

**Бикадамова А.К.<sup>1</sup>, HorstKonradReschke.<sup>2</sup>, Токсанбаева Н.К.<sup>3</sup>, Токсанбаева Н.Б.<sup>4</sup>**

<sup>1</sup>PhD докторант, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті,  
Қазақстан, Алматы қ., e-mail: anarmilitary@mail.ru

<sup>2</sup>психология ғылымының докторы, Лейпциг Университетінің профессоры,  
Германия, Лейпциг қ., e-mail: reschke@rz.uni-leipzig.de

<sup>3</sup>психология ғылымдарының докторы, профессор, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті,  
Қазақстан, Алматы қ., e-mail: n.toksanbaeva@mail.ru

<sup>4</sup>жалпы және қолданбалы психология кафедрасының оқытушысы, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Қазақстан, Алматы қ., e-mail: nazka94@bk.ru

## **ЕМТИХАН АЛДЫНДАҒЫ ҚОРҚЫНЫШТАН ШЫҒУДЫҢ ЖОЛДАРЫ**

Баршамызға белгілі жоғары оқу орындарында оқитын студенттерде емтихан алдында стресс, қорқыныш сезімдері жиі кездесетін мәселе. Бұндай тұжырымға осыған дейін студенттердің стресстік күйлерінің деңгейін анықтау үшін алғашқы тәжірибені жүргізгеннен кейін келген едік. Ал бұл мақалада тақырыпқа деген феномальдық көзқараспен емтихан алдындағы қорқыныш мәселесі көрсетілген. Неміс ғалымдары Фем мен Фидрихтың «Prüfungsangst» ғылыми еңбегіндегі сараптамаларды, әдістемелерді негізге ала отырып, емтихан алдындағы қорқыныштың үлгісінен кейін бұндай күйден шығуға көмектесетін кеңес беру үдерісіне мысал ретінде, тәжірибеде төрт әдіс туралы түсінік береді (психодрама, кернеу, Цюрих ресурстық үлгілері және ішкі топпен жұмыс істеу). Сол әдістердің бастапқы үшеуі жайлы таныстыра отырып, жағдайлық факторларды бейімдеу және іске қосудан басқа (емтихан шарттары) тиісті емтихандық қорқыныштың пайда болуына ықпал ететіні жайлы және жоғары оқу орындарында емтихан тапсыру үшін оқуды жетілдіру бойынша ұсыныстар беріледі. Мақалада оқу жетекшісі педагогикалық-психологиялық немесе психологиялық кеңес беріп, оны өз еркімен қолдана алатыны және оқуға байланысты жеке сұрақтарымен бірге тегін оқуды қолдап, соны қамқорлыққа алғаны анағұрлым тиімді екені дәріптеледі.

**Түйін сөздер:** емтихан қорқынышы, емтихан қорқынышын зерттей отырып, кеңес беру, емтихан қорқынышының этиологиясы, психодрама, кернеу, Цюрихтің ресурстық моделі, ішкі топ, жоғары оқу орындарындағы емтиханға дайын болу жағдайлары.

Bikadamova A.K.<sup>1</sup>, Horst Konrad Reschke.<sup>2</sup>, Toksanbaeva N.K.<sup>3</sup>, Toxanbayeva N.B.<sup>4</sup>

<sup>1</sup>PhD student, Kazakh National University named after al-Farabi, Kazakhstan, Almaty, e-mail: anarmilitary@mail.ru

<sup>2</sup>Doctor of Psychology, Professor at the University of Leipzig, Germany, Leipzig, e-mail: reschke@rz.uni-leipzig.de

<sup>3</sup>doctor of psychological science, Professor, Al-Farabi Kazakh National University,  
Kazakhstan, Almaty, e-mail: n.toksanbaeva@mail.ru

<sup>4</sup>Kazakh National University named after al-Farabi, lector of the Department of General and applied psychology,  
Kazakhstan, Almaty, e-mail: nazka94@bk.ru

### **Overcoming test anxiety**

In student counseling at the universities, test anxiety is a frequent issue. In this article, following a phenomenological description of test anxiety, it will be demonstrated that, in addition to being a clinically relevant disorder, test anxiety can also represent an adequate response to the given situation. With reference to the model of test anxiety postulated by Fehm & Fydrich, the authors counseling process using two exemplary case studies, thereby providing insight into four therapeutic techniques utilized in their practice (psychodrama, tapping acupressure, the Zurich Resource Model, as well as working with the «inner team»). The authors demonstrated that, that in addition to predisposition and triggers, factors inherent in the test situation itself can contribute to a realistic degree of test anxiety and offer preliminary considerations for developing examination conditions at universities which contribute to learning.

**Key words:** test anxiety, case study of counseling in test anxiety, etiology of test anxiety, psychodrama, tapping acupressure, Zurich Resource Model, the «inner team», learning-friendly conditions at universities.

Бикадамова А.К.<sup>1</sup>, Horst Konrad Reschke.<sup>2</sup>, Токсанбаева Н.К.<sup>3</sup>, Токсанбаева Н.Б.<sup>4</sup>.

<sup>1</sup>PhD докторант, Казахский национальный университет имени аль-Фараби,  
Казахстан, г. Алматы, e-mail: anarmilitary@mail.ru

<sup>2</sup>доктор психологических наук, профессор Университета Лейпциг,  
Германия, г. Лейпциг, e-mail: reschke@rz.uni-leipzig.de

<sup>3</sup>доктор психологических наук, профессор, Казахский национальный университет им. аль-Фараби,  
Казахстан, г. Алматы, e-mail: n.toksanbaeva@mail.ru

<sup>4</sup>преподаватель кафедры общей и прикладной психологии, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, Казахстан, г. Алматы, e-mail: nazka94@bk.ru

## ПУТИ ПРЕОДОЛЕНИЯ СТРАХА ПЕРЕД ЭКЗАМЕНОМ

Как нам всем известно, студенты, обучающиеся в высших учебных заведениях часто сталкиваются с проблемой страха перед экзаменами, к такому выводу мы пришли после экспериментального определения уровня стрессового состояния студентов. В этой статье проблема страха перед экзаменом рассматривается с феноменальной точки зрения.

Основываясь на эксперименты и методики, описываемые в научной работе «Prüfungsangst» немецких исследователей Фема и Фридриха, мы даем модели страха перед экзаменом, а после – представление о трех из четырех практических методах (психодрама, точечный массаж, образцы ресурсов Цюриха и работа с подгруппой), как пример использования их в процессе консультации по преодолению страха перед экзаменами.

Таким образом, в данной статье, помимо адаптации и внедрения ситуационных факторов (требований к экзаменам), предлагается, влияя на появление экзаменационного страха, улучшить подготовку к сдаче экзамена в высших учебных заведениях.

В статье говорится, что тренер эффективно предоставляет педагогико-психологические или психологические консультации, осуществляет их добровольно и поощряет бесплатное образование по личным вопросам, связанным с обучением.

**Ключевые слова:** экзаменационный страх, консультация с исследованием экзаменационного страха, этиология страха перед экзаменом, психодрама, точечный массаж, модель ресурсов Цюриха, подгруппа, готовность к экзаменам в вузе.

«Оқитын адамдар емделеді» деп еуропалық ғалым Тренкамп айтып өткен екен. Бір қарағанда қызық ой болғанымен, зерттеуге өте өзекті мәселе болып табылады. Жалпы студенттер үшін әсіресе стресстік боп табылатын жағдаяттарды білу маңызды. Сол жағдаяттардың біріне емтихан алдындағы қорқынышты жатқызуға болады. Өрқайсымызға белгілідей, депрессия сияқты психикалық күйлер мен мазасыздық күйлер ұзақ мерзімдегі стресстің салдарынан болады. Атақты физиолог Г. Сельс стрессті жоғары экстрималды факторлардың әсеріне орай арнайы бейімделмеген реакция ретінде тәжірибе түрінде зерттеді. Бұл реакция, экстрималды факторға тәуелді емес, ағзадағы қорғаныс күштерінің тез арада мобильденуінен, кенеттен болған жағдайға немесе оны шешуге қолданылатын әдістерден көрініс табады. Осы қолайлы жол табылмайынша ағза шамадан тыс қызмет атқарады. Бірақ адамда қосымша күш шектеулі болатындықтан стресс күйі адамдарда түрлі аурулардың болуына және тұлғаның жеке қасиеттерінің деформациялауына (бұзылуына) әкеп соғады.

Стресс себептері ағзаның биологиялық бүтіндігіне, сондай-ақ адамның психологиялық дәрежесіне нұқсан келтіреді. Осы негізде стресс

күйі екі топқа бөлінеді – физиологиялық және психологиялық стресс. Физиологиялық стресс физикалық ықпалдар тудырады, олар түрлі кедергілер, сондай-ақ қатты дыбыс интенсивті жарық, ауаның жоғарғы қысымы, вибрация т.с. сияқтылар болуы мүмкін.

Психологиялық стрессте оқиғаның экстрималдығы адамның сол жағдайды қалай қабылдап, оны бағалайтындығына байланысты. Күтпеген жерден тапсырманың күрделенуі, қажетті дайындықтың жоқтығы, уақыттың жетіспеуі, жұмыстың жоғары маңыздылығы, сонымен қатар жүктелген жұмысқа деген тұлғалық тек жауапкершілік, міне осылар стресстің пайда болуына ықпал ететіндер.

Стресске әсер беруші екі форма бар. Сырттай олар өте өзгеше, бірақ соңғы нәтижеге қарағанда ұқсас. Біріншісі – тежелу әсері – ол қозғалыс белсенділігінің тежелуімен, жаңа ақпаратты өте қиын ұғып, еш сақтай алмауымен, тіпті айналадағылардан естігенін дұрыс жеткізе алмауымен, қарапайым әрекеттерді орындай алмаумен сипатталады.

Негізгі эмоциялары қорқыныш, селсоқтық пен немқұрайлылықтағы жәрдемсіздік, нәтижесінде қорытындыларға немкетті қарау болып

табылады. Адам жағымсыз жағдайды күте-күте қатып қалады, мұны сырттан басқа адам жөндеуі керек.

Келесі қарама-қайшы әсер импульсивті деген атауды иеленді. Сырттан қарағанда жоғарғы белсенділік көрсетеді, әрдайым қозғалыста, сөзі көп, бір уақытта түрлі жұмыстарды істеуге оқталады, бірақ ешқайсысын аяғына жеткізбейді. Ойы болмайтын ұсақ-түйекке тіріліп сан-саққа шашырайды. Көңіл-күйі шектен тыс тұрақсыз, құштарлығы ашушандыққа ауысады. Әр адамда қиын жағдайларда осы әрекеттер түрліше көрініс береді – біреулерде тежелгіш, басқаларда импульсивті әсер беру формасы байқалады.

Стресстің пайда болуына себепшілер әрекетті орындауға құралдардың (қаражаттың) жетіспеуі және қалаған нәтижеге жетуге деген сенімсіздік болып табылады. Сондықтан бұл күйдің шешімі әрекет мазмұнын объективті қайта ұйымдастыруға келіп саяды. Егер адам қиындықтарды шешудің қалыптасқан әдістерін игерген болса, оқиғаның жаңашылдығы, қиын жағдайда шешім іздеу немесе әрекеттің жауаптылығы стресс жағдайын жоғалтады. Күрделі жағдайда ең қажетті қолда бар нәрсені мақсатты пайдалана білу және әрекеттің нақты бағдарламасын жасау. Алайда эмоциялық стресске әкеп соғатын толық объективті себептерді жоғалту әрқашан мүмкін бола бермейді, сондықтан адамның өзінде өзінің күйін реттеп, басқара алатын әдістер қалыптастыру қажет.

Стресстің белгілері: алақанның терлеуі, жүрек соғысының жиілеуі, тер басу, асқазанның дұрыс қызмет атқармауы, ауыз кебу, жұтына алмау, беті қызару немесе бозару, қан қысымының жоғарылауы, буынға күш түсу, еңсесі түсу, ұйқының бұзылуы. Стресспен қалай күресуге болады?

Бұл үшін стресстің физиологиясымен жақсы таныс болу керек. Айталық, ұрыс немесе күтпеген жағымсыз жағдай болды: адам қобалжулы, өзін қоярға жер таппай жүр, оны әділетсіздік тұншықтырып барады, өзінің керек кезде дұрыс шешімге келе алмай, айтарға сөз таба алмағанына ыза болып тұр. Ол бұдан қуана-қуана құтылар еді, бірақ әлгі болған жағдай көз алдынан кетер емес. Қайта реніш, ашу, ыза келеді.

Осындай стресстің үш физиологиялық механизмін бөлуге болады.

Біріншіден, адам миының бір түкпірінде доминанта деп аталатын қозудың интенсивті тұрақты ошағы қалыптасты, ол ағзаның барлық әрекетін, адамның барлық қимылы мен ойын өзіне бағындырып алады, яғни сабыр сақтау

үшін осы доминантаны құрту немесе қарсы доминанта қалыптастыру керек. Барлық сергітуші әдістер (кітап, қызықты роман оқу, кино көру, сүйікті ісімен айналысу) қарама-қарсы доминанта қалыптастыруға бағытталған. Міне, сондықтан әрқайсымыздың жағымды эмоцияға жол ашылған сүйікті ісіміз болуы керек.

Екіншіден, доминанта пайда болғаннан кейін соңынан ерекше тізбекті әсерлер дамиды – ми қуысының түкпіріндегі – гипоталамус қозады, ол маңайынағы теміргипофизді қанға көп мөлшерде аденокортикотропты гормон (АКТГ) бөлуге мәжбүрлейді. АКТГ-нің әсерінен бүйрек үстілер адреналин мен басқа да физиологиялық белсенді заттар (стресс гармонин) бөледі, олар көп қырлы нәтижеге әкеледі: жүрек соғысы жиілейді және күшейеді (есімізге алайық, ол қорыққанда, қобалжығанда, ашуланғанда кеудемізден шығып кетердей болады), қан қысымы көтеріледі (меңзеңдіктен басымыз ауырады, жүрек талмасы болады, дем алысымыз жиілейді). Осы фаза кезінде интенсивті түрде буынға күш түсуіне жағдайлар даярланады. Бірақ қазіргі адам, бұрынғы алғашқы адамдарға қарағанда стресстің соңынан жиналған буын энергиясын жұмсайды. Сондықтан оның қанында биологиялық белсенді заттар көпке дейін айналыста болады, бұл жүйке жүйесінің, не ішкі органдардың тынышталуына мүмкіндік бермейді. Стресс гармондарының күшін қайтару керек, бұндағы ең жақсы көмекші – дене шынықтыру, буынға интенсивті күш түсіру.

Үшіншіден, стресс күйін сақтайды (тек-тірес сәтті шешілген жоқ және қандай да бір қажеттілігін қанағаттандырылмай қалды, өйтпегенде кері эмоциялар болмас еді), ойдың қабаттарына қайта-қайта доминанттың белсенділігін импульстар арттырып тұрады, ал қайта стресс гормондарын бөлінуі жалғасады.

Бұндай күйге әсіресе емтихан алдында студенттердің басым көпшілігі ұшырап жатады. Сондай сезімді анықтап, студенттерге сол қорқыныш сезімінен шығуға көмек беру мәселесі көптеген ғалымдармен зерттеліп, психологтармен жұмыс жасалуда.

Әрбір факультетте студенттермен тығыз байланыста жұмыс істейтін және оларға кеңес беріп, алаңдаушылық танытатын оқу жетекшісі бар екені баршамызға аян.

Осыған байланысты оқу жетекшісі өзінің бастапқысатыдан бастап студенттермен жұмыс жасай алатын мүмкіндігімен ерекшеленеді. Яғни кеңес беру қызметін жағымды пайдалануға әсерін тигізе алатын бірден-бір тұлға.

Оқу жетекшісі факультетке байланысты жыл

сайын 8,3% студенттерге қол жеткізеді. Университеттегі кеңес беру құрылымдық байланыстың тағы бір артықшылығы факультеттермен тікелей байланыста болып, жоғары оқу орнында және нақты факультеттерде ішкі білім алу жағдайында және туындайтын қиындықтарда жетекшілер білімі қажет болып табылады. Факультеттің комитеттері тұжырымдамалық түрде жоспарланған. Оқу жетекшілері факультеттерде мысалы, оқу бағдарламаларына, ресми құрылымдарына жаңа аккредитациялау тұрғысынан тікелей немесе жанама әсер етеді. Студенттер кеңесінде жиі талқыланып, алаңдатушылық туындатып отырған мәселелер студенттерді жауапкершілікпен оқуға және өзін-өзі оқытуларына бейімдеу қиындықтары, мотивация проблемалары, стрессті бастан өткізумен қоса психикаларының бұзылулары. Мәселен шетелдік, атап айтқанда Германияда соңғы алты жылда емтихан алдындағы қорқыныш мәселесімен оқытушыларға жүгінген кеңес алушылардың жылдық пайыздық саны орта есеппен 16% 2014, 12% 2015, 18% 2016, 15% 2017 болыпты.

Психологиялық немесе психотерапиялық кеңес беру орталықтарында студенттермен жұмыс істейтін басқа авторлардың жинақталған тәжірибесіне сай келеді. Holm Nadulla сондай-ақ соңғы жылдары клиникалық тиісті емтихан алдындағы қорқыныштың айқын өсуін атап өтіп, Болон реформалары арқылы өзгерген стресс-насихаттау оқу жағдайларымен байланыстырады (Holm Nadulla, 2009: 354). Авторлар университеттерде белгілі бір негіздемелік жағдайлардың әрдайым әдеттегідей болмаса да, көбінесе, кем дегенде, сақтап қалуы студенттердің емтихан алдындағы қорқыныштары туралы гипотезамен бөліседі.

Осы тұрғыда бұл мақаланың екі мақсатын көрсетеміз: біріншіден, оқу жетекшілері студенттермен өз жұмысында емтихан алдындағы қорқыныштың сан алуан себептерін алатынын көрсету және олардың жалпы көпфакторлы болып табылатынын баяндау. Екіншіден, емтихан алдындағы қорқыныштың жоғары оқу орындарында белгілі бір емтиханға негізделген жағдайлары бар екенін атап өту. Бұл студенттердің тиісті емтиханға баруына қорқыныш туғызуы мүмкін.

Сондай-ақ жоғары оқу орындарының оқытуға ыңғайлы және емтихан алдындағы қорқыныш төмендейтін оқу жағдайларын қалай орнатуға үлес қосуы мүмкін екендігі туралы алғашқы ұсыныстар беріледі. Бұл осы мәтіннің келесі құрылымына әкеледі, яғни бірінші бөлімде: емтихан алдындағы қорқынышты және фе-

номенологиясын таныстырудан басқа, емтихан алдындағы қорқыныштың теориялық түсіндірмелі тәсілдері ұсынылған. Мақаланың екінші бөлімінде тәжірибедегі екі мысал арқылы емтихан алдындағы қорқынышты тудыратын әртүрлі факторларды көрсетіледі. Сондай-ақ оқу жетекшілері емтихан алдындағы қорқынышы бар студенттерге көмектесу үшін әртүрлі әдістерді қалай қолдану керек екені туралы сөз қозғалады. Қорытындылай келе, жоғары оқу орнында оқу үшін қолайлы жағдайлардың бастапқы идеялары кей жағдайда мысалға негізделген.

Емтихандық қорқыныш туралы кең тараған әдебиет болғандықтан (Fehm; Fydrich, 2018), неміс ғалымдары Fehm, Fydrich практикалық тәжірибелерінде емтихан қорқынышының пайдалы анықтамасын кеңінен жазып, әдебиеттерінің кейінгі курсына қысқаша түрде теориялық тұжырымдамалық модельдер ұсынады. Олар студенттерге кеңес беруде маңызды болып табылады. Salmon (1990) музыканттардың сахнадағы қорқынышын анықтағаннан кейін, Fehm және Fydrich емтихан қорқынышы емтихан жағдаяттарында, немесе емтиханға дайындық кезінде емтихан талаптарына сай емес кезде анық сезілетінін айтып кеткен. Қорқыныш өзін мінез-құлық, эмоция, таным және физиология деңгейлерінде көрсетеді. Клиникалық маңызды емтихан қорқыныштары күнделікті өмірге және немесе оқытуға немесе кәсіби жетістіктерге әсер ететін кезде кездеседі (Fehm; Fydrich, 2011).

Бұл анықтамада, атап айтқанда, емтихан қорқынышына қажетті шектеулі шектеулер болғандықтан, бұл анықтама аса қызықты болып көрінеді. Fehm және Fydrich емтихан шарттарының жағдайына, сондай-ақ (жеке) сараптама жағдайына ықтимал әсер етуі мүмкін екендігін анық көрсетеді (Fehm; Fydrich, 2011). Авторлардың пікірінше, Fehm және Fydrich анықтайтын түсініктемелерінің кеңеюі өте мағыналық болып келеді. Күнделікті жұмысында оқу жетекшілері қайтадан сынақтан өтіп, студенттердің емтихан қорқынышынан мұқият реакцияға душар ететін жағдайлармен бетпе-бет кездеседі. Мысалы, егер үміткер емтиханның сипатын түсіну үшін тырыспаса, емтиханға қалай дайындалу керектігін білмейді және ол осы емтиханның құрбаны болады. Емтихан қорқынышының диагностикалық жіктелесін қараудан қорқу психикалық бұзылуларға арналған тиісті жіктеу жүйесіне сәйкес DSM IV (Америка қауымдастығының психикалық бұзылуларының диагностикалық және статистикалық нұсқаулығы, Saß, Wittchen, Zaudig, Houben,



2003) және ICD-10 (Психикалық бұзылулардың халықаралық жіктемесі, V тарау) аурудың құндылығы бар бұзылуларға нақты қолданылмайды.

Мысалға, F40.2 бойынша, ICD-10-дағы сынақтардың бір бөлігіндегі емтихан қорқынышы белгілі бір (оқшауланған) фобиялар болып табылады. Мұнда «емтихан қорқынышы» термині пайда болады (Dilling Mombour, Schmidt, 2015: 195). Сараптамада қорқыныш нақты емтихан жағдайында тұрады. Екінші жағынан, емтихан жағдайында болатын алаңдаушылық емтихан қорқынышынан асып кетуі мүмкін. Демек, ICD-10 сәйкес, F40.1 бойынша әлеуметтік фобияның астында шоғырландыру керек еді. Алайда, егер теріс салдарға қатысты ұзаққа созылған алаңдаушылықтар мен тұрақты теріс ойлар жалпыланған үрейлі бұзылулардың (F41.1) диагнозынан асып кетеді (Kossak; Schuster, 2017).

Іс жүзінде емтихан қорқынышы жағдайында, бірнеше факторлардың әдетте пайда болатын әсері бар, яғни, осы үш мүмкіндіктің аралас формаларын табуға болады, Kossak айтуынша өте күрделі оқыту мен емтихан қорқынышының генезисі мен қолдауына қатысатын көптеген факторлар бар. Біз мұнда бір жақты: ата-ана үйін, оқу ортасын, мектепте әсер ететін және емтихан қорқынышын тудыратын және кері байланыс пен стратегиялар мен әр түрлі ММ-ға әсер ететін білім беру ортасын, басқа да оқу құралдарын, атрибуттарды және т.б. таба аламыз (Kossak, 2016: 80). Осы себептер бойынша тәжірибелік жұмыста емтихан қорқынышына клиникалық зерттеулер мен диагностика жүргізудің мағынасы жоқ. GunterSchmidt айтуынша, гипноземистикалық тұрғыдан, қорқынышты патологиялық деп санауға болмайды, бірақ қауіпті жағдайда адамның шешімін қабылдауы керек. Бұл қорқыныштың қажеттілігі туралы сұрақты тудырады (Häublein, 2018). Оқу жаттықтыруларында пайдаланылатын емтихан қорқынышының жіктелуі ұсынылған мәселеге сәйкес келеді, диагностикалық-психиатриялық жіктеуді көрсетпейді.

Емтихан қорқыныштары әдетте дайындық уақытында, сондай-ақ психикалық және физикалық шиеленістің жоғарылауымен бірге емтихан жағдайында болғандықтан, олар әдеттегі стресс реакциясына сәйкес келеді.

Қысқаша айтқанда, Kaluza стресс жағдайына жауап ретінде зардап шеккен адамның басынан кешірген процестеріне қатысты (Kaluza, 2007: 9) жайттар туралы еңбегінде жазып өткен. Бұл төрт түрлі деңгейдегі симптомдарды қамтиды, олар

да емтихан қорқынышын тудырады: физикалық деңгейде ең жиі кездесетін белгілер: жүректің жиі соғуы, терлеу, қызару, бозарып кету, дірілдеу, ысу, асқазан-ішек қозғалғыштығын жоғарылату, кіші дәреттің жиілігі, ауыздың құрғауы, сонымен қатар жалпы ыңғайсыздық; ұзаққа созылған стресстің әсерінен бұлшық ет кернеуі, бас ауруы және зейін қою қабілетінің төмендеуі мүмкін (Kossak, 2015:19). Эмоционалды деңгейде Kossak емтихан қорқынышының ең көп кездесетін белгілерін, ең алдымен көңіл-күйдің алаңдаушылығын, алаңдаушылықты, күтпеген сәтсіздіктерге және олардың ықтимал салдарына қатысты алаңдаушылықты атап өтеді. Мысалы, маскара болу, ұятқа қалу үрейі. Бұдан басқа, сәтсіздіктің теріс тәжірибесі, сондай-ақ ашулану, ызалану, күмәндану немесе ішкі тыныштық сияқты ұят және көңілі қалу сияқты сезімдер болуы мүмкін. Бұл тұрғыда Kossak эмоциялардың когнитивтік процестермен тығыз байланысын көрсетеді және сезімдердің ақыл-ой жұмысына және оның сапасына әсер ететінін көрсетеді. Осылайша, «тіпті кішкене теріс сезімдердің оқытуға кедергі келтіретін әсері бар» (Kossak, 2016:52). Мұны, мысалы, оқу блоктарында немесе зейін қою бұзылғанда немесе емтиханға дайындықта көруге болады. Емтихан жағдайындағы білім жеткілікті түрде алынбайды немесе қолданылмайды. Когнитивтік деңгейдегі белгілер, әдетте, алаңдаушылық жағдайында теріс ойлар арқылы «оқу блоктары» арқылы көрінеді. Теріс ойлар, әсіресе, жағдайдың өзі немесе жағдайдың теріс салдарына күдік тудырады (апат ойлары). Сонымен қатар, Fehm және Fydrich айтуынша, қажет қамқоршылардың күткен көңілі қалуы мен күтілген сәтсіздікке ұялу маңызды рөл атқарады». Өзінің жеке адамына қатысты теріс өзіндік белгілер түріндегі теріс ойлар типтеріне «Мен тым ол үшін ақымақпын» деген пайымдаулар жатады. Kossak пікірінше, «автоматты ойлар, күштеп келетін ойлар, сәтсіз ойлар, өзін-өзі толықтыру және міндеттерді шешетін ойлар үдерістерде кедергі болуы мүмкін. Олар оқу және есте сақтау блогы, қабылдау мен көңіл бөлу кателіктері, зейін қою қабілетінің бұзылуы болып табылады (Kossak, 2015:64).

Fehm және Fydrich мінез-құлық деңгейінде екі негізгі аспектіні бөліп көрсетуге болады: Біріншіден, дайындық кезіндегі қолайсыз оқу стратегиялары, ал екіншіден, емтиханға дайындық пен емтихан жағдайына қатысты мінез-құлықтан қашу (Fehm, Fydrich, 2011:10).

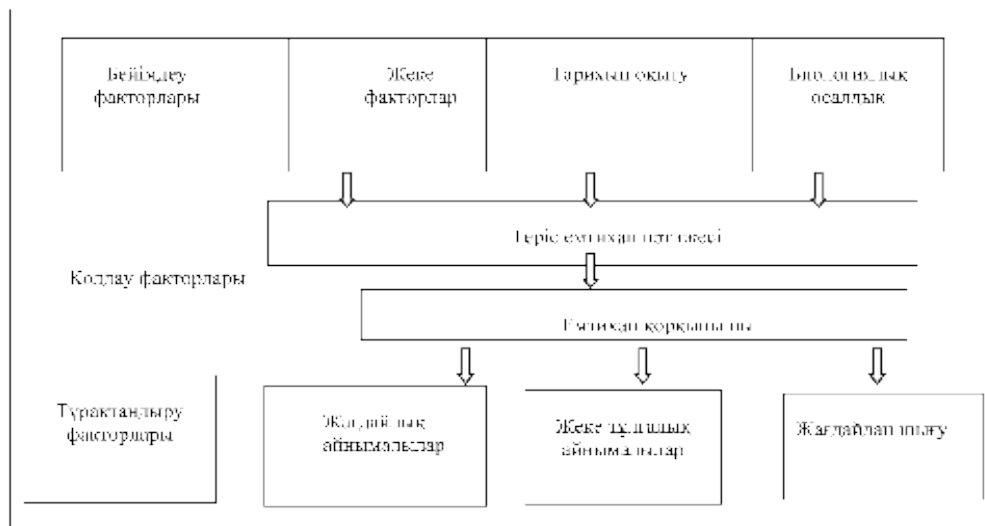
Қолайсыз білім беру стратегиялары, мысалы, студенттер өздерінің қорқынышын көп оқу-

мен жеңе алатынын немесе өздері үшін өз білімін қалыптастыра алмайтынын көрсетеді. Күту ұзақтығы, өз кезегінде, мазасыздығымен байланысты: алаңдаушылық неғұрлым көп болса, емтихан жағдайынан аулақ болғанда, кешігу неғұрлым ауқымды болады. Нейробиологиялық тұрғыдан қорқыныш реакциясын ағзаның өмір сүруін қамтамасыз ететін архаикалық құтқару және қашу бағдарламасы ретінде қарастыруға болады. Нейробиологиялық тұрғыдан алғанда, алаңдаушылықты жою организмнің тірі қалуын қамтамасыз ететін архаикалық құтқару және ұшу бағдарламасы ретінде қарастырылуы мүмкін. Хипокамптың бұл учаскелері қауіпті жағдайларда тез әрекет етуге қабілетті болу үшін өшіріледі, өйткені когнитивті функциялары жоқ. Іс жүзінде бұл модель «қараңғылану» немесе зақымдану құбылысын түсіндіру үшін графикалық түрде қолданылуы мүмкін. Бұл жағдайда зерттелген контент емтихан жағдайында жойылмайды.

Осы бөлімде практикалық кеңестерге әсіресе емтихан қорқынышына арналған үш теориялық түсіндірме амалдар келтірілген: өзін-өзі реттеу моделі, өзін-өзі бағалау моделі және емтихандық қорқынышты емдеу эвристикалық жұмыс моделі. Өзін-өзі реттейтін модельде Карвер мен Шейер өз үлгісінде өздігінен басқару механизмдерін сипаттайды: Осыған сәйкес, мақсатқа жетуді қалайтын адамдар нақты жағдайды

қалаған мақсаттық жағдаймен салыстыратын кері байланыс циклдарын пайдаланады.

Егер бұл салыстыру келіспеушіліктерге әкеп соқса, онда бұл кернеу, тіпті қорқыныш тудырады; мақсатқа жету емес немесе өте аз бағаланған мүмкіндіктері мен ресурстары болады. Ковингтонның өзін-өзі бағалау моделі табысты тәжірибе (оқу және кәсіби жетістіктер) мен өзін-өзі бағалаудың арасындағы байланысты орнатады. Содан кейін емтиханның сәтсіздігі өзін-өзі бағалауға шабуыл ретінде көрінеді. Осылайша, емтиханды тапсыру тәжірибесі адам үшін теріс тәжірибе болып табылады, бұл өзін-өзі бағалаудың жоғалуы және болашақта алдынала ұмтылатын. Фем мен Фидрихтің айтуынша, модельдің тағы бір негізгі болжамы «адамдар мен олардың қоршаған ортасы сараптамасы адам қабілетіне, әділетті емтихан жағдайлары сияқты сыртқы факторлар үшін емес» (Fehm, Fydrich, 2011:23). Бұған қоса, бұл модель емтихандарды кейінге қалдыру мінез-құлқына қызықты көзқараспен қарауға мүмкіндік береді. Осыған сәйкес, созуды өзін-өзі қорғаушы мінез-құлық ретінде түсінуге болады, демек, емтихан қорқынышына байланысты демотивациялық мінез-құлықты жақсы түсіндіреді. Емтихан қорқынышын емдеуге арналған эвристикалық жұмыс моделі. Fehm мен Fydrich емтихан қорқыныштарын емдеудің эвристикалық жұмыс үлгісін пайдаланады.



1-сурет – Емтихан қорқынышының бұзылу үлгісі

Бұл емтихан қорқынышы дамуындағы жан-жақты аспектілерді қарастыруға мүмкіндік бере-

ді. Оларды бейімдеу, қолдау және тұрақтандыру факторларына бөле отырып, Fehm мен Fydrich

емтихан қорқынышының пайда болуында көптеген түрлі әсерлердің маңызды рөл атқаратынын және олардың бір-біріне әсер ететінін ескерген жөн екенін айтады.

1-суретте Fehm және Fydrich әзірлеген модельдің егжей-тегжейлі қысқартылған нұсқасы көрсетілген. Бұл Fehm және Fydrich пайымдауынша емтихан қорқынышы жеке, оқу-тарихи және физикалық деңгейлерге бейімделетін факторлардың өзара әрекеттесуі арқылы туындайды және оған қолдау сияқты факторлар әсер етуі мүмкін. Мысалы, теріс емтиханның нәтижелері туындауы мүмкін.

Үшінші компонент – бұл емтихан қорқынышымен күресудің проблемалық аспектілерін күшейтуге және нығайтуға көмектесетін, ол қорқынышты болдырмау және оны кейінге қалдыру сияқты тұрақты факторлар (Fehm, Fydrich, 2011:25). Fehm мен Fydrich өз ғылыми еңбектерінде қолдау көрсету факторларындағы жағдайлық айнымалыларды жіктеп, емтихан қорқынышын тудыратын және обструктивті жағдайларға нақты мысалдар келтірді.

#### **Зерттеудің нәтижелері және оларды талқылау**

Төмендегі бөлімдер жоғарыда көрсетілген теориялық түсіндірме модельдері бар екі мысал арқылы көрсетіледі. Бұл студенттер арасында емтихан қорқынышын тудыруы мүмкін, сондықтан авторлар кеңес беру бойынша кеңесшілерді жаңа қарсы күрес стратегияларын дамытуда және өз жағдайларын басқаша шешуді қолдайды.

1-мысал «Prüfungsangst» ғылыми еңбегінің авторы Lydia Fehm қосымша біліктілігі бар психодраматист болғандықтан оның жұмысында тәжірибелі клиентке бағытталған тәсілдері бар. Келесі кеңес беру мысалында әртүрлі әдістер мен рәсімдермен клиенттің атынан жұмыс істеу ұсынылады. Психодраматикалық әдістерді қолдану арқылы, көңіл-күй мен ұят сезімі және қайтадан қайталанбау қорқынышынан арылтады. Өйткені студенттер бақылаудан айырылу қорқынышынан зардап шегеді (Қорытынды: «Мен бір рет сәтсіздікке ұшырадым, бірақ мен емтиханнан өтіп кеттім деп ойласам да, қайтадан қайталануы мүмкін»). Оның ескі стратегиясы – студенттер соншалықты көп оқыса да аяғына дейін төтеп бере алмай, сәтсіздіктен қорыққаннан және екінші рет әрекет етуден бас тартқаннан және өз күтуіне (және оның қоршаған ортасы) бұл стресстік жағдайда, оның досы одан ажырайтын қосымша фактор ретінде қосымша ауыртпалық тудырады. Бұл қосымша кернеу, ол кезде ол оған сәйкес

келмейді. Ол стресспен байланысты физикалық симптомдарға, болашаққа қатысты қорқынышқа (зардап шегуші және жағымсыз сценарийлерге) жиі шалдығады, емтиханға дұрыс зейін қоя алмай, соңында емтиханнан шығып кетеді. Қысымның өсуі жалғасуда. Кеңес іздеуші қазір тек екі сәтсіздікті ғана емес, тағы бір семестр өткізеді, емтихан жалғасуда. Бұдан басқа, ол физикалық жүктеме шегіне келіп түседі.

Келесі жағдайлық ауыспалы факторлар одан әрі қолдайтын факторлар ретінде ескерілуі керек: Соңғы емтихан ретінде бұл емтихан экзистенциалды қауіп ретінде қарастырылуы керек. Егер ханым осы емтиханнан өтпесе, оның бүкіл өмірлік жоспары тоқтайды, «біреу аяғымның астынан еденді тартып алған секілді»). Осындай емтихан студенттерге қиын тиеді (жоғары деңгейдегі қиындықтармен), өйткені ол «уақыт бойынша өте тығыз» және «шын мәнінде не келетінін білмейді», өйткені емтихан студенттерге арналған ең басты талап болып табылады. Сондай-ақ, білім алушы емтиханға қалай дайындала алатынын білмейді. Өздерінің үлкен сенімсіздіктеріне байланысты, кеңес іздеген адамда, емтихан жағдайындағы тапсырманы түсінбегені үшін үлкен алаңдаушылық туындайды, содан кейін емтихан алушылардан түсіну сұрақтарын сұрауға мүмкіндігі болмайды, өйткені олар көбінесе емтихан уақытында бірге болмайды. Яғни, Fehm ханымның мақсаты емтиханға дер кезіндегі дайындық емтихан алдындағы қорқыныш сезімін сейілтеді деген кеңесті беру негізгі мақсаты ретінде санайды. Жоғарыда айтып кеткен драманы студенттерге қолдану арқылы олардың келесі емес, уақытында өтіп жатқан семестрде емтиханды сәтті тапсырулары керек деген кеңес беріп, ол кезде қорқыныш сезімдерінің анағұрылым аз болатынын дәлелмен келтіреді.

Психодрамалық желіде жағымсыз ойлар мен мазасыздық күйлерді зерттеп танығаннан кейін кернеудің көмегімен көп уақытқа дейін мазалайтын сәтсіздіктен болатын үреймен күресу үшін, күмәндарын сейілту үшін әрі қарай кеңес беру жүргізіледі.

Өзін-өзі емдеуде алдымен кеңеске жүгінген тұлға шақырылады. Оған: «емтиханыңызды ойша тапсырып жатқанда да тұла бойыңызда пайда болатын сезімдер мен іс-ірекеттеріңізге мән беріңіз» деп айтылады. Сол кезде мәселен С. ханым сәтсіздікті басынан кешіретіні туралы сезімді бірінші сезінеді. Әдет бойынша ішінде қысым болғанын сезінеді. Автор бұл дабылды бірден бастап онға дейінгі шкаламен есептелінетіндей етіп бағалайды. С. ханым өз

қорқынышын бағалау шкаласымен 9,5 деп берді. Осыдан кейін студентке тұла-бойындағы энергиялы нүктелерге бір мезетте өз қорқыныштарын көрсете отырып басу туралы ұсыныс беріледі. Осыны бірнеше рет жасаған кезде бірнеше рет «Мен тағы да емтиханнан құлаймын», «мен тапсырманы уақытылы орындай алмай қаламын ғой» деген сияқты мазасыздық аспектілері көрінеді. Сондай-ақ «мен өзімнен көңілім қалды» деген ойлары мазалайтынын С. ханым айтып, асқазан тұсында қысым сезімінің бұрынғыдай мазаламайтындықтан қорқыныш сезімін басқа шкаламен көрсететінін айтады. Үшінші мәрте елестетіп көруден кішкене ғана қорқатынынан гөрі «менің қолымнан келеді» деген сезімі басым түскенін айтады. Кеңес алушы өз-өзін анағұрылым тыныш сезінетінін айтып, өзінің орындығында да тыныш отырып тап сол сәтте тек аз ғана қорқыныш сезінетінін айтады. Ол енді «менің қолымнан келеді» деген сезімде.

Бір апта өткеннен соң кеңеске зәру студент өзінің өзгергенін айтады. Емтиханға сол бірқалыпты сезімімен жақсылап дайындалуға жеткілікті уақыты бар екенін айтып қуанды.

Сонымен қатар жетекшісінен үй тапсырмасы ретінде емтиханды жақсы тапсыруға сендіретін пайдалы кеңестері бар мақаланы алып соны талқылайды.

Семестр аралығында жаттықтырушы С. ханыммен тағы да екі кездесуді өз еркімен мақсаттарын алдын ала ойластырып қою үшін кеңес беруге ұйымдастырады. Сонымен қатар жаттықтырушы кеңес алушысына тағы да бір мәрте кеңеске келе алатынын, тыныштық сезімдерінің бұзылған жағдайында қосымша көмекке жүгіне алатынын айтып жігерлендіреді. Емтиханға бір күн қалғанда С. ханым тағы да кеңеске келіп, тағы да әдістемені өзінен өткеріп, тексерілу үшін. Ол үшінші ретінде: «Арт жаққа ой тастай отырып бұның менімен болғанына қуанамын да, өйткені осының арқасында өзімді, анығырақ өзімнің тұла-бойымда болатын құбылыстарды тани білдім және енді олармен енді бұрынғыдай емес күресем аламын» деп хабарлайды.

Жүйелі түрде жұмыс жасап жүрген терапевт ретінде автор өз ортасына көрсететін мазасыздығы бар адамдармен де, өз-өзіне көмек көрсетуге дәрменді адамдармен де үздіксіз кездесіп отырады. Бұл зерттеуде студенттермен сипатталған симптомдар мен мәселелер емес жалпы кез келген адамның бойында кездесетін сезімдер туралы сипатталған.

Кеңестің бұл түрінде негізгі назарды алынған ақпараттарға сүйене отырып өзгертуге болатын

болжамдарға аудартады. Солардың негізінде студенттер мәселелерінің басқа да жаңа шешімдерін таба алады.

### **Зерттеудің әдістері:**

Емтиханның басталуынан екі апта өтсе де П. ханым өзінің жақсы дайындалғанына қарамастан және не өз әрекеттерін сенімді білсе де өзінің жай-күйіне көңілінің толмайтынын айтады. Сондықтан да кеңес беруші Цюрихтік ресурсмодель П. ханымға ұсынады.

Түсініктеме: Цюрихтік ресурстық моделі (ZRM-Züricher recourse Modell) (Krause, Storch, 2011) Цюрих университетінде құрылған. Ол психоаналитикалық және мотивациялық психология негізіндегі өзіне нейроғылыми жаңалықтарын қамтыған, өзін-өзі ұстауға психо құрылым жасауға жәрдемдесетін тренинг. Адамдар өз-өздерін өзгерту мақсатында жағдаятты саналы түрде әрі аз санасыз түрде және санасыз түрдегі қажеттіліктерін елестету үшін осы тренингтің көмегіне жүгінеді. Ол олардың өзгеріс үдерісіне қажет болып табылады. Цюрихтік ресурстық моделін (ZRM-Züricher recourse Modell) әзілеушілері нейробиологиялық ресурстар концепциясын болжайды, яғни «нейрондық жүйені белсендендіретін барлық нәрсе» өзгеріске пайдалы болып табылады деген ұстанымды дәріптейді. Индикаторлар ретінде Krause мен Storch «соматикалық маркерлер» деп атайтын жағымды эмоциялар табылады. Цюрихтік ресурстық моделі (ZRM-Züricher recourse Modell) негізгі бөлігіне оқушыға позитивтік сезімдерді табуға көмектесе алатын әртүрлі, түрлі-түсті суреттердің орасан бай коллекциясы жатады.

П. ханым «іштей күлу» (соматикалық маркер) суретін таңдау тапсырмасында көгалды таңдау шешімін ұйғарады. Төменде келесі қадамға оған терминдер де сәйкес болып беріледі. «Идеялар себеті» тізімінен студент «іштей өзін күлдіретін»: кеңістікті таңдайды. Соңғы этапта «Мен...» деп басталатын терминдері бар сөйлем құрылады. П. ханым өзіне жағымды әсер ететін (соматикалық маркер): «мен болашаққа сеніммен қараймын» деген сөйлемді таңдайды. Осылайша студент қосымша символдармен, суреттер мен терминдермен, әндердің мәтіндерімен коллаж жасау ұсынысымен үйге өзінің фотосын түрлі-түсті көшірме түрінде алып кетеді. Жақсы сезімде қалу үшін ойланып суретті түсіндірудің енді қажеті болмайды.

Кеңес беру бастапқы кездегі болған әңгіме мен қазіргі жағдайды салыстырумен тәмам болады. П. ханым өзінің соңғы рет қашан



осыншама сенімді әрі батыл болғандығы жайлы есіне де түсіндіре алмайтын едім деп айтады. Ал оқу жетекшісі оны осындай сезімді жоғалтпауға кеңес беріп, осындай сезімге шақырады.

Сонымен «коучингты» танып білудің арқасында студенттер өздерінің бойындағы қорқыныш сезімдерімен күресе алады. Бұл ойлауды реттеу мен ойлауға сұрау салу жаңа ресурстарын белсендендіру жолдары арқылы жасала алады. Өздеріне өздері әсер ете алушылық қабілеті-

мен шыныққан, кеңес ала алатын студенттер өздерінің оқуларындағы қиындықтары мен мәселелерімен жақсырақ күресе алады. Тек қана оқуда ғана емес жалпы өмірлерінде де көмекші болады. Яғни емтихан алдындағы қорқыныш сезімінен шығудың жолдарына жататын жоғарыда сипаттап өткен әдістемелерді, тренингтерді алдағы уақытта іс-тәжірибе жүзінде Отандық ЖОО-да оқитын студенттерге қолдануды мақсат тұтамыз.

### References

- Fehm L., Fydrich T. (2011) *Prüfungstangst*. Hogrefe, pp. 1-7.
- Holm-Hadulla R.M., Hoffman F.H., Sperth M., Funke, J. (2009). *Psychische Beschwerden und Störungen von Studierenden. Vergleich von Felstichproben mit Klienten und Patienten einer psychotherapeutischen Beratungsstelle*, pp. 278-355.
- Sas H., Wittchen H.U., Zaudig M., Houben I., *Diagnostisches und Statistisches Manual Psychischer Störungen-DSM-IV-TR* (2003). Göttingen:Hogrefe, p.5.
- Kaluza G., *Gelassen und sicher im Stress. Stress erkennen, verstehen, bewältigen* (2007). Heidelberg: Springer Verlag, p.9.
- Kossak H.C., *Prüfungsangst-Beraten aus Sieben Perspektiven* (2015). Heidelberg, p.33.
- Dilling H., MombourSchmidt M. *ISD-10. Internationale Klassifikation psychischer Störungen*, Bern:Hogrefe, p.10.
- Krause,Storch., *Ressourcen aktivieren dem Unbewussten. Manual für die Arbeit mit der ZRM-Bildkartei* (2001). Bern, p.27.
- Salmon P.G., *A psychological perspective on musical performance anxiety: a review of the literature. Medical Problems of Performing artists*, pp. 2-11.
- Ameln F., von Gerstman R., Kramer, J., (2005). *Psychodrama*, Heidelberg: Springer Medizin Verlag, pp. 7-8.
- Busch B. (2017). *Lerncoaching Jahresbericht*(Unveröffentlichtes Manuskript) Osrfalia Hochschule für angewandte Wissenschaften, Fachhochschule Braunschweig, pp.44-48.
- Daimler R. (2015) *Basics der Systematischen strukturaufstellungen*. München:Kosel, pp.55-59.
- Morschitzky H. (2017). *Prüfungen meistern-Angste überwinden*. Ficher Gann, pp. 15-17.
- Freiwald A., Hillis K. (2018) *Wege aus der Prüfungsangst*Verhaltenstherapie und Psychosoziale Praxis. pp. 637-652.
- Kumbier D. (2018) *Das Innere Team in der Psychotherapie*. Psychotherapie. pp. 102-122.
- Kossak H.C. (2011) *Beratung und Behandlungen von Prüfungsangsten*. Praxishinweise. Göttingen: Hogrefe, pp. 95-101