которые сохраняются и презентуются языком танца. Кодификация имеет постмодернистскую природу и исходит из тезиса «сознание как текст». Танец с позиции постмодернистской эстетики — это текст — код, который может бесконечно переосмысливаться и интерпретироваться. Символы — это представления, которые имеют опосредованное сходство с обозначаемым предметом, их значение ограничивается представлениями о предметах. В танцевальном искусстве их предназначение меняется: они расширяют и углубляют смысл танца. В хореографическом искусстве символы являются носителями образов, которые они обозначают. Символ замещает и упрощает образ, делает его доступным восприятию и пониманию. В танцах символами являются действия и движения<sup>2</sup>. В таком значении символы включены в художественную деятельность. Посредство восприятия и усвоения языка танца, выраженного в художественных образах, знаках, кодах и символах осуществляется общение участников хореографического коллектива, формирование их коммуникативной культуры.

В результате проведенной работы нам удалось типологизировать участников хореографического коллектива в соответствии с уровнями развития коммуникативной культуры у участников хореографического коллектива. Высокий уровень коммуникативной культуры определяется наличием у участника хореографического коллектива следующих личностных качеств: эмпатия — умение видеть мир глазами других, понимать его так же, как они; доброжелательность — уважение, умение понимать людей, готовность поддерживать; аутентичность — способность быть самим собой в контексте с другими людьми; конкретность — умение говорить о своих конкретных переживаниях, мнениях, действиях; инициативность — способность «идти вперед», устанавливать контакты; непосредственность — умение говорить и действовать напрямую; открытость — готовность открывать другим свой внутренний мир и убежденность в том, что это способствует установлению здоровых и прочных отношений с окружающими; самопознание — исследовательское отношение к жизни и поведению, готовность принимать от людей любую информацию о том, как они воспринимают тебя, но при этом быть соавтором самооценки<sup>3</sup>. Средний уровень коммуникативной культуры определяется недостаточным наличием у участника хореографического коллектива данных личностных качеств и умений, а низкий уровень определяется их отсутствием. Формирующий эксперимент, проводившийся нами в течение 2015–2016 годов позволил распределить участников эксперимента в соответствии с уровнями развития коммуникативной культуры. Типологизация участников хореографического объединения осуществлялась в соответствии с избранными диагностическими методиками (эмпатия, доброжелательность, аутентичность, конкретность, инициативность, непосредственность, открытость, самопознание).

Таким образом, деятельность хореографического коллектива обладает значительным потенциалом развития коммуникативной культуры у его участников, который задействован в ходе подготовки к Международному хореографическому фестивалю — конкурсу «В ритме танца» и другим аналогичным конкурсам.

### Список литературы:

1. Измайлова М. А. Деловое общение: Учебное пособие. – 2-е изд. – М.: Издательско – торговая корпорация «Дашков и К», – 2009.
2. Каримов М. А. Творческое саморазвитие участников самодеятельного народного танцевального коллектива: монография. – Уфа: РИЦ БашГУ, – 2013.
3. Мареев В. И., Карпова Н. К. Коммуникативные технологии в науке и образовании. – Изд-во: Ростов н/Д, – 2008.
4. Мечковская Н. Б. Семиотика: Язык. Природа. Культура: Курс лекций: учеб. пособие для студ. филол., лингв. и переводовед. фак. высш. учеб. заведений. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», – 2008.

## Section 3.

### Philosophy of Education

*Kolmykov Maxim Andreyevich,  
undergraduate student,  
Higher School of Medicine and Biology  
E-mail: mr.kolmykov.maks@mail.ru*

*Emelyanov Dmitry Vladimirovich,  
undergraduate student,  
Higher School of Medicine and Biology  
E-mail: guzkova191@mail.ru*

*Plishkin Alexander Alexeyevich,  
South Ural State University,  
undergraduate student,  
Higher School of Medicine and Biology  
E-mail: sasha-19039494@mail.ru*

#### **JAPANESE SYSTEM OF HIGHER EDUCATION — THE PHILOSOPHICAL ASPECT**

*Колмыков Максим Андреевич,  
магистрант, Высшая медико-биологическая школа  
E-mail: mr.kolmykov.maks@mail.ru*

*Емельянов Дмитрий Владимирович,  
магистрант, Высшая медико-биологическая школа  
E-mail: guzkova191@mail.ru*

*Плишкин Александр Алексеевич,  
Южно-Уральский государственный университет,  
магистрант, Высшая медико-биологическая школа  
E-mail: sasha-19039494@mail.ru*

#### **ЯПОНСКАЯ СИСТЕМА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: ФИЛОСОФСКИЙ АСПЕКТ**

**Аннотация:** В статье рассматривается японская система образования с позиции менталитета и национальных культурных особенностей, присущих жителям Японии. Отмечаются

положительные и негативные черты японского высшего образования и возможность применения опыта Японии в российских условиях.

**Ключевые слова:** higher education, Japan, mentality, collectivity, высшее образование, Япония, менталитет, группизм, коллективизм.

Сейчас в разных странах мира с их разной политической, этнической и культурной историей разрабатываются национальные варианты систем образования.

Япония является одной из самых высокоразвитых стран мира, и по объему инвестиций в систему образования она занимает 2–3 место в мире. Сегодня японская система образования является довольно непривычной для россиян и европейцев. Это связано с особенностями менталитета и национальной системой воспитания, опирающейся на собственные вековые традиции художественного развития и уважения к красоте, система, которая использует неоценимый потенциал искусства как средство формирования человека.

Структура образования как учебно-воспитательного процесса в первые 20 лет жизни человека в Японии представляет собой известную многоступенчатую систему, принятую в большинстве стран мира: образовательная цепь «дошкольное — школьное — высшее (университетское)». Уникальность японской цепи образования состоит в том, что на всех своих «звеньях», на протяжении многих лет она не теряет своего субъекта, не отказывается от образовательных целей, а главное не рассматривается как средство решения производственных, промышленных проблем в узких рамках. Отсутствует неправильная установка учебы как повинности. Японское образование очень сильно исходит из исторически сложившихся традиций, и принимает свою особую форму под влиянием ментальных и эстетических факторов.

Дошкольное воспитание детей осуществляется в детских садах, где основным содержанием является их психологическая адаптация к процессу коллективного обучения, взаимодействию с учителем.

Школьная система Японии включает обязательные начальную (6 лет) и среднюю (3 года) и необязательную старшую школу (3 года), которую при этом заканчивают 94% школьников<sup>1</sup>. Главная отличительная черта начального и среднего образования в Японии — его универсальный, единообразный характер, т. е. создание равных условий обучения во всех школах и реализация равных возможностей в образовании для всех граждан. К традиционной форме организации школьного учебного процесса добавляются методы открытого обучения (группа учащихся продвигается к цели своим собственным темпом) и драматизации (частые инсценировки и открытые дискуссии). Старшая школа уже делится на 2 потока: общеобразовательный (74% учащихся; с дальнейшим переходом в высшую школу) и профессиональный (не популярный, т. к. не фиксируется присвоение квалификации и не гарантирует получения работы)<sup>2</sup>. Феномен абсолютного большинства учащихся в необязательной старшей школе объясняется потребностями развития экономики, ограниченными возможностями трудоустройства выпускников обязательной школы, престижем образования и трудолюбия, корни которого уходят в особенности менталитета. Трудолюбие, бережливость, упорство в достижении поставленных целей, внутренняя самодисциплина сформировались в национальном характере из-за географических, климатических, политических и религиозных условий, которые заставляли постоянно упорно трудиться (частые природные разрушительные цунами и землетрясения, боготворение императоров, самурайских дух и прочее).

Логичным продолжением школьного образования следует высшее, которое осуществляется университетами и институтами со сроком обучения 4 года (на медицинских факультетах 6 лет),

---

<sup>1</sup> Кречетников К.Г. Некоторые аспекты высшего образования в Японии/К.Г. Кречетников// Инновационные технологии в науке и образовании: сб. науч. тр. – Чебоксары: ООО «Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», – 2015. – С. 105–106.

<sup>2</sup> Зыков М.Б. Образование в Японии: от детского сада до высшей школы/М.Б. Зыков//Школьные технологии. – 2010. – № 1. – С. 105–117.

присваивающие степени бакалавра, а далее уже магистра и доктора. Университетское образование в Японии приобрело практически всеобщий характер. Здесь образцом для Японии послужила модель высшего образования США, заимствованная после Второй мировой войны, а именно: стандартизация образовательных учреждений, расширение частного финансирования, введение степеней, академических кредитов и многих других организационных принципов, аналогичных американским<sup>1</sup>. Разумеется, сейчас в той или иной степени система изменилась и реформировалась (последняя реформа «большой взрыв» в 2004 г.). Но глубокая духовная суть образования остается практически неизменной в университетском образовании. Общая идея национальной системы образования Японии состоит в формировании и развитии человеческого и социального потенциала и капитала, где главными компонентами являются здоровье, интеллект и совесть (социальная ответственность перед обществом)<sup>2</sup>.

Отсылкой к трудолюбию в отношении высшего образования является чрезвычайно высокая конкурентоспособность для поступления в вузы, т. к. фактически в Японии отсутствует возможность бесплатного обучения в университетах. Поэтому на выходе из вуза формируется конкурентоспособный выпускник, который должен в той или иной степени отдать долг, и в Японии это является делом чести (отсылка к духовности и моральности, «самурайскому духу» предков)<sup>3</sup>.

Другой важный основополагающий фундамент японской системы высшего образования в целом — признание безусловной ценности каждого ученика, независимо от его академических успехов. Этот момент прослеживается еще в обязательном школьном образовании, и его можно отождествить к бережливости в японском менталитете. Главные ресурсы в японском понимании — человеческие, и главная цель образовательной системы Японии — создание конкурентного человеческого капитала.

Третья особенность, следующая прямым из восточного менталитета — коллективизм, группизм японцев, а значит, и группового характера обучения. В учебном процессе высшего образования это проявляется в частых обсуждениях, работах в группах, в стремление принять решение на основе консенсуса (не голосовать, а продолжать обсуждение, пока не иссякнут возражения). Использование такой практики на протяжении всего периода обучения формирует групповой личностный субъект. Такой субъект, как показывает практика, очень полезен, ведь в настоящее время именно японская система управления считается самой оригинальной и самой эффективной в мире, которая базируется на коллективизме (фирма — «одна семья»).

Однако, как и везде, в японском образовании имеются проблемы. Проблемы всегда возрастают пропорционально нашим притязаниям и сильно зависят от наших оценок степени проблематичности ситуации. Тот же группизм принимают не все японцы, для некоторых это становится неразрешимой дилеммой — стремление к индивидуальному совершенству или приверженность идеалам группы. И если в этой дилемме перевес идет на сторону индивидуализма, то человек становится в японском обществе социопатом, ведь там доминирует отождествление себя с группой. Другой проблемой является через чур жесткая установка на успех в японской системе образования. Неспособность унаться за темпом обучения и отсутствие выдержки к требованиям приводит к появлению социопатических личностей, массовому хулиганству.

Некоторые японские исследователи (И. Сузуки), считают, что равенство образовательных возможностей в сочетании с высокими стандартами обучения превратило Японию в «общество избыточного образования». Дополнительно приводятся доводы, что учеба в Японии превратилась

<sup>1</sup> Белов А. В. Основные направления реформы университетов Японии/А. В. Белов//Япония. Ежегодник. – 2014. – № 43. – С. 88–108.

<sup>2</sup> Зыков М. Б. Образование в Японии: от детского сада до высшей школы/М. Б. Зыков//Школьные технологии. – 2010. – № 1. – С. 105–117.

<sup>3</sup> Японская школа управления и ее возможное применение в России/М. А. Колмыков, А. А. Плишкин, А. С. Прохасько и др.//Вопросы экономики и управления. – 2016. – № 1. – С. 42–45.



в стандартизированный процесс с акцентом на фактическое знание и запоминание. Но культурно-исторические традиции японского народа позволяют ему не свалиться в пагубную бездну «знаниевой школы», и даже больше превращать избыток этих зазубренных фактов и знаний в новые лидирующие области производства и экономики (например, робототехника)<sup>1</sup>.

Как и во всем мире, интернационализация в Японии справедливо считается важным звеном процесса повышения качества и международной конкурентоспособности образования: обучения японских студентов за рубежом, присутствия в Японии иностранных образовательных учреждений. Но здесь сложность заключается в типичной модели поведения японца, закрепившуюся на уровне национального характера: относительно мира незнакомых ему чужих людей японец проявляет чувство полного безразличия. Т. е. из-за менталитета проявляется трудная психологическая ассимиляция с иностранной средой.

В образовании России сейчас идет переходный этап. Поэтому уникальный опыт Японии вполне можно использовать, с точки зрения реформирования системы. Например, характерное для Японии распространение политики равного доступа на школы; повышение эффективности за счет открытости, интернационализации, конкуренции в ходе образовательного процесса; распространение комплексных интегративных программ, которые объединяют материал вокруг основных идей для преодоления фрагментарности образования, развития эстетического и духовного потенциала. В Южно-Уральском государственном университете стараются внедрить такой подход: развиваются совместные образовательные программы с зарубежными партнерами — Чжецзянским океаническим университетом в Китае, Технологическим университетом Лаппеэнранта в Финляндии; система рейтингов университетской сети способствует повышению конкуренции. Высшая медико-биологическая школа университета сотрудничает с Мельбурнским университетом в Австралии в области создания полезных продуктов питания, а также развития электрофизических методов обработки.

Резюмируя, применительно к реформированию системы образования в России, можно перефразировать высказывание известного ученого Ф. У. Тейлора, «система образования — это эволюция, а не изобретение».

### Список литературы:

1. Белов А. В. Основные направления реформы университетов Японии/А. В. Белов//Япония. Ежегодник. – 2014. – № 43. – С. 88–108.
2. Зыков М. Б. Образование в Японии: от детского сада до высшей школы/М. Б. Зыков//Школьные технологии. – 2010. – № 1. – С. 105–117.
3. Кречетников К. Г. Некоторые аспекты высшего образования в Японии/К. Г. Кречетников//Инновационные технологии в науке и образовании: сб. науч. тр. – Чебоксары: ООО «Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», – 2015. – С. 105–106.
4. Нурутдинова А. Р. Национальные системы образования в Японии и в России: сравнительно-сопоставительный анализ/А. Р. Нурутдинова//Школьные технологии. – 2012. – № 5. – С. 60–70.
5. Японская школа управления и ее возможное применение в России/М. А. Колмыков, А. А. Плишкин, Л. С. Прохасько и др.//Вопросы экономики и управления. – 2016. – № 1. – С. 42–45.

---

<sup>1</sup> Нурутдинова А. Р. Национальные системы образования в Японии и в России: сравнительно-сопоставительный анализ/А. Р. Нурутдинова//Школьные технологии. – 2012. – № 5. – С. 60–70.



# **Psychology**

## Section 1. Educational Psychology

*Akhtaeva Nagima Khabdrashitovna,  
Pavlodar State Pedagogical Institute  
Senior Lecturer Master of Philology  
E-mail: nagibek78kz@mail.ru*

### **BILINGUALISM AS THE BASIC PRINCIPLE OF TEACHING THE RUSSIAN LANGUAGE IN THE CONDITIONS OF MODERN KAZAKHSTAN**

**Abstract:** The article deals with the linguistic interactions, opened the cause of bilingualism. Systematized aspects of the problem: on diverse factual material are revealed the most important types and forms of bilingualism, and analyzed the results. Also, there is considered the principle of formation of linguistic personality of bilingual.

**Keywords:** bilingualism, language identity, bilingualism, communicative environment.

*Ахтаева Наги́ма Хабдраши́товна,  
Павлодарский государственный педагогический институт  
Старший преподаватель, Магистр филологии  
E-mail: nagibek78kz@mail.ru*

### **ДВУАЗЫЧИЕ (БИЛИНГВИЗМ) КАК ОСНОВНОЙ ПРИНЦИП ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКУ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО КАЗАХСТАНА**

**Аннотация:** В статье рассматриваются вопросы языковых взаимодействий, раскрываются причины возникновения билингвизма. Систематизируются аспекты данной проблемы: на разнообразном фактическом материале показаны важнейшие типы и формы билингвизма, анализируются результаты. А также, рассмотрен принцип формирования языковой личности билингва.

**Ключевые слова:** билингвизм, языковая личность, двуязычие, коммуникативная среда.

На сегодняшний день в лингвистической науке двуязычие является широко исследуемым феноменом современности. Понятие «билингвизм» является одним из основных понятий, на которых базируется вся теория взаимодействия языков. Феномен билингвизма является предметом пристального внимания как казахстанских, так и зарубежных исследователей, в работах которых рассматриваются вопросы языковых взаимодействий, вскрываются причины возникновения билингвизма. В индивидуальных и коллективных монографических трудах систематизируются аспекты данной проблемы: на разнообразном фактическом материале рассматриваются важнейшие типы и формы билингвизма, анализируются результаты.

Под билингвизмом или двуязычием понимают владение двумя языками, когда оба языка достаточно часто реально используются в коммуникации. При этом существуют разногласия в понимании данного термина:

- билингвизм – это одинаковое владение двумя языками (Л. Л. Нелюбин);
- как знание двух языков характеризует билингвизм Р. К. Миньяр-Белоручев;
- практика попеременного пользования двумя языками (У. Вайнрайх);
- владение двумя языками и регулярное переключение с одного на другой в зависимости от ситуации общения (В. Ю. Розенцвейг).

Таким образом, под двуязычием мы понимаем «практику попеременного использования двух языков одним и тем же индивидом или группой индивидов в целях коммуникации»<sup>1</sup>. Б. Хасанулы формулирует билингвизм следующим образом: «двуязычие — это синхронное (попеременное или смешанное) использование двух языков в гетерогенном социуме представителями одного этноса»<sup>2</sup>. Билингвизм — это владение, наряду со своим родным языком, языком другого этноса в пределах, обеспечивающих общение с представителями данного этноса в жизненно важных сферах коммуникации. Билингвизм предполагает употребление разных языков, в отличие от диглоссии, под которой в большинстве случаев понимается употребление различных подсистем (субкодов) одного и того же языка.

Согласно Краткому этнологическому словарю, билингвизм — функционирование двух языков для обслуживания нужд этнического коллектива и его отдельных членов; отличается от простого знания еще одного языка наравне с родным и предполагает возможность пользоваться разными языками в различных жизненных ситуациях. При этом подчеркивается, что понятие «двуязычие» имеет 2 аспекта:

- может характеризовать каждого отдельного человека — психологический аспект;
- может иметь место массовое или групповое двуязычие — социальный аспект.

Двуязычие в узком смысле — одинаково совершенное владение двумя языками, в широком смысле — относительное владение вторым языком, умение им пользоваться в определенных сферах общения.

Однако разные определения двуязычия по существу конфликтны друг с другом, причем сами причины разных определений отражают определенные расхожие бытовые или профессиональные представления. Так, Л. В. Щерба под билингвизмом или двуязычием понимал способность тех или иных групп населения объясняться на двух языках, что значило, по его мнению, принадлежать одновременно к двум различным группировкам, т. е. в семье употребляется один язык, в общественных кругах — другой. В этом случае двуязычие называлось чистым. Когда же люди постоянно переходят от одного языка к другому и употребляют то один, то другой язык, сами не замечая того, какой язык они в каждом данном случае употребляют, говорят о смешанном двуязычии.

А. А. Залевская и И. Л. Медведева различают понятия естественного (бытового), возникающего вследствие влияния разноязычного окружения, искусственного (учебного) двуязычия (билингвизма), формирующегося в процессе обучения, при этом оба вида имеют два варианта: детский и взрослый<sup>3</sup>.

Степень владения двумя языками дифференцирует два типа билингвизма: координированный и субординативный (смешанный). Если при смешанном билингвизме формируется общая картина мира, где одному элементу плана содержания соответствуют два элемента плана выражения (переводные эквиваленты на разных языках), то при координированном билингвизме создаются две параллельные системы. Также следует напомнить, что за счет смешанного билингвизма происходит

<sup>1</sup> Карлинский А. Е. Основы теории взаимодействия языков. – Алма-Ата: Гылым, – 1990. – С. 22.

<sup>2</sup> Салихова Э. А. Моделирование процессов овладения и пользования психологической структурой значения слова при билингвизме: автореф. дис. ... докт. филол. наук: на правах рукописи/Э. А. Салихова. – Уфа, 2007. – 50 с.

<sup>3</sup> Салихова Э. А. Моделирование процессов овладения и пользования психологической структурой значения слова при билингвизме: автореф. дис. ... докт. филол. наук: на правах рукописи/Э. А. Салихова. – Уфа, – 2007. – С. 35.

интерференция, а также спонтанное переключение кодов, когда говорящий на одном языке неожиданно переходит на другой язык, даже в случае, когда нет в этом необходимости.

Билингвизм настолько многогранен, что выделяя его различные виды и типы, ученые до сих пор не выработали единую, общепринятую классификацию. В этой связи, проанализировав информацию, содержащуюся в разных источниках, мы попытались вывести наиболее полную классификацию типов билингвизма в зависимости от параметров, целей и аспектов его исследования:

- координативный (чистый), медиальный, субординативный, (смешанный) типы билингвизма (исходя из психолингвистического аспекта взаимодействия двух языковых систем в сознании и языковой компетенции билингва);
- рецептивный, репродуктивный, продуктивный (с точки зрения видов речевой деятельности);
- массовый (как по числу билингвов, так и по социальной значимости в обществе); групповой и индивидуальный (по количеству билингвов);
- ранний, подростковый, юношеский (по признаку возраста, в котором индивидом был усвоен второй язык);
- симметричный и асимметричный (по характеристике социально-ролевой и функциональной равноправности двух языков);
- пассивный и активный (по преобладающим речевым навыкам и видам речевой деятельности билингва);
- естественный и искусственный (по способу освоения второго языка);
- односторонний и двусторонний (виды коллективного билингвизма, выделяющиеся по признаку владения двумя языками обоими контактирующими коллективами или только одним из них);
- контактный и неконтактный (по преобладающим ситуациям общения билингва);
- национальный и региональный (по этноязыковому признаку билингвов); сбалансированный и несбалансированный (по уровню языковой компетенции билингва);
- функциональный и этнический (по характеристике преобладающих сфер общения, в которых билингв употребляет второй язык);
- дополнительный и замещаемый билингвизм (по устойчивости языковой компетенции на Я1).

Для формирования естественного двуязычия характерны следующие условия:

- наличие языковой среды;
- неограниченное время общения;
- естественные ситуации общения;
- обильная речевая практика в разнообразных ситуациях;
- отсутствие системы в освоении языковых явлений, целенаправленного обучения;
- отсутствие учителя-профессионала, использующего специальные методы обучения;
- исправление окружающими речевых ошибок от случая к случаю;
- наличие сильной мотивации (новый язык выступает в качестве инструмента познания и общения в целях адаптации к новой культуре, выживания, решения иных лично значимых вопросов).

Напротив учебное двуязычие формируется в следующих условиях:

- отсутствия языковой среды;
- при ограниченном времени общения на базе учебных ситуаций работы на уроке;
- при ограниченной речевой практике в рамках программных тем;
- при наличии системной презентации языковых явлений, целенаправленного обучения, учителя-профессионала, который осуществляет целенаправленную работу над ошибками в соответствии со специальными методами обучения.

Многоаспектность проблемы становления билингвизма обусловило рассмотрение языковой личности в рамках нашего исследования, а также функционального взаимодействия родного и второго языка в процессе формирования языковой личности билингва. Следует отметить, что понятие

«языковая личность» является одним из исходных положений современной теории языка, разработка которого обусловлена возрастающим интересом и сфокусированностью гуманитарных наук на человеке как развивающейся или уже сформировавшейся личности. Сама концепция языковой личности разрабатывалась еще В. В. Виноградовым, а понятие языковой личности в широкий научный обиход ввел Ю. Н. Караулов, который считает, что языковая личность — это человек, обладающий способностью создавать и воспринимать тексты, различающиеся:

- а) степенью структурно-языковой сложности;
- б) глубиной и точностью отражения действительности;
- в) определенной целевой направленностью»<sup>1</sup>.

Так, Ю. Н. Караулов, рассматривая языковые способности языковой личности, которые складываются из составляющих, соответствующих уровням языковой структуры (фонетической, лексической, морфологической, синтаксической) описывает модель владения языком, которая напоминает нечто вроде супер-современного цифрового робота или компьютера, в котором файлы, единицы хранятся по отдельности, но при синтезе выдается логическое целое: «В процессе порождения или восприятия текста происходит соединение, осуществляется синтез разных компонентов, которые в другое время представляют собой независимые одно от другого, самостоятельные образования и хранятся в памяти человека по отдельности: отдельно лексика, отдельно правила словоизменения, отдельно правила соединения слов...»<sup>2</sup>.

В сравнении с широким пониманием термина языковая личность, языковая личность билингва — один из ее видов и объем ее значения более узок. В центре нашего поля зрения — языковая личность человека, для которого общение на родном языке является естественным в его коммуникативной среде, который говорит на чужом языке с учебными целями, не относящимися к характеристикам естественной среды общения. Плюс к этому, он стремится к овладению вторым языком для использования его в коммуникативных целях в профессиональной сфере, рассматриваемый нами в эволюционном развитии его вторичной языковой личности.

При этом следует наличие культурологического компонента в содержании языковой личности, характеризующейся уровнем освоения культуры как эффективного средства повышения интереса к языку и фактов культуры изучаемого языка, связанных с правилами речевого употребления и способствующих формированию навыков адекватного и эффективного воздействия на партнера по коммуникации. Любая языковая личность обладает собственным знанием языка и особенностями его использования, хотя в ее структуре присутствует инвариантная часть, определяющая существование общенационального языкового типа и принадлежность индивида к тому или иному культурному сообществу. Языковая личность всегда имеет национальную принадлежность.

При характеристике языковой личности билингва, необходимо учитывать взаимосвязь между понятиями «билингвизм» и «билингвальность». Билингвальность — это «психологическое устройство индивида, имеющего доступ к более чем одному коду как средству социальной коммуникации»<sup>3</sup>. Именно понятие «билингвальность» характеризует явление вторичной языковой личности. В процессе формирования системы второго языка в сознании человека происходит его билингвизация, причем объем знаний и уровень владения родным языком при данном процессе не снижается. Степень билингвизации языковой личности варьирует от элементарного разговорного до адекватного родному языку уровней. На элементарном уровне (A1), где превалирует

<sup>1</sup> Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. 1-е изд. – М.: Наука, – 1987. – С. 129.

<sup>2</sup> Караулов Ю. Н. Словарь Пушкина и эволюция русской языковой способности. – М.: КомКнига, – 2006. – С. 5.

<sup>3</sup> Савелло Е. В. Феноменологическая сущность и категориальная характеристика билингвизма// Материалы международной заочной конференции «Актуальные проблемы науки и образования», Серия «Гуманитарные науки». Вып. 1. – Ставрополь, – 2009. – 172 с.

родной язык билингва, мы будем иметь дело с многочисленными ошибками интерферентного и неинтерферентного характера на всех уровнях речевой деятельности. На последующих уровнях наблюдается постепенное снижение влияния родного языка и, как следствие, повышение степени билингвизации языковой личности. Имеющий место на элементарном уровне субординативный билингвизм в процессе обучения должен перерасти в координативный билингвизм. Такое чисто теоретическое утверждение требует экспериментального исследования с целью выявления речевых ошибок билингва, анализ которых позволит определить первоисточник данных ошибок и степень билингвизации языковой личности билингва. Ошибки, допускаемые билингвами, являются основными носителями информации о характере проблем, с которыми им приходится сталкиваться в процессе билингвизации. Следовательно, именно тщательный анализ данных ошибок позволит выявить степень влияния родного языка, а также других факторов, оказывающих отрицательное воздействие на овладение вторым языком.

Таким образом, языковая личность — это личность, выраженная в языке, т. е. в создаваемых ею устных и письменных текстах, обеспечивающих ее жизнедеятельность в обществе. Именно этот тезис является решающим при оценке деятельности учителя русского языка в национальной школе, только при достижении этой «планки» можно говорить о сформированности билингвальной личности учащегося. Формирование языковой личности провозглашается как основная цель обучения языку, а реальные коммуникативно-познавательные и культурные потребности личности составляют основу системы обучения. Если усвоение родного языка и культуры позволяет обучаемому общаться в рамках одной этносоциокультурной общности, то усвоение другого языка и культуры открывает возможность межкультурного общения и становления в процессе этого общения билингвальной языковой личности.

### Список литературы:

1. Карлинский А. Е. Основы теории взаимодействия языков. – Алма-Ата: Гылым, – 1990. – 181 с.
2. Хасанулы Б. Языки народов Казахстана: от молчания к стратегии развития. – Алматы: Арда, – 2007. – 384 с.
3. Салихова Э. А. Моделирование процессов овладения и пользования психологической структурой значения слова при билингвизме: автореф. дис. ... докт. филол. наук: на правах рукописи/Э. А. Салихова. – Уфа, – 2007. – 50 с.
4. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. 1-е изд. – М.: Наука, – 1987. – 264 с.
5. Караулов Ю. Н. Словарь Пушкина и эволюция русской языковой способности. – М.: Ком Книга, – 2006. – 168 с.
6. Савелло Е. В. Феноменологическая сущность и категориальная характеристика билингвизма//Материалы международной заочной конференции «Актуальные проблемы науки и образования», Серия «Гуманитарные науки». Вып. 1. – Ставрополь, – 2009. – 172 с.



*Sartayeva Nazgul Tashkenbayevna,  
PhD doctoral candidate of 2 course  
of Kazakh national pedagogical university by name of Abay, Almaty,  
E-mail: nazgul-88s@mail.ru*

*Kenesbayev Serik Muhtarovich,  
doctor of pedagogical sciences, professor,  
dean of institute "Pedagogics and psychology"  
Kazakh national pedagogical university by name of Abay, Almaty,  
E-mail: kenesbayev-sm@mail.ru*

*Zhailayova Manat Kenesovna,  
candidate of pedagogical sciences, associate professor  
of department Pedagogics and methodology of teaching  
of the Kyzylorda state university by name Korkyt Ata, Kyzylorda,  
E-mail: mzhailauova@mail.ru*

## **VALUE CONCEPT "REASON" AND "MOTIVATION"**

*Сартаева Назгуль Ташкенбаевна,  
Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің  
2-курс PhD докторанты, Алматы,  
E-mail: nazgul-88s@mail.ru*

*Кеңесбаев Серік Мұқтарұлы,  
педагогика ғылымдарының докторы, профессор,  
Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің  
Педагогика және психология институтының деканы, Алматы,  
E-mail: kenesbayev-sm@mail.ru*

*Жайлауова Манат Кенесовна,  
педагогика ғылымдарының кандидаты,  
Қорқыт Ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университеті  
Гуманитарлық-педагогикалық факультеті  
Педагогика және оқыту әдістемесі кафедрасының доценті,  
Қызылорда,  
E-mail: mzhailauova@mail.ru*

## **«МОТИВ» ЖӘНЕ «МОТИВАЦИЯ» ҰҒЫМДАРЫНЫҢ МӘНІ**

Бастауыш мектеп жас кезеңі баланың кез келген нәрсеге оңай бейімделетін, икемделетін жас кезеңі ретінде есептеледі. Тек оны бұрынғы үйреншікті ойын әрекетінен оқу әрекетіне ұмтылдыру ғана қиындық келтірері анық. Оқушы оқу әрекетімен өз ынта-ықыласымен ниеттен отырып айналысуы үшін оған белгілі бір мотивтер жүйесі қажет. Психология ғылымында мотив түрліше түсіндіріледі. Қазіргі психологияның түрлі мектептері «мотив» ұғымына қатысты әлі де бір шешімге келген емес. Олар кей тұстарына келгенде түрлі көзқарасты ұстанады. Ол ұғымның өзі де жеке ғылыми мәселе болып табылады.

Оқу үдерісін барынша тиімді ұйымдастыру үшін барша ұстаздар қауымының өзекті мәселесінің түйінді сөзі болып табылатын «мотив» және «мотивация» ұғымдарын қарастыруды жөн деп санадық.

Мотив дегеніміз:

1) қандай да бір әрекетке түрткі болатын, қозғау салатын себеп; бір нәрсенің пайдасы үшін дәлел;

2) адамның іс-әрекетінің, қандай да бір мінез-құлқының субъективті дәлелі (саналы немесе санадан тыс); адамның қандай да бір әрекет тәсілін таңдауы мен жүзеге асыруына тікелей түрткі болатын психикалық құбылыс;

3) оқушының оқу әрекетіне немесе оның жекелеген жақтарына бағыттылығы мен қандай да бір қажетін қанағаттандыруға деген ішкі қатынасына байланысты ниеті<sup>1</sup>.

Барлық мотив бірдей іске аса бермейді. Оқу үдерісінде бала үшін еш қызығушылық тудырмайтын заттар, оқиғалар, ұсыныстар болады. Оларды жеңу үшін стимул қажет. Стимул мотивті іздеу жолындағы құрал болып табылады. Мотивті табу үшін көптеген стимулдар (жоғары мақсат қою, лайықты мақтау) табу мен мотив пен стимулдың кездесуін қамтамасыз ету қажет. Бірақ қандай да бір нәтижеге қол жеткізу үшін ғылыми-зерттеушілік іс-әрекет аясында мотивация басты рөлге ие болуы керек.

Оның сипаттамасы:

\* ғылыми-танымдық іс-әрекет аясындағы мотивтер іштей мотивке жатады;

\* оның негізіне танымдық қажеттілік енеді. Таным нысаны белгілі, бірақ ол субъективті жаңа және маңызды болып табылады;

\* танымдық қажеттілік критерийлері: білім мен танымдық іс-әрекеттерге ұмтылыс, ақпаратты белсені іздеу, мақсат көзделген ғылыми іс-әрекет;

\* танымдық іс-әрекет деңгейлері: әсер алу мен стимулдың қажеттілігі, қызығушылық, ақпаратты өңдеу, ғылыми іс-әрекетке мұқтаждық;

\* танымдық қажеттілік формалары: дайын білімді игеру, жаңа білім алу мақсатындағы зерттеушілік іс-әрекет;

\* оқушылардағы зерттеушілікке қажеттілік көрсеткіштері:

1) материалмен белсенді жұмыс жасау, жұмыс тәсілдерін анықтау, оны түрлендіру біліктілігі;

2) нәтиже алынған соң өз қалауымен жұмысқа қайта оралу;

3) бір нәтиже алудың бірнеше тәсілін салыстыру;

4) тез нәтиже алудан гөрі талдау жасауға ұмтылыс.

Оқушылардың зерттеушілік іс-әрекетке деген сырттай мотивтері:

\* утилитарлы (білімнің практикада қолданылуы);

\* тұлғаның әлеуметтік дәрежесі (мақтау, мадақтау күтуі, мойындауы, сарапшының бағасы).

Зерттеушілер пікірінше, мотив — адам санасында көрініс табатын, белгілі бір қажеттілікті қанағаттандыруға бағыттайтын күш.

Психологияда мотив түрлері төмендегідей негізге сай бөлінеді:

– іс-әрекетке қатысу сипаты (А. Н. Леонтьев бойынша);

– іс-әрекетті шарттауға жұмсалатын уақыт (Б. М. Ломов бойынша);

– әлеуметтік маңыз (П. М. Якобсон бойынша);

– оның іс-әрекетке ену-енбеуін көрсететін факт (А. И. Божович бойынша).

А. А. Раудтиннің пікірінше, мотив — саналы не бейсаналы күйдегі ұғынатын түрлі деңгейдегі адам қажеттіліктерінің жүйесінен туындаған мінез-құлықты көрсету әрекеті.

Р. С. Немовтың ойынша, мотив — адамның ішкі тұрақты мінез-құлқының себебі.

А. А. Реан: «Мотив — адамды белгілі бір қажеттіліктерін қанағаттандыруымен байланысты

<sup>1</sup> Білім және ғылым. Энциклопедиялық сөздік/ред. Ж. Қ.Түймебаев. – Алматы, – 2009. – 400 б.

қандай да белсенділік түріне (іс-әрекеті, қарым-қатынасы, мінез-құлқы) итермелеу»<sup>1</sup>.

Көріп отырғанымыздай, мотив психологияда жеке ғылыми проблема. Ол іс-әрекет пәні болып табылады. Ол заттық не идеалдық, өмірде бар не тек біздің қиялымыз бен ойымызда ғана болуы мүмкін. Ең бастысы, оның түкпірінде қашанда бір қажеттілік тұрады. Мотив қажеттілікті көрсету формасы ретінде байқалады.

Кей мотивтер іс-әрекетке итермелей отырып, тұлғалық мән-мағына беріп, мағынатудырушы рөлде болса, енді бірі ол мағына үстемелушілік қызметтен айрылған формада, яғни мотив-стимул ретінде ғана болады.

Сыртқы мотивтер қоғамдық және жеке тұлғалық түрлерге бөлінеді. Сыртқы қоғамдық мотивтерге қарыз бен міндеттілік мотивтер, ал жеке тұлғалық мотивтерге бағалау, табыс, өзін-өзі таныту, сәттілік жатады.

Ішкі мотивтер үдерістік (іс-әрекет үдерісіне қызығушылық) және нәтижелілік (іс-әрекет нәтижесіне қызығу), өзін-өзі дамыту (қандай да бір сапалар мен қабілеттерді дамыту үшін) болып жіктеледі<sup>2</sup>.

Мотивтер адамның қажеттіліктері мен оны қанағаттандыру құралдарына байланысты көп түрлі сипатқа ие. Қандай да бір қажеттіліктің жүзеге асуы бір ғана емес, бірнеше мотивтер жиынтығынан тұрады. Осылайша, қажеттілік бірнеше әртүрлі мотивтер туындауы мүмкін.

Өз дамуы барысында мотив төмендегідей кезеңдерден өтеді:

1. Қажеттіліктер мен алғашқы реттік мотивтер.

2. Белгілі жағдайда туындаған қажеттіліктерді қанағаттандыруға қажет мүмкін болатын құраларды іздеу белсенділігі.

3. Қажеттіліктерді қанағаттандыру мен белгілі бір мақсатқа қол жеткізуге ниет қалыптастыруға бағытталған нақты құралдарды таңдау.

Мотивация — тұлғаның іс-әрекетінің мазмұнын, бағыттылығы мен сипатын, оның тәртібін анықтайтын барлық тұрақты мотивтердің, ниеттердің жиынтығы<sup>3</sup>.

Уикипедия ашық энциклопедиясында: «Мотивация — әрекетке жетелеу, белсенділік пен тұрақтылық, өз қажеттілігін қанағаттандыру қабілетіне бағыттайтын адам әрекетін басқаратын, психофизиологиялық үдеріс»<sup>4</sup>, үлкен психологиялық энциклопедияда: «Мотивация — ағзаның белсенділігін тудырушы түрткі»<sup>5</sup> деп көрсетілген.

Қазіргі кезде «мотивация» ұғымына психикалық құбылыс ретінде әртүрлі түсініктемелер беріледі. Бір жағдайда ол мінез-құлық пен іс-әрекетті анықтайтын, бағыттайтын және қолдайтын факторлардың жиынтығы болып табылса (К. Мадсен, Ж. Годфруа), басқа жағдайда — мотивтердің жиынтығы ретінде (К. Платонов), үшіншіде — организмнің белсенділігін тудыратын және оның бағыттылығын анықтайтын ниеттенуші ретінде қарастырылады.

Сонымен бірге мотивацияны мотив әрекет үдерісі ретінде және әрекеттің нақты түрлерін жүзеге асырудың тәсілдері мен бағыты, пайда болуын анықтайтын механизм ретінде қарастырады.

Дж.Аткинсон мотивацияны тұлғалық детерминанттың тұтастығы ретінде тікелей жағдайдың сипаттамасы мен тұлғаның тұрақты мотивтері ретінде түсіндірсе, Вилонас «мотивация» термині барлық психологиялық білімдердің және үдерістердің жиынтығы, өмірге маңызды жағдайлар мен заттарды, мінез-құлықты психикалық бейнелеудің ақырғы мақсатқа

<sup>1</sup> Байжанова С. А. Формирование мотивации к исследовательской деятельности преподавателей колледжей в условиях информатизации образования. Дисс.канд.пед.наук. – Астана, 2006. – 161 с.

<sup>2</sup> Там же.

<sup>3</sup> Білім және ғылым. Энциклопедиялық сөздік/ред. Ж. Қ.Түймебаев. – Алматы, – 2009. – 400 б.

<sup>4</sup> Ғаламтор желісі: URL: <https://kk.m.wikipedia.org>

<sup>5</sup> Большая психологическая энциклопедия под ред. Н. Дубенюк. – М, – 2007.

бағыттылығын және таңдамашылығын, құштарлығын анықтайтын және реттейтін белсенділігін белгілеу үшін қолданылады деген пікірді ұстанған. Яғни мотивация іс-әрекет пен оятушыға жауап беретін үдерістер жүйесінің жиынтығы ретінде түсіндіріледі. К. Левин үшін мотивация мақсатқа бағытталған мінез-құлықты реттейтін және бағыттайтын өзекті үдеріс ретінде қарастырылған.

Е.П. Иабиннің көзқарасы бойынша, мотивация және мотивтер әруақытта іштей келісілгенімен, оған сыртқы стимулдар түрткісі арқылы сыртқы факторларға байланысты болуы мүмкін. Ол сындық талдау негізінде мотивацияны мотивті қалыптастырудың динамикалық үдерісі ретінде түсіндіреді.

Мотивация проблемасының күрделі әрі көпаспектілігі оның мәнін, табиғатын, құрылымын түсінуде және оны әр тұрғыдан зерттеу элементтерінің көп болуымен шартталады (Б. Г. Ананьев, С. Л. Рубинштейн, М. Аргайл, В. Г. Асеев, Дж. Аткинсон, Л. И. Божович, К. Левин, А. Н. Леонтьев, А. Маслоу, Ж. Нюттен, З. Фрейд, П. М. Якобсон және т. б.).

Психологияда мотивация адамның өмірлік іс-әрекетінің, оның мінез-құлқының күрделі көп деңгейлі реттеушісі ретінде қарастырылады. Осы реттеудің жоғары деңгейі саналы-әрекеттік деңгей болып табылады.

В. Г. Алексеев көрсеткендей, адамның мотивациялық жүйесі берілген мотивациялық тұрақтылардың қарапайым қатарына қарағанда неғұрлым күрделі құрылымға ие. Ол тек кең аясымен сипатталады, оған автоматты түрде жүзеге асырылатын ұстанымдар да, ағымды өзекті ұмтылыстар да, идеалды аясы да жатады<sup>1</sup>. Соңғысы дәл қазір өзекті болмағанымен, оның мотивтерінің ары қарай дамуының мәнді болашағын беретін адам үшін маңызды функцияны атқарады. Мұның барлығы, бір жағынан, мотивацияны қажеттіліктердің күрделі, біркелкі емес көп деңгейлі жүйесі және қажеттіліктерді, түрткілерді, қызығушылықтарды, мұраттарды, ұмтылыстарды, ұстанымдарды, эмоцияларды, нормаларды, құндылықтарды және т. б. қамтитын жүйе ретінде анықтауға, ал келесі жағынан, адамның іс-әрекетінің, мінез-құлқының көп мотивтендірілуі жайлы және олардың құрылымындағы үстеме түрткі жайлы айтуға мүмкіндік береді.

Мотивация мәселесінің теориялық зерттелуін С. Л. Рубинштейн, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Л. И. Божович, А. В. Запорожец, Б. Г. Ананьев және т. б. іс жүзінде жүзеге асырды. Л. С. Выготский адамның мотивациясын зерттеудің маңыздылығына назар аударып келіп, баланың ұмтылыстарын, мотивтерін, қажеттіліктерін, мүдделерін, баланың ойын, әрекетін белсендірудің қозғаушы күштері ретінде атап өтіп, бұл оның белсенді дамуына әсерін тигізетінін дәлелдеді.

Белгілі психолог С. Л. Рубинштейн де мотивацияға маңызды ден қойып, оны іс-әрекетпен бірікте қарастырды. «Психология негіздерінде» жалпы мотивтердің ішінен ол оқу мотивтерін ерекше бөліп қарастырды, себебі ол оқуды «үйрену, білімдер мен дағдыларды игеру, ол үшін тек нәтиже ғана емес, мақсат та болатын» іс-әрекеттің ерекше түрі ретінде қарады.

Мотивацияны зерттеуге үлкен ғылыми үлесті көрнекті кеңес психологы А. Н. Леонтьев те қосты, оның теориялық позицияларына тұтас психологиялық мектеп негізделеді. А. Н. Леонтьев қажеттіліктерді дамыту және олардың санағы қатынасы мәселесінің бәрине ортақ шешімін ұсынды. Ол мотивтерді қажеттіліктерден нақтыланатын объектілері (қабылданатын, ойша табатын) ретінде түсінуге негіздеп дәлелдеді.

М. К. Орақбаеваның ойынша, мотивация үдерісінің тағы бір ерекшелігі субъектінің табысқа ұмтылу немесе сәтсіздіктен қашу әрекетіне байланысты. Егер адам табысқа ұмтылатын болса, ол сәтсіздікке ұрынамын деп қорықпайды, ал егер сәтсіздікке жол бермеуді мақсат етсе, өз мүмкіндіктерін мұқият саралап шешім қабылдауға толқиды. Табысқа ұмтылу мен сәтсіздіктен қашу арақатынасына әр авторлар түрліше қарайды. Мотивация және мотив теориясында мақсатқа жету үлкен рөл атқарады. Іс-әрекеттің, қылықтың негізі ретіндегі мотивтің қалыптасу үдерісі жеке

<sup>1</sup> Байжанова С. А. Формирование мотивации к исследовательской деятельности преподавателей колледжей в условиях информатизации образования. Дисс. канд. пед. наук. – Астана, – 2006. – 161 с.

адамның қажеттілігі тууынан басталып, мақсатқа жету тілегінің пайда болуымен аяқталады<sup>1</sup>.

Мотивация адам іс-әрекетінің, мінез-құлқының психологиялық ерекшеліктерін зерттейтін ғылым саласына кіреді.

Мотивацияны зерттеу үшін мотивтер мен қажеттіліктерді оқып білуге арналған түрлі әдістер қолданылады. Саналы түрдегі мотивтер мотивацияны анықтауға бағытталған тура және жанама сұрақтар арқылы бағаланады. Бейсаналы түрдегі мотивтер өзгеше — адам мотивациясын оның тілек, ниеті мен ерік күшіне тәуелсіз әрекеттер, әсер етулер арқылы зерттеледі.

Сонымен, жоғарыда аталғандарды қорытындылай келе, «мотив» және «мотивация» ұғымдарының ертеден-ақ зерттеушілер назарын аударған өзекті мәселе екеніне көз жеткіздік. Оның зор маңызын айта келе, мотивация қалыптастыру деген күрделі үдеріс біздің нысанымыз — бастауыш сынып оқушылары үшін әлі де қарастырылуы қажет үдеріс деген ой тұжырымдаймыз.

### Әдебиеттер тізімі:

1. Білім және ғылым. Энциклопедиялық сөздік/ред. Ж. Қ.Түймебаев. – Алматы, – 2009. – 400 б.
2. Байжанова С. А. Формирование мотивации к исследовательской деятельности преподавателей колледжей в условиях информатизации образования. Дисс.канд.пед.наук. – Астана, – 2006. – 161 с.
3. Ғаламтор желісі: URL: <https://kk.m.wikipedia.org>
4. Большая психологическая энциклопедия под ред. Н. Дубенюк. – М, – 2007.
5. Орақбаева М. К. «Мотивация» түсінігінің психологияда зерттелуі//Вестник Казахстанско-Американского свободного университета. – Усть-Каменогорск, – 2012. – 48–52 б.

---

<sup>1</sup> Орақбаева М. К. «Мотивация» түсінігінің психологияда зерттелуі//Вестник Казахстанско-Американского свободного университета. – Усть-Каменогорск, – 2012. – 48–52 б.

## Section 2. Psychology tvorchestva

*Galimova Venera Razyapovna,  
Kazan state institute of art,  
graduate student, the Faculty social and cultural activity  
E-mail: veneragalim@gmail.com*

### **SPECIFICITY OF PERCEPTION AND UNDERSTANDING OF CONTEMPORARY DANCE**

*Галимова Венер Разяповна,  
Казанский государственный институт культуры,  
аспирант, факультет социально-культурной деятельности  
E-mail: veneragalim@gmail.com*

### **СПЕЦИФИКА ВОСПРИТИЯ И ПОНИМАНИЯ СОВРЕМЕННОГО ТАНЦА (CONTEMPORARY)**

Как средство неординарного выражения идеи и мысли современный танец определяется неограниченной свободой движения. Его характеристиками являются: глубина мысли, естественность, свобода тела, пластичность и т. д. Танцевальные па в современной хореографии в визуальной форме неуловимы. Смена их структуры настолько контрастна и динамична, что очертания тела превращаются либо в размытые кадры, либо в кубические построения. Ядром современного танца является его индивидуализированная подача, благодаря которой танцовщик как многогранный поисковик исследует различные зоны человеческого существования — пространственную, бытовую, духовную, эмоциональную и др. Такое исследование организуется в естественные эмоции и конкретные идеи, которые становятся источником движения тела. Однако, такая характеристика современной хореографии как «свобода» в широком смысле этого слова делает форму движения тела абстрактно-выразительной, что способствует смешанному чувству зрительского восприятия в процессах понимания и принятия увиденного<sup>1</sup>.

Восприятие — психический процесс, приводящий к порождению чувственного образа, структурированного по определённым принципам и содержащего в качестве одного из исследуемых элементов самого наблюдателя. В отличие от ощущения, в восприятии формируется образ целостного предмета посредством отражения всей совокупности его свойств. В процесс восприятия включены такие сложные механизмы как память и мышление. Поэтому восприятие называют перцептивной системой человека. Восприятие — результат деятельности системы анализаторов.

---

<sup>1</sup> Усачёв Ю. Ю. Визуальная форма пластики современного танца: характеристика, особенности, поиски воплощения. – Международный научно-исследовательский журнал. – 2015. – № 8 (39) Часть 5. – С. 8.

Первичный анализ, который совершается в рецепторах, дополняется сложной аналитико-синтетической деятельностью мозговых отделов анализаторов. Непосредственность восприятия придает воспринимаемому содержанию ощущение реальности, достоверности.

Физиологическая основа восприятия связана с двигательной деятельностью, эмоциональными переживаниями, разнообразными мыслительными процессами. Восприятие движения — это отражение во времени изменений положения объектов или самого наблюдателя в пространстве. Наблюдая движение, прежде всего, воспринимают: 1) характер движения (сгибание, разгибание, отталкивание, подтягивание); 2) форму движения (прямолинейное, криволинейное, круговое, дугообразное); 3) амплитуду фаз движения (полная, неполная); 4) направление движения (направо, налево, вверх, вниз); 5) продолжительность движения (краткое, длительное); 6) скорость движения (быстрое или медленное движение; при циклических движениях — быстрый или медленный темп); 7) ускорение движения — (равномерное, ускоряющееся, замедляющееся, плавное, прерывистое). Восприятие движений обуславливается взаимодействием различных анализаторов: зрительного, двигательного, вестибулярного, слухового и др<sup>1</sup>.

Более точное восприятие движений начинается с выделения рабочих частей тела, поскольку всякое сложное движение совершается с помощью элементарных двигательных актов, в которых участвуют отдельные звенья тела. Все отдельные движения воспринимаются как взаимосвязанные части целого действия. При этом мы отмечаем характер и степень скоординированности этих отдельных движений в отношении их последовательности и согласованности друг с другом. Все это говорит о том, что процесс восприятия движений отличается большой сложностью. В нем отражается как общий характер действия (ходьба, прыжок, подъем и переноска предмета, работа определенным инструментом), так и отдельные элементы действия в их взаимосвязи, например, направление движений, их величины. Первоначальное знакомство с движениями, совершающимися во внешнем мире, как и с собственным двигательным аппаратом, человек получает еще в раннем детском возрасте через мышечно-двигательные и осязательные ощущения. Но как скоро мышечно-двигательный и осязательный опыт соединяется со зрением, последнее очень быстро замещает собой мышечно-двигательные и осязательные ощущения, отодвигая их на второй план. В дальнейшем восприятие движений опирается преимущественно на зрение, что объясняется быстротой и легкостью мускульных ощущений глаза по сравнению с медленностью и относительной массивностью мышечно-двигательных ощущений; и, связанных с передвижением больших частей тела.

Интересно проследить восприятие и понимание современного танца у детей младшего школьного возраста, воспитанников танцевального коллектива «Indigo kids» Центра детского творчества» Ново-Савиновского района г. Казани, руководителем которого является автор. У младших школьников восприятие уже хорошо развито. Они не только различают цвет, форму, и их положение в пространстве, но и могут правильно повторить простейшие движения и раскрасить эмоционально. Однако в первом и в начале второго класса восприятие еще весьма несвершено и поверхностно<sup>2</sup>. Часто выделяют случайные детали, а существенное и важное не воспринимают. Например, при просмотре номера «Гнездо кукушки» студии театра танца «Домино» дети запомнили, что в номере были лестница и воздушные шары, но они не до конца понимали для чего они использовались. Но как только им давался небольшой толчок для рассуждения, они предлагали свои варианты и искали значения данных предметов. Тем самым подтверждая, для младшего школьника воспринять предмет — значит что-то сделать с ним, как-то изменить, взять, потрогать. Вместе с тем, его восприятие отличается остротой и свежестью, своего рода созерцательной любознательностью. Также детьми было отмечены сложность движений и у них сразу же появилось желание повторить

<sup>1</sup> Крысько В. Г. Психология и педагогика. — СПб.: Питер, — 2007.

<sup>2</sup> Никольская И. М., Грановская Р. М. Психологическая защита у детей. — СПб.: Речь, — 2000.

увиденное. Дети не обратили особого внимания на количество танцоров, были ли там мальчики или же одни девочки. Музыка юных танцоров не впечатлила, так как в ней не было ярких акцентов.

Вероятность эволюции восприятия и понимания обозначена перспективной уровнем восприятия у студентов первого курса кафедры современного и спортивно-бального танца факультета хореографического искусства Казанского государственного института культуры. Преподавателем которых является автор. Посмотрев «Гнездо кукушки» они также, как и дети отметили лестницу и воздушные шары и сразу начали определять их значение, не требуя направления. Шары — это мечта, лестница -возможность, распущенные волосы-свобода. Ими не были выделены сложные движения, как это отмечали дети., а была выделена подача материала, эмоции и содержание танцевального номера. Студенты больше задумывались о внутреннем наполнении танцора, искали посыл.

Исходя из вышеуказанного, можно сделать вывод, что дети воспринимают действие не целиком, а лишь детально. Только то, что привлекает их внимание: яркие костюмы, большие предметы, сложные движения. Именно поэтому у них не складывается целостная картина действия, что препятствует пониманию и осознанию смысла, который заложен в творческом номере. Студенты же не обращая внимание на детали, воспринимают действие цельно, они выстраивают сюжет, пытаются найти смысл и то, что привлекает внимание детей не выходит у них на первый план. Из-за чего ими могут быть упущены важные детали и эпизоды. Очевидна эволюция восприятия и понимания современного танца у танцоров, а также отличия восприятия в разном возрасте позволяет хореографу по-особенному взглянуть на свое творчество.

### Список литературы:

1. Усачёв Ю. Ю. Визуальная форма пластики современного танца: характеристика, особенности, поиски воплощения. – Международный научно-исследовательский журнал. – 2015. – № 8 (39) Часть 5. – С. 8–10.
2. Крысько В. Г. Психология и педагогика. – СПб.: Питер, – 2007.
3. Никольская И. М., Грановская Р. М. Психологическая защита у детей. – СПб.: Речь, – 2000.



## Section 3. Social Psychology

*Shok Hong Ooi,  
Universiti Sains Malaysia,  
Master in psychology, the School of Social Science  
E-mail: s.hong-89@hotmail.com*

### INTERACTION OVER FACEBOOK AS PREDICTOR OF SUBJECTIVE WELL-BEING AMONG MALAYSIAN UNIVERSITY STUDENTS

**Abstract:** Advancement of technology in the 21<sup>st</sup> century has changed the medium of communication from offline to online. This is particularly true for millennials who born in the technology era. Many youngsters prefer online communication through social media especially Facebook. Previous research has shown that there was contradict findings between online interaction and subjective well-being. Therefore, this study emphasis on the influence of Facebook interaction to university students' subjective well-being. This study was conducted through online Google Form to 800 university students from southern of Malaysia. The result showed that interaction associated with university students' subjective well-being. In conclusion, interaction over Facebook did impact on university students' subjective well-being. Students must use Facebook wisely in order to achieve well-being in life.

**Keywords:** Interaction, Facebook, university student, subjective well-being.

#### Introduction

In recent years, young people spent much more time in Facebook and Facebook are getting more popular especially among college students. Facebook was the most popular social networking site with more than one billion users in the world and 864 million daily active users<sup>1</sup>. According to Mark Zuckerberg, Facebook help users stay connected with friends and family, to discover latest news in world and express inner thought<sup>2</sup>.

The Emergence of the internet has caused many interactions occur online. Online interactions do not necessarily remove people from their offline world but it is another way to keep people in contact, even they are apart from each other<sup>3</sup>. Facebook is the most popular social networking website used by students to stay connected to each other. Facebook has two main sections-personal profile and a home page that allow users to update status, upload photos, share links, likes, and comments.

Status updates, photo uploads, likes, and comments represent salient ways of communication on Facebook as it implies the number of interactions of Facebook users with other community members.

---

<sup>1</sup> Facebook (2014). Company info. Palo Alto, CA: Facebook. Retrieved from URL: <http://newsroom.fb.com/company-info/>

<sup>2</sup> Ibid.

<sup>3</sup> Kim H. Enacted social support on social media and subjective well-being. *International Journal of Communication*, – 2014. – 8, 21.

Based on the statistic, Facebook activity for every one minute has 136,000 photos uploads, 293,000 statuses updated and 510 comments are posted. Interaction in Facebook impacts on user's subjective well-being<sup>1</sup>. Previous research showed that participants who have posted more status updates over the past week, there is an average decrease in loneliness and an increase in daily sense of connectedness<sup>2</sup>.

Status updates and comments are the prominent ways of Facebook interaction<sup>3</sup>. Past researchers showed that self-disclosure has a positive impact on users' affective and life satisfaction<sup>4</sup>. Status updated facilitate an individual's positive emotions because Facebook is public websites and users can get more emotional support from Facebook, indirectly it helps to increase a user's life satisfaction and subjective well-being. Active Facebook users have a positive relationship with subjective well-being.

Based on previous finding, SNS user's well-being was influenced by several relationships formed on the site, loneliness (higher connectedness reduces loneliness), the frequency of feedback received and tone of the feedback received (positive or negative)<sup>5</sup>. Findings showed that feedback given by other users have affected an individual's self-esteem, emotion and indirectly influenced their life satisfaction and subjective well-being. Feedback given by other users are visible to community, therefore, tone of feedback can influence an individual self-esteem and subjective well-being as positive feedback can increase an individual emotion and subjective well-being.

However, previous studies have shown contradict findings on the interaction of Facebook towards well-being. There is growing evidence that Facebook users reported increases in subjective well-being after using Facebook. This is because Facebook users exhibit oneself as "attractive, successful, and embedded in a network of meaningful relationships"<sup>6</sup>. In contrast to the aforementioned finding, several studies found that social media use associated with lower subjective well-being and self-esteem<sup>7</sup>. Researchers have further explored the reason for the negative effects, this may due to the information overload and internet addiction. Therefore, this study research about the relationships between interaction in Facebook and university students' subjective well-being.

## Method

### Participants

The questionnaires were completed by 800 participants who were undergraduate students at a local university in southern of Malaysia. In this study, gender and races of the participants were not evenly distributed. There were more women in this study which consists of 622 female and only have 178 male. Besides this, there were more Malay students in this study which consists of 440 Malay, 295 Chinese,

<sup>1</sup> Noyes D. (2015). Zephoria sites. Retrieved 24th July – 2015 from URL: <https://zephoria.com/top-15-valuable-facebook-statistics>

<sup>2</sup> Deters F. G., & Mehl M. R. Does posting Facebook status updates increase or decrease loneliness? An online social networking experiment. *Social Psychological and Personality Science*, – 2013. – 4, 1–8.

<sup>3</sup> Wenninger H., Krasnova H., & Buxmann P. (2014). Activity matters: Investigating the influence of Facebook on life satisfaction of teenage users.

<sup>4</sup> Lee G., Lee J. and Kwon S. Use of Social-Networking Sites and Subjective Well-Being: A Study in South Korea. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, – 2011. – 14 (3), 151–155; Wang S. S. "I share, therefore i am": personality traits, life satisfaction, and Facebook check-ins. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, – 2013. – 16 (12), 870–877.

<sup>5</sup> Valkenburg P. M., Peter J., & Schouten A. P. Friend networking sites and their relationship to adolescents "well-being and social self-esteem". *Cyberpsychology and Behavior*, – 2006. – 9 (5), 584–590.

<sup>6</sup> Toma C. L., & Hancock J. T. Self-Affirmation Underlies Facebook Use. *Personality and Social Psychology Bulletin*, – 2013. – 39, 321–331.

<sup>7</sup> Kross E., Verduyn P., Demiralp E., Park J., Lee D. S., Lin N. & Ybarra O. Facebook use predicts declines in subjective well-being in young adults. *PloS one*, – 2013. – 8 (8), e69841.

39 Indian and 26 other races. This reflects the pattern of general population in Malaysia and distribution of university students.

### Procedure

Firstly, university-wide course was identified and the lecturer in charge was approached. University-wide course was selected in this study as it opened for all the students from different academic programs and years. Once the course has been identified and lecturer has been approved, students will be invited to participate the survey through e-learning. The link to the survey will be posted on the e-learning and class's page in Facebook where users can access the general information about the research study stated at the Google Forms. Besides this, students must answer the survey online (Google forms) within the time frame given to them.

### Measures

The independent variable in this study was interaction and the dependent variable was subjective well-being. This study using questionnaires to measure the variables. The independent variable of interaction was measured by Facebook Interaction Scale. This scale was taken from previous research as this instrument has adopted in Facebook setting<sup>1</sup>. This scale was used to measure the Facebook interaction of an individual. Facebook Interaction Scale consists of eight items and was rated based on seven-point Likert-scale. In this study, participants were instructed to indicate the frequency of activity on Facebook by select the number that best describe them. The reliability for this scale was high (Cronbach's  $\alpha = 0.76$ , mean = 3.28, SD = 5.36).

Subjective well-being consists of two components: affective and cognitive. Affective component was measured by Scale of Positive and Negative Experience (SPANE). This instrument was adopted from previous research: "A Study on Facebook Addiction and its Relationship with Emotional Experience and Coping Strategies"<sup>2</sup>. This scale was used to measure the participant positive and negative emotions separately. SPANE consists of six items based on five-point Likert scale. In this study, participants were instructed to think about what they have been doing and experiencing during the past four weeks and to report how much they have experienced the specific feeling. The reliability for this scale was moderate (Cronbach's  $\alpha = 0.67$ , mean = 3.07, SD = 3.26).

The cognitive component of subjective well-being was measured by Satisfaction with Life Scale (SWLS). This instrument was adopted from "Do Facebook Status Updates Reflect Subjective Well-Being"<sup>3</sup>. In this study, the scale was used to measure the general life satisfaction of university student. SWLS consists of five items based on seven-point Likert scale. In this study, the participants were instructed to specify their agreement by indicating an appropriate number on each statement. The reliability for this scale was moderate (Cronbach's  $\alpha = 0.81$ , mean = 4.69, SD = 5.10).

### Results

This research measured the level of interaction, positive emotions, negative emotions and life satisfaction. The mean of interaction scale in this study was 3.28. This mean is in between the scales "A few times a month" and "A few times a week", it is much closer to "A few times a month". This mean implies that samples interact with Facebook activity a few times a month. The variable of subjective well-being was measured by positive emotion, negative emotion, and life satisfaction scale. The mean of positive emotion was 3.70, which lies between the scales "Sometimes" and "Often". This value is much closer to "often" so it indicates that the sample experiencing positive emotion frequently.

---

<sup>1</sup> Li X., Chen W., & Popiel P. What happens on Facebook stays on Facebook? The implications of Facebook interaction for perceived, receiving, and giving social support. *Computers in Human Behavior*, – 2015. – 51, 106–113.

<sup>2</sup> Jafri H. A Study on Facebook Addiction and its Relationship with Emotional Experience and Coping Strategies. *The International Journal of Indian Psychology*, – 2015. – 2(4), 7–14.

<sup>3</sup> Liu P., Tov W., Kosinski M., Stillwell D.J., & Qiu L. Do Facebook Status Updates Reflect Subjective Well-being?. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, – 2015. – 18 (7), 373–379.

Moreover, the mean of negative emotion was 2.44, which is slightly lower as compared to positive emotion. The mean of negative emotion was in between the scales of “Rarely” and “Sometimes”, and it is much closer to “rarely”. This implies that the sample rarely experiencing negative emotions. Lastly, the mean of life satisfaction was 4.69, which lies in between the scales “neither agree nor disagree” to “slightly agree”, and it is much closer to “slightly agree”.

In this study, correlation is used to analyse the relationships between the interaction and university students’ subjective well-being. The result of *Pearson Correlation* showed that there is a significant positive weak correlation between interaction and positive emotion ( $r = .282, N=800, p < .005$ , one tailed). Positive relationships showed that the higher interaction an individual scored on Facebook interaction scale, the more positive emotion he or she experienced.

In addition, the result of *Pearson Correlation* showed that there is a significant negative weak correlation between interaction and negative emotion ( $r = -.104, N = 800, p < .05$ , one-tailed). Negative relationships showed that the higher interaction an individual scored on Facebook interaction scale, the lesser negative emotion he or she experienced. Lastly, the result of *Pearson Correlation* showed that there is a positive weak correlation between interaction and life satisfaction ( $r = .216, N = 800$ ). Positive relationships showed that the higher interaction an individual scored on Facebook interaction scale, the higher his or her life satisfaction.

### Discussion

The finding of the study showed that the mean of interaction scale was 3.28. Comparing to the other studies which also used Facebook Interaction scale, their means are ranging from 3.96 to 3.50<sup>1</sup>. The mean in the present study is in the middle of the range in previous studies. The correlation in the present study confirms the findings in previous study which found that there was a significant positive relationship between interaction and well-being<sup>2</sup>. This finding aligns with previous research by Apaolaza and colleagues which found a positive relationship between online interaction with teenagers’ subjective well-being. The possible explanation is online interaction act as a complement to face-to face interaction. Social networking enables adolescents to interact with family members whenever they need. This is true for university students who are stay apart from their friends and family members. Furthermore, interaction in social networking can enhance adolescents’ relationship with family members and friends and indirectly contribute to adolescents’ subjective well-being.

Many previous studies found a negative correlation between interaction and subjective well-being<sup>3</sup>. However, the finding in the present study suggested that this is not the case. Kross and colleagues (2013) found that Facebook interaction predict the decline in subjective well-being because the Facebook post elicit the envy and jealous among Facebook user which increase the negative emotions. However, the finding was rejected by Berger & Buechel (2012). According to Berger & Buechel (2012), Facebook user tend to post positive news on Facebook such as vacations, party and graduation in order to have a favourable image. Besides, positive comments and likes from other user can enhance their positive emotions and indirectly increase the level of life satisfaction.

<sup>1</sup> Chen W., & Lee K. H. Sharing, liking, commenting, and distressed? The pathway between Facebook interaction and psychological distress. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, – 2013. – 16 (10), 728–734; Li X., Chen W., & Popiel P. What happens on Facebook stays on Facebook? The implications of Facebook interaction for perceived, receiving, and giving social support. *Computers in Human Behavior*, – 2015. – 51, 106–113.

<sup>2</sup> Apaolaza V., Hartmann P., Medina E., Barrutia J.M., & Echebarria C. The relationship between socializing on the Spanish online networking site Tuenti and teenagers’ subjective wellbeing: The roles of self-esteem and loneliness. *Computers in Human Behavior*, – 2013. – 29(4), – 1282–1289.

<sup>3</sup> Kross E., Verduyn P., Demiralp E., Park J., Lee D. S., Lin N. & Ybarra O. (). Facebook use predicts declines in subjective well-being in young adults. *PloS one*, – 2013. – 8(8), e69841; Verduyn P., Lee D. S., Park J., Shablack H., Orvell A., Bayer J., ... & Kross E. *Journal of Experimental Psychology: General*, – 2015. – 144(2), – 480.

The limitation of the present study is the researcher only recruit participant from university students. Future studies should include other groups of population including young people who are not in the university. This is because university students sample limits the ability of the study generalization to the young adulthood. Therefore, it is important to include other group of populations such as working people who also access to the internet and Facebook.

*Romina Shtini,*  
*Phd. Candidat European University of Albania*  
*Email: Romina-kika@outlook.com*

## **SHAME AND GUILT ON ALBANIAN RURAL VIOLATED WOMEN**

**Abstract:** The effects of violence on women can be associated with deficits in emotional, social, physical and mental health. Shame is described as a highly negative emotional state accompanied by feelings of being exposed, worthless, or weak and manifests itself in the tendency to hide, disappear, or withdraw. Guilt is on a specific behavior that led to a failure or shortcoming rather than on the individual itself. Guilt and shame are closely related and they have distinct characteristics and consequences<sup>1</sup>. This study targets women who have asked the psychological help because of domestic violence. In this study participate 30 abused women who completed The State Shame and Guilt Scale (SSGS) to measure levels of guilt and shame. Demographic data of the women was also considered in relation to guilty and shame levels. Scores of the The State Shame and Guilt Scale (SSGS) were evaluated to see how levels of guilt and shame affects their life. This study suggests that shame and guilt influences in facing and overcoming domestic violence and provide a foundation for further research.

**Keywords:** Shame, guilt, domestic violence, violated women.

### **Literature review**

#### **Introduction**

Violence in women has been linked to chronic health, emotional and social complications, some of which includes low self-esteem, high shame and guilty levels. It is well recognized that males and females differ significantly in their experiences and development of guilt, shame, and empathy<sup>2</sup>. The battered woman or battered wife syndrome has been defined several ways. Parker and Schumacher (1977) defined the battered wife syndrome as “a symptom complex of violence in which a woman has, at any time, received deliberate, severe, and repeated (more than three times) demonstrable injury from her husband with the minimal injury of severe bruising”<sup>3</sup>. Specific to the battered woman, however, is the theory of the cycle of violence developed by Walker (1979) to explain the cyclical nature of violence operative in the battered woman syndrome<sup>4</sup>. The cycle has three distinct phases; however, there are no data as yet to predict the length of time a couple will remain in any phase or how long it will take to complete the cycle. Phase one was labeled the “tension-building phase.” During this time minor battering incidents occurred, for example, throwing dishes or food at the woman, shaking her too vigorously, or grabbing an arm too tightly. The female responded to the male by becoming compliant, passive, obsequious, or withdrawn — anything to assuage his anger and reduce the risk of injury. Phase two is ushered in by an incident of acute battering, which is characterized by a volatile discharge of tension by the man. This phase is distinguished from phase one by major destructiveness and complete lack of control by the batterer. The woman’s victimization is concluded in the third phase of the cycle. She experiences increased doubts, selfrecrimination, embarrassment, shame, guilt, helplessness, and

<sup>1</sup> Lewis M. Self-conscious emotions: Embarrassment, pride, shame, and guilt. In M. Lewis & J.M. Haviland (Eds.), *Handbook of emotions* – 1993. – P. 563–573. New York: Guilford Press.

<sup>2</sup> Ferguson T.J., & Crowley S.L. Gender differences in the organization of guilt and shame. *Sex Roles*, – 1997. A – 37, 19–44; Gray J. Men are from Mars, women are from Venus: A practical guide for improving communication and getting what you want in your relationship. New York, NY: Harper Collins – 1993; Tangney J.P., & Dearing R.L. *Shame and guilt*. The Guilford Press. – New York, NY. – 2002.

<sup>3</sup> Parker B., & Schumacher D.N. The battered wife syndrome and violence in the nuclear family of origin: A controlled pilot study. *American Journal of Public Health*, – 1977, – 67(8), 760–761.

<sup>4</sup> Walker L.E. *The battered woman*. New York: Harper & Row, Publishers, – 1979.

submissiveness. Walker's (1979) findings indicate that phase three lasts longer than phase two but is more brief than phase one, when the cycle of violence begins anew<sup>1</sup>.

### **Guilt**

The conceptualization of guilt has received varying amounts of attention from a variety of disciplines. Guilt generates reparative behavior among individuals because of its internal focus. For example, researchers from the field of psychology have defined guilt as a response to the violation of internal norms<sup>2</sup>. When individuals are aware of their own personal norm violation, they are also more likely to make some attempt to repair the wrong<sup>3</sup>. As stated by Leith and Baumeister (1998), "Guilt stimulates people to counteract the bad consequences of their actions, for example, by confessing, by apologizing, or by making amends". Consequently, individuals who have the emotional response of guilt are more likely to emotionally relate to the victim (i. e., feel empathy) and are more likely to experience a need to repair the wrong<sup>4</sup>. In the process of generating reparative behavior, individuals are also more likely to accept responsibility for their actions and are less likely to ascribe their transgression on others.

### **Shame**

Conversely, when individuals' attention is externally focused, they are more likely to experience shame. Shame, unlike guilt, often forces individuals to run and hide or avoid situations that force them to confront their wrong-doings<sup>5</sup>. When individuals are shamed, they are more likely to experience feelings of failure and avoidance and develop other behaviors that may lead to further transgressions. Thus, "shame involves critical, painful scrutiny of the self as a whole, and the resultant distress may inhibit any simple or pragmatic effort to deal with the immediate situation"<sup>6</sup>. Pattison (2000) concurs with the definition presented by Leith and Baumeister and provides a similar definition of shame:

Shame drastically limits or curtails the scope of concern, involvement and action with regard to other people, shame focuses attention acutely upon the global self and its own self-consciousness, not upon particular acts or possible courses of action. It blocks out awareness of other people and their feelings and needs, except insofar as these impinge upon the self. It inhibits empathy because the self is too engaged in its own internal processes and particularly its own sense of feeling bad<sup>7</sup>. Therefore, shame and shame-proneness are self-conscious, self-evaluative emotions that occur in a social context. Shame unlike guilt focuses on a global assessment of the self, while guilt concerns specific behaviors rather than the whole person. People experiencing shame feel less control over particular situations and will often engage in withdrawal behaviors.

### **Methods**

#### **Sample**

A sample of 30 women was utilized based on the criteria that the women have come to the center to seek psychological help for domestic violence. This study involved only battered women. Time frames

---

<sup>1</sup> Walker L. E. *The battered woman*. New York: Harper & Row, Publishers, – 1979.

<sup>2</sup> Harris N. Reassessing the dimensionality of the moral emotions. *British Journal of Psychology*, – 2003. – 94, 457–473; Ferguson T. J., & Crowley S. L. Gender differences in the organization of guilt and shame. *Sex Roles*, – 1997. A. – 37, 19–44; Tangney J. P. Moral affect: The good, the bad, and the ugly. *Journal of Personality and Social Psychology*, – 1991. – 61, 598–607.

<sup>3</sup> Leith K. P., & Baumeister R. F. Empathy, shame, guilt, and narratives of interpersonal conflicts: Guilt-prone people are better at perspective taking. *Journal of Personality*, – 1998. – 66, 1–37.

<sup>4</sup> Tangney J. P. Moral affect: The good, the bad, and the ugly. *Journal of Personality and Social Psychology*, – 1991. – 61, 598–607.

<sup>5</sup> *Ibid.*

<sup>6</sup> Leith K. P., & Baumeister R. F. Empathy, shame, guilt, and narratives of interpersonal conflicts: Guilt-prone people are better at perspective taking. *Journal of Personality*, – 1998. – 66, 1–37.

<sup>7</sup> Pattison S. *Shame theory, therapy, theology*. New York, NY: Cambridge University Press. – 2000.

for all the women were required to have been in the center for 2 times for domestic violence before they were eligible for this study. This was an analysis of abused women who participated in questionnaire and completed the appropriate forms (The State Shame and Guilt Scale) to measure levels of guilt and shame regarding the domestic violence. Scores of the admission and discharge of (SSGS) were evaluated to see if the levels of shame and guilt is higher in female victims of domestic violence.

### **Instruments**

#### **The State Shame and Guilt Scale (SSGS)**

The tools used were The State Shame and Guilt Scale (SSGS), created by Marshall, Sanftner & Tangney in 1994. The SSGS is a fifteen item self-rating scale that measured in-the-moment feelings of shame, guilt and pride experiences and are rated on a 5-point Likert scale (1= Not feeling this way at all, 5= Feeling this way very strongly). It is important to note, for this study, the scale was condensed into a 3 point scale (1= Not feeling this way at all, 2= Feeling this way somewhat, 3= Feeling this way very strongly). Participants were instructed to rate their response on the scale based on how they were feeling in the moment. Within the measure, shame, guilt and pride each have their own subscales. Shame items are 2, 5, 8, 11 and 14. Guilt items are 3, 6, 9, 12 and 15. Pride items are 1, 4, 7, 10 and 13. Examples of the shame items include: "I want to sink to the floor and disappear," and "I feel like I am a bad person." Guilt items include: "I feel remorse, regret," and "I feel like apologising, confessing." To measure pride, items include: "I feel worthwhile, valuable," and "I feel pleased about something I have done." Higher scores in shame, guilt and pride indicate high levels of shame, guilt and pride. Items for each sub-scale were obtained through empirical and theoretical literature surrounding shame and guilt. The Cronbach's  $\alpha$  for the three sub-scales were reliable: for shame items ( $\alpha = 0.89$ ), guilt items ( $\alpha = 0.82$ ), pride items ( $\alpha = 0.87$ )<sup>1</sup>.

### **Results**

#### **Demographic Data**

The sample consisted of 30 women who had participated in the center AWSP for seek psychological help and completed The State Shame and Guilt Scale (SSGS). The mean age of the women was 31 years. A majority of the women had one or more children. The most common sources of income were wages/salary (40%), and temporary assistance (30%), but 30% of women had no income at all. Concerning education, 30% of the women were said to have 8 years school, but 70% of the samples highest grade completed was high school. All the women lived in informal area of Durres city.

#### **The State Shame and Guilt Scale (SSGS) Scores**

Since I am a psychologist and conducted the test, I personally collected the data and collaborated with colleagues to achieve my goal, which shows interesting results collected from the inventory. For the first statement of the inventory "I feel good about myself", 80% of the respondents indicate the items 1, that corresponds to "Not feeling this way at all". The second statements "I want to sink into the floor and disappear." is indicated by 70% of respondents to the issue "feeling this way very strongly". The third statements "I feel remorse, regret" is indicated by 50% of respondents to the issue "feeling this way very strongly" with the item 4. Another interesting result is the fact that the statement "I feel small" is indicated by 90% of respondents to the issue 'feeling this way very strongly'. As regards to the statement that "I feel capable, useful", 50% of respondents indicate the issue 'feeling this way somewhat'. The same issue often is indicated by 60% of respondents for the statement "I cannot stop thinking about something bad I have done".

The statements "I feel proud" is indicated by 50% of respondents to the issue "not feeling this way at all". The statements "I feel humiliated, disgraced" is indicated by 70% of respondents to the issue "feeling this way very strongly" with the item 5.

<sup>1</sup> Marschall D., Sanftner J., & Tangney J.P. The State Shame and Guilt Scale. Fairfax, VA: George Mason University. [includes full scale] – 1994.



### Conclusion

The objective of the study was to provide information regarding the level of shame and guilt on violated women. The results show that the violated woman have a significant level of shame and guilt. Domestic violence have negative outcomes for woman, expect physical violence, battered woman experiences increased doubts, selfrecrimination, embarrassment, shame and guilt. This study provides a foundation for conducting detailed research on the psychosocial effects of domestic violence on wellbeing of women's.

### References:

1. Ferguson T.J., & Crowley, S.L. Gender differences in the organization of guilt and shame. *Sex Roles*, – 1997. A. – 37, 19–44.
2. Gray J. *Men are from Mars, women are from Venus: A practical guide for improving communication and getting what you want in your relationship*. New York, NY: Harper Collins. – 1993.
3. Harris N. Reassessing the dimensionality of the moral emotions. *British Journal of Psychology*, – 2003. – 94, 457–473.
4. Leith K.P., & Baumeister R. F. Empathy, shame, guilt, and narratives of interpersonal conflicts: Guilt-prone people are better at perspective taking. *Journal of Personality*, – 1998. – 66, 1–37.
5. Lewis M. Self-conscious emotions: Embarrassment, pride, shame, and guilt. In M. Lewis & J.M. Haviland (Eds.), *Handbook of emotions* – 1993. – P. 563–573. New York: Guilford Press.
6. Marschall D., Sanftner J., & Tangney J.P. The State Shame and Guilt Scale. Fairfax, VA: George Mason University. [includes full scale] – 1994.
7. Parker B., & Schumacher D.N. The battered wife syndrome and violence in the nuclear family of origin: A controlled pilot study. *American Journal of Public Health*, – 1977, – 67 (8), 760–761.
8. Pattison S. *Shame theory, therapy, theology*. New York, NY: Cambridge University Press. – 2000.
9. Tangney J.P. Moral affect: The good, the bad, and the ugly. *Journal of Personality and Social Psychology*, – 1991. – 61, 598–607.
10. Tangney J.P., & Dearing R.L. *Shame and guilt*. The Guilford Press. New York, NY. Walker, L. (1979). *The battered woman*. NY: Harper & Row. – 2002.

---

**CONTENTS**

<b>Education</b> .....	<b>3</b>
<b>Section 1. Higher Education</b> .....	<b>4</b>
<i>Opaliuk Tetiana Leonidivna</i> Theoretical-methodological principles of a professional training of a teacher in conditions of university education .....	4
<b>Section 2. Education in Arts</b> .....	<b>11</b>
<i>Kydryavtseva Elena Sergeevna</i> Development of communicative culture of the participants of the dance company .....	11
<b>Section 3. Philosophy of Education</b> .....	<b>14</b>
<i>Kolmykov Maxim Andreyevich, Emelyanov Dmitry Vladimirovich, Plishkin Alexander Alexeyevich</i> Japanese system of higher education — the philosophical aspect. ....	14
<b>Psychology</b> .....	<b>19</b>
<b>Section 1. Educational Psychology</b> .....	<b>20</b>
<i>Akhtaeva Nagima Khabdrashitovna</i> Bilingualism as the basic principle of teaching the Russian language in the conditions of modern Kazakhstan .....	20
<i>Sartayeva Nazgul Tashkenbayevna, Kenesbayev Serik Muhtarovich, Zhailayova Manat Kenesovna</i> Value concept “reason” and “motivation” .....	25
<b>Section 2. Psychology tvorchestva</b> .....	<b>30</b>
<i>Galimova Venera Razyapovna</i> Specificity of perception and understanding of contemporary dance .....	30
<b>Section 3. Social Psychology</b> .....	<b>33</b>
<i>Shok Hong Ooi</i> Interaction over Facebook as predictor of subjective well-being among Malaysian University students. ....	33
<i>Romina Shtini</i> Shame and guilt on Albanian Rural Violated Women .....	38