

**КОКШЕТАУСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ АБАЯ МЫРЗАХМЕТОВА
(РЕСПУБЛИКА КАЗАХСТАН)**

**ОМСКАЯ ГУМАНИТАРНАЯ АКАДЕМИЯ
(РОССИЙСКАЯ ФЕДЕРАЦИЯ)**

**VII Международная научно-практическая
конференция**

«НАУКА и МЫ»

26 – 27 апреля 2016 года

II ТОМ

Сборник научных трудов

г. Кокшетау, 2016

УДК 001
ББК 72 (5 Каз)

VII Международная научно - практическая конференция «Наука и МЫ» (26-27 апреля 2016 года): Сборник научных трудов международной научно - практической конференции школьников, студентов, магистрантов и преподавателей. – Кокшетау: КУ им. А. Мырзахметова Т. II, 2016. – 184 с.

ISBN 978-601-231-919-2

Редакционная коллегия сборника научных трудов:

Досанова С.С. – вице - президент Кокшетауского университета имени Абая Мырзахметова, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан), академик МАИ;

Еремеев А.Э. – ректор НОУ ВПО «Омская гуманитарная академия», доктор филологических наук, профессор (Российская Федерация);

Нурмуханбет Д.Ы. – проректор по научной работе и международным связям Кокшетауского университета имени Абая Мырзахметова (Казахстан), кандидат юридических наук;

Патласов О.Ю. – проректор по международной деятельности ОмГА, доктор экономических наук, профессор, Почетный работник Высшего профессионального образования Российской Федерации (Российская Федерация);

Ильченко С.М. – проректор по научной работе ОмГА, кандидат экономических наук, доцент (Российская Федерация);

Беранцкий В.О. – доктор философских наук, профессор, действительный член Академии гуманитарных наук, академик Академии социальных наук, научный сотрудник кафедры педагогики, психологии и социальной работы ОмГА (Российская Федерация);

Лепешев Д.В. – заместитель проректора по науке Кокшетауского университета имени Абая Мырзахметова (Казахстан), кандидат педагогических наук, член - корреспондент Академии педагогических наук Казахстана;

Булатов Н.К. – начальник научно - исследовательского отдела Кокшетауского университета имени Абая Мырзахметова (Казахстан), кандидат технических наук;

Тесленко А.Н. – доктор педагогических наук, доктор социологических наук, Академик МАСР, член - корр. Международной академии психологических наук, академик АПНК, директор Центра ювенологических исследований, профессор кафедры педагогики Кокшетауского университета имени Абая Мырзахметова;

Рягин С.И. – доктор педагогических наук, профессор Омской гуманитарной академии (г. Омск, РФ);

Макеева Л.А. – кандидат биологических наук, заведующая кафедрой «Экологии» Кокшетауского университета имени Абая Мырзахметова;

Жумагулова Н.В. – кандидат педагогических наук, заведующая кафедрой «Иностраннных языков и переводческого дела», Кокшетауского университета имени Абая Мырзахметова;

Мухамедина А.А. – кандидат филологических наук, профессор Кокшетауского университета им. А. Мырзахметова;

Иванкова Н.В. – кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой «Социально - педагогических дисциплин», Кокшетауского университета имени Абая Мырзахметова;

Повстан Л.А. – кандидат психологических наук, профессор Кокшетауского университета имени Абая Мырзахметова.

В сборнике представлены научные труды школьников, студентов, магистрантов и преподавателей по ряду научных направлений.

Представленные статьи публикуются в авторской редакции.

УДК 001
ББК 72 (5 Каз)
ISBN 978-601-231-919-2

© Кокшетауский университет им. Абая Мырзахметова, 2016

1 СЕКЦИЯ СОЦИАЛЬНЫЕ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПАРАДИГМЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ	
<i>Сулайманов Д.Д.</i> ОҚУ, ІС-ӘРЕКЕТІНДЕ ИНТЕРБЕЛСЕНДІ ӘДІСТЕР АРҚЫЛЫ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ТІЛІН ДАМУДАҒЫ ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ	5
<i>Султанбекова Б.Б., Тесленко А.Н.</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ ДОСТИЖЕНИЯ И НАСТОЙЧИВОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	8
<i>Тауфиқ А., Куламбаева К.К.</i> ЖОҒАРЫ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫН КӘСІБИ БАҒДАРЛАУДА МЕКТЕПТЕГІ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚЫЗМЕТТІҢ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ	10
<i>Туружанова А.А., Иванкова Н.В.</i> К ВОПРОСУ О ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ (ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ) ПРАКТИКЕ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ	15
<i>Шамис В.А., Хохлова Е.А.</i> ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИННОВАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВУЗА	17
<i>Шпара И.В., Тесленко А.Н.</i> СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ АНДРАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В УСЛОВИЯХ КУРСОВОЙ ПОДГОТОВКИ	21
<i>Алхатова Т.С., Абитаева А.Б.</i> КАЗАХСКИЙ ГЕРОИЧЕСКИЙ ЭПОС И РУССКОЕ БЫЛИННОЕ ТВОРЧЕСТВО КАК СРЕДСТВО ЛИТЕРАТУРНОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	24
<i>Кампут Д.В.</i> АКМЕОЛОГИЯ - ОСНОВА РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА ПЕДАГОГА	27
<i>Алибаева Г.А., Иванкова Н.В.</i> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ, ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ, УРОВНЯ СУБЪЕКТИВНОГО КОНТРОЛЯ, ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПОЗИЦИЙ КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫХ КАЧЕСТВ УЧИТЕЛЯ	29
<i>Ахметжанов Б.С., Семкин А.С.</i> СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ И СОЦИОЛИЗАЦИИ МОЛОДЫХ ОФИЦЕРОВ	33
<i>Ахметова Ж.Т.</i> ЛИЧНОСТНЫЕ ИЗМЕНЕНИЯ ЖЕРТВ ТЕРРОРИЗМА И НАСИЛИЯ: СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ	37
<i>Бошанова Г.Б., Сенкубаев С.Т.</i> ЖАҒАША БІЛІМ БЕРУДЕ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ТАНЫМДЫҚ ІС-ӘРЕКЕТІН БЕЛСЕНДІРУДЕГІ ПЕДАГОГТІҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҒЫ	40
<i>Гилева Н.С.</i> ВНУТРИЛИЧНОСТНЫЕ КОНФЛИКТЫ	43
<i>Жакенова Г.А., Бекенова Д.У.</i> ПОВЫШЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ РОДИТЕЛЕЙ В ПРОЦЕССЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ШКОЛЫ И СЕМЬИ	45
<i>Жакенова Г.А., Бекенова Д.У.</i> ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО УЧИТЕЛЕЙ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ РОДИТЕЛЕЙ	49
<i>Сенкубаев С.Т., Жапарова А.З.</i> М. МОНТЕССОРИ ІЛІМІ БОЙЫНША МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ БАЛАНЫҢ ТІЛІН, ҚҰЗІРЕТТІЛІГІН ДАМУ	54
<i>Сенкубаев С.Т., Жапарова А.З.</i> БАЛАБАҚША ТӘРБИЕСІНДЕГІ М. МОНТЕССОРИДІҢ ТӘРБИЕЛІК ІЛІМДЕРІ	56
<i>Бекенова Д.У., Жиякова Е.Н.</i> ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ В НАЧАЛЬНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ	58
<i>Сенкубаев С.Т., Тажина Ә.Б.</i> БАСТАУЫШ МЕКТЕПТЕ ИНТЕРАКТИВТІ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ҚОЛДАНУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ	62
<i>Куламбаева К.К., Кабдушева А.Ж.</i> КІРІКТІРІП ОҚЫТУ ӘДІСІ	64
<i>Бухарбаева И.А., Кулибекова Ә.</i> САЛТ-ДӘСТҮРЛЕР МЕН АДАМЗАТТЫҚ ҚҰНДЫЛЫҚТАРДЫ ТӘРБИЕ ПРОЦЕССИНДЕ ҚОЛДАНУ ТӘСІЛДЕРІ	65
<i>Логинова Н.Э.</i> РЕЧЕВАЯ РЕГУЛЯЦИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК УСЛОВИЕ ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	68
<i>Малдыбаев У.С., Иванкова Н.В.</i> ПРОЕКТИРОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОГО МАРШРУТА ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТА - БАКАЛАВРА	72
<i>Матюшева Г., Жанадилова Қ.Б.</i> ҚАЗАҚТЫҢ САЛТ - ДӘСТҮРЛЕРІ АРҚЫЛЫ БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ҰЛГЫҚ МІНЕЗДЕРІН ҚАЛЫПТАСТЫРЫП ДАМУ	77
<i>Мейрақатқызы Н., Семкин А.В.</i> ПРЕДПОСЫЛКИ И СУЩНОСТЬ ПРОФИЛАКТИКИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ КОНФЛИКТОВ ПОДРОСТКОВ В ДЕТСКОМ ОЗДОРОВИТЕЛЬНОМ ЛАГЕРЕ	81
<i>Семкин А.В., Мейрақатқызы Н.</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ КОМФОРТ - ВАЖНОЕ УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОГО ОТДЫХА ДЕТЕЙ	85
<i>Сеңкібаев С., Нұрбек Б.</i> МАҚСАТЫМ - АЙҚЫН, БОЛШАҒЫМЫЗ - ЖАРҚЫН!	87

<i>Саттыбаева Б.А.</i> ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ТРЕНИНГ-ТАНЫМДЫҚ БЕЛСЕНДІЛІКТІ ДАМУ ҚҰРАЛЫ	90
<i>Секенова Б.Б., Рымбекова М.Т.</i> ОТБАСЫНДАҒЫ АЖЫРАСУ - ХХІ ҒАСЫР ДЕРТІ	95
<i>Сахиева Э.М., Семкин А.В.</i> СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ МОЛОДЫХ УЧИТЕЛЕЙ В СЕЛЬСКОЙ МЕСТНОСТИ НА ЭТАПЕ ВХОЖДЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ	97
<i>Смагулов М.К., Семкин А.В.</i> ОСОБЕННОСТИ ОБЩЕНИЯ РЕБЕНКА В ДИАДАХ «РЕБЕНОК - ВЗРОСЛЫЙ» ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	102
<i>Нугманова Г.О., Антонов А.А.</i> ЭКСКУРСИЯ КАК МЕТОД ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЙ С МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ	106
<i>Кабеева А.А., Әбдірахманова С.У.</i> ЗҰЛМАТ ҚАЛАЙ БАСТАЛДЫ	109
<i>Алхатова Т.С., Иванова К.Н.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РАССКАЗОВ И СКАЗОК К.Г. ПАУСТОВСКОГО	111
<i>Семкин А.В., Жуков А.А.</i> СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И МЕТОДИКИ ВОЗДЕЙСТВИЯ НА СОЗНАНИЕ И ПОДСОЗНАНИЕ ЧЕЛОВЕКА С ЦЕЛЬЮ ЕГО ЗОМБИРОВАНИЯ	113
<i>Семкин А.В., Жукова Е.А.</i> ПРОБЛЕМА СОЦИАЛЬНОГО СИРОТСТВА В КАЗАХСТАНЕ	117
<i>Заика К.А., Мирошниченко А.А.</i> СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ. БИОТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ ОЧИСТКА ПОЧВЫ ОТ НЕФТИ И НЕФТЕПРОДУКТОВ	120
<i>Матбаева С.Е., Повстан Л.А.</i> ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ЗАИМСТВОВАННЫХ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ КАЗАХСКОГО ЯЗЫКА И ДРУГИХ ЯЗЫКОВ В АСПЕКТЕ СЕМАНТИКИ	125
<i>Алхатова Т.С., Алхатова Р.К., Смагулова С.К.</i> ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ СЕМЬИ В ВОСПИТАНИИ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ	130
<i>Оборин О.Л., Крыкбесов Ю.Ж.</i> ВОСПИТАНИЕ ОТВЕТСТВЕННОСТИ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ КАК НЕОБХОДИМЫЕ УСЛОВИЯ КАЧЕСТВЕННОЙ ПОДГОТОВКИ СЕРЖАНТОВ - ПРОФЕССИОНАЛОВ	132
<i>Оборин О.Л., Крыкбесов Ю.Ж.</i> ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА И ЕЕ РОЛЬ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ПРИ ПОДГОТОВКЕ СЕРЖАНТОВ - ПРОФЕССИОНАЛОВ	137
2 СЕКЦИЯ СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРАВА В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН	
<i>Капышев А.К., Муканова Г.С.</i> ИСТОРИЯ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ПРАВОВОЙ СИСТЕМЫ И СУДА ПРИСЯЖНЫХ АНГЛИИ В США	142
<i>Саликова Н.М., Казбаева А.Г.</i> ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ГРУППОВЫХ КОРЫСТНО-НАСИЛЬСТВЕННЫХ ПРЕСТУПЛЕНИЙ И МЕТОДОВ БОРЬБЫ С НИМИ	144
<i>Сергазина М.С., Жұмабаева Қ.Ж.</i> ЕҢБЕКТІ ҚОРҒАУ ИНСТИТУТЫ САЛААРАЛЫҚ ИНСТИТУТ РЕТІНДЕ	147
<i>Сергазина М.С., Жұмабаева Қ.Ж.</i> ЕҢБЕК ҚАУІПСІЗДІГІ САЛААРАЛЫҚ ҚҰРЫЛЫМ РЕТІНДЕ	149
<i>Алишаева Л.Е., Алмуханов Б.У.</i> РЕЦИДИВНАЯ ПРЕСТУПНОСТЬ ЖЕНЩИН, ОСВОБОДИВШИХСЯ ИЗ МЕСТ ЛИШЕНИЯ СВОБОДЫ И ЕЕ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ	151
<i>Сатыбалди Л., Кульмагамбетов А.М.</i> ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРИ ВОЗМЕЩЕНИИ НЕМАТЕРИАЛЬНОГО ВРЕДА	154
<i>Кульмагамбетов А.М., Сатыбалди Л.</i> PROBLEMS AND PROSPECTS OF MEDIATION AS AN ELEMENT OF RESTORATIVE JUSTICE IN KAZAKHSTAN	158
<i>Муканов К.Б., Сейсембаева Г.Р.</i> ШЕТ МЕМЛЕКЕТТЕРДЕГІ АДВОКАТУРА ЖӘНЕ АДВОКАТТАРДЫҢ ҚҰҚЫҚТЫҚ ЖАҒДАЙЫ	162
<i>Байзакова Н.Б., Жумабаева К.Ж.</i> СОВРЕМЕННОЕ ОБЩЕЕ СОСТОЯНИЕ ПРЕСТУПЛЕНИЙ, СОВЕРШЕННЫХ В СОСТОЯНИИ ОПЬЯНЕНИЯ	164
<i>Юмашева К.А.</i> АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ УГОЛОВНО-ПРАВОВОЙ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПРЕСТУПЛЕНИЙ В СФЕРЕ КРЕДИТОВАНИЯ	168
<i>Нұрмұханбет Д.Ы., Балабекова А.Н.</i> ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ ПРЕСТУПНОСТИ В ГОРОДАХ-КУРОТАХ	172
<i>Тенизова А.Ж., Капышев А.К.</i> ОБЪЕКТЫ ГРАЖДАНСКОГО ПРАВА КАК ЭЛЕМЕНТ ГРАЖДАНСКО-ПРАВОВОГО ОТНОШЕНИЯ, ИХ БЛАГА И ПРАВА В ГРАЖДАНСКОМ ПРАВЕ	175
<i>Уразбаев Н.Б., Глеубердина У.Т.</i> ҚОҒАМНЫҢ САЯСИ ЖҮЙЕСІНДЕГІ ҚОҒАМДЫҚ БІРЛЕСТІКТЕРІҢ ҚҰРЫЛУЫ	178

1 СЕКЦИЯ
СОЦИАЛЬНЫЕ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПАРАДИГМЫ
СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ОҚУ, ІС-ӘРЕКЕТІНДЕ ИНТЕРБЕЛСЕНДІ ӘДІСТЕР АРҚЫЛЫ ОҚУШЫЛАРДЫҢ
ТІЛІН ДАМУДАҒЫ ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

*Астана қаласы физика-математика бағытындағы
Назарбаев зияткерлік мектебінің
қазақ тілі мен әдебиеті пәні мұғалімі
Сулайманов Динмухаммед Давидкулович*

Білім берудің мазмұнын жаңғырту жалпы білім беретін оқу мекемелеріндегі оқыту үдерісін ұйымдастыруға біршама әсер етеді. Мектептегі білім мен тәрбие беру жүйесін жетілдірудің негізгі міндеттерінің бірі оқушылардың өзін дамытуы мен өзін-өзі жетілдіруіне мүмкіндік беріп, жағдай жасау болып табылады. Аталған міндеттің маңыздылығы өзін көрсете білуге қабілетті тұлға бүгінгі қоғамда аса қажет екенімен түсіндіріледі. Бұл мемлекеттің білім беру саясатын анықтайтын нормативті - құқықтық құжаттарда: Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында (2007 жыл), «Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында» (2010), «Қазақстан Республикасының мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандартында» (2014) айқындалған. Білім беруді дамыту тұжырымдамасында оқушы тұлғасын дамыту мен жетілдіруге бағытталған білім беруді дамытуға баса назар аударылады. Елбасы Нұрсұлтан Назарбаев «Нұрлы жол - болашаққа бастар жол» жолауында: «Бейбітшілік пен тұрақтылық - күн сайынғы еңбекпен қорғап, нығайтуды қажет ететін жалпыхалықтық жетістік. Мен, жастар - біздің болашағымыздың тірегі дегенді әркез айтып келемін. Мемлекет жаңа буынның алдында барлық есіктер мен жолдарды ашты! «Нұрлы Жол», міне, біздің креативті ырғақты жастарымыздың күш-жігер жұмсап, құлаш сермейтін тұсы осы!» деп айтып кеткен, осыған орай мектепте оқушылар өздерінің қабілеттерін толықтай ашуға мүмкіндік алуы керек [1].

Интербелсенді оқыту әдісі («Inter» - өзара, «act» - әрекет ету) өзара әрекеттестікті, әңгіме, сұхбат режимінде жұмыс жүргізуді білдіреді. Нақтырақ айтқанда, белсенді әдістен айырмашылығы интербелсенді әдістерді қолдану кезінде оқушылардың мұғаліммен ғана емес, бір-бірімен де белсенді өзара әрекеттестігіне және оқыту үдерісіндегі оқушылар белсенділігінің басым болуына бағытталады. Интербелсенді сабақтар барысындағы мұғалімнің рөлі оқушыларды сабақтың мақсатына қол жеткізуге бағыттауға негізделеді. Мұғалім сабақты өткізу жоспарын дайындайды (негізінен интербелсенді тапсырмалар мен жаттығулар қолданып), осы тапсырмаларды орындау барысында оқушылар материалдарын меңгереді. Сәйкесінше интербелсенді сабақтардың негізгі құраушысы оқушылар сабақ кезеңдерінде орындайтын интербелсенді тапсырмалар мен жаттығу жұмыстары болып табылады. Интербелсенді тапсырмалар мен жаттығу жұмыстарының басты ерекшелігі оларды орындай отырып оқушылар бұрын оқып кеткен материалды бекітіп қана қоймайды, жаңа материалды да меңгереді.

Оқытудың дәстүрлі түрімен салыстырғанда интербелсенді оқытуда педагог пен оқушылардың арасындағы өзара әрекеттестігі өзгереді: педагог белсенділігі оқушылар белсенділігіне алмасады, сондай-ақ педагогтың міндеті бастамаларды жүзеге асыруға мүмкіндік беру болып табылады.

Интербелсенді оқыту әдістемелері мұғалімнің әзірлігін: ақпарат пен үлестірме материалдар әзірлеп, сабақты жабдықтауын және оқушылардың сабаққа дайындығын, мұғалім қойған талаптарға бағынуын қажет етеді. Оқу қызметі барысында өз бетінше жұмыс жасау дербестігін арттыру, сұхбат жүргізе білу дағдылары дами түседі, яғни бала білім жүйесін үйреніп қана қоймай, білім берудегі негізгі құзіреттіліктер кешенін де меңгереді.

Қазақ тілін оқыту сабақтарында белсенді қолданылатын интербелсенді оқытудың бірнеше әдістерін бөліп көрсетуге болады. Олар: «*мига шабуыл*», пікірталас, іскерлік ойын және рөлдік ойын түрлері, «*Синкуэйн*» әдісі және басқалары.

Оқытудың белсенді әдістері ретінде пікірталас (дискуссия) құбылысына психологтар ХХ ғ. 30 жылдарынан бастап тұрақты қызығушылық танытты. Сонымен қатар, бұл көрнекті швейцариялық психолог Ж. Пиаженің еңбектерімен байланысты болды. Аталмыш ғалымның еңбектерінде құрбыларымен, ересектермен, кішкентай балалармен пікір таластыру және ой жарыстыру арқылы бала өзіншілдік ұстанымдарынан арылып, басқалардың да көзқарасын қабылдай білуді үйренетіні көрсетілген. Бүгінгі таңдағы ғылыми-техникалық дамудың талаптары оқыту үдерісінің алдына топтағы басқарушылық және шығармашылық шешімдерді қабылдау мәселелерін зерттеу туралы міндеттеме қойған. Бұл тұрғыда әлеуметтік қағидаларды (қатынастар) өзгертуге топтық жағдайлық факторлар мен талқыға салудың тигізген ықпалы жөніндегі автордың ой-пікірлері маңызды рөл атқарады.

Көптеген психологиялық зерттеулерде топтық пікір алмасу қатысушыларда талқыланатын мәселелерді шешудің мотивтері мен өзіндік кірігуін жоғарылататыны көрсетілді.

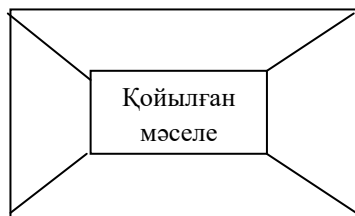
Сонымен қатар, топтық пікірталастың механизмдері білім беру мен диагностика жасау, психотерапия, шығармашылық және оқыту іс-әрекетінің басқа да түрлеріндегі тұлғааралық қарым-қатынастағы белсенділікті жоғарылату үшін қолданудың оңтайлылығын көрсетті.

Оқушылардың қандай да бір жетістік пен табысқа қол жеткізіп, білімге ұмтылуына, танымдық қызығушылықтарының артуына, дүниеге көзқарасының қалыптасуына, тіл мәдениетінің жоғарылауына, өзін-өзі бағалауына септігін тигізеді, оқушылардың сабақ үстінде ізденуіне, жеке тұлға ретіндегі қасиеттерінің қалыптасуына мүмкіндік беріп, нәтижені таңдау еркіндігіне жол ашады, түрлі жағдайлардан шыға білу және қиындықтардың шешімін табуға үйретеді. Осы мақсаттарға қол жеткізу жолында сабақтың ұйымдастырылуы, сабақ өткізу барысында қолданыс тапқан әдіс-тәсілдер, педагогикалық қағидалар мен ұстанымдар дұрыс болуы тиіс. Қазақ тілін интербелсенді оқыту технологиясының дидактикалық, психологиялық талаптарына сәйкес ұйымдастырылуы да мұғалімнің кәсіби біліктілігіне тәуелді болады.

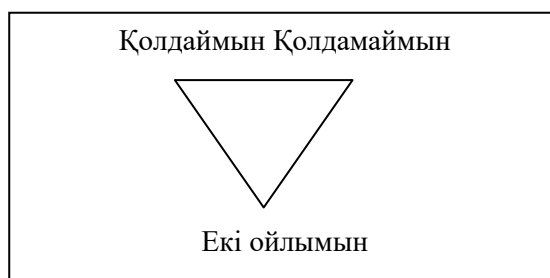
Зияткерлік мектептерде қазақ тілі пәнін оқу жоспарына сәйкес оқыту барысында сабақтың барлық кезеңдерінде интербелсенді әдістерді қолдануға мүмкіндік жоғары. Осы тұрғыда сабақ кезеңдерін психологиялық ахуал қалыптастыру мен топқа бөлуге арналған тренингтер түрінде ұйымдастыруға болады. Тренингтерге «Кім болғың келеді?», «Гүл шоқтары», «Құстар үні», «Әдебиет арулары», «Аспан әлемі» және басқа да тақырыптарды таңдауға болады. Сабақтың басында сынып оқушыларын сабаққа жұмылдыру мақсатында оқушылар алдын ала дайындалған визит карточкаларын таңдап алып, көңілді музыкамен шаттық шеңберін құрады. Әуенмен билей отырып, қалпақты бір-бірінің басына кигізіп отырады да әуен тоқтап қалғанда басына қалпақ киген бала мұғалім тарапынан қойылатын сұраққа жауап береді. Бұдан кейінгі сабаққа кіріспе немесе қызығушылықты ояту бөлімінде ой шақыру мақсатында келесі тәсіл түрлерін қолданудың тиімділігі жоғары:

«*Бес қадам*» - оқушылар жерге қойылған табан іздерімен қадам жасай отырып, сұрақтарға жауап береді, жауап бере алмай тоқтаған жерінен басқа оқушы жалғастырады, барлық бес сұраққа дұрыс жауап берген оқушының өткен тақырыпты меңгеру деңгейін анықтауға болады.

Үзінді көрсету - тақырыпқа сәйкес бейне үзіндісін көрсету және оның негізгі ойын бөліп алу тапсырмасын орындау барысында оқушылардың жазбаша сөйлеу мәдениеті қалыптасып, ойы ұшталады, тілі дамып, мәтінмен жұмыс жасау дағдылары шындалады. Мағынаны тану бөліміндегі тиімділігі жоғары әдіс «Дастархан әдісі» болып табылады. Аталған әдісте келесі сызба бойынша оқушылар топпен жұмыс жасап, нақты берілген тақырыпта ой қорытады.



«**Бұрыш**» әдісі де ұстаздар тарапынан кең қолданысқа ие болған интербелсенді оқыту әдісі элементтерінің бірі. Әдістің мақсаты оқушылардың өз позицияларында қалуы мен өз ұстанымдарын жақтап шығуы болып табылады.



Мұнда «қолдаймын» және «қолдамаймын» позициясын ұстанған оқушылар өздерінің шешен сөйлеуі мен терең білімге негізделген нақты фактілер келтіруі арқылы «екі ойлымын» көзқарасындағы оқушыны өз позициясына шығаруы керек. Аталмыш тәсіл оқушылардың тілін дамытудағы бірден-бір оңтайлы тәсіл болып отыр.

Сонымен қатар, «Сен-маған, мен саған» тәсілі арқылы оқушылардың жұппен жұмыс жасап, бір-біріне қойылған сауалдарына талдау жасауға, «Хаттар сөйлейді» тәсілі арқылы тақырып бойынша өз ойларын білдіріп хат жазуына мүмкіндік беру арқылы, оқушылардың тілдегі синтаксистік және лексикалық бірліктерді дұрыс қолдана білуге, ой жүйелілігін сақтай отырып, өз ойын еркін жеткізуіне дағдыландыруға болады.

Бұл жағдайда интербелсенді оқыту әдістемелері сабақтың барлық кезеңдерінде, жалпы барлық оқу тоқсандарында алдын ала жоспарланған жүйелі түрде қолдану өз нәтижесін бермек.

Сонымен, интербелсенді оқыту технологиясы - бұл ұжымдық, өзін-өзі толықтырып отыратын, сыныптағы барлық оқушылардың өзара тиімді іс-әрекеті мен қатынасына негізделген үдеріс. Мектептердің білім деңгейін көтеру және онда интербелсенді оқыту құралдарын қолдану арқылы оқу - тәрбие үдерісін тиісті деңгейге жеткізу, мектеп ұстаздарының, басшылығының, педагогикалық ұжымның жүйелі негізге алған бағыт-бағдары болуы тиіс. Интербелсенді оқыту әдістерін пайдалану негізінде мектепте гуманитарлық бағыттағы пәндерін оқыту сапасын арттырып, білім беруді ақпараттандыру жүйелі және жоспарлы түрде жүзеге асады деп айтуға болады. Заман талаптарына сәйкес қазіргі қоғамды ақпараттандыруда оқушылардың білім деңгейін жоғарылатуда ақпараттық-коммуникациялық, интербелсенді және белсенді технологияларды қолдану саласы бойынша жұмыс жүргізу негізгі міндеттерінің біріне айналды. Қазақстан Республикасының Білім туралы заңында: «Білім беру жүйесінің басты міндеттерінің бірі - білім беру бағдарламаларын меңгеру үшін жағдайлар жасау керек» деп көрсетілген. Солардың бірі - білім беруді ақпараттандыру үдерісінде қолданылатын дидактикалық құралдар мен оқыту құралы компьютер болып саналады. Сондықтан да, қандай да болмасын білім беру саласында мультимедиялық электронды оқыту құралдары барлық пәндерді оқытуға қолданылады. ХХІ ғасыр - бұл ақпараттық қоғам ғасыры технологиялық мәдениеттің өркендеу дәуірі, айналадағы дүниеге, адамдардың денсаулығына, кәсіби мәдениеттілігіне мұқият назар аударуды талап ететін дәуір.

Тоқсан ауыз сөздің тобықтай түйінін қорыта келе, интербелсенді оқыту әдістерінің оқыту үдерісіндегі тиімділігі оның барлық негізгі элементтерін түрлендіре отырып пайдалана білумен байланысты болып келеді. Тіл дамыту тәжірибелік сабақтарда бекітілетіні

белгілі. Сол себепті интербелсенділік, яғни рөлдік және іскерлік ойындар, ой шақыру, миға шабуыл және басқа да элементтер тіл дамытудың сапасын арттырары анық, сонымен қатар, интербелсенді оқыту арқылы оқушылардың танымдылық қабілеттері, танымдық үрдістері дамып, сөздік қоры молаяды, оқыту үдерісінде жағымды әрекет қалыптасады. Осының барлығы дами келе оқушының қиялы мен ойлау қабілеті, есі мен қабылдауы, зейіні дамып қалыптасады. Танымдық қабілеттер, танымдық үдерістер әр алуан оқыту технологияларын қолдану барысында дамитыны белгілі. Ал қажеттіліктерді қанағаттандыруды қамтамасыз ету сан алуан әлеуметтік жағдайларда бағыт-бағдарын жоғалтпау, адамдардың эмоциялық жағдайы мен жеке тұлғаның өзіндік ерекшеліктерін анықтау, олармен қарым-қатынастың тепе-тең түрлерін таңдай білу, өзара іс-әрекет үрдісінде сол түрлерін іске асыру, зейіндерін бақылау мен айқындау, көпшілік алдындағы жағдайларда іс-қимылын білу, өзіне назар аударта алу, психологиялық қарым-қатынас орнату, шешен сөйлеу мәдениеті дамиды. Ал сөздік қорының дамуы мәтінмен жұмыс жасау кезінде, белгілі бір мәселенің шешімін тапқанда дамиды. Аталмыш технологияны қазақ тілін оқыту сабақтарында қолдану көптеген жетістіктерге әкелетіні сөзсіз.

ӘДЕБИЕТ

1. Қазақстан Республикасының 2007 жылғы 27 шілдедегі №319 «Білім туралы» Заңы.
2. Мемлекет басшысы Н. Назарбаевтың Қазақстан Халқына Жолдауы «Қазақстан жаңа жаһандық нақты ахуалда: Өсім, реформалар, даму» 2015 жыл, 3 қараша, www.akorda.kz.
3. Дайрабаев Е., Дайрабаева А. «Педагогика пәнінің негіздері», Алматы, 2005, 163 - 165 б.
4. Селевко Г.К. «Энциклопедия образовательных технологий» 1 том, Мәскеу, Народное образование, 2005, 153 - 158 б.
5. Мемлекет басшысы Н. Назарбаевтың Қазақстан халқына жолдауы «Әлеуметтік-экономикалық жаңғырту - Қазақстан дамуының басты бағыты», Астана 2012.
6. «Қазақстан білім қоғамы жолында» Қазақстан Республикасы Президенті Н. Назарбаевтың «Назарбаев университетінде» оқыған дәрісі / Егемен Қазақстан, 6 қыркүйек, 2012 жыл, 2 б.
7. Әлімов А. «Интербелсенді әдістерді ЖОО қолдану», Алматы 2009, 27 - 28, 157 - 161 б.
8. Пиаже Ж. «Избранные психологические труды», Мәскеу 1994, 54 б.
9. Ангеловски К. «Учителя и инновации» Книга для учителя. Македон т. ауд. М.- Просвещение, 1991, 37 - 38 б.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ ДОСТИЖЕНИЯ И НАСТОЙЧИВОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*Султанбекова Б.Б. - магистрант кафедры «Педагогика»
Научный руководитель: Тесленко А.Н. - д.п.н., профессор*

Мотивация достижений детей школьного возраста, а так же для человечества очень важна. Она помогает усовершенствовать себя и в становлении личности играет большую роль. «Несмотря на все затрачиваемые усилия педагогов, которые обычно приводят к очевидному положительному результату в учебной и воспитательной работе, приходится сталкиваться с детьми, которые не умеют добиваться поставленных целей, пасуют перед трудностями, не верят в успех, даже тогда, когда вероятность его высока. В связи с этим актуальной представляется задача выяснить, как же организовать образовательный процесс таким образом, чтобы в нем формировалась личность с позитивной мотивационной направленностью и с высоким уровнем потребности в достижении успеха. Очевидно, что проблему мотивации, в частности формирование направленности личности на достижение успеха, следует рассматривать шире, не ограничиваясь вопросами только учебной деятельности. Формирование у младших школьников таких личностных качеств, которые помогли бы в дальнейшем достичь успеха в жизни и реализовать имеющийся личностный потенциал, - одна из актуальных за-

дач, которую стремится решать современная система образования» [1].

Каждый ребенок индивидуален, и поэтому у каждого есть свои собственные достижения и свой собственный успех. Еще лучше, когда ученик стремится к достижениям коллективного успеха, нацелен на сотрудничество, способен хорошо взаимодействовать с людьми. Ему присуще такое качество, как чувство ответственности не только за личное дело, но и за коллективный успех и за другого человека. Это развитая в гуманистическом плане личность, обладающая знаниями о человеке и относящаяся к человеку как к наивысшей ценности. Степень научной разработанности проблемы. «В последнее время исследованиям мотивации деятельности, ориентированной на достижения (учебные, профессиональные, спортивные и т.п.), придается все большее значение. И практикам, и теоретикам становится очевидна недостаточность (а порой и неадекватность) использования традиционных тестов интеллекта для определения будущей успешности в учебной деятельности, определения готовности к школе, отбора в специальные классы и при приеме на работу. Мотивация достижения является надежным предиктором достижений в школе и вузе, а также успешности в бизнесе и других профессиях» [1]. Известно, что в поведении человека существуют два взаимосвязанных аспекта: побудительный и регуляционный. Побуждение обеспечивает активизацию и определение направленности поведения, а регуляция отвечает за то, как это поведение складывается в конкретной ситуации. Данные понятия включают в себя представление внутренних факторов деятельности: потребностях, интересах, целях, намерениях, стремлениях, побуждениях, а также о внешних факторах, которые воздействуют на поведение. Среди различных понятий, которые используются в психологии для описания и объяснения побудительных моментов в поведении человека, самыми общими, основными являются понятия мотивации и мотива.

Мотивационный фактор является одним из главных условия включения индивида в процесс определенной эффективной деятельности. Одним из мотивов, которые обеспечивают эффективность деятельности, выступает мотив достижения.

Формирование мотивации учебной деятельности в школьном возрасте называют одной из центральных проблем современного процесса обучения. Проблема формирования мотивации учебной деятельности и достижений лежит на стыке обучения и воспитания, является важнейшим аспектом современного обучения. Изучение мотивов учебной деятельности старших школьников было выбрано потому, что именно эта деятельность является ведущей, а, следовательно, мотивы, побуждающие её, должны иметь существенное значение для младших школьников. Актуальность данной темы заключается в том, что при определении существования взаимосвязи между мотивационной сферой личности ученика и видами внутриличностного конфликта мы можем целенаправленно влиять при помощи воспитательных воздействий на становление мотивации учащихся. Поняв взаимосвязь внутренних конфликтов и развития школьной мотивации учителю будет проще понять ученика. «По свидетельству А. Анастаси и С. Урбины, в свою очередь ссылающихся на внушительный список англоязычных работ «имеет место растущее признание роли мотивации учащихся в школьном обучении». Исследуются интересы и установки, эмоциональные реакции на неудачу, разного рода атрибуции и представления индивида о себе как показатели существенно связанные и определяющие достижения в учебе. Стернберг, долгое время изучавший возможности предсказания успеха в разного рода деятельности (учебной, профессиональной), с помощью тестов интеллекта приходит к выводу, что уровень мотивации является лучшим предиктором успеха, чем интеллект. Он пишет: «Причина, почему мотивация столь важна, заключается в том, что люди в рамках данной среды например, класса - обычно проявляют достаточно малый диапазон способностей по сравнению с диапазоном мотивации. Таким образом, мотивация становится ключевым источником различий в достижении успеха между отдельными людьми, живущими в данной среде».

Большое место в мотивации младшего школьника занимает отметка. Не все дети первого и второго классов хорошо понимают объективную роль отметки. Непосредственная связь между отметкой и знаниями устанавливается лишь немногими. В большинстве случаев дети говорят, что отметка радует или огорчает учащихся и их родителей. Не все дети понимают смысл отметки, но большинство детей хотят работать на отметку. В ситуации столкно-

вения мотивов, когда дети могли сделать выбор: решать задачу на отметку или решать задачу, требующую мыслительной активности, рассуждении, большинство детей выбирают задачу на отметку. Отметка выражает и оценку знаний учащегося, и общественное мнение о нем, поэтому дети стремятся к ней не собственно ради знаний, а ради сохранения и повышения своего престижа. В связи с этим младший школьник может использовать и неприемлемые пути для получения желаемых отметок, склонен к переоценке своих результатов. По данным Ш.А. Амонашвили, 78% детей начальных классов, получивших разные отметки (кроме «5»), уходят домой из школы недовольные, считая, что они заслужили более высокие отметки, а учителя занизили их. Другие привыкают к своим неудачам, постепенно теряют веру в свои силы и становятся совершенно безразличными к получаемым отметкам связи с тем, что младшие школьники придают такое большое значение отметке, необходимо, чтобы она приобрела другой смысл, чтобы маленький школьник рассматривал ее как показатель уровня знаний и умений. Отметочная мотивация требует особого внимания учителя, так как она таит в себе опасность формирования эгоистических побуждений, отрицательных черт личности. С.Л. Рубинштейн определяет потребность как «состояние индивида при нужде в условиях жизни, предметах и объектах, без которых невозможно его существование и развитие», Д.А. Леонтьев - как «систему отношений между субъектом и средой обитания».

ЛИТЕРАТУРА

1. Хекхаузен Х. Психология мотивации достижения. СПб.: Речь, 2001; Хеллер К.А. Диагностика и развитие одаренных детей и подростков // Основные современные концепции творчества и одаренности: Сб. М.: Молодая гвардия, 1997.
2. Божович Л.И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка // Изучение мотивации поведения детей и подростков. М., 1972. С. 7 - 44.
3. Божович Л.И. Проблемы формирования личности. - М; Воронеж, 1995.
4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: Питер, 2000. - 53 с.
5. Леонтьев Д.А. Жизненный мир человека и проблема потребностей // Психологический журнал, 1992. №2 - 110 с.

ЖОҒАРЫ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫН КӘСІБИ БАҒДАРЛАУДА МЕКТЕПТЕГІ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚЫЗМЕТТІҢ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ

*«Педагогика» кафедрасының магистранты - Тауфих А.
Ғылыми жетекшісі: Куламбаева К.К. - п.ғ.д., доцент*

Қазақстан Республикасының 2011 - 2020 жылдарға білім беруді дамытудың мемлекеттік бағдарламасының мақсатының бірі: жалпы білім беретін мектептерде Қазақстан Республикасының саналы, күш-қайраты толысқан, рухани жетілген азаматын қалыптастырып, құбылмалы әлемде табысқа жеткізетін, білім алу қажеттілігін қанағаттандырып, елдің экономикалық жайлылығы үшін бәсекеге қабілетті адам капиталын жетілдіру [1].

Қазіргі білім беру саласындағы басты мәселе - білім беру мазмұнына жаңалық енгізудің тиімді жаңа әдістерін іздестіру және оларды жүзеге асыратын болашақ мамандарды даярлау. Қазіргі педагогиканың негізгі мақсаты - білімді сапалы ету, оқушының толыққан жеке тұлға болып қалыптасуына негіз қалау. Жалпы білімнің 3 міндеті бар, олар - баланың өзіндік жалпы дамуы, жан-жақты дүниетанымын қамтамасыз ету, оны болашақ белгілі бір кәсіпке даярлау.

Ұзақ жылдар бойы жалпы білім беретін мектептің негізгі мақсаты - оқушыға білім, іскерлік, дағдыны қалыптастыру болса, ал қазіргі заманғы мектеп алдында өте күрделі мәселе - оқушының жеке тұлғасын мектеп ортасында жан - жақты дамыту (таным процестері, танымдық қабілеттері, шығармашылығы, кәсіби бағдары т.б.). Осыған сәйкес жеке тұлғаның жан-жақты дамуы:

1) Ғылыми дәлелденген, психология мен педагогиканың соңғы жетістіктеріне негізделген болуы керек;

2) Жеке тұлғаның дамуын зерттеу біртұтас және жүйелі болуы керек;

3) Мектеп ортасында жеке тұлғаның дамуы мақсатқа сәйкес болуы керек.

Мектеп-гимназиясындағы атқарылатын педагогикалық-психологиялық қызметінің негізгі мақсаты - әрбір оқушының жеке тұлғасын жан-жақты жүйелі зерттей отырып, оның дамуына қолайлы жағдай туғызу және болашақ мамандық таңдауға кәсіби бағдарлау. Көзделген мақсатты жүзеге асыру негізінде «Жоғары сынып оқушыларын мамандыққа бейімдеудің педагогикалық-психологиялық жолдары» тақырыбы бойынша зерттеу тәжірибесі жүргізілді. Зерттеу тәжірибесіне нысаналы сынып 9В тәжірибе сыныбы, 9Б бақылау сыныбы ретінде көзделіп, жасөспірімдердің өзіндік кәсібилігін анықтауда қиындықты алдын алу мақсатында бейіналды педагогикалық-психологиялық сүйемелдеу жұмыстары (тәжірибеге дейінгі, тәжірибе барысы және тәжірибеден кейінгі кезең) жоспарланып жүргізілді. Тәжірибе барысында кәсіби насихат, кәсіби ағарту, түзеу-дамыту тренинг, сынып сағаттары өткізіліп, кәсіби әңгіме жүргізіліп, кеңестер берілді. Зерттеу тәжірибесінен күтілетін нәтиже:

- жасөспірімнің өзіндік кәсібилік мәселесін қабылдау және жандандыру;
- психологиялық зерттеу әдістемелерінің көмегімен жасөспірімнің психофизиологиялық ерекшеліктерін, кәсіби бағдарын анықтауға әсер ету;
- кәсіптік қызметтердің мағынасын және өмірдегі құндылықтарын сезіндіру;
- мамандық бейнесінің адекватты және идеалды қалыптасуына әсер ету;
- өзіндік танымын жандандыру;
- «Мен» бейнесінің адекватты қалыптасуына әсер ету;
- мамандықтың ең маңызды сапаларын ажырата білуін кеңейту;
- шешім қабылдай білу дағдыларын дамыту;
- рефлексияны дамыту.

Оқушылармен жүргізілетін профдиагностикалық дұрыс таңдалмаған мамандық әсері мамандық иесінің ғана емес қоғамға кері әсерін тигізеді. Американ зерттеушілерінің санағы бойынша, дұрыс таңдалған мамандық 2 - 2,5 ретке кадр тұрақсыздығын азайтса, 10 - 15% жұмыс өнімділігін арттырады екен [2].

Зерттеу тәжірибесінің нәтижесінде нысаналы сынып оқушыларының кәсіби қызығушылық әрекетін анықтау мақсатында А. Голомшток сауалнамасы [3] (1 кесте), тиісті мамандық типтерін анықтау мақсатында Климов Е.А. әдістемесі [3] (2 кесте), гуманитарлық, жаратылыстану-математикалық және эстетикалық бағыттағы пәндерге қызығушылығын анықтау тест [4] (Сурет 1), әртүрлі әрекеттердің түріне қарай кәсіби бейімділігін анықтау мақсатында Л.А. Йовайша сауалнамасы [3] (Сурет 2), еліміздің ғалым, мамандарының құрастырған «Психологиялық денсаулық диагностика» компьютерлік бағдарламасы жүйесінің [5] қорытындысы бойынша іріктелініп алынған мәлімет факторлар бойынша «Оқушылардың креативтілік көрсеткішін анықтау» (Сурет 3) зерттеу жұмыстары тәжірибеге дейін және тәжірибеден кейін жүргізіліп, салыстырмалы мониторингісі шығарылды. Бұл психологиялық зерттеу әдістемелерінің көмегімен жасөспірімнің психофизиологиялық ерекшеліктерін зерттеп, кәсіби бейімділігін, қызығушылығын, бағдарын анықтауға мүмкіндік берді.

Қызығушылық әрекеті 10 түрлі бағытта анықталды. ТС оқушыларының БС оқушыларынан қарағанда тәжірибеге дейін қызығушылығы физика-математикаға 12,5%-ға, химия-биология және механика-құрастыруға 9,8%-ға, әдебиет-өнерге 32,6%-ға, саясат-тарихқа 29, 9%-ға, радиотехника-электроникаға 9,1%-ға төмен болса, ал тәжірибеден кейін қызығушылығы физика-математикаға, механика-құрастыруға және әдебиет-өнерге 16,4%-ға, химия-биологияға 9,8%-ға, радиотехника-электроникаға 11%-ға, педагогика-медицинаға 5%-ға, кәсіпкерлік, үй шаруашылығына 7,3%-ға, саясат-тарих және спорт, әскери іске қызығушылығы 7,7%-ға артты (1 кесте).

Кесте 1. Қызығушылық әрекетін анықтау сауалнамасының салыстырмалы қорытынды нәтижесі

Қызығушылық Бағыты %	Физика, атематика	Химия, биология	Радиотехника, электротехн.	Механика, құрастыру	География, геология	Әдебиет, өнер	Саясат, тарих	Педагогика, Медицина	Кәсіпкерлік, үй шаруашылық	Спорт, әскери іс
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Тәжірибеге дейін (ТС)	3,6	5	0	13,6	36,4	20	22,7	50	70	65
Тәжірибеден кейін (ТС)	30	45,5	41	30	45	36,4	30,4	55	77,3	72,7
Бақылауға дейін (БС)	26,1	34,8	39,1	39,1	34,8	52,6	52,6	42,1	65,2	56,5
Бақылаудан кейін (БС)	36,8	41,1	47,4	42,1	52,6	65,2	56,5	60,9	68,4	68,4
Ескерту: [А. Голумшток әдістемесі]										

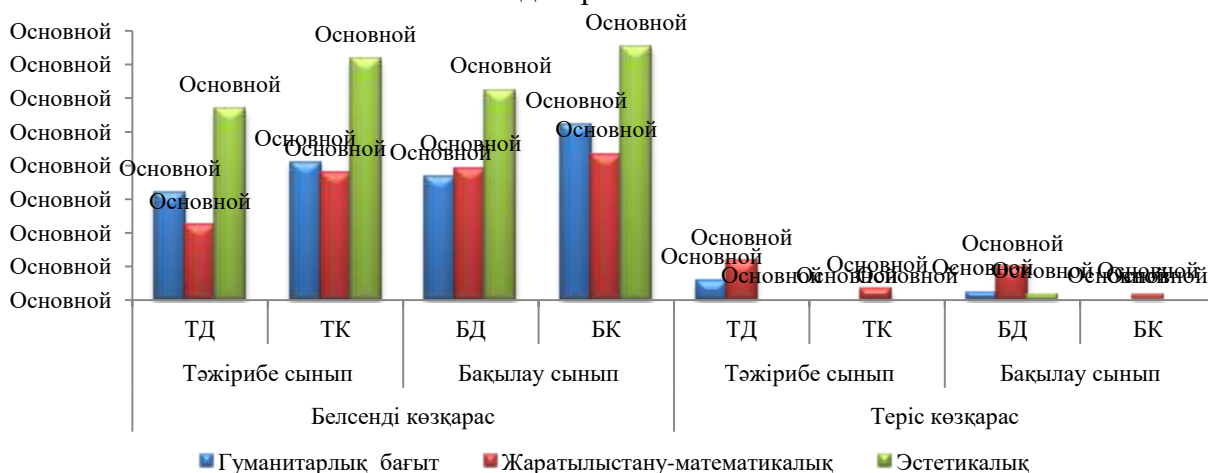
Кесте 2. Оқушылардың тиісті мамандық типтерін анықтау сауалнамасының қорытындысы

Сынып	Мамандық типтері	Адам-табиғат	Адам-техника	Адам-белгілеу жүйесі	Адам-өнер	Адам-адам
ТС	Тәжірибеге дейін	20	35	36,4	25	40
	Тәжірибеден кейін	61	48	39,1	36,4	69,5
БС	Бақылауға дейін	27,2	45,4	27,3	31,8	45,4
	Бақылаудан кейін	62	55	60	44	77,3
Ескерту: [Е.А. Климов әдістемесі]						

Мамандық типтері 5 бағытта анықталды. ТС оқушылары БС оқушыларынан қарағанда тәжірибеге дейін «Адам-табиғат» бағытындағы кәсіпті 7,2%-ға, «Адам-техника» бағытындағы кәсіпті 10,4%-ға, «Адам-өнер» бағытындағы кәсіпті 6,8%-ға, «Адам-адам» бағытындағы кәсіпті 5,4%-ға аз таңдаса, ал «Адам-белгілеу жүйесі» бағытындағы кәсіпті 9,1%-ы артық таңдаған. Тәжірибеден кейін «Адам-табиғат» бағытындағы кәсіпті 41%-ға, «Адам-техника» бағытындағы кәсіпті 13%-ға, «Адам-өнер» бағытындағы кәсіпті 11,4%-ға, «Адам-адам» бағытындағы кәсіпті таңдауға 29,5%-ға артты (2 кесте).

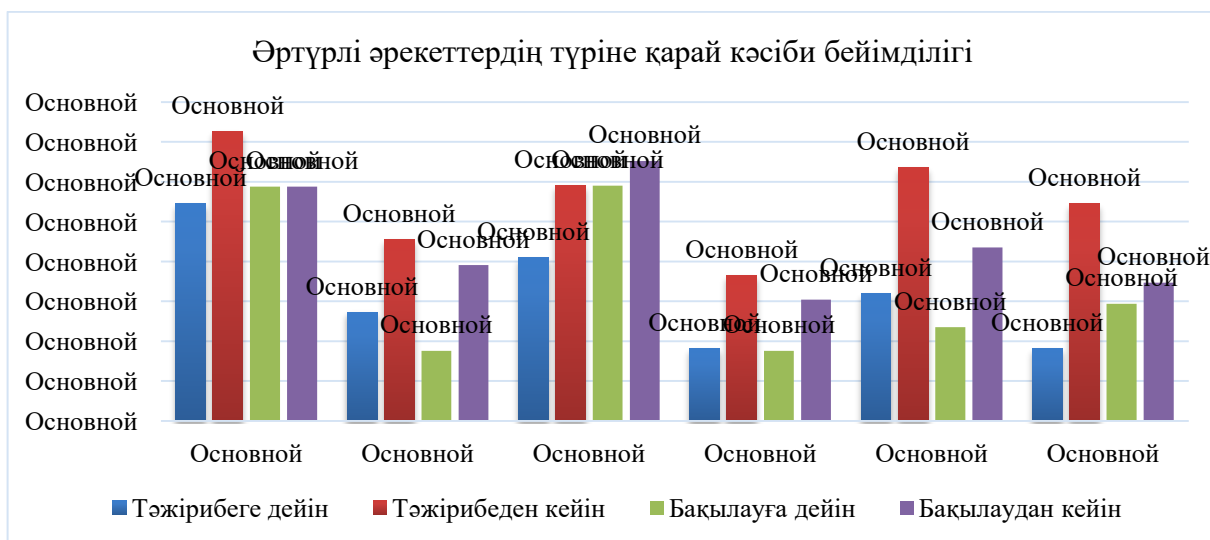
Оқушылардың пәндерді оқуға деген көзқарасын анықтау мақсатында үш бағытта қызығушылығы анықталды: гуманитарлық (қазақ тілі/әдебиеті, орыс тілі/әдебиеті, ағылшын тілі, қазақстан тарихы, дүниежүзі тарихы, құқық, дінтану) бағыт, жаратылыстану-математикалық (алгебра, геометрия, информатика, география, биология, физика, химия) бағыт, эстетикалық (технология, денешынықтыру, сызу) бағыт (Сурет 1).

Оқушылардың гуманитарлық, жаратылыстану-математикалық және эстетикалық бағыттағы пәндерге қызығушылығының салыстырмалы диаграммасы



Сурет 1. Оқушылардың гуманитарлық, жаратылыстану-математикалық және эстетикалық бағытқа қызығушылығының салыстырмалы диаграммасы

Тәжірибеге дейін ТС оқушыларының БС оқушыларына қарағанда гуманитарлық бағытқа қызығушылық белсенділігі 4,5%-ға, жаратылыстану-математикалық бағытқа қызығушылығы 17,2%, эстетикалық бағытқа 5,6%-ға төмен болса, ал гуманитарлық бағытқа 2,5%, жаратылыстану-математика бағытына 1,7% теріс көзқараста екендігі анықталса, тәжірибеден кейін гуманитарлық бағытқа қызығушылығы 9%-ға, жаратылыстану-математикалық бағытқа 15,6%-ға, 14,8%-ға қызығушылығы артты (Сурет 1).



Сурет 2. Әртүрлі әрекеттердің түріне қарай кәсіби бейімділігін анықтау сауалнама нәтижесінің салыстырмалы диаграммасы

Тәжірибеге дейін оқушылардың әртүрлі әрекеттердің түріне қарай кәсіби бейімділігін анықтау мақсатында жүргізілген сауалнама қорытынды нәтижесінде ТС оқушыларының БС оқушыларына қарағанда ақыл-ой әрекетіне бейімділігі 9,7%-ға, өндіру жұмысына бейімділігі 18%-ға, қимыл-қозғалысты жұмысқа бейімділігі 8,5%-ға, өнер саласына бейімділігі 0,6%-ға артық екендігі анықталса, ал адамдармен қарым-қатынасқа түсу бейімділігі 4,3%-ға, жоспарлық, экономикалық, материалдық қызығушылыққа бейімділігі 11,2%-ға төмен екендігі анықталса, тәжірибеден кейін адамдармен қарым-қатынасқа түсу бейімділігі 18,2%-

ӘДЕБИЕТ

1. Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011 - 2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасын бекіту туралы Қазақстан Республикасы Президентінің 2010 жылғы 7 желтоқсандағы №1118 Жарлығы. <http://adilet.zan.kz/kaz/docs/>.
2. Мордовская А.В., Панина С.В., Макаренко Т.А. Основы профориентологии. Москва, 2013, 63 с.
3. Аркадьев А.А. Тесты по профориентации для учащихся. Минск, Современная школа, 2008, 138 с.
4. Микляева А.В., Румянцева П.В. Диагностическая и коррекционная работа. Санкт-Петербург, 2006, 167 с.
5. Аманова Ж.Ш., Катков А.Л., Пак Т.В., Россинский Ю.А., Юсопов О.Г. Психологиялық денсаулық диагностикасы. Павлодар, 2011.
6. Каптагаева А.К., Есенгельдинова Ж.А., Айдарханова К.К., Мустафаева Н.С., Кайсаева А.А. Состояние организаций и обеспеченности кадровыми ресурсами медицинских организаций в системе здравоохранения в РК за 2005-2011 гг. // Менеджер здравоохранения РК. 2012. - №2 (3) - С. 18 - 25.

К ВОПРОСУ О ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ (ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ) ПРАКТИКЕ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

*Туружанова А.А. - магистрант кафедры «Социально-педагогических дисциплин»
Научный руководитель: Иванкова Н.В. к.п.н., доцент*

На четвертом курсе у всех студентов бакалавров КУ имени Абая Мырзахметова проходит педагогическая (производственная) практика в школе. Каждый факультет имеет свои сроки ее прохождения, свою специфику заданий, свои проблемы и сложности.

Несмотря на то, что все студенты знают, в какой вуз они поступили, что им предстоит проходить практику, некоторые к середине четвертого курса испытывают стойкую боязнь общения с детьми, нежелание идти работать в школу даже на практику. Многие студенты высказывают опасения, что «школьники не будут их слушаться», что «сейчас такие дети, кого хочешь с ума сведут», «войти в класс - как в клетку к тиграм». И это, несмотря на то, что к моменту начала практики они уже изучили и педагогику, и психологию, и методику преподавания предметов специальности, а порою даже вели фрагменты уроков или внеурочных мероприятий.

Мне бы хотелось подробнее остановиться на некоторых особенностях педагогической практики студентов гуманитарно-педагогического факультета. Анализируя посещенные уроки, которые давали студенты - практиканты и студенты, проходящие практику на своем рабочем месте, можно выделить целый комплекс проблем, с которыми они сталкиваются [1].

Сразу стоит отметить, что те студенты, которые проходят практику на рабочем месте, намного ответственнее относятся к практике, чем те, кто попадает в школу лишь на несколько недель. У многих студентов-практикантов отсутствует понимание того, что практика - это не просто очередная учебная задача, как на семинарах, которую в случае неудачи можно переделать, а настоящая жизнь и для них, и для учеников. И если урок будет плохой, то это - не только возможная неудовлетворительная оценка за педагогическую практику, но и непонятая тема для школьников, утрата интереса к изучаемому предмету, что может иметь далеко идущие отрицательные последствия.

У студента-практиканта начальных классов при прохождении практики очень много сложностей. В первую очередь, это выражается в неумении и/или нежелании пользоваться теми возможностями, которые предоставляет школа. Некоторые учителя (и, к сожалению, не только практиканты) считают, что для урока необходимы только мел и доска. На уроке такое недопустимо. Поэтому студент обязан не только хорошо знать педагогику, психологию и методику преподавания своего предмета для успешного проведения урока, но и уметь заинтересовать учеников.

Другая проблема, с которой сталкиваются студенты на педагогической практике - это проблема оценивания. За что можно поставить пятерку? А не слишком ли простое задание? Половина правильных ответов - это три или два? И другие аналогичные вопросы.

В большинстве школ эти проблемы решаются просто - основные учителя не доверяют практикантам классный журнал, а предлагают выставлять оценки «в тетрадочку». В случае согласия учителя с оценкой, выставленной студентом ученикам, педагог переставляет ее в основной журнал, а в случае несогласия с ней - игнорирует [2].

Но это тоже может иметь нежелательные последствия для учеников. Большинство из них очень быстро понимают, что пришедший практикант - «ненастоящий учитель», следовательно, можно его не слушать, можно не выполнять всех заданий и т.д. Конечно, все эти негативные последствия снимаются, если учитель присутствует на всех уроках, которые дает практикант, но такое практически нигде не осуществляется.

Поставленные в такую ситуацию студенты порою даже не могут подвести итоги урока с объявлением оценок всем отвечавшим - ведь они не знают, одобрит их учитель или нет. И когда через некоторое время оценки все-таки появляются в журнале, школьники уже сами не помнят и не понимают, за что и почему получили ту или иную оценку, что провоцирует негативное отношение и к студенту-практиканту, и к учителю, поскольку нарушается одно из требований к оцениванию - гласность, а это в дальнейшем может вызвать и обвинения в субъективизме [3].

Еще одна проблема - это проблема дисциплины на уроках. Уже после первого дня работы в школе, учитель понимает, что в каждом классе найдется хотя бы один «заводи́ла», который будет постоянно мешать проведению урока. Причем это может проявляться в самых разных формах - начиная с банальных опозданий и громких разговоров при объяснении материала, демонстративных подсказок одноклассникам, использованием мобильными телефонами и заканчивая замечаниями в адрес учителя, что может грозить не только непониманием темы или срывом урока, но и нанесением ущерба здоровью учеников.

Но все-таки наиболее распространенными являются незначительные нарушения дисциплины. И одна из моделей поведения студентов, оказавшихся в подобных ситуациях - невмешательство. Так, в прошлом году, при посещении урока, проводимого студентом четвертого курса, я наблюдала, как один из учеников четвертого класса во второй половине урока сначала просто разговаривал с соседом во время объяснения материала, а затем взял в руки учебник и, изображая им руль, стал издавать различные звуки, имитирующие езду на автомобиле. И это несмотря на то, что в классе, помимо студента, ведущего урок, находилось несколько проверяющих (учитель литературы, заведующая учебной частью и основной учитель). Студент никак не реагировал, ученик продолжал забавляться до конца урока. При разборе урока на наше замечание студент-практикант ответил, что «не хотел связываться». Но ведь такое «невмешательство» в конечном счете может привести к тому, что на следующем уроке уже не один ученик, а несколько будут вести себя аналогичным образом! Да и авторитет такого нарушителя может подняться, в отличие от авторитета студента, проводившего урок [4].

Поэтому, в подобных ситуациях надо сразу реагировать, поскольку, как известно, основных причин нарушений дисциплины две - поиск внимания (пусть даже негативного) и непонимание объясняемого материала. Отсюда и возможные дидактические и методические пути преодоления дисциплинарных нарушений - уделять больше внимания таким ученикам, использовать разноуровневые задания, применять фронтальный опрос и др., но для этого необходимо предварительно овладеть всеми этими приемами.

Одним из путей предотвращения конфликтов является и установление с учениками доверительных отношений. Однако здесь важно не допустить того, чтобы дружеские, доверительные отношения превратились в панибратство, когда в погоне за ложным авторитетом, практикант теряет авторитет настоящий [5].

Следующая проблема - это рациональное использование доски и технических средств обучения на уроке. К сожалению, не во всех школах в кабинете находились компьютер с проектором, которые студентки, проходящие практику по месту своей работы, активно использовали как для объяснения нового материала (показывая видеоролики, презентации,

картинками и т.п.), так и для его закрепления (выводя на экран задания). Но даже если они были в наличии, не были задействованы.

Порою также плохо использовалась и доска - основной инструмент работы учителя: иногда не была записана тема урока; в ряде случаев студенты так быстро стирали записанный на доске материал, подлежащий записи и в тетрадях, что ученики не успевали за таким темпом и потом просто «выключались» из урока;

Итак, мы рассмотрели отдельные аспекты педагогической практики. Некоторые из них являются общими для студентов всех факультетов, некоторые - специфическими для студентов гуманитарно-педагогического факультета. Однако все они требуют особого внимания, ибо без практики никто не может быть подготовлен к реальной работе и то, как проходит педагогическая практика, во многом определяет дальнейшее решение студента - идти работать по специальности, или нет.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гиппенрейтер Ю.Б. Общаться с ребенком. Как? - М.: Изд-во: ЧеРо, 1997.
2. Познай себя: Диагностические методики самопознания. - Ставрополь: Изд - во СКИУУ, 1995.
3. Уманский Л.И. Психология организаторской деятельности школьников. - М.: Просвещение, 1980.
4. Ходусов А.Н. Методологическая культура учителя и условия ее формирования в системе современного педагогического образования. - М.: Курск, 1997.
5. Чернышев А.С. Практикум по решению конфликтных педагогических ситуаций. - М.: Российское пед. агентство, 1998.

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИННОВАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВУЗА

Шамис В.А. - ЧУОО ВО «Омская гуманитарная академия»
Хохлова Е.А. - ЧУОО ВО «Омская гуманитарная академия»

Управление инновационными процессами представляет собой совокупность средств организации и упорядочения управленческой деятельности в соответствии с целью, спецификой и логикой внедрения инновационных подходов в учебный процесс. Технология управления инновационными процессами состоит из последовательности определенных этапов и включает в себя административно-распределительные, организационно-экономические и социально-психологические формы и методы эффективного обновления подготовки специалистов.

Управленческая деятельность инновационными процессами в сфере образования состоит в реализации следующих функций: информационно-аналитической, мотивационно-целевой, плано-прогностической, организационно-исполнительской, регулятивно-коррекционной, контрольно-диагностической. Эти функции управления взаимосвязаны и взаимодействуют между собой посредством обмена информацией.

Информационно-аналитическая функция - это основа процесса управления образовательными инновациями.

На этапе стратегического планирования инновационно-образовательной деятельности, для определения ее места в системе функционирования вуза и учета вышеизложенных факторов, влияющих на эффективность образовательных инноваций, аналитическая деятельность включает в себя:

– ретроспективный, перспективный, системный и сравнительный анализ, а также современный SWOT-анализ для оценки состояния и подготовки комплексной аналитической базы целеполагания и стратегирования сферы инновационно-образовательной деятельности в вузе;

– преимущественно краткосрочный и среднесрочный прогнозы развития инновационно-образовательной деятельности, динамики инновационных сегментов рынков труда и образовательных услуг по профилю вуза с использованием исследовательского, нормативного и интуитивного методов прогнозирования для определения вероятных тенденций изменения сферы образовательных инноваций (метод «Делфи» и др.);

– определение миссии вуза с органическим включением в нее инновационного компонента;

– построение на базе данного компонента, а также методов структурирования и ранжирования либо упрощенного «списка» из стратегической и ряда тактических целей, либо развернутой системы («дерева») целей управления; определения и расстановки коэффициентов значимости или приоритетности целей и задач-работ для предпочтительного выделения средств в условиях ограниченных ресурсов; установления возможной количественной связи целей разного уровня;

– ранжирования образовательных инноваций по критериям общегосударственной, региональной и внутривузовской значимости с учетом федеральных и региональных инновационных программ и проектов, госзаказов на подготовку специалистов по приоритетным областям науки, техники, экономики, инновационно-образовательной деятельности в вузе с выделением: а) приоритетов обновления специальностей и специализаций подготовки кадров; б) приоритетов в области обновления содержания обучения; в) приоритетов в сфере обновления образовательных технологий и методов обучения; г) приоритетов обновления материально-технической базы учебного процесса; д) приоритетных на данный период подразделений инновационно-образовательной деятельности, форм и методов организации обновления подготовки кадров. Ранжированные таким образом приоритеты расцениваются по затратам, сумма которых сопоставляется с общей величиной выделенных на приоритетные образовательные инновации финансовых ресурсов, в результате чего отбираются проекты с наибольшим ранговым значением, попавшие в лимитированный объем средств [4].

Эффективность инновационной образовательной деятельности вуза зависит от ряда факторов:

- организационно-технологических;
- мотивационно-психологических;
- материально-технических;
- информационных.

Организационно-технологические факторы обуславливаются наличием возможности внедрить те или иные образовательные инновации на организационном уровне, например, регламент деловой игры предполагает ее проведение в течение трех часов, однако, по расписанию данная учебная дисциплина изучается только 1 ч. 30 минут в неделю, поэтому необходимы перестановки в расписании и т.п.

Мотивационно-психологический фактор - это один из наиболее существенных факторов, поскольку без осознания необходимости разработки и внедрения инноваций на всех уровнях образовательной системы, как преподавателей, так и руководителей образовательных учреждений, прогресс современного образования невозможен. Т.е. для того, чтобы инновационный образовательный процесс был эффективен необходимо, чтобы его участники имели определенные установки, качества и ценности этому способствующие. Здесь сталкиваемся с понятием инновационного потенциала личности, прежде всего личности педагога, который может быть реализован при успешном взаимодействии всех рассматриваемых нами факторов.

Материально-технические факторы - наличие определенных материально-технических ресурсов, как например, оборудования для дистанционного обучения, специальных кабинетов для деловых игр, электронные доски, планшеты, лабораторное оборудование, которые необходимы для внедрения инноваций.

Экономический фактор существенно связан с мотивационно - психологическим и материально - техническим, т.к. создание материально - технической базы, которая бы отвечала современным требованиям развития науки, техники, производства требует серьезных денежных вливаний. Мотивация педагогов также невозможна без конкурсно-грантовой поддержки

в сфере разработки и внедрения инноваций. На уровне государства данному аспекту было уделено достаточно большое внимание в последние годы.

Инновационные процессы в образовании, понимаемые как комплексная деятельность по созданию, освоению и распространению инноваций невозможны без создания инновационной инфраструктуры высшего учебного заведения [8]. Основой такой инфраструктуры выступает информация, возникающая в процессе информационно-аналитического сопровождения инновационной образовательной деятельности вуза. Возможность генерирования и обмена такого рода информацией является информационным фактором.

Эффективное управление образовательными инновациями позволяет учитывать и преодолевать трудности, определяемые рассмотренными факторами [5].

В системе инновационной деятельности в образовании существует ряд общесистемных качественных свойств. Это приобретает особую важность с позиции управления инновационной деятельностью в вузе. Использование многокомпонентного системного подхода к исследованию инновационной деятельности в сфере высшего образования предполагает раскрытие ряда его основополагающих принципов. В качестве данных принципов можно рассматривать нижеследующие.

Первым принципом системного исследования инновационной деятельности в высшем образовании нам видится иерархичность познания. Это подразумевает многоуровневое исследование образовательных инноваций: на уровне взаимодействия инноватики с системами более высокого уровня (высшей школы, государства, общества), на собственно инновационном уровне, а также на уровне взаимосвязей инновационных компонентов.

Второй принцип заключается в интеграции всех качественных свойств элементов системы инновационной деятельности в ее особенные системные свойства. Их познание необходимо для адекватного регулирования всей системы инновационной деятельности в высшем образовании, «настраивания» ее на максимальное удовлетворение образовательных потребностей общества, раскрытия базисных механизмов интеграции отдельных инновационных разработок в единое целое.

Третий принцип заключается в формализации результатов исследования инновационной деятельности. Это означает, что системный анализ включает получение количественных характеристик, создание методов, сужающих неоднозначность понятий в образовательной инноватике, формирование ее определений, оценок.

Четвертым принципом системного исследования инновационной деятельности в высшем образовании является его целенаправленность как функциональную тенденцию, связанную с достижением некоторой конечной цели. Эта цель определяется желаемым состоянием системы высшего образования либо усилением определенных тенденций ее развития. Такое желаемое состояние мы характеризуем направлением усилий высшей школы на развитие личности студентов, на упрощение доступа к услугам высшего образования и повышение его эффективности, на полное удовлетворение качественных и количественных требований рынка труда к специалистам с высшим образованием. Вместе с этим целенаправленность подразумевает раскрытие факторов устойчивости инновационной деятельности к внешнему воздействию (например, при изменении нормативных основ высшей школы, порядка финансирования, лицензирования и аттестации вузов и т.п.).

Важно отметить, что в тесной связи с принципом целенаправленности находится принцип приоритетности конечной цели. Это означает, что в целенаправленной системе, которой является инновационная деятельность в высшем образовании, все должно быть подчинено главной цели - переходу высшей школы на качественно новый уровень деятельности. Этот уровень связан с развитием личности обучаемых, с приближением образования к практике, с его ориентацией на рынок. Любая попытка изменения, совершенствования в такой системе должна оцениваться с точки зрения того, помогает или мешает она достижению конечной цели. Это накладывает особую ответственность на выбор цели и их четкую трактовку. Так, расплывчатые, не полностью определенные конечные цели влекут за собой неясности в структуре и управлении системой инновационной деятельностью и, как следствие, провоцируют неверные действия в системе (такие, как попытки внедрить Интернет - обучение без изменения в содержании программ обучения, в методике преподавания).

Пятый принцип заключается в единстве и связности, то есть в рассмотрении инновационной деятельности, с одной стороны, как единого целого, с другой - как совокупности подсистем (педагогической, организационной, экономической, информационной и др.). То есть, единство предполагает анализ инновационной деятельности с сохранением целостных представлений о ней, а связность предполагает выявление связей между ее элементами с учетом связей с окружающей средой.

Шестым принципом системного исследования инновационной деятельности выступает функциональность - совместное рассмотрение структуры и функции системы. В рамках действия данного принципа верным является утверждение о том, что любая структура тесно связана с функциями ее элементов и системы в целом. На практике этот принцип, в частности, означает, что в случае придания высшей школе новых функций за счет углубления в ней инновационного процесса целесообразно пересмотреть ее структуру, а не пытаться втиснуть новую функцию в старую структуру. Так, например, перестройка управления вузами в ходе информатизации высшего образования ведет, прежде всего, к возникновению новых структурных подразделений - вычислительных центров, групп системного программирования и пр. Однако, подсистема принятия решений в области организации учебной, научной деятельности вузов остается практически неизменной. Это существенно снижает эффективность информатизации на уровне вуза в целом.

В качестве седьмого принципа выступает децентрализация управленческих решений в области регулирования высшей школы. В рамках действия данного принципа управляющие воздействия на принимаемые решения должны исходить не только из одного центра (главствующей подсистемы или элемента). Это означает передачу управления инновационной деятельностью на уровень инициативных групп педагогов и вузовских менеджеров - инноваторов, наделение их финансовыми, информационными ресурсами [3].

Принципы организации управленческих инноваций - выработанные теорией и практикой, которыми необходимо руководствоваться в процессе управления инновациями. Знание и соблюдение принципов позволяет повысить эффективность подготовки и реализации управленческих нововведений и в конечном счете увеличить результативность административной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Безбородова Т.М. Проблемы согласования интересов высшей школы и регионального рынка труда в подготовке квалифицированных специалистов / Поволжский торгово-экономический журнал. 2011. №5. С. 46 - 51.
2. Безбородова Т.М. Система профессиональной адаптации студентов / В книге: Инновации в образовательном процессе в Омском институте (филиале) РГТЭУ Коллективная монография. Омск, 2011. С. 196 - 199.
3. Журавская Н.Т. К вопросу о системном подходе к исследованию инноваций в высшей школе // Вестник Томского государственного педагогического университета Выпуск 3 (77) Томск: Изд-во ТГПУ, 2008. - С. 35.
4. Пономарев Н.Л. Образовательные инновации. Государственная политика и управление: Учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений. / Н.Л. Пономарев, Б.М. Смирнов. - М.: Издательский центр «Академия», 2007. - 208 с.
5. Торкунова Ю.В. Информационно-аналитическое сопровождение в системе факторов эффективности инновационной образовательной деятельности вуза [Электронный ресурс] / Торкунова Ю.В. // Режим доступа: www.mai.ru/events/sfiro/articles/sec1/torkunova.doc, свободный.
6. Шамис В.А. Активные методы обучения в вузе / Сибирский торгово-экономический журнал. 2011. №14. С. 136-144.
7. Шамис В.А. Некоторые аспекты повышения эффективности преподавания управленческих дисциплин в вузе / В сборнике: Ориентированные фундаментальные и прикладные исследования - основа модернизации и инновационного развития архитектурно-строительного и дорожно-транспортного комплексов России Материалы конференции. Омск, 2012. С. 268-271.

8. Шамис В.А., Курьяков И.А. Подготовка специалистов торгово-экономического профиля на основе интерактивных методов обучения / Сибирский торгово-экономический журнал. 2009. №9. С. 118 - 122.

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ АНДРАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В УСЛОВИЯХ КУРСОВОЙ ПОДГОТОВКИ

Шпара И.В. - магистрант кафедры «СПД»

Научный руководитель: Тесленко А.Н. - д.п.н., д.с.н., профессор

Развитие педагога в образовательной деятельности невозможно без создания комплекса андрагогических условий, понимаемых как объективные возможности, целенаправленно создаваемые в системе профессионального образования и реализуемые в курсовой и межкурсовой период повышения квалификации, в совокупности обеспечивающие непрерывность и успешность развития профессиональной компетентности педагогов учреждения профессионального образования.

Ведущим принципом является изменение исполнительской пассивной позиции обучающихся-педагогов и переход в позицию активного субъекта собственной образовательной деятельности. Когда субъект лично заинтересован в результатах, достигается наибольшая эффективность его деятельности. Каждому педагогу предоставляется возможность делиться своим интеллектуальным, личностным опытом с коллегами, приводит к развитию не только профессиональных, но и социально-нравственных качеств личности.

Оптимальными в этом случае являются методы активного обучения, поскольку они разумно используют жизненный и профессиональный опыт обучающихся, мотивируют обучающихся к самостоятельному, инициативному и творческому освоению учебного материала в процессе познавательной деятельности [2].

Интерактивное обучение, осуществляемое в формах совместной деятельности обучающихся позволяет всем участникам образовательного процесса взаимодействовать друг с другом, обмениваться информацией, совместно решать проблемы, моделировать ситуации, оценивать действия участников и свое собственное обучение, погружаются в атмосферу делового сотрудничества, направленного на разрешение проблем. Современные условия профессионального обучения предполагают развитие образовательного процесса от формирования нового опыта к его теоретическому осмыслению через применение. Опыт и знания участников образовательного процесса служат источником их взаимообучения и взаимообогащения. Обучающиеся берут на себя часть функций преподавателя, делясь своими знаниями и опытом деятельности. Это повышает продуктивность их обучения и способствует большей мотивации.

К формам интерактивного обучения можно отнести:

- тренинги;
- педагогические студии;
- встречи с приглашенными специалистами;
- педагогические мастерские.

Одним из оптимальных способов сочетания современных требований к содержанию образования взрослых выступает модульный принцип построения учебных программ. Модули можно интегрировать в разнообразные образовательные программы, адаптировать для самостоятельного изучения, что будет стимулировать осознание педагогами собственных потребностей в процессе обучения. Также к достоинствам модульного построения содержания образования отнесем эффективность, поскольку учебный процесс строится на основе диагностических данных; гибкость, связанную с возможностью вводить те или иные компоненты модуля в образовательные программы; открытость, позволяющую не накладывать никаких ограничений на методику и вид занятия; экономичность, проявляющуюся в возможности расширять область применения модулей без их специальной разработки; управляемость, основанную на учете уровня подготовки слушателей и их отношения к обучению. Подобный

анализ необходим не только для организаторов обучения как основа для проверки эффективности образовательной программы. Он становится важным средством развития способности взрослых к рефлексивному осмыслению проделанной ими учебной работы. [3].

Цель андрагогического сопровождения: обеспечение условий для профессионально-личностного роста педагогических кадров общеобразовательных школ.

Задачи андрагогического сопровождения педагогов:

- комплексная диагностика слушателей курсов;
- создание благоприятной образовательной среды, для обеспечения индивидуальности, гибкости и адаптивности обучения педагогов;
- поддержка педагога при решении актуальных задач профессионального саморазвития;
- диагностика и мониторинг индивидуальных профессиональных затруднений педагогов;
- планирование совместно с педагогами реализации и анализа методической работы.

Основываясь на андрагогическом подходе, были сформулированы принципы андрагогического сопровождения педагогов [4].

Принцип сотрудничества (партнерских отношений) предполагающий установление равноправной статусной позиции педагогов учреждений профессионального образования как участников учебного процесса и организующих этот процесс преподавателей-андрагогов; обеспечение свободы выбора индивидуального пути профессионального развития с учетом интересов, знаний, ценностных установок, а также темпа и стиля обучения.

Принцип интерактивности. Предполагает организацию образовательного процесса на групповом взаимодействии, сотрудничестве, кооперации. Реализация данного принципа предполагает создание благоприятного эмоционального климата и соответствующей учебно-пространственной среды, руководство диалоговым взаимодействием всех участников образовательного процесса, при котором важны не только знания и умения преподавателя, но и опыт, знания обучающихся.

Принцип фасилитационной поддержки педагога в процессе непрерывного профобразования. Реализация данного принципа предполагает создание благоприятных условий для самостоятельного, осмысленного обучения, облегчения, стимулирования, активизации профессионально - личностного развития педагогов, предоставлении им большей свободы и ответственности. Создание благоприятного психологического климата достигается за счет фасилитирующих психологических установок преподавателей-андрагогов. К таким установкам относится конгруэнтность (искренность, подлинность), безусловное позитивное принятие и эмпатическое понимание [5].

Принцип рефлексивности. Реализация этого принципа предполагает обязательное внесение в образовательный процесс рефлексивного звена, осмысление педагогом собственного опыта, обнаружение профессионально - значимых смыслов профессиональной деятельности, профессиональных затруднений, профессиональных приращений.

Андрагогическое сопровождение педагога обеспечивает преемственность образовательной деятельности педагога в период курсовой подготовки [6].

Педагоги, обучающиеся на курсах, стремятся максимально использовать полученные навыки и умения на практике, но, приступая к трудовой деятельности, зачастую нуждаются в дополнительной поддержке со стороны методиста и психолога образовательного учреждения.

Андрагогическая компетентность преподавателей, как субъективный фактор, является важным звеном в системе дополнительного профессионального образования. По мнению С.И. Змеёва, преподаватель - андрагог является экспертом в области технологии обучения взрослых, организатором совместной с обучающимся деятельности, наставником, консультантом, вдохновителем, соавтором индивидуальной программы обучения, создателем необходимых комфортных условий процесса обучения, и, наконец, источником знаний, умений, навыков и качеств. Научный анализ работ по различным аспектам сопровождения позволил выявить, что наиболее часто встречаются следующие виды сопровождения: педагогическое сопровождение (включая социально-педагогическое и психолого - педагогическое), психоло-

гическое сопровождение, методическое, научно-методическое и организационно-методическое [7].

Для выделения структурных компонентов педагога в процессе курсовой подготовке, определяющих её сущность, опирались на характеристики основных компонентов структуры субъектности, описанные в исследовании Е.Н. Волковой:

Активность. Преобразующая, осознанная, целенаправленная активность.

Способность к рефлексии как факт осознания происходящего с самим собой входит в структуру субъектности педагога и проявляется в самообладании, самоконтроле в процессе деятельности.

Свобода выбора и ответственность за него. Осознанная активность, обусловленная целеполаганием и самосознанием, осуществляется свободно.

Уникальность субъекта. Уникальность понимается как невозпроизводимость себя во времени и в пространстве и ощущение своего индивидуального предназначения в жизни.

Понимание и принятие другого. Субъектность выявляется не только и не столько в познавательном и деятельностном отношении к миру, сколько в отношении к людям.

Саморазвитие. Человек, осознавая возможность саморазвития и принимая это в качестве необходимого условия своей жизни, оказывается «открытым» для внешних воздействий [8].

Позиция преподавателя отражает его ценностно-смысловые ориентиры, систему интеллектуальных, волевых и эмоционально-оценочных отношений к миру, педагогической действительности и педагогической деятельности, выступающих источником активности. Выделены основные компоненты, характеризующие педагога при курсовой подготовке:

- Мотивационно-ценностный.
- Регуляторно-деятельностный.
- Рефлексивно-оценочный.

Эти компоненты взаимосвязаны, и мотивационно-ценностный является основным, определяющим свойства и качества личности педагога.

Проведя анализ психолого-педагогических исследований и накопленного опыта обучения взрослых, мы определили условия, целенаправленное создание которых в системе повышения квалификации в период курсовой и межкурсовой подготовки обеспечит успешность непрерывного развития профессиональной компетентности педагога:

– в процессе повышения квалификации педагогов следует учитывать их особенности, как взрослых субъектов образовательного процесса и факторы, влияющие на реализацию и развитие педагога

– для самоопределения и возможности выбора параметров обучения необходимо создание образовательной среды, обеспечивающей контекстность обучения, открытость и многоканальность коммуникации участников образовательного процесса;

– положительно влияет на качество обучения использование технологий обучения, основанных на идеях андрагогического, субъектно - деятельностного и подходов, учитывающих образовательные потребности и запросы взрослых обучающихся и предусматривающих обмен опытом и сотрудничество в поиске решения профессиональных проблем;

– в процессе повышения квалификации и в межкурсовой период педагогам следует обеспечивать андрагогическое сопровождение.

Данные условия содействуют самореализации педагога, профессиональному самоопределению, влияют на формирование его убеждений, принятие решений, обеспечивают развитие педагога в образовательной среде при поддержке андрагога.

ЛИТЕРАТУРА

1. Александрова М.В. Становление карьеры педагога в территориальной образовательной системе. Монография. Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого. - Великий Новгород: Педагогика, 2007. - 238 с.
2. Бережная С.К. Вариативная ступенчатая система непрерывного повышения квалификации педагогических работников // Школьные технологии. - М.: Наука, 2001. - №3. - С. 134-139.

3. Кузнецова И.Ю., Апухтина А.Г. Особенности создания образовательной среды, способствующей развитию субъектной позиции педагога // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. - М.: Знание, 2013. - №3 - С. 83 - 88.
4. Краевский В.В. Повышение квалификации педагога что это значит сегодня: метод. пособие / В.В. Краевский; Междунар. Акад. гуманизации образования, М - во образования России, Бийский гос. пед. ин-т, Ин-т приклад. Про бл. образования СО РАО. - Бийск: НИЦ БиГПИ, 1996. - 51 с.
5. Полат Н.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. - М: Издательский центр «Академия», 2002. - 272 с.
6. Мухамбетжанова С.Т. Научно-исследовательские подходы к созданию инфраструктуры открытого образования в системе повышения квалификации педагогических кадров. Материалы Международной конференции по теме: «Открытое образование для открытого общества: стратегии инновационного управления и развития». - Томск: Изд. ТГУ, 2002. - С. 100 - 104.
7. Масюкова Н.А. Теория и практика проектной деятельности в системе повышения квалификации работников образования: дис. д-ра пед. наук: 13.00.01 / Наталья Александровна Масюкова. - Минск: Знание, 2001. - 237 с.
8. Волкова Е.Н. Интеграционные процессы в образовании взрослых как фактор развития интеллектуального и социокультурного потенциала регионов. - СПб.: ИОРАО, 2002. - 222 с.

КАЗАХСКИЙ ГЕРОИЧЕСКИЙ ЭПОС И РУССКОЕ БЫЛИННОЕ ТВОРЧЕСТВО КАК СРЕДСТВО ЛИТЕРАТУРНОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*Научный руководитель: Алхатова Т.С., Аспирант, магистр психологии,
Преподаватель кафедры «Социально - педагогических наук»
Абитаева А.Б. - студентка группы ПМНО-42
Кокшетауский университет имени Абая Мырзахметова*

Период начального обучения - основополагающий в развитии и становлении личности.

Педагогика и психология признают особое значение ранних периодов детства для формирования человека. По словам известного советского психолога А.В. Запорожца [1], возникающие на ранних возрастных ступенях психологические новообразования имеют непреходящее, «абсолютное» значение для всестороннего развития индивида, вносят свой особый, неповторимый вклад в формирование человеческой личности».

Сензитивность (отзывчивость, восприимчивость) является важнейшей особенностью этого возрастного периода. Дети активно вбирают, впитывают в себя все впечатления окружающего мира. Другой известный советский психолог - Н.С. Лейтес [2] утверждает: свежесть, острота восприятия младших школьников, направленность их умственной активности на то, чтобы повторить, внутренне принять действия окружающих, подражательность - таковы в эту пору возрастные условия психического развития. Непосредственная отзывчивость, лёгкость пробуждения активности - важнейшие условия процесса обучения в этом возрасте. На этом основании психология и указывает на огромные потенциальные возможности детства. Ранний возраст - самое благодатное время для развития. Это возраст интенсивного восприятия, огромных познавательных возможностей.

В младшем школьном возрасте идёт активный процесс целенаправленного формирования мировоззрения школьника, моральных, идейных и политических представлений, обогащения мира его чувств, эстетических переживаний, развития его способностей и интересов. Направленность общего развития ребёнка обусловлена, прежде всего, характером обучения. Обучение должно вести за собой развитие.

Особо важное значение для развития младших школьников имеет рациональная постановка преподавания чтения. Наряду с чувственной формой познания чтение в период начального обучения является одним из главных средств открытия мира. Станет ли чтение

мощным средством обогащения личного и социального опыта ребёнка, а также средством его самопознания и развития, сформируется ли у него не просто интерес, а потребность в чтении книг, зависит от условий обучения, направленных на формирование личности и основ читательской культуры.

Не случайно данная тема вызывает определенный интерес, для различных видов научной работы, в частности дипломного исследования.

Дети сейчас очень мало читают, тем самым они лишают себя возможности хотя бы немного пожить в сказке, увидеть волшебные пейзажи, услышать сказочных героев, почувствовать главным героям, попадающим в неприятности, и посмеяться вместе с добрыми, сатирическими персонажами повестей, былин, басен, сказок, рассказов. Каждый педагог, независимо от своей специализации, обязан следить за общим развитием ребёнка, которое не будет полноценным, если не привить ему любовь к литературе. Нельзя позволить компьютерным играм, уродливым современным мультфильмам, комиксам полностью затмить художественную литературу в жизни детей. Именно поэтому можно подчеркнуть актуальность данной работы.

Проблемы литературного образования и литературного развития неотделимы друг от друга. Цель любого образования - развитие личности, поэтому нетрудно понять, что цель Литературного образования - литературное развитие ребенка. Для успешной работы с детьми необходимо разобраться в этом процессе, его сути, специфике, условиях.

Применительно к начальной школе проблемой литературного развития занималась З.Н. Романовская [3]. Она рассматривает литературное развитие как часть общего развития и определяет основные методические положения, которые способствуют литературному развитию:

- положение развивающего обучения;
- развитие младших школьников напрямую зависит от художественного достоинства изучаемых на уроке произведений;
- предметом изучения на уроке должно быть литературное произведение как эстетическая ценность;
- специфика произведения должна определить структуру урока.

Литературное развитие сегодня трактуется в методике как возрастной и одновременно учебный трехсторонний процесс, включающий:

1. формирование читателя (обучение восприятию, осмыслению и интерпретации художественного произведения в единстве его формы и содержания, оценке его с эстетических позиций и выражению своей оценки как в словесной, так и невербальной форме);
2. развитие литературного творчества школьников, способности адекватно выразить себя в слове;
3. расширение культурного поля ребенка, развитие школьника как носителя и создателя культуры.

Литературное развитие - процесс возрастной, так как по мере развития кругозора, накопления читательского опыта восприятие одного и того же произведения одним и тем же человеком с годами будет углубляться. Но это и учебный процесс: характер обучения обязательно сказывается на ходе литературного развития, причем может не только способствовать его развитию, но и из-за неумелых действий учителя затормозить его. Современная методическая наука ищет средства и условия, технологии, способствующие литературному развитию школьников.

Результат процесса литературного развития точно определила Н.Д. Молдавская [4], одна из первых исследовательниц этой проблемы: литературное развитие отражает способность ребенка «мыслить словесно-художественными образами».

Литературное развитие школьников как процесс рассматривал В.Г. Маранцман [5]. Он утверждает, что литературное развитие с некоторым запозданием реализует опыт общего психического развития ребёнка. Сдвиги в литературном развитии охватывают все стороны читательского восприятия и более всего заметны в области эмоций при переходе на следующую ступень литературного развития. На этапе начальной школы, по мнению В.Г. Маранцмана [5], формируются механизмы общения ребенка с культурой, расширяются горизонты

его видения (от частного к общему), развиваются его воображение и эмоциональная отзывчивость на произведения слова.

Любая деятельность требует от человека определенных задатков и способностей к ее выполнению. Прimitивным видам деятельности обучается каждый здоровый человек. Но есть такие виды деятельности, которые требуют развития не только общих, но и специальных способностей. Процесс литературного развития, как мы определили, и направлен на развитие именно таких специальных, литературных, способностей ребенка. Именно поэтому вопрос о литературном развитии тесно связан с проблемой литературных способностей.

Литературные способности относят к творческим. Основным критерием творчества является оригинальность результата, его новизна, отличие от уже созданного ранее. Значит, одним из признаков творческой личности будет ее стремление к оригинальности, новизне, умение отказаться от привычного, устоявшегося.

Психологи считают, что задатки творческих способностей присущи практически любому человеку, любому нормальному ребенку. Нужно лишь уметь раскрыть их и развить. Раскрыть же их можно только в деятельности. Значит, и литературно-творческие способности можно выявить, раскрыть и развить в литературно-творческой деятельности.

Детское открытие мира, пишет В.Ф. Асмус [6], - творчество в той мере, в какой, безусловно, творческим является овладение ребенком словом: усвоение языка идет индивидуальным путем, и постижение мира и языка, отражающего его, по-своему уникальны для каждого. Это открытие мира «для себя» идет как процесс, созидующий человека. Активность этого процесса будет несоизмеримо возрастать, если ребенок ощутит потребность в действительности, воплощении замысла.

Основная деятельность ребенка на уроке литературы - чтение и осмысление прочитанного, - является, по мнению В.Ф. Асмуса [6], творческой деятельностью. Читательское же творчество, по мысли ученого, может порождать и авторство, и в этом проявляется творческая плодотворность искусства, которое живёт не только в акте творца, но и в акте восприятия. Читательское восприятие включает обе грани творчества - и внутренний процесс постижения искусства «для себя», и возможность выявления этого процесса в материальном результате, который может стать открытием для всех. Поэтому процесс формирования читателя в силу специфики предмета литературы не может быть не ориентированным на творчество и, следовательно, нуждается в методике, направленной на литературное развитие ребенка через активизацию его творческих сил.

На уроках литературного чтения эффективным будет использование казахского героического эпоса и русского былинного творчества, так как эпос и былины несут в себе нотку патриотизма, тем самым прививая любовь к родине, уважение к батырам - защитникам наших земель.

С давних пор наши предки передавали из уст в уста исторические события, отражающие всю свою суть в эпосах и былинах. Казахский эпос и русское былинное творчество с самого детства закладывают основы для развития ребенка в литературном аспекте.

Таким образом, добиться полного литературного развития у младших школьников можно через правильную организацию урока литературного чтения, а именно касаясь темы казахского героического эпоса и русского былинного творчества, тем самым можно предположить, что если будет организованно приобщение детей к определенным жанрам литературы, у них будут развиваться литературные навыки, а в последующем они будут обладать не только творческим, но и литературным развитием.

ЛИТЕРАТУРА

1. Запорожец А.В. Избранные психологические труды: в 2-х т. - М.: «Педагогика», 2011. - 346 с.
2. Лейтес Н.С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия. - Воронеж: «МОДЭК», 2012. - 258 с.
3. Романовская З.И. Чтение и развитие младших школьников: Приобщение детей к художественной литературе как к искусству. - М.: «Педагогика», 2013. - 366 с.

4. Молдавская Н.Д. Литературное развитие школьников. - М.:«Педагогика», 2010. - 366 с.
5. Маранцман В.Г. Литературное и речевое развитие школьников в их взаимосвязи и специфике // Литературное и речевое развитие школьников. - М.: «Образование», 2012, С. 3 - 12.
6. Асмус В.Ф. Избранные философские труды. Том II. - М.: Изд-во московского университета, 2004. - 252 с.

АКМЕОЛОГИЯ - ОСНОВА РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА ПЕДАГОГА

*Кампут Дарья Викторовна
(преподаватель ГККП «Сельскохозяйственный колледж, село Катарколь
Бурабайского района» при управлении образования Акмолинской области)*

Акмеология (от древне греческого *асме* - вершина, древне греческого *logos* - учение) - наука о вершинных достижениях человека.

Ее создателем является Рыбников Н.А. В 1928 году он предложил использовать этот термин, как науку «о развитии зрелых людей». В 1995 году был образован Санкт-Петербургский институт психологии и акмеологии.

Высшая ступень зрелости, ее вершина - «акме» - это многомерное состояние человека, охватывающее определенный период его развития, характеризующее, насколько он состоялся как гражданин, специалист своего дела, личность. По древне-гречески «быть в акме» означает «быть в полном цвете, на высшей ступени развития».

Объектом акмеологии является развивающаяся личность на ступени зрелости. Предметом в широком понимании - объективные и субъективные факторы, препятствующие прогрессивному развитию зрелой личности, те условия, при которых взрослый человек может достичь самого высокого уровня продуктивности в своей профессионально деятельности, творчестве, отношениях, развитии.



Акмеология изучает:

- Закономерности самореализации творческих потенциалов зрелых людей в процессе созидательной деятельности на пути к высшим достижениям;
- Факторы объективные и субъективные, содействующие и препятствующие достижению вершин;
- Закономерности обучения вершинам жизни и профессионализма в деятельности;
- Самообразование, самоорганизацию и самоконтроль;
- Закономерности самосовершенствования, самокоррекции и самореорганизации деятельности под влиянием новых требований, идущих как извне, от профессии и общества, развития науки, культуры, техники, так и, особенно, изнутри, от собственных интересов, потребностей и установок, осознания своих способностей и возможностей, достоинств и недостатков собственной деятельности.

Современную акмеологию интересует в первую очередь то, в каком возрасте люди разных профессий достигают периода расцвета и как долго утверждаются на этом уровне. В то же время главная проблема акмеологии - не столько хронологическая протяженность зрелости, сколько душевное состояние человека, способное превратить любой жизненный период в период расцвета.

В наше время идеи акмеологии получают все большее признание на государственном уровне. Президент Казахстана Н.А. Назарбаев в авторской статье «Социальная модернизация Казахстана: Двадцать шагов к обществу всеобщего труда» предлагает ввести предмет «Основы акмеологии, личного и социального успеха» в учебную программу средних, технических и профессиональных, высших учебных заведений. Актуальность данного решения обусловливается, по словам Президента Республики Казахстан социальной инфантильностью

значительной части молодежи, неумению адаптироваться во взрослой жизни, отсутствием ответственности за свою жизнь и благосостояние своей семьи.

Педагогическая акмеология - это наука о путях достижения профессионализма и компетентности в труде педагога.

Одно из центральных понятий педагогической акмеологии - это понятие профессионализма педагога. Под ним понимается интегральная характеристика личности педагога, предполагающая владение им видами профессиональной деятельности и наличие у педагога сочетания профессионально важных психологических качеств, обеспечивающих эффективное решение профессиональных педагогических задач по обучению и воспитанию.

По мнению ученых, профессионализм педагога должен соответствовать ряду критериев, среди которых:

- Объективные критерии: эффективность педагогической деятельности;
- Субъективные критерии: устойчивая педагогическая направленность, понимание ценностных ориентаций профессии педагога, позитивное отношение к себе как к профессионалу, удовлетворенность трудом;
- Процессуальные критерии: использование педагогом социально приемлемых, гуманистически направленных способов, технологий в своем труде;
- Результативные критерии: достижение в педагогическом труде результатов, востребованных обществом.

Уровень профессионализма педагога представляет собой ступени, этапы его движения к высоким показателям педагогического труда:

- Уровень овладения профессией, адаптация к ней, первичное усвоение учителем норм, менталитетов, необходимых приемов, технологий;
- Уровень педагогического мастерства как выполнение на хорошем уровне лучших образцов передового педагогического опыта, накопленных в профессии; владение имеющимися в профессии приемами индивидуального подхода к учащимся, методами передачи знаний; осуществления личностно-ориентированного обучения и др.;
- Уровень самоактуализации педагога в профессии, осознание возможностей педагогической профессии для развития своей личности, саморазвитие средствами профессии, сознательное усиление своих позитивных качеств и сглаживание негативных, укрепление индивидуального стиля;
- Уровень педагогического творчества как обогащение педагогическим опытом своей профессии за счет личного творческого вклада, внесения авторских предложений, как касающихся отдельных задач, приемов, средств, методов, форм организации учебного процесса, так и создающих новые педагогические системы обучения и воспитания.

На высоких уровнях профессионализма педагог проявляет себя следующим образом: эрудит, специалист по призванию, мастер, диагност, гуманист, новатор, участник педагогического сотрудничества.

С точки зрения практической акмеологии, профессионализм может быть достигнут путем индивидуального самосовершенствования. Процесс самосовершенствования педагога осуществляется в двух взаимосвязанных формах - самовоспитания и самообразования, взаимно дополняющих друг друга, оказывающих одновременное влияние на характер работы человека над собой. Вместе с тем это два относительно самостоятельных процесса, которые предполагают как общие, так и особые условия их организации.

Самовоспитание является сознательной работой педагога по систематическому развитию у себя положительных и устранению негативных качеств личности в трех направлениях:

- Адаптирование своих индивидуально-неповторимых особенностей к требованиям педагогической деятельности;
- Постоянное повышение профессиональной компетенции;



- Непрерывное развитие социально-нравственных и других свойств личности.

Традиционно, самообразование считается приобретением знаний путем самостоятельных занятий, т.е. как самостоятельное обучение.

Другая трактовка связана с пониманием его как самосозидания, самостроительства человека, производимого через просвещение себя, самостоятельное приобщение к культуре. Самообразование представляет собой один из основных путей самоопределения и самосовершенствования человека, так как только через вхождение в культуру он образует тот идеальный образ себя, который является ориентиром в его движении к лучшему, высшему себе.

Итак, акмеологическая позиция педагога - это его профессиональная зрелость, гуманизм, любовь к детям и людям, любовь к предмету и профессии, стремление к самосовершенствованию, к творчеству, к инновации, к успеху, умение сотрудничать, стремление к самоактуализации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Акмеология: учебник / Под ред. А.А. Деркача. М.: Издательство РАГС. 2006.
2. Андриенко Е.В. Социальная психология / Под ред. В.А. Слостенина. М. 2003.
3. Деркач А.А. Акмеологические основы развития профессионала. М. - Воронеж. 2004.
4. Деркач А.А., Зыскин В.Г. Акмеология. СПб. 2003.
5. Зобнина Т.В. Акмеологическая система психологической подготовки будущих учителей // Педагогика. 2006. №6.
6. Климов Е.А. Психология профессионала. М. - Воронеж: НПО "МОДЭК". 1996.
7. Козырева О.А. В поиске акмеологических оснований развития компетентности учителя // Начальная школа плюс до и после. 2006. №2.
8. Максимова В.Н. Акмеология: новое качество образования // Завуч. 2004. №3, 6, 7, 8.
9. Маркова А.К. Психология профессионала. М.: Издательство РАГС. 1996.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ, ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ, УРОВНЯ СУБЪЕКТИВНОГО КОНТРОЛЯ, ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПОЗИЦИЙ КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫХ КАЧЕСТВ УЧИТЕЛЯ

*Алибаева Г.А. - магистрант кафедры «СПД»
Научный руководитель: Иванкова Н.В. - к.п.н., доцент*

Специфика профессионально важных качеств учителей определяется особенностями труда, его отличием от других видов творческого, интеллектуального труда. Можно выделить несколько таких отличий: значительное количество проблемных ситуаций, в решении каждой из них сохраняется схема творческого процесса, хотя и в сжатом, свернутом виде; ограниченные возможности надежного выбора лучшего варианта решения проблемной ситуации, результаты педагогического труда сказываются не сразу, проявляется свойство «отдаленной» результативности. Существенной профессиональной особенностью труда педагога является умение прогнозировать дальнейшие возможности развития качеств воспитуемых по первичным результатам воздействия. Труд педагога внутренне противоречив, в нем сочетаются специализированные знания, умения, навыки (по отдельным дисциплинам) и общепрофессиональные - психолого - педагогические знания, умения, навыки.

По мнению С.Л. Рубинштейна, мышление выступает как процесс и как деятельность. Мышление не только направлено на отражение внешнего мира, но и является выражением определенной активности субъекта. Изучение процесса мышления - это изучение процессуального хода и состава мыслительной деятельности человека как ее субъекта. Таким образом, мышление - это процесс, познавательная деятельность, продукты которой характеризуются обобщенным, опосредованным отражением действительности, оно дифференцируется на виды в зависимости от уровней обобщения и характера используемых средств, в зависимости от новизны этих обобщений и средств для субъекта, от степени активности самого

субъекта мышления [1].

Проблема соотношения внешней и внутренней деятельности получила существенную разработку в отечественной психологической науке. Большое значение имела выдвинутая А.Н. Леонтьевым гипотеза о принципиальной общности строения внешней и внутренней деятельности. [2].

Б.Ф. Ломов считал, что существует прямая связь проблемы принятия решения с проблемой личности. Необходимо рассмотрение проблемы принятия решения не в плане деятельности, взятой самой по себе, а в плане анализа субъекта деятельности - личности. В системе психических явлений он выделял ряд подсистем: когнитивную, регулятивную, коммуникативную. Когнитивной подсистеме соответствует реализация функции познания. Все три подсистемы обеспечивают различные формы взаимосвязи индивида с окружающей средой [3].

А.В. Брушлинский подчеркивал особенности взаимоотношения мышления и деятельности. Мыслительная, познавательная, деятельность неразрывно связана с практической, это единая деятельность. А.В. Брушлинский отмечает, что субъект в своих деяниях не только обнаруживается, но и проявляется. Единство сознания и деятельности означает, что сознание не только формируется, но и проявляется в деятельности [4].

Мышление - процесс опосредованного и обобщенного отражения действительности в ходе ее анализа и синтеза, возникающий на основе практической деятельности из чувственного познания и далеко выходящий за ее пределы. Часть современных европейских исследований (в частности, в Германии) сосредоточена на решении человеком сложных проблем, возникающих в реальных ситуациях. Сложное познание предполагает такие познавательные операции, как планирование действия, стратегическое развитие, приобретение знаний, оценка результата. Данные познавательные операции скоординированы вокруг целей действия. Одним из важных аспектов сложного познания является связь познавательных, мотивационных и эмоциональных процессов. Это взаимодействие требует дополнительных процессов регулирования, которые могут быть изучены только в реальном контексте [5].

Таким образом, мышление в работах отечественных исследователей рассматривается как процесс и как деятельность. В анализе мышления как психического явления важное место принадлежит вопросу о соотношении процессуального и личностного его аспектов. В зарубежных исследованиях также отмечается связь познавательных операций с мотивационными и эмоциональными в решении сложных проблем. А.Я. Пономаревым, С.Л. Рубинштейном, Б.Ф. Тепловым, А.В. Брушлинским, Ю.К. Корниловым описаны различия практического и теоретического мышления. Первое имеет свое особое содержание, специфика которого определяется выявлением связи всеобщего и единичного. Тем не менее, у человека существует единое мышление, но внутри этого единства имеются различные виды и уровни умственной деятельности [6].

В отечественной психологии педагогическое мышление (ПМ) рассматривается, во-первых, как видение педагогической сущности в познаваемых явлениях, во-вторых, как системное качество субъекта, выполняющего педагогическую деятельность. Педагогическое мышление учителя есть способность использовать педагогические идеи в конкретных ситуациях, умение «видеть» в конкретных явлениях его общую педагогическую сущность. В контексте операционального определения педагогическое мышление рассматривается М.М. Кашаповым в качестве познавательного процесса обнаружения педагогической проблемности, разрешение которой характеризуется личностной включенностью учителя на преобразования своего внутреннего мира в процессе выполнения профессиональной деятельности [7].

Педагогическая деятельность и профессиональное мышление преподавателя тесно взаимосвязаны друг с другом через проблемную ситуацию, которая одновременно является ещё и составной частью деятельности педагога, а также побуждает к жизни творческий мыслительный процесс. Циклический характер педагогической деятельности позволяет определить ее сущностную характеристику - это непрерывная деятельность по анализу педагогических ситуаций, выдвижению и решению педагогических задач. Педагогическая ситуация - это совокупность условий, в которых учитель ставит педагогические цели и задачи, принимает и реализует педагогические решения. А.К. Маркова отмечает, что педагогическая си-

туация в целом - это про продукт активного взаимодействия ряда внешних условий и поведения всех его участников [8].

Анализируя педагогическую ситуацию, учитель определяет цель развития, преобразования конкретных условий, то есть мысленно проектирует желаемый результат взаимодействия учителя и ученика. Цель, заданную в определенных условиях, называют задачей. Под педагогической задачей понимают осмысленную педагогическую ситуацию с привнесенной в нее целью в связи с необходимостью познания и преобразования действительности.

Процесс решения проблемной задачи, считает А.М. Матюшкин, включает ряд этапов:

- 1) этап «закрытого» решения проблемы;
- 2) этап «открытого» решения проблемы;
- 3) нахождение нового отношения или принципа действия;
- 4) реализация найденного решения;
- 5) проверка правильности найденного решения [9].

Ю.Н. Кулюткин, Г.С. Сухобская характеризуют процесс решения педагогической задачи:

- 1) проектирование предметного содержания и форм деятельности учащихся, которые могли бы привести к решению поставленной задачи;
- 2) реализация намеченного проекта в непосредственном взаимодействии с учащимися;
- 3) итоговая оценка достигнутых результатов [10].

А.А. Орлов считает, что аксиологическая направленность профессионального мышления учителя наполняет ценностно-смысловым содержанием основные процедуры мыслительной деятельности педагога: в начале идет мысленное описание возникшей ситуации, позволяющее определить степень ее проблемности на основе понимания. Затем идет объяснение, т.е. сравнение, аналогия, различение на основе научных знаний, личного опыта. По форме «понимание-объяснение» предстает в виде вывода, который лежит в основе прогнозирования. Далее осуществляется принятие и реализация решения. Рефлексия, завершая мыслительный акт, дает информацию для описания, понимания и объяснения последующих педагогических ситуаций, обеспечивая непрерывность профессионального мышления и деятельности учителя [11].

Ряд исследователей подчеркивают значение рефлексивного компонента ПМ, который отражает способы контроля, оценки и осознания педагогом своей деятельности. Показателем данного компонента мышления является самооценка решения педагогических задач в профессиональной деятельности.

В каждом конкретном случае в число внутренних условий мышления как познавательной деятельности входят и личностные особенности мыслящего субъекта. Данный компонент педагогического мышления можно представить как ценностно - смысловой, характеризующий направленность на решение задач, связанных с проблемами развития личности ребенка, которая определяет систему целеполагания учителя, мотивационную сторону, ценностные ориентации учителя по отношению к педагогической деятельности.

Функциональная сторона мышления учителя служит для обеспечения педагогического процесса и характеризуется следующими особенностями:

- 1) диагностическая: изучение учащихся, познание педагогической ситуации, получение обратной связи в отношении выполняемой профессиональной деятельности;
- 2) стимулирующая: побуждение учеников к проявлению интеллектуальной инициативы посредством собственных педагогических действий;
- 3) информирующая: сообщение школьникам информации об актуальных для данного возраста проблемах и о способах их решения;
- 4) развивающая: осмысление средств формирования ведущих социально-полезных и учебно-познавательных качеств личности учащегося;
- 5) компенсаторная: умение мыслить категориями успеха: позитивное мышление, данная функция обеспечивает хорошее эмоциональное самочувствие;
- 6) оценивающая: сообщение обучаемым оценки степени результативности их действий;

7) самоусовершенствующая.

Педагогическое мышление рассматривается, с одной стороны, как процесс, который характеризуется этапностью, а с другой стороны, как проявление активности субъекта. Проблемность является основной структурной единицей профессионального педагогического мышления. В зависимости от содержания установленной педагогом проблемности существуют 2 уровня ее реализации: ситуативный и надситуативный. Педагогическое мышление представляет собой сложную функциональную систему, обеспечивающую активное познание педагогической реальности и успешное решение педагогических задач. Рассмотрим далее, как идет процесс развития педагогического мышления на разных этапах профессионализации. Профессиональное становление структуры ПМ характеризуется гетерохронностью. Установлена зависимость эффективности преподаваемой им дисциплины.

Кризисы педагогического мышления сопровождаются увеличением количества ошибок в решении педагогической проблемной ситуации и являются отражением дисфункционального обострения противоречий профессионализации. В педагогическом взаимодействии возникает множество субъективных затруднений, одной из причин которых являются искажения в перцептивно-когнитивной сфере педагога. Профессионально-педагогические стереотипы В.А. Лыкова рассматривает как заблуждения педагогического мышления в контексте современных образовательных тенденций. Подчинение стереотипам, зависимость от них свидетельствуют о незрелости и закрытости сознания, инертности и консерватизме педагогического мышления, ригидности восприятия. Основным принципом преодоления заблуждений - принцип альтернативности педагогической теории и практики [12].

Одно из важнейших условий, определяющих развитие профессионального мышления педагога, - взаимосвязь его теоретических знаний и практического опыта. Психологическим механизмом обеспечения единства основных составляющих педагогического мышления является рефлексия учителя.

Профессиональное самосознание включает самооценивание учителем своих отдельных сторон: осознание самого себя, своей педагогической деятельности, эмоциональное отношение (закладывается Я - концепция учителя), способность к действиям на основе самосознания.

Творческое педагогическое мышление связано с чертами личности, обуславливающими продуктивность познавательной деятельности в целом. Положительные изменения личностных качеств при переходе с ситуативного уровня на надситуативный уровень мышления есть конкретная реализация в мышлении, включенном в практическую деятельность, показателей творчества. Любое над ситуативное педагогическое мышление может быть творческим, но не всякое творческое мышление является надситуативным.

Педагогическое творчество предполагает наличие у учителя комплекса общих качеств, характеризующих любую творческую личность, независимо от рода деятельности, - эрудированность, чувство нового, способности к анализу и самоанализу, гибкости и широты мышления, активности, воли, развитого воображении и т.д. Профессионализация является специфической формой трудовой активности личности в течение профессионального этапа жизненного пути, отражающей процесс ее социализации и сопровождающей развитие личности. Результатами профессионализации можно считать становление профессионала, развитие новых профессионально важных качеств, переход человека на следующий уровень профессионализма.

ЛИТЕРАТУРА

1. Рубинштейн С.Л. О личностном подходе. Психология личности в трудах отечественных психологов. - СПб: Питер, 2005. - 480 с.
2. Выготский Л.С., Леонтьева А.Н., Гальперина П.Я. Компетентностный подход как способ достижения нового качества образования: Материалы для опытно экспериментальной работы школ. - М.: Знание, 2003. - С. 35 - 40.
3. Ломов Б.Ф. Формирование информационной компетентности важнейшая задача профессиональной подготовки учителя. - М.: Инфра - М, 2002. - 248 с.

4. Брушлинский А.В. Теория и практика проектной деятельности в системе повышения квалификации работников образования: дис. д-ра пед. наук: 13.00.01 - Минск: Знание, 2001. - 237 с.
5. Линдсей П., Норман Д.О разработке авторских профессионально-образовательных программ для 12 летней школы. - Астана: Профшкола, 2005. - №6. - С. 19 - 25.
6. Пономарев А.Я., Рубинштейн С.Л., Теплов Б.Ф., Брушлинский А.В., Корнилов Ю.К. Научно - исследовательские подходы к созданию инфраструктуры открытого - образования в системе повышения квалификации педагогических кадров. - Томск: Наука и мы, 2002. - С. 100 - 104.
7. Кашапов М.М. Формирование профессионализма учителя в системе непрерывного педагогического образования. - М.: Мир, 2000. - 441 с.
8. Маркова А.К. Управление качеством непрерывного уровневого педагогического образования в условиях формирования региональных образовательных систем. - Ростов-на-Дону: Знание, 2001. - 210 с.
9. Матюшкин А.М. Теория и практика развития высшей педагогической школы в условиях современной России. - М.: ИОО Минобрнауки РФ, 2004. - 104 с.
10. Кулюткин Ю.Н., Сухобская Г.С. Структура и содержание научно-педагогической практики при проведении профессионально-педагогической переподготовки специалистов // Инновации в российском образовании: Дополнительное профессиональное образование. - М.: Наука и мы, 2001. - С. 81 - 88.
11. Орлов А.А. Непрерывное педагогическое образование как парадигма // Журнал «Знание. Понимание. Умение». - М.: Первое сентября, 2005. - №3. - С. 186 - 189.
12. Лыкова В.А. Формирование информационной культуры учителя-предметника в процессе по-вышения квалификации. - Ростов - на - Дону: Изд-во Ростов, 2005. - 175 с.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ И СОЦИОЛИЗАЦИИ МОЛОДЫХ ОФИЦЕРОВ

*Ахметжанов Б.С. - магистрант кафедры социально-педагогических дисциплин
Семкин А.С. - Кандидат педагогических наук, доцент*

Основу Национальной Гвардии Республики Казахстан составляет офицерский корпус. Поддержание боеготовности Вооруженных Сил Республики Казахстан на должном уровне в значительной степени зависит от социально-психологической адаптации молодых офицеров в воинском коллективе.

Под адаптацией военнослужащих к условиям профессиональной деятельности понимается процесс формирования мотивационной сферы личности, комплекса профессиональных навыков и умений, в соответствии с новыми задачами, особенностями осуществления профессиональной деятельности.

В методических указаниях Министерства обороны Республики Казахстан подчеркивается, что социальная адаптация молодых офицеров является предметом постоянного контроля со стороны руководства Министерства обороны Республики Казахстан. Между тем, анализ работы с кадрами свидетельствует о недостаточной эффективности процессов адаптации молодых офицеров. Зачастую, этот процесс отсутствует, либо сводится к формальному набору мер, которые не соответствуют современным требованиям и не подкрепляются необходимыми теоретическими знаниями. Командование и сослуживцы порой, не учитывают особенности молодых офицеров, как особой статусной и возрастной группы [6].

Писаревский В.А. проведя системный анализ службы различных категорий военнослужащих показал, что социализация молодых офицеров выступает важнейшим фактором, обуславливающим эффективность воинской деятельности. Проблема социализации молодых офицеров является частью общей проблемы о человеке, о молодом специалисте, рассматриваемой с позиций философских, социально-психологических и социально-педагогических наук и занимающей важное место среди других проблем современности.

Офицерский коллектив, воинский коллектив в целом, является такой общностью людей, которая живет и действует, выполняя свои функции постоянно, и непрерывно оказывая воздействие одновременно на всех членов воинского коллектива и на все стороны их жизни и деятельности. Следует особо отметить также такую особенность, что период "вхождения" молодого офицера-выпускника высшего военного заведения в новую социальную среду, освоение ими своей первичной офицерской должности связан с завершением этапа устойчивой социализации [1].

Особенностью социальной адаптации молодых офицеров является то, что они после прибытия в часть из военных училищ оказываются в новой обстановке, когда неизмеримо возрастает их личная роль и ответственность не только за свои дела и поступки, но и за поведение подчиненных и воинский коллектив в целом.

Не всем из молодых офицеров-выпускников удается безболезненно преодолеть сложный этап по вхождению в офицерскую семью, характеризуемый привыканием к новым служебным условиям. Многие молодые офицеры испытывают значительные трудности в социально-психологической и психолого-педагогической адаптации к требованиям военной службы в воинской части.

Главным фактором успешности адаптации являются личностные особенности офицеров, уровень социально-психологического развития воинского коллектива, а также стиль и методы руководства командиров и непосредственных начальников [1].

Военная реформа, проводимая в Вооруженных Силах Республики Казахстан, в том числе, в Национальной Гвардии РК, направленная на строительство современной боеспособной армии, не может достигнуть успеха без создания условий, способствующих саморазвитию молодых офицеров в условиях несения ими службы в своих воинских подразделениях.

Сроки вливания в офицерский коллектив, социально-психологическая адаптация усугубляется нерешенностью некоторых проблем в области семейно-бытовых потребностей, недостаточной материально-финансовой обеспеченностью, что иногда служат острой предпосылкой неудовлетворенностью своей служебной деятельностью. У некоторых молодых офицеров это вызывает чувство социальной незащищенности и понимания низкого статуса офицерского корпуса в профессиональной иерархии. Социально-психологическая адаптация молодых офицеров усугубляется недостаточной подготовленностью определенной части командиров к прибытию молодых офицеров в воинскую часть после окончания военных институтов. Молодые офицеры оказываются в новой для них обстановке, когда неизмеримо возрастает их личная роль и ответственность не только за свои дела и поступки, но и за поведение подчиненных и воинский коллектив в целом [1].

Ученые (Г.П. Медведев, Л.Г. Егорова, Д.В. Ольшанский, П.С. Кузнецов) установили ряд особенностей социальной адаптации, в основе которых находятся следующие аспекты:

- социальная адаптация имеет социально трансформированные способы и средства вхождения личности в социальную среду, отличающиеся от приспособительных механизмов в животном мире;
- социальная адаптация личности является динамическим явлением, имеющим ряд этапов, последовательность развертывания которых различна у разных индивидов;
- в общественной жизни адаптация личности выступает условием и предпосылкой эффективной человеческой деятельности;
- результатом адаптации личности, отражающим степень ее включенности в социальную среду и характер взаимоотношений с ней, является такое свойство как адаптированность.

Сердцевиной адаптации является профессиональная адаптация. Она имеет свою структуру, форму, содержание, механизмы, движущие силы, траекторию, тенденции и закономерности развития, которые поддаются психолого-педагогической корректировке изнутри (со стороны самого офицера) и извне (со стороны коллектива, в нашем случае - воинского подразделения). Ее наиболее общее определение принадлежит К.К. Платонову: «Профадаптация к новым условиям деятельности осуществляется путем систематического выполнения усложняющейся деятельности в этих новых условиях» [3].

Что касается профессиональной адаптации молодых офицеров, то для полной адаптации и для выполнения задач службы в условиях риска необходимо 1,5 - 2 года. К этому времени молодые офицеры становятся полноправными членами воинского коллектива, эффективно осуществляют служебную и воспитательную деятельность. Наступает фаза их социально-профессиональной стабилизации, планомерного становления. Она происходит на 3 году службы. Офицер в этот период характеризуется достаточно высоким уровнем профессиональных качеств. Наличием прочных знаний, навыков и умений, достаточно высокими устойчивыми результатами в службе, профессиональной подготовке подчиненного состава.

Косинов Г.Н. говорит о потребности научного анализа проблемы адаптации профессиональной подготовленности молодых офицеров к служебной деятельности в условиях риска для жизни и выявления условий ее ускорения.

Проявление эффективности служебной деятельности выпускников военных вузов связано с определенным переходным профессионально-психологическим периодом в их профессиональной жизнедеятельности.

Основными факторами, влияющими на период адаптации выпускников в войсках, являются:

1. социально - бытовые - место службы, жилищные условия, социально-криминальная обстановка в регионе;
2. профессионально - психологические - уровень профессиональной подготовленности, психологическая готовность переносить возникающие трудности;
3. личностно-психологические - наличие и уровень развития профессиональных качеств, умение общаться, строить деловые и личные взаимоотношения с начальниками, подчиненными и другими людьми;
4. физиологические - условия жизни, состояние здоровья своего и членов семьи [4].

Существует система ввода в должность выпускников вузов и молодых офицеров, проходящих службу в войсках. Она включает следующие основные элементы:

- встреча молодых офицеров, прибывших в воинскую часть и их благоустройство;
- знакомство с историей воинской части, с задачами служебной деятельности;
- представление начальникам и личному составу подразделений;
- организация приема подразделений вновь назначенными командирами подразделений;
- проведение учебно-методических сборов с целью изучения особенностей службы, должностных обязанностей, приоритетов, диктуемых жизнью войскам правопорядка [4].

В процессе учебно-воспитательной работы с молодыми офицерами было обнаружено несколько групп факторов, их аспектов, выступающих своеобразным тормозом адаптации к службе в сложных, экстремальных условиях, в реализации их профессиональной подготовленности:

1. Экономические аспекты торможения эффективности реализации профессиональной подготовленности офицеров к служебной деятельности, процесса адаптации к ней связаны с влиянием неблагоприятных условий экономического развития государства.

2. Социально-политические и нравственные условия в обществе. Многогранно и неоднозначно влияют на личность и служебную деятельность офицеров в условиях повышенного риска социально-политические и нравственные условия в обществе. Образовавшийся механизм торможения, связанный с этими условиями, проявляется порой в недооценке офицерами воинских подразделений важности социального развития нашего общества, негативного влияния его социальной «недоразвитости» на человеческий фактор.

3. Серьезным тормозом профессиональной адаптации молодых офицеров, повышения эффективности и качества их служебной деятельности выступают бюрократизация, субъективизм и протекционизм в работе некоторых руководителей, обслуживающего персонала. Разлагающее действие на сознание и служебную деятельность оказывают противозаконные действия и грубость отдельных старших начальников, несвоевременная и несправедливая выплата денежного довольствия. Все это порождает неверие в социальную справедливость, в возможность жить по законам и в соответствии с общечеловеческими ценностями и нормами.

4. В единстве с объективными условиями выступают и субъективные психологические и педагогические аспекты механизма торможения адаптации и эффективности деятельности молодых офицеров в сложных условиях. В социально-психологическом плане это проявляется в консерватизме и инертности руководителей в организации и осуществлении профессиональной подготовки начинающих службу офицеров, в догматизме их мышления и действий. Личностно-психологический аспект торможения эффективности служебной деятельности, ускоренной адаптации к ней проявляется в пассивности молодых офицеров, искаженности моральных ценностей и жизненных потребностей (стремление к вещизму, обогащению), в потере чувства долга, достоинства, совести и личной ответственности за свои слова и обещания, личной примерности [4].

Анализ служебных ситуаций показывает, что педагогическим условием преодоления тормозящих факторов ускорения адаптации молодых офицеров и повышения эффективности служебной деятельности выступает уровень их общей, правовой и педагогической культуры, профессиональной обученности и воспитанности. Поэтому воспитание высококультурных, профессионально подготовленных, интеллигентных офицеров в высших учебных заведениях МО РК, совершенствование у них общей и профессиональной культуры в период дальнейшей службы в войсках - важнейший элемент оптимизации системы профессиональной подготовки офицеров, условие успешного повышения эффективности их служебной деятельности.

Таким образом, знание этапов процесса адаптации молодых офицеров в частях и подразделениях Национальной Гвардии Республики Казахстан и их подчиненных в обычных и сложных ситуациях, противоречий и тенденций их профессионального становления и развития позволяет старшим командирам различать и учитывать особенности того или иного офицера и стиля его работы с людьми, подлинных мотивов служебной деятельности, проявлять заботу о становлении молодых офицеров. Исследование профессиональной деятельности и подготовленности молодых офицеров и их подчиненных, процесса их адаптации позволили сформулировать принципы взаимодействия, сотрудничества старших и младших офицеров. Это принципы доброжелательности, компетентности, гуманизма и социальной справедливости, высокой общей и педагогической культуры. Это принцип наименьшего ущерба личности, даже в самых сложных условиях оперативной обстановки: требовать то, что нужно по службе, в пределах прав и обязанностей подчиненных, обосновывать объективную необходимость возможного ущерба, тягот и лишений, минимальных потерь в условиях риска, а при наказаниях за проступки - минимально «снимать» положительное с личности.

Таким образом, каждой функции служебной деятельности офицера как организатора службы и воспитателя подчиненных присущи свойственные только ей, сложные психические образования, представляющие собой единый комплекс личностных качеств, знаний, навыков и умений офицера любого ранга, позволяющих ему успешно выполнять профессиональные управленческие и педагогические обязанности по должности, в том числе и проведение психолого-педагогических мероприятий по адаптации своих подчиненных к деятельности в особых условиях [4].

ЛИТЕРАТУРА

1. Писаревский В.А. "Воинский (флотский) коллектив как фактор социализации молодых офицеров" автореферат диссертации. - Махачкала: - ДГТУ, - 2011 г. - 29 с.
2. Завьялова, Е.К. Психологические механизмы социальной адаптации человека // Вестник Балтийской педагогической академии. - 2001. - Вып. 40.
3. Платонов К.К. Структура и развитие личности. - М.: Наука, 2006. - 329 с.
4. Косинов Г.Н. «Адаптация молодых офицеров к деятельности в условиях риска» // Вестник Санкт - Петербургского университета МВД России №4 (56). - 2012 С. 190 - 196.
5. Ровенских А.А. Педагогическая технология процесса адаптации военнослужащих к условиям профессиональной деятельности - Автореферат.- Калининград: - БГУим. И. Канта.- 2011, - 24 с.
6. Министерство обороны Республики Казахстан Методические рекомендации по организации работ по адаптации молодых // СПС Юрист.

ЛИЧНОСТНЫЕ ИЗМЕНЕНИЯ ЖЕРТВ ТЕРРОРИЗМА И НАСИЛИЯ: СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

Ахметова Ж.Т. - магистрант кафедры социально-педагогических дисциплин

Террористические акты стали неотъемлемой частью современной жизни. Террор (лат. terror - страх, ужас) - направлен на «устрашение», «запугивание» [1].

В основе террора лежит страх достаточно большого числа людей. Крайняя степень страха - это ужас. В отличие от просто страха, сигнализирующего о вероятной угрозе, предвосхищающего ее и сообщающего о ней, ужас констатирует неизбежность бедствия. Соответственно, ужас вызывает иные, нежели просто страх, реакции, иное поведение людей. Он может заставить человека оцепенеть на месте, тем самым приводя его в абсолютно беспомощное состояние, или, наоборот, может заставить его броситься наутек, прочь от опасности. Существуют два основных типа поведенческой реакции на страх и ужас: оцепенение (и в результате беспомощность) и бегство [2].

Соловьева С.Л. дает характеристику стереотипных реакций при террористических актах, таких как, захват заложников и определяет правильную линию поведения.

Основными поведенческими следствиями страха и ужаса являются паника, агрессия и апатия.

Паника - особое эмоциональное состояние, возникающее как следствие либо дефицита информации о какой-то путающей или непонятной ситуации, либо ее избытка и проявляющееся в стихийных импульсивных действиях.

Другим видом поведения является стихийная агрессия, обычно определяемая как массовые враждебные действия, направленные на нанесение страдания, физического или психологического вреда или ущерба, либо даже на уничтожение других людей или общностей. Это тоже террор, только с другой стороны: террор массы, подчас направленный против тех террористов, которые вызвали страх, ужас и панику массы.

Апатия или смирение - третий вид массовых реакций на террор. Более того: в той или иной степени, но все реакции на террор - и страх, и ужас, и паника, и агрессия, если они не дают быстрого результата спасения или устранения террористов, рано или поздно заканчиваются истощением. [2].

По рассказам освобожденных заложников, в их экстремальной ситуации наблюдалось поведение трех типов.

Первый тип - это регрессия с «примерной» инфантильностью и автоматизированным подчинением, депрессивное переживание страха, ужаса и непосредственной угрозы для жизни. Это апатия в ее прямом и непосредственном виде.

Второй тип - это демонстративная покорность, стремление заложника «опередить приказ и заслужить похвалу» со стороны террористов. Это скорее не депрессивная, а стеническая активно-приспособительная реакция.

Третий тип поведения - хаотичные протестные действия, демонстрации недовольства и гнева, постоянные отказы подчиняться, провоцирование конфликтов с террористами [2].

Массовая психология жертв террора складывается из пяти основных слагаемых (Рисунок 1). Они могут быть выстроены хронологически.

Это страх, сменяемый ужасом, вызывающим либо апатию, либо панику, которая может смениться агрессией.

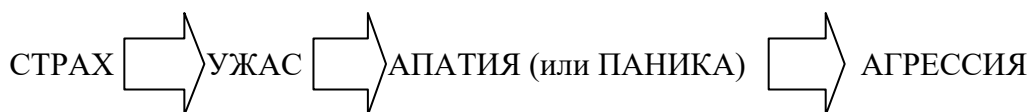


Рисунок 1. Слагаемые массовой психологии жертв террора
Примечание: Составлено автором

Мужчины и женщины - жертвы террора ведут себя по-разному. Определенные поведенческие различия связаны с уровнем образования, развитостью интеллекта и уровнем бла-

госостояния (если человеку почти нечего терять, он проявляет склонность к хаотичному, непродуктивному протесту).

Другая классификация психологических типов заложников приведена в работе Китаева - Смыка. Сначала почти у всех попавших в заложники возникает шок и двойственное представление о том, что же случилось. В этот момент у некоторых возникает справедливое чувство протеста против насилия, непреодолимая тяга к спасению. Такой человек кидается бежать, даже когда это бессмысленно, бросается на террориста, борется, пытается выхватить у него оружие. В подобных случаях взбунтовавшегося заложника террористы чаще всего убивают [3].

У других страх перед насилием и неопределенностью превращается в болезненную привязанность к захватчикам. Некоторые делают это с расчетом, почти сознательно, чтобы улучшить свое существование, уменьшить угрозу террора лично для себя и своих близких.

Затянувшееся заложничество в бесчеловечных условиях вызывает мысль о самоубийстве. Психологи считают, что она в сознании заложников смягчает страх смерти как мысль о запасном выходе из трагической действительности. Тем не менее, считается, что самоубийства среди заложников маловероятны [2].

Знание психологического состояния жертв террористических актов и этапов восстановительного периода необходимо для нахождения оптимального пути оказания необходимой помощи жертвам терроризма.

Еще одна проблема человеческого социума - это проблема насилия. Насилие по своим последствиям относится к самым тяжелым психологическим травмам. Нарушения, возникающие в результате насилия, затрагивают все уровни функционирования человека: познавательную сферу, аппетит, сон, приводит к стойким изменениям личности. Пережитое в детстве насилие влияет на всю последующую жизнь человека [2].

В самом общем виде насилие определяется как принудительное воздействие на кого-либо. Наиболее распространена классификация видов насилия, основанная на характере насильственных действий. Она включает: физическое, сексуальное, психологическое (эмоциональное), экономическое и т.д. насилие, домашнее насилие, война, террористические акты, захват в заложники, пленение и так далее [3].

Физическое насилие - это толчки, пощечины, удары кулаком, ногой, использование тяжелых предметов, оружия и другие внешние воздействия, которые приводят к болевым ощущениям и травмам.

Психологическое (эмоциональное) насилие - это угрозы, грубость, издевательства, оскорбление словом и любое другое поведение, вызывающее отрицательную эмоциональную реакцию и душевную боль.

Сексуальное насилие - вид домогательства, выражаемый в форме как навязанных сексуальных прикосновений, сексуального унижения, так и принуждения к сексу и совершения сексуальных действий (вплоть до изнасилования и инцеста) против воли жертвы.

Домашнее, бытовое насилие, или насилие в семье, включает в себя физические, психические, эмоциональные и сексуальные оскорбления.

Экономическое насилие в семье, такое как единоличное распределение средств семейного бюджета доминирующим членом семьи и строгий контроль за расходом денег с его стороны, является одной из форм выражения эмоционального давления и оскорбления.

Таким образом, насилие - форма проявления психического и / или физического принуждения по отношению к одной из взаимодействующих сторон, которая заставляет эту сторону делать что - либо вопреки своей воле, желаниям, потребностям. Под стороной в данном случае может пониматься отдельная личность или группа людей.

Малкина - Пых И.Г. дает данные опроса населения в США (подобное исследование было проведено в ряде европейских стран с теми же результатами) были определены коэффициенты тяжести различных преступлений (Таблица 1). Как видно из таблицы, наиболее значимым для людей является сексуальное насилие, которое по тяжести занимает второе место после смерти жертвы [4].

Насилие может иметь индивидуальный или коллективный характер и всегда направлено на нанесение кому - либо физического, психологического, нравственного или иного

ущерба. Насилие подразделяется на уровни:

- уровень всего общества, страны;
- уровень отдельных социальных групп;
- уровень малой социальной группы;
- уровень отдельного индивида.

Таблица 1. Признаки преступлений и коэффициенты тяжести преступлений по индексу Селлина - Вольфганга

№	Признак	Коэффициент
1.	Смерть жертвы	26
2.	Насильственный половой акт с жертвой	10
3.	Госпитализация жертвы	7
4.	Амбулаторное лечение жертвы	4
5.	Акт насилия с применением оружия	4
6.	Угроза жертве оружием	2
7.	Запугивание при ограблении (угроза применить насилие)	2
8.	Угон автомашины (машина возвращена владельцу в сохранности)	2
9.	Легкие телесные повреждения жертвы	1
10.	Насильственное проникновение в чужое жилище	1
11.	Стоимость украденной или уничтоженной вещи 10 - 80000 (в дол. США)	1-7
Примечание: [4]		

Для людей, подвергшихся насилию, характерны:

- низкая самооценка;
- извращенное представление о семье;
- о роли женщины в обществе;
- оправдание действий обидчика;
- чувство вины и отрицание чувства гнева, которые они испытывают по отношению к обидчику;
- уверенность, что никто не может помочь им в решении проблемы насилия, вера в миф о насильственных отношениях в семье как нормальных отношениях между партнерами [4].

Психологическая помощь жертвам насилия представляет собой сложную задачу, поскольку люди, подвергшиеся и/или подвергающиеся насилию, находятся в тяжелом психоэмоциональном состоянии, испытывают стыд, вину, зачастую отрицая факт насилия, сохраняя произошедшее в тайне (особенно если это семейная ситуация). Для них могут быть характерны переживания ужаса, сверхбдительности, чувства безнадежности и бессилия, физиологическое и психическое напряжение, внутренний дискомфорт, нарушения сна, навязчивые воспоминания, суицидальные мысли.

Для жертв насилия характерна склонность к диссоциации переживания: диссоциированное переживание не похоже на вытесненное, диссоциация отделяет переживание от памяти, переживание расчленяется отдельно на соматические, обонятельные, осязательные «воспоминания», отдельные аффективные «вспышки». Психические состояния переживаются как отчужденные, не мыслимые «лингвистически», ужасающий опыт клиента не может быть выражен словами. Именно поэтому рассказывание истории своей жизни, истории насилия становится очень важным.

С клиентами - жертвами насилия используются следующие методы психотерапии:

Психоанализ (З. Фрейд) направлен на интеграцию ранее подавленных диссоциированных болезненных проявлений в общую структуру личности и анализ психологических причин их обуславливающих.

Аналитическая терапия (К.Г. Юнг) - позволяет прорабатывать травматические переживания на символическом, бессознательном уровне, что создает для клиента ощущение безопасности.

Экзистенциальная терапия (И. Ялом) - способствует преодолению переживания беспомощности, чувства потери контроля, исследованию и поиску жизненного смысла, восстановлению способности человека более полно присутствовать в своей жизни.

Адлеровская терапия - приводит к повышению социального интереса, позволяет осознавать механизмы поведенческих реакций.

Клиент-центрированная терапия (К. Роджерс) - помогает клиенту выразить себя, способствует интеграции глубинных переживаний и накопленного опыта с «Я-реальным».

Гештальт терапия (Ф. Перлз) исследует способы, с помощью которых, у клиента был прерван контакт с реальностью, направлена на восстановление творчества в контакте с собой и с окружающей средой [6].

ЛИТЕРАТУРА

1. Ольшанский Д.В. «Психология террора» Екатеринбург Деловая кн, 2002 - 318 с.
2. Соловьева С.Л. Психологическая помощь в кризисных ситуациях - СПб: СПбГМА им. И.И. Мечникова, 2011, - 315 с.
3. Китаев - Смык Л.А. Психология стресса. - М.: 1983, - 125 с.
4. Малкина - Пых И.Г. Виктимология. Психология поведения жертвы - М.: Юрист, 2010 - 450 с.

ЖАҢАША БІЛІМ БЕРУДЕ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ТАНЫМДЫҚ ІС-ӘРЕКЕТІН БЕЛСЕНДІРУДЕГІ ПЕДАГОГТІҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҒЫ

Магистрант: Бошанова Г.Б.

*Ғылыми жетекші: Сенкубаев С.Т. доцент, пед.ғылым.кандиданты
Абай Мырзахметов атындағы университеті*

Жаңа ғасырдағы мектеп алдындағы міндет - егеменді еліміздің жас ұрпағын жан-жақты дамыта отырып тәрбиелеу. «Елімізді 2030 жылы барысқа айналдыратын күш - мектеп партасында отырған оқушылар мен 15-20 жас аралығындағы жастар » деп Елбасымыз бекер айтқан жоқ. Өйткені Қазақстанның бүгінгі мен ертеңі жас ұрпақтың еншісінде. Ал жас ұрпақты жан-жақты, терең білімді, интеллектуалдық деңгейін жоғары етіп қалыптастырудың бірден бір жолы- оқушыға білімді терең игертудің тиімді әдіс - тәсілдерін іздестіру, шығармашылыққа жетелеу. Бұл ретте мұғалімнің терең біліктілігі қажет. Біліктілік - бұл білімдегі, тәжірибедегі, берілген білімді меңгерудегі бейімділік, құндылықты бейнелейтін жалпы қабілеттілік. Бүгінгі күні білім нәрін себетін бейне тек шығармашылықты талап етеді. Ал шығармашыл мұғалім - ол жан-жақты тұлға:

зиялы тұлға	Оның сыртқы келбеті ұқыптылық пен жарасымдылықпен сипатталады, педагогикалық әдебі жоғары, басқаны түсіне біледі. Прогрессивті алдыңғы қатарлы ойларды уағыздаушы, сыни ойлау деңгейі жоғары, өзгенің ойын, өзгенің пікірін, құрметтей біледі, ұстамды. Өз білімін тұрақты көтеріп отырумен жүйелі айналысады, өз жұмысына рефлексия жасауға қабілетті. Эрудициясы, жалпы мәдениеті жоғары, эстетикалық талғам және көркемдік мәдениеті жинақталған. Ол саясаттағы, ғылымдағы, өнердегі барлық жаңалық пен озық ойларға қызығушылық танытып отырады.
рухани бай тұлға	Оның рухани байлығы алдымен балаға деген махабатында, жоғары адамгершілігінде және арлылығы мен ұяттылығында байқалады. Өмірдің мәнін және мақсатын түсінуге, өзінің кісіби орынын анықтауға ұмтылыста оның руханилығы көрінеді. Ол әлемдегі және

	адами қарым -қатынастағы сұлулықты өте жоғары сезінгендіктен онда эмпатия және талдай алушылық жоғары дамыған.
жаңашыл тұлға	Ол бірсарындылық пен біртүрлілікті қабылдамайды, сондықтан жаңалыққа жаны құмар. Шығармашылыққа деген мотивтері жоғары болғандықтан ойлап табу, тудыру, жасап көру --оның күнделікті кәсіби жағдайы.
еркін тұлға	Оның еркіндігі өмірдегі, кәсіби әрекеттегі мәдени әлемдегі өз орнын анықтай алу қабілетінде жатыр. Оның ойлау, пайымдау және әрекеттену еркіндігі жеке кәсіби жауапкершілікті сезінумен сәтті байланысады. Рухани және материалдық құндылықтар әлемінде еркін бағдарлай алады, педагогикалық, пендешілік догмалардан еркін. Ол өз ісіне өте жауапты, кейде тіпті тәуекелді талап ететін шешімдерді өз мойнына алады. Өзінің өмірлік позициясы, ұстанымы бар.
ізгілікті тұлға	Оның ізгіліктілігі қайырымдылығы, барлық тіршілік иелеріне, ең алдымен бабаларға деген сүйіспеншілігінен байқалады. Ол кезкелген уақытта өз оқушыларына, жалпы балаларға көмекке келуге әзір. Өзгеше ойлайтын адамдарды құрметтейді, өз көзқарасына сәйкес келмесе де ол адамдардың қалыптан тыс ойларын түсінуге деген төзімділігі шексіз.
азаматтық белсенді тұлға	Ол айналасында (ауылында, қаласында, елінде) айналасында болып жағдайларға бей жай қарамайды, ол жағдайларға үнемі өзінің қатысын білдіріп отырады. Қоғамдық өмірдегі өзінің азаматтық ролін дұрыс түсінетін, саяси сауаттылығы жоғары маман.
бәсекеге төтеп беретін тұлға	Жаңа заманға сәйкес педагогикалық қызмет көрсету аясы кеңейген уақытта шығармашыл мұғалім өзінің шеберлігін үнемі арттырып отырады, өзінің жетістіктері мен кемшіліктері жайлы өзіндік бағасы бар. Әлсіз тұстарын жетілдіру үшін озық тәжірибені шығармашылықпен қолдану, педагогикалық жаңалықтар кешенінен қалмауды басты назарда ұстайды. Жаңа технологияларды меңгеру, қолдану арқылы өз ісінің нәтижелі болуына талпынады.
мәдениет адамы	Ол белгілі әлеуметтік мәдени ортада өмір сүріп, еңбек етіп жатқандықтан сол ортаның өнерін тұрмыс салтын, мәдениетін бойына сіңірумен қатар оны құрметтеп басшылыққа алады. Өзінің жалпы мәдениетін көтеру оның айнымас өмірлік қағидаларының бірі.

М.М. Поташник мұғалімнің шығармашылығы мына жағдайларда көрінеді деп есептейді:

- 1) мәселені шешудегі тапқырлықта;
- 2) жаңа формалар әдістер, тәсілдер, технологиялар жасап, оларды тиімді қолдана алуда;
- 3) белгілі тәжірибені жаңа жағдайда тиімді пайдалана алуда;
- 4) жаңа міндеттерге сәйкес белгіліні жетілдіре, өзгерте алуда;
- 5) жоғары интуициямен нақты есеп негізіндегі сәтті импровизацияда;
- 6) бір мәселені шеше алудың бірнеше жолдарын көре алуда;
- 7) нақты педагогикалық іске әдістемелік әдістемелік нұсқаулар мен теориялық ережелерді трансформация жасай алуда.

Әрине теориялық идеялар негіздеме бола тұра, практикалық іс-әрекеттерге маңызды арқау бола алады. Себебі, заманауи оқу үрдісінде оқушының өз бетімен білім алғаны талап етіледі. Олай болса, сабақ жүзінде баланың өзінше танымдылық белсенділігі болғаны қажет. Сол себептен жаңа формация мұғалімі мынадай гуманистік тәсілдері бар этиканы пайдаланады: бақылаудың орнына ынталандыру; мәжбүрлеудің орнына кеңес беру; ауыстырудың орнына сенім білдіру; үгіттеудің орнына түсіндіру; жоюдың орнына тегістеу; басқарудың орнына қатысу; айғайлаудың орнына әзілдеу; кіналаудың орнына қорғау; бұйрық беріп тексерудің орнына көмек көрсетіп, қолдау жасауға ұмтылу.

Назарбаев Зияткерлік мектептерінің Халықаралық Кембридж Университетінің емтихан кеңесімен өзара жинақтаған тәжірибесін еліміздегі жалпы білім беретін мектептерге тарату туралы Елбасының тапсырмасын (2011 жылдың 18-сәуіріндегі Қазақстан Республикасы Үкіметінің кеңейтілген отырысы) жүзеге асыру мақсатында 2011 жылы Педагогикалық шеберлік орталығы құрылғаннан бері өлкеміздің ұстаздары деңгейлі курсты өтуде. Үшінші (базалық) деңгейде мұғалімдер біліктілігін артта отыра, білім беру мен оқытудағы жаңа тәсілдер, сыни ойлауға оқыту, оқыту үшін бағалау және оқытуды бағалау, білім беруде ақпараттық-коммуникативтік технологияларды қолдану, талантты және дарынды балаларды оқыту, оқушылардың жас ерекшеліктері қарай білім беру және оқыту, оқытудағы жетекшілік пен көшбасшылық модульдерімен танысады. Олардың мазмұны ұстаздың жеке басты өсуіне көптеген жолдарды ашады. Соның негізінде ол іс - әрекеттер оқушыларға еркін ойлауға мүмкіндік береді, ақыл - ойын дамытады, ұжымдық іс - әрекетке тәрбиелейді, тіл байлығы жетіледі, жан - жақты ізденеді, өз ойын еркін жеткізеді. Үздіксіз жүргізген жұмыстар нәтижесінде оқушылар оқу мен оқытуға шынымен сыни тұрғыдан қарай білуге дағдыланады, үйренеді, қалыптасады, яғни, оқушы өзінің білім нәтижесін өзі бағалап. Сабаққа деген қызығушылығы, танымдылығы ерекшеленеді. Сонымен қатар, әр педагог өз жұмысына талдау жасайды: Неге жеттім? Неге ұмтыламын? Не кедергі жасайды? сұрақтарын басшылыққа алуы тиіс. Яғни, егер мұғалім оқушылардың танымдық іс-әрекетін белсендетін болса, оның шығармашылығының мазмұнында келесісі болады:

- 1) Алынған көрсеткіштерге талдау жасау;
- 2) Кезіккен проблемаларды, ситуацияларды сезіну;
- 3) Нәтижеге жету жолында педагогикалық өзара әрекет жүйесін құру;
- 4) Өз қызметінде бағдарланған міндеттерді шешуді тұрақты түрде кері байланыс арқылы жүзеге асыру;

- 5) Кез келген оқу жүйесінде оқушы өзінің сабаққа деген танымдығы білінуі.

Ал, мұның барлығы мұғалімнің кәсіптілігіне байланысты болмақ. Ол біріншіден, өзінің еңбегінің нәтижесін өлшеу біліктілігі мен қызметінде сапалы көрсеткішке жетуі. Екіншіден, практикалық қызметте педагогтың сапалық көрсеткішін зерттеу біліктілігі. Бұл шебер-педагогтың, шығармашыл педагогтың өз қызметіне, оның нәтижесіне талдау жасай білу біліктілігін көрсетеді. Кембридж бағдарламасы модулдерінің әдістерін қолдана жүре, ұстаз оны «бір орында тұрып қалмай» әлде де жетілдіруге бет алады немесе пайдаланған әдістерді түрлендіреді.

Олай болатын болса, әр ұстаз - ХХІ ғасыр мұғаліміне сай болу үшін - ізденімпаз ғалым, нәзік психолог, жан-жақты шебер, тынымсыз еңбекқор, терең қазыналы білімпаз, кез-келген ортаның ұйытқысы болу керек. Ежелгі грек материалісі, философ Демокрит айтқандай, «Еңбек үздіксіз үйренгендіктің арқасында жеңілдей түседі». Олай болса, жас ұрпаққа үйретері мол аға ұрпақтың ісі өрге жүзіп, еңбектері үстем болсын.

«Мұғалім. Бұл адамның ардақты аты,

Білімдік бар биікке шығар саты.

Ең алғаш басталады осы адамнан,

Сүйеді сондықтан да жақын, жаты.

Бар ғалым, барлық қоғам мұғалімді,

Сыйлайды мәңгі бақи беріп төрін» - деп, Сәбит Мұқанов айтқандай, үнемі сыйлы, қадірлі, сүйікті болып, шәкірттерімізді білім нәрімен сусындатып, белестерге жете берейік. Сондықтан баланы жеке тұлға ретінде өздігінен дамуға итермелеуіміз керек. Себебі жаңа білім парадигмасы бірінші орынға баланың білім алу арқылы өз бетінше дамуын қойып отыр. Бұл мақсатқа жетуде өз бетінше жұмыстардың алар орны ерекше.

ӘДЕБИЕТ

1. Қоянбекова С. Танымдық іс - әрекетті белсендіру ерекшеліктері. А., 2002. 69 - 78 б.
2. Қазақстан Республикасы педагог қызметкерлерінің біліктілігін арттыру курстарының Бағдарламасы, «Назарбаев Зияткерлік мектебі» ДББҰ, 2012.
3. Мұханбетжанова А. Жеке тұлғаның танымдық белсенділігін арттыру.
4. Бастауыш мектеп, 2005, №1, 25 - 27 б.

ВНУТРИЛИЧНОСТНЫЕ КОНФЛИКТЫ

*Гилева Н.С., к.пс.н., доцент
кафедры педагогики, психологии и
социальной работы ОмГА*

Проблема внутриличностных конфликтов активно разрабатывается в зарубежной и отечественной психологии. В психоаналитической теории под внутриличностным конфликтом понимается борьба между несовместимыми силами или структурами внутри личности: между Оно и Сверх - Я (З. Фрейд), чувством неполноценности и стремлением его преодолеть (А. Адлер), личным «Я» и архетипом (К. Юнг), противоречивыми «невротическими потребностями» (К. Хорни) [4].

Для бихевиористов внутриличностный конфликт - это совокупность реакций, являющихся результатом ошибочного воспитания (Б. Скиннер). К. Левин в своей теории пишет, что конфликт - это ситуация, обусловленная необходимостью выбора между силами равной величины, действующими на личность.

Когнитивная психология рассматривает внутренний конфликт как негативное состояние, возникающее в ситуации несогласованности личностных конструктов или как несоответствия знания и поведения (Дж. Келли, Л. Фестингер). В гуманистической психологии - это противоречие, возникающее между Я - концепцией и опытом человека (К. Роджерс), стремлением к самоактуализации и реальным результатом (А. Маслоу). С точки зрения экзистенциальной психологии внутриличностный конфликт понимается как ситуация потери личностью смысла жизни.

В отечественной психологии внутриличностный конфликт рассматривается в рамках нескольких направлений. В теории деятельности он интерпретируется с помощью структурных компонентов деятельности (мотив, отношение, цели), являющихся основанием и условием для возникновения конфликта (А.Н. Леонтьев, В.Н. Мясищев, В.С. Мерлин).

В рамках теории развития личности конфликт это психологическое явление, сопровождающее процесс развития и проявляющийся в ситуациях, когда человек переживает возрастные кризисы (Л.С. Выготский, Л.И. Божович). Такие ученые как Ф.Е. Василюк, А.Я. Анцупов и А.И. Шипилов рассматривают конфликт в контексте критических ситуаций, возникающих в жизни человека, где конфликт выступает условием развития самосознания.

Таким образом, внутриличностный конфликт это острое негативное переживание, вызванное затянувшейся борьбой структур внутреннего мира личности, отражающее противоречивые связи с социальной средой и задерживающее принятие решения.

В.П. Шейнов считает, что внутриличностный конфликт как психологический аспект личности имеет свои показатели в разных сферах развития человека [3]:

1. *Когнитивная сфера.* Противоречивость образа - «Я»: снижение самооценки; осознание своего внутреннего состояния, как психологического тупика, трудности в принятии решения; субъективное признание наличия проблемы ценностного выбора, сомнение в истинности мотивов и принципов, которыми субъект ранее руководствовался.

2. *Эмоциональная сфера.* Психозэмоциональное напряжение, значительные негативные переживания.

3. *Поведенческая сфера.* Снижение качества и интенсивности осуществляемой деятельности и удовлетворенности ею, негативный эмоциональный фон общения.

Интегральными показателями являются нарушение нормального механизма адаптации и усиление психологического стресса.

К. Левин, опираясь на разработанную им «теорию поля» личности, классифицировал внутриличностные конфликты следующим образом: эквивалентный, амбивалентный, витальный [2].

Эквивалентный внутриличностный конфликт (типа «приближение-приближение») возникает в ситуации выбора между двумя в равной степени привлекательными объектами при отсутствии других вариантов, при этом выбор одного из них может принести ущерб другому. Или в ситуации, когда необходимо одновременно совершить два важных дела, требующих разнонаправленной активности, поэтому происходит своеобразное «раздвоение», имеющее психотравмирующее свойство.

Амбивалентный внутриличностный конфликт (типа «приближение-удаление»). Один и тот же объект или цель одновременно являются для личности привлекательными и непривлекательными. Например, характерная для нашей страны, долго длящаяся ситуация - интересная, но малооплачиваемая работа.

Витальный внутриличностный конфликт (типа «удаление-удаление»), возникает в ситуации вынужденного выбора, когда из двух непривлекательных объектов необходимо выбрать один, т.е. выбрать «из двух зол - одно». В современной России такие ситуации намеренно создавались во многих избирательных кампаниях.

А.И. Шипилов на основе описания ценностно-мотивационной сферы личности, предложил единую типологию внутриличностных конфликтов. Ценности, как принятые личностью, так и навязанные обществом нормы, выступают как эталоны должного («Я должен», «Мне надо»). Мотивы, как отражение стремлений личности различного уровня: потребности, интересы, влечения («Я хочу»). Самооценка - оценка личностью своих возможностей и качеств, места среди других людей, самооценочность для себя, («Я могу», «Я не могу»).

1. *Мотивационный* - конфликт между бессознательными стремлениями, стремлениями к обладанию и безопасности, между двумя положительными тенденциями.

2. *Нравственный* - моральный или нормативный конфликт между желанием и долгом, моральными принципами и личными привязанностями.

3. *Конфликт нереализованного желания, или комплекса неполноценности*. Это конфликт между желаниями личности и действительностью, блокирующей их удовлетворение. Иногда его трактуют как конфликт между «хочу быть таким, как они» и невозможностью это желание реализовать; как результат физической невозможности человека осуществить это стремление. Например, из-за неудовлетворенности своей внешностью или физическими данными.

4. *Ролевой конфликт* выражается в переживаниях, связанных с невозможностью одновременно реализовать несколько ролей (межролевой внутриличностный конфликт), а также с различным пониманием требований, предъявляемых самой личностью к выполнению одной роли (*внутриролевой* конфликт). Примером межролевого внутриличностного конфликта может быть ситуация, когда человека в качестве сотрудника организации просят поработать сверхурочно, а он в качестве отца хочет больше времени уделить своему ребенку. Примером внутриролевого конфликта может служить ситуация, когда верующему человеку для защиты отечества нужно взять в руки оружие и идти на войну.

5. *Адаптационный конфликт* имеет два смысла. В широком смысле он понимается как возникающий на основе нарушения равновесия между субъектом и окружающей средой, в узком смысле - как возникающий при нарушении процесса социальной или профессиональной адаптации. Это конфликт между требованиями, которые предъявляет личности действительность, и возможностями самого человека (профессиональными, физическими, психическими).

6. *Конфликт неадекватной самооценки* возникает из-за расхождения между претензиями личности и оценкой своих возможностей, в результате возникает повышенная тревожность, эмоциональное напряжение и срывы.

7. *Невротический конфликт* - результат сохраняющегося в течение длительного времени обычного внутриличностного конфликта, характеризующегося высшим напряжением и противоборством внутренних сил и мотивов личности.

Внутриличностные конфликты могут быть конструктивными (продуктивными, оптимальными) и деструктивными (разрушающими личностные структуры человека). Конструктивными являются конфликты, характеризующиеся максимальным развитием конфликтующих структур и минимальными личностными затратами на их развитие. Конструктивные

конфликты усложняют и вносят напряжение в психическую жизнь человека, способствуя её переходу на новые уровни функционирования, являясь основой морального развития.

Деструктивный характер конфликта заключается в отсутствии выхода из сложившейся конфликтной ситуации, когда человек не в состоянии вовремя и положительно разрешить противоречия внутренней структуры. Деструктивные последствия внутриличностных конфликтов могут быть связаны с остановкой развития личности, началом её деградации, что может проявляться в снижении активности и эффективности деятельности, появлении неуверенности, чувства неполноценности, тревожности, зависимости человека от обстоятельств или других людей, разрушении смыслообразующих жизненных ценностей или утрате смысла жизни.

Отрицательные последствия внутриличностных конфликтов могут проявляться во взаимодействии с другими людьми, а именно:

- деструкция существующих межличностных отношений;
- неожиданное обособление личности в группе, молчание, отсутствие увлечённости;
- повышенная чувствительность к критике;
- девиантное поведение и неадекватная реакция на поведение других;
- поиск виноватых;
- обвинение других во всех грехах или, напротив, самобичевание.

Затянувшийся внутриличностный конфликт может привести к тяжелым последствиям - стресс, фрустрация и невроз [4]. Преодоление внутриличностного конфликта обеспечивается образованием и действием механизмов психологической защиты, как средства социально-психологической адаптации, контролирующими эмоции и сигнализирующих человеку о негативных последствиях их переживания и выражения [1].

ЛИТЕРАТУРА

1. Журбин В.И. Понятие психологической защиты в концепциях З. Фрейда и К. Роггера // Вопросы психологии. М.: Изд - во Института Психотерапии, 2005. - 577 с.
2. Левин К. Разрешение социальных конфликтов (пер. с англ.). - СПб.: Речь, 2000. - 544 с.
3. Шейнов В.П. Конфликты в нашей жизни. - Минск: Амалфея, 2007. - 474 с.
4. Хорни К. Невроз и развитие личности. М.: Смысл, 2008. - 545 с.

ПОВЫШЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ РОДИТЕЛЕЙ В ПРОЦЕССЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ШКОЛЫ И СЕМЬИ

*Жакенова Г.А. - магистрант кафедры «СПД»
научный руководитель: Бекенова Д.У. - к.п.н.*

Одним из направлений работы по повышению педагогической культуры родителей может стать оптимизация различных форм их обучения: лекций, бесед (коллективных, групповых, индивидуальных), посвященных обсуждению разнообразных, острых вопросов воспитания и развития детей. Учителям необходимо усовершенствовать способы передачи информации и приемы изложения материала, сделав его понятным и доступным для родителей. Успешность такой работы определяется желанием, заинтересованностью педагогического коллектива школы в развитии и формировании родительской культуры и зависит от комплексного, системного подхода к организации работы с родителями [1].

Рассмотрим некоторые формы и методы работы с родителями, направленные на повышение их педагогической культуры.

Основная задача родительского семинара - расширение знаний родителей о психологии воспитания, о педагогических приемах взаимодействия с детьми; изменение отношения родителей к самому процессу воспитания. На семинарах родители учатся более адекватно воспринимать друг друга, у них меняется представление о своем ребенке, расширяется спектр воспитательных приемов, которые затем апробируются в повседневной жизни. Они

вовлекаются в обсуждение и осмысление своих семейных проблем, обмениваются опытом, в ходе групповых дискуссий вырабатывают пути разрешения семейных конфликтов.

В процессе такой работы с родителями могут быть использованы следующие приемы:

1) мини-лекции приглашенных специалистов (педагогов, психологов, социальных работников, дефектологов и т.п.) по отдельным вопросам. С этой целью заранее специально подбираются темы, интересующие конкретную группу родителей (например, «Индивидуальные особенности детей», «Возрастные кризисы развития ребенка», «Искусство хвалить и наказывать»), Необходимо следить, чтобы темы излагались простым языком, образно, живо и убедительно;

2) групповые дискуссии, в основе которых - конкретные педагогические ситуации, пережитые родителями. Ситуации могут быть предложены и педагогами, например, в соответствии со следующими темами: «Нравственные основы родительства», «Как наши страхи становятся страхами детей», «Как сложилась бы наша жизнь, если бы не было детей», «Наши конфликты с детьми» и т.п. Цель дискуссии заключается в совместной выработке оптимального подхода к решению той и иной жизненной ситуации, основываясь на понимании ее психологического и педагогического смысла;

3) книжная терапия, суть которой заключается в обсуждении содержания специально подобранных педагогом к семинару научно-популярных, методических пособий, посвященных проблемам семейной жизни и семейного воспитания [2].

Помимо родительских семинаров в формировании педагогической культуры родителей большое значение имеет групповое и индивидуальное консультирование. Основной задачей этого способа взаимодействия является изменение неадекватных родительских позиций, улучшения стиля внутрисемейного взаимодействия, расширение мотивов осознанности в воспитании детей, оптимизация форм родительского воздействия. В процессе индивидуального консультирования традиционно выделяются семь факторов эффективности работы с родителями:

1) создание психолого-педагогического климата, обеспечивающего успех консультирования. Педагог должен убедить родителя, что он проявляет искренний интерес к проблеме и хочет помочь в ее разрешении;

2) педагог задает наводящие вопросы, которые вызывают родителя на откровенность. Консультируемый высказывает все, что накопилось в душе;

3) педагог должен глубоко вникнуть в суть проблемы, осмыслить сложившуюся ситуацию и увидеть в ней то положительное, чего не заметил родитель;

4) педагог должен понять причину конфликта или проблемы, с которой к нему обратился родитель;

5) не называя причины конфликта, педагог должен стараться подвести родителя к ее пониманию;

6) родитель осознает причину конфликта, а педагог должен ненавязчиво подсказать пути его решения, чтобы родитель был уверен, что он сам нашел их;

7) педагог должен подтвердить правильность догадки родителя (или скорректировать вариант решения проблемы) и закрепить мотивацию на выполнение принятого решения.

Групповое консультирование назначается учителем для родителей, чьи дети имеют общие особенности в успеваемости, поведении, состоянии здоровья, условиях воспитания и т.д. Консультация состоит из небольшого сообщения учителя и ответов на вопросы родителей. Так, например, если в классе есть несколько учащихся, которые мало читают и не любят книг, то их родителей может собрать учитель-словесник и рассказать, как заинтересовать детей чтением. Подобная беседа может быть проведена с родителями неуспевающих учеников (эти консультации также могут проводиться с участием учителей-предметников, школьного врача, психолога). В родительских группах часто используются игровые приемы работы: разыгрываются ситуации взаимодействия с детьми в семье, ситуации поощрения и наказания [3].

Основной задачей этого способа взаимодействия является изменение неадекватных родительских позиций, улучшение стиля внутрисемейного взаимодействия, расширение мотивов осознанности в воспитании детей, оптимизация форм родительского воздействия. В

процессе индивидуального консультирования традиционно выделяются семь факторов эффективности работы с родителями:

- педагог должен глубоко вникнуть в суть проблемы, осмыслить сложившуюся ситуацию и увидеть в ней то положительное, чего не заметил родитель;
- педагог должен понять причину конфликта или проблемы, с которой к нему обратился родитель;
- не называя причины конфликта, педагог должен стараться подвести родителя к ее пониманию;
- родитель осознает причину конфликта, а педагог должен ненавязчиво подсказать пути его решения, чтобы родитель был уверен, что он сам нашел их;
- педагог должен подтвердить правильность догадки родителя (или скорректировать вариант решения проблемы) и закрепить мотивацию на выполнение принятого решения.

Групповое консультирование назначается учителем для родителей, чьи дети имеют общие особенности в успеваемости, поведении, состоянии здоровья, условиях воспитания и т.д. Консультация состоит из небольшого сообщения учителя и ответов на вопросы родителей. Так, например, если в классе есть несколько учащихся, которые мало читают и не любят книг, то их родителей может собрать учитель-словесник и рассказать, как заинтересовать детей чтением. Подобная беседа может быть проведена с родителями неуспевающих учеников (эти консультации также могут проводиться с участием учителей-предметников, школьного врача, психолога). В родительских группах часто используются игровые приемы работы: разыгрываются ситуации взаимодействия с детьми в семье, ситуации поощрения и наказания, отрабатываются приемы общения с детьми. На групповых консультациях общепедагогические положения рассматриваются в конкретном приложении к определенным частным случаям [4].

Консультация может носить либо выраженный инструктивный характер, либо проходить в форме обсуждения сложных воспитательных ситуаций, которые вызывают затруднения у родителей. Это делает консультирование важным элементом в общей системе работы с родителями.

Необходимо отметить, что консультации могут проводиться не только в школе, но и дома. И в том, и в другом случае есть свои преимущества и недостатки. Придя в школу, родители могут получить совет учителя-предметника, классного руководителя, врача, школьного психолога по интересующим их вопросам. Но здесь советы даются часто только на основании слов родителей. Консультируя на дому, педагог пользуется не только информацией родителей, но и своими впечатлениями, наблюдениями, полученными непосредственно на месте.

Еще одним направлением работы школы по повышению педагогической культуры родителей является целенаправленная просветительская деятельность в области педагогики воспитания. С этой целью в школе могут быть организованы следующие формы работы с родителями [5].

Классное родительское собрание до сих пор является основной формой взаимодействия учителя с родителями. Оно призвано стать местом обсуждения актуальных проблем учебно-воспитательной работы, проведения бесед педагогического содержания, организации обмена опытом по воспитанию детей в семье, анализа нестандартных подходов к реализации воспитательных задач и т.д.

Обычно родительские собрания проходят традиционно: доклад классного руководителя по проблемам реализации учебно-воспитательного процесса и обсуждение организационных вопросов. Как правило, на собраниях такого типа родители не проявляют никакой активности. Их безынициативность - это показатель либо незаинтересованности, либо того, что сама форма проведения собрания не располагает к высказываниям со стороны родителей.

Для повышения эффективности этой работы необходимо организовать несколько семинаров-практикумов для педагогов, на которых стоит рассмотреть вопросы подготовки и проведения собраний, пути повышения активности родителей. Следует также определить общие требования к подготовке и проведению собраний, а также обсудить рекомендации к их проведению, предлагаемые в научно-методических пособиях. Несколько родительских

собраний можно сделать открытыми, чтобы на них могли присутствовать все заинтересованные педагоги [6].

Подготовка и проведение собрания требуют большой изобретательности педагогов и учета особенностей взрослой аудитории.

Как педагог может подготовиться к родительскому собранию, чтобы конечный результат оправдал ожидания всех его участников? Перечислим основные моменты подготовки:

- тщательно продумать «сценарий» собрания;
- подготовить вопросы, которые следует задать родителям;
- продумать оформление классной комнаты, чтобы она соответствовала проблеме обсуждения;
- желательно заранее провести анкетирование родителей и (или) детей, чтобы посмотреть на проблему их глазами;
- подготовить стенгазету, видеофрагменты и другие материалы, которые раскрывают отдельные моменты из жизни класса;
- расставить столы и стулья по кругу, чтобы все чувствовали себя в одинаковых условиях;
- продумать персонально приглашение каждому родителю на собрание;
- привлекать к подготовке собрания родительский комитет класса или отдельных активных родителей.

Организуя, таким образом, родительские собрания, можно за короткое время добиться значительных результатов: родители становятся более заинтересованными жизнью класса и школы, принимают активное участие в ее работе. Подобная форма дает возможность родителям как бы заново узнать своего ребенка, наблюдая его в условиях школы; способствует повышению чувства ответственности за воспитание детей; сплачивает коллектив родителей; положительно сказывается на взаимоотношениях школы и семьи.

День открытых дверей объединяет целый комплекс мероприятий, проводимых в масштабе всей школы в специально отведенный для этого день. К их проведению привлекаются методисты, социальные педагоги, психологи и т.д. Родители получают возможность:

- а) наблюдать за своими детьми в ситуации, отличной от семейной;
- б) сравнивать умения и поведение своего ребенка с умениями и поведением других детей;
- в) перенимать у педагога приемы воспитательных воздействий.

Родители могут увидеть уроки и внеклассные занятия, посмотреть, как учат их детей, как работают сами школьники, что требует от них учитель, какими приемами он пользуется. Отцы и матери убеждаются, как сложен и ответствен труд учителя, видят, чем располагает школа для обучения и воспитания детей. Это весьма эффективный путь наглядного, конкретного обучения родителей, особенно признанный и распространенный в городских школах [7].

Еще одной формой работы по повышению педагогической культуры родителей являются практические занятия, направленные на выработку и закрепление педагогических умений и навыков мам и пап. Разрыв между теоретическими представлениями родителей о методах и средствах воспитания и умением применять их на практике является наиболее характерным недостатком образовательной системы. Так, например, родителям (после теоретического ознакомления с определенными аспектами воспитательной деятельности) можно предложить проиграть различные жизненные ситуации, в том числе и конфликтные. Умение идти на компромисс, слушать, разрешать спорные ситуации, понимать позиции другого человека и многое другое - это важные моменты в общении с детьми. Проигрывание различных «скандальных» сюжетов помогает родителям и детям найти способы взаимоопределяемых решений, позволяет посмеяться над ситуацией, а значит, посмотреть на нее со стороны, без излишней эмоциональной включенности [8].

В работе с семьей можно выделить уровни взаимодействия учителей и родителей, которые наиболее часто встречаются в педагогической практике школы. Оптимальный или

благоприятный уровень взаимодействия характеризуется целесообразностью и содержательностью, взаимопониманием и демократическим стилем общения. При таком уровне взаимодействия учитель четко определяет режим общения с родителями, положительно относится к ребенку и его семье, профессионально компетентен. Родители регулярно посещают родительские собрания, беседы и другие мероприятия, активно участвуют в дискуссиях, охотно делятся своим педагогическим опытом при критичном отношении к нему. Этот уровень взаимодействия предполагает высокую степень развития ценностной ориентации учителя, с одной стороны, и творческий характер, инициативность учителя во взаимодействии - с другой.

Специфика работы с родителями, направленная на повышение их педагогической культуры, требует от педагога наличия таких профессиональных качеств, которые бы способствовали организации эффективного межличностного взаимодействия двух важнейших субъектов воспитания - семьи и школы [9].

Одним из направлений работы по повышению педагогической культуры родителей может стать оптимизация различных форм их обучения: лекций, бесед (коллективных, групповых, индивидуальных), посвященных обсуждению разнообразных, острых вопросов воспитания и развития детей. Учителям необходимо усовершенствовать способы передачи информации и приемы изложения материала, сделав его понятным и доступным для родителей. Успешность такой работы определяется желанием, заинтересованностью педагогического коллектива школы в развитии и формировании родительской культуры и зависит от комплексного, системного подхода к организации работы с родителями [10].

ЛИТЕРАТУРА

1. Коменский Я.А. О воспитании. - М.: Школьная пресса, 2003. - 192 с.
2. Васильева Л.Е. Повышение педагогической культуры родителей на занятиях клуба «Семья и школа» - Взрослые и дети этнопедагогические проблемы семейного воспитания. Материалы Всероссийской научно - практической конференции. - Чебоксары: ЧГУ, 2007. - С. 60 - 67.
3. Руссо Ж.Ж. Педагогические сочинения: в 2-х т. Т. 2. / Под ред. Г.Н. Джибладзе. - М.: Педагогика, 1981. - 336 с.
4. Биккулова А.Р. Педагогическая культура родителей. - М.: Баласс, 2010. - №12. - С. 20 - 22.
5. Корчак Я. Как любить детей. / Пер. с польского К. Сенневич. - М.: Знание, 1991. - 190 с.
6. Белинский В.Г. Избранные педагогические сочинения. - М.: Академия пед. наук, 1988. - 354 с.
7. Гребенников И.В. Повышение педагогической культуры родителей как основа совершенствования семейного воспитания школьников. - М.: Просвещение, 1971. - 378 с.
8. Герцен А.Н., Огарев Н.П. О воспитании и образовании. - М.: Педагогика, 1990. - 368 с.
9. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения: в 6 т. Т. 1. / Сост. С.Ф. Егоров. - М.: Педагогика, 1988. - 416 с.
10. Макаренко А.С. О воспитании. - М.: Политиздат, 1988. - 256 с.
11. Сухомлинский В.А. Мудрость родительской любви. - М.: Молодая гвардия, 1988. - 304 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО УЧИТЕЛЕЙ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ РОДИТЕЛЕЙ

*Жакенова Г.А. - магистрант кафедры «СПД»
Научный руководитель: Бекенова Д.У. - к.п.н.*

Первыми воспитателями ребёнка являются родители. Под руководством родителей и старших членов семьи дети впервые начинают познавать окружающий мир, готовятся к жизни и труду. Их взгляды и убеждения, навыки и привычки поведения начинают вырабатываться в семье. Школа, как государственное учреждение, призвана вести за собою семью, со-

действовать правильному воспитанию детей, подростков и юношества, активно проводить педагогическую пропаганду среди родителей [1].

Повышение педагогической культуры родителей может осуществляться через занятия родительского всеобуча, организуемого классным руководителем и самообразования, также направляемого учителями школы, классными руководителями.

Эффективность работы школы по повышению педагогической культуры родителей во многом зависит от уровня педагогической культуры учителя - классного руководителя, педагогического коллектива в целом. Отсюда важным фактором является повышение педагогической культуры учителей школы.

Так, мыслитель, революционный демократ, учёный, писатель, публицист, педагог Н.Г. Чернышевский в работе «Об умственных и нравственных условиях общественного и личного прогресса» обращает внимание на необходимость высокой педагогической культуры воспитателей: «Какие же права имеет не то что посторонний воспитатель, а родной отец над десятилетним ребёнком? Имеет ли право хотя бы принуждать его учиться? Педагогия говорит: «Нет: если десятилетний мальчик не любит учиться, причина тому не он, а его воспитатель, заглушающий в нем любознательность дурными приёмами преподавания или непригодным для воспитанника содержанием его.

Надобность тут не в принуждении воспитанника, а в том, что воспитателю должно перевоспитать самого себя и переучиваться: ему следует сделаться из скучного, бестолкового, сурового педанта добрым и рассудительным преподавателем, отбросить дикие понятия, которыми загромождён здравый смысл в его голове, приобрести взамен их разумные» [2].

Придавая важность значения педагогической культуры воспитателей, автор в той же работе отмечает, что для того «чтобы изменить у нас пагубное направление всего преподавания, преимущественно в средней школе, где оно особенно сильно даёт себя чувствовать, необходимо, чтобы сами преподаватели имели благотворное, воспитательное влияние на класс, а чтобы достигнуть, они должны быть сами дисциплинированы, сами должны пройти через строгую воспитательную школу, сами, наконец, должны быть проникнуты этими положительными идеалами, которые придётся им проводить среди своих учеников» [3].

Трудно переоценить роль педагогической культуры в человеческом обществе. Не случайно организатор и руководитель советской культуры А.В. Луначарский верил и неоднократно подчеркивал: «Государство станет культурным, если оно будет педагогическим, а педагог в нем самым универсальным, самым прекрасным человеком»

В понятие «культура» первый народный комиссар просвещения вкладывал глубокое содержание. По его мысли, это «те усилия человека, те достижения его, которые направлены на то, чтобы улучшить самого человека и всю природу вокруг него».

Ушинский К.Д. убедительно доказал, что главная роль в школе принадлежит учителю, воспитателю. В работе «О пользе педагогической литературы» он пишет: «Воспитатель никогда не может быть слепым исполнителем инструкции: не согретая теплотой его личного убеждения, она не будет иметь никакой силы. Нет сомнения, что многое зависит от общего распорядка в заведении, но главнейшее всегда будет зависеть от личности непосредственного преподавателя, стоящего лицом к лицу с воспитанником: влияние личности воспитателя на молодую душу составляет ту воспитательную силу, которой нельзя заменить ни учебниками, ни моральными сентенциями, ни системой наказаний и поощрений» [4].

А.С. Макаренко в «Очерки о работе Полтавской колонии им. М. Горького» пишет следующее: «Главная задача нашего воспитателя отнюдь не воспитывать. Просто противно здравому смыслу рассчитывать, что десяток интеллигентных людей, случайно собранных в колонии им. М. Горького, может воспитать 130 правонарушителей. Воспитатели - люди обыкновенные. Воспитывает не сам воспитатель, а среда. Последняя в колонии, благодаря усилиям направляющего педколлектива, организуется наиболее выгодным образом вокруг центрального пункта - процесса хозяйствования, но эти усилия отнюдь не имеют сами по себе воспитательного характера». Позже, Макаренко в работе «Методика организации воспитательного процесса», в таких ее разделах, как «Стиль работы с коллективом», «Дисциплина и режим», «Работа воспитателей» подчеркивает, что «Совершенно понятно, что воспитатель, не имеющий авторитета, не может быть воспитателем» [5].

У каждого учителя есть своя творческая лаборатория, она из года в год обогащается - это очень важная сторона педагогической культуры. Здесь речь идёт о технологии педагогического труда. То же самое нужно говорить о творческой лаборатории воспитателей, классных руководителей. В нашей школе у классных руководителей имеются специальные папки по различным разделам воспитания, где собран богатый материал из новинок педагогической литературы, имеются разработки, сценарии, наглядные материалы и творческие работы воспитанников.

Важным элементом педагогической культуры классного руководителя является владение им процедурой диагностики развития школьников и на основе ее результатов планирование индивидуальной траектории их развития. Педагогическая культура в значительной мере определяется тем, как воспитатель умеет наблюдать ребёнка в процессе его умственного и физического труда, во время игр, экскурсий, на досуге, выявлять его внутреннее состояние; без твердой психологической почвы нет педагогической культуры. В.А. Сухомлинский отмечал по этому поводу: «Если вы хотите, чтобы руководство школой было построено на научной основе, чтобы практическая работа обогащала теоретические знания каждого учителя, чтобы по мере приобретения практического опыта повышался уровень его педагогической культуры, начинайте с психологии и дефектологии» [6].

Сухомлинский отмечает ещё одну сторону педагогической культуры, о которой нельзя говорить без тревоги, - это речевая культура учителя.

По его мнению, педагогическая культура учителя и всего коллектива - один из главных моментов руководства учебно-воспитательной работой. Забота руководителей школы о педагогической культуре учителей и воспитателей - один из стимулов развития коллективной мысли, коллективного творчества. Так, чтобы воспитать ученический коллектив, надо воспитать себя - коллектив педагогический. Только благодаря интеллектуальному богатству педагогического коллектива мы достигаем воспитательной цели, особенно дорогой нам, учителям городской школы [7].

«В педагогическом мастерстве три кита, - отмечает Ю. Азаров, - игра, творчество, жизнь». Описанный им в книге «Радость учить и учиться» опыт учительницы начальных классов Рены Яковлевны приводит нас к мысли о том, что действительно только там бывает успех в воспитании, где воспитатель владеет подлинной педагогической культурой. «Наконец, последнее, что меня окончательно убедило в подлинной педагогической культуре учительницы, так это её глубокое знание каждого ученика. В этом ей помогает использование приемов, найденных Сухомлинским и другими советскими педагогами» [8].

Учитель, и только учитель, способен обновить школу при условии:

- 1) он владеет современными педагогическими технологиями;
- 2) если он овладеет новыми методами обучения и воспитания;
- 3) в своей работе рационально будет использовать накопленный народом духовный потенциал;
- 4) если школа будет опираться на возможности, опыт и мудрость семьи и самой широкой общественности;
- 5) если будут учитываться возможности наших детей, подготовленных всем ходом своего дошкольного и школьного развития к более активной творческой познавательной и трудовой деятельности;
- 6) становление педагогической культуры воспитателей, повышение их педагогического мастерства всегда связано с необходимостью разрешать сложнейшие противоречия в самой творческой деятельности воспитателей;
- 7) если педагог сверяет свои действия с народной культурой, с общечеловеческими и национально-региональными ценностями. Культура мышления, помноженная на культуру действия, - вот одно из главных оснований педагогической культуры.

Критериальными показателями владения педагогической культурой коллективом воспитателей является конечный результат деятельности школы. Каковы здесь основные показатели?

По мнению Б. Лихачева, в организации учебно-воспитательного процесса нельзя пройти мимо такого мощного педагогического фактора, как характер воспитателя, свойства

и качества его личности. В современных условиях в целях завоевания педагогического авторитета у детей воспитателю необходимо сделать выбор, занять общественную позицию: в отношении истории нашего общества, политических процессов, происходящих в нем; процессов межнациональных взаимодействий, прав человека; возрождения церкви. Авторитет нравственности и духовно-ценностной культуры педагога дополняется авторитетом интеллектуальной развитости, независимости суждений и образованности [9].

К группе основополагающих качеств учителя, способствующих повышению результативности профессионально-педагогического общения, относятся: гражданственность, деловитость, ответственность, творческий склад ума, глубокое знание своего дела, высокая общая культура, широкий кругозор, владение теорией и методикой профессионального общения, знаниями педагогики, психологии, организаторские способности и умения, педагогический такт и оптимизм, владение вербальными и невербальными средствами общения.

В каждой профессии есть нечто особенное, что отличает ее от других профессий. Такой отличительной особенностью профессии учителя является педагогический такт (его можно сравнивать с врачебной этикой, слухом музыканта). Педагогический такт является составной частью педагогической культуры, культуры межличностного отношения, вытекает из гуманности профессионально-педагогической деятельности.

1. Педагогический такт, прежде всего, проявляется в умении учителя устанавливать с учащимися деловой и эмоциональный контакт с минимальной затратой физических и духовных сил, что требует, в свою очередь, умения регулировать свои действия и поступки, придавать им соответствующую тональность, обуздать свои страсти.

2. Педагогический такт регулирует учебный процесс с гуманной, духовно-нравственной стороны. Для тактичного человека, говорил Н.А. Добролюбов, характерно во всем действовать так, чтобы людям нести добро и радость, никому из них не сделать незаслуженной неприятности. А.С. Макаренко - подчеркивал, что тактичный человек деликатен, осторожен, внимателен.

3. Характерной чертой тактичного человека является жизнерадостность, которая вселивает в учащихся бодрость, уверенность в свои силы. Деятельность учителя своеобразна по своей природе, так как она представляет собой постоянную смену неповторимых педагогических явлений.

Наиболее опытные педагоги считают, что педагогическая культура охватывает все сферы личности учителя, его жизненный опыт и называют следующие наиболее выраженные признаки педагогической культуры:

- стремление к творческой деятельности, к постоянному совершенствованию;
- профессиональная компетенция (знание своего предмета, методик преподавания, психолого-педагогических основ обучения и воспитания);
- широкий научный и художественно-эстетический кругозор;
- доброжелательный характер, общительность, увлеченность работой;
- культура темперамента;
- способность легко и естественно входить в творческое состояние, умение анализировать свои эмоциональные, интеллектуальные и волевые процессы;
- владение «грамматикой педагогического общения».

Педагогическая культура, по данным специальных исследований В.Г. Максимова и др., представляется как сложное интегральное обобщенное качество личности педагога-профессионала, как условие и предпосылка эффективной педагогической деятельности, как общественный показатель профессиональной компетентности учителя и как цель профессионального самосовершенствования.

Современные исследования определяют педагогическую культуру как совокупность материальных и духовных ценностей, выработанных человечеством и предназначенных для успешного осуществления деятельности по совершенствованию воспитателя, воспитуемых и окружающей среды [10].

Выдвигая требования к личности и профессиональной квалификации учителя, видный ученый-педагог С.Т. Шацкий отмечал: «Педагог-общественный работник с широким гори-

зонтом, педагог-организатор своего дела, организатор детской жизни, педагог - умелый наблюдатель и исследователь - вот тот тип, которого требует новая школа». Наибольших результатов в этой работе добиваются учителя-мастера [11].

Обновление школы невозможно без признания учителя ключевой фигурой. Основная роль принадлежит перестройке методической работы педагогов, классных руководителей, воспитателей. Методическая работа в школе - составная часть единой системы непрерывного образования педагогических кадров, системы повышения их профессиональной квалификации.

Под методической работой мы понимаем целостную систему, основанную на достижениях психолого-педагогической науки и конкретном анализе, индивидуальной деятельности и систему взаимосвязанных мер, действий и мероприятий, направленных на всестороннее повышение профессионального мастерства каждого педагога, на обогащение и развитие творческого потенциала педколлектива школы в целом.

Современный учитель по-прежнему является представителем профессии, позволяющей обществу надеяться на духовное оздоровление. Учитель - один из немногих, кто сегодня практически влияет на детей своей деятельностью, моральной устойчивостью и убежденностью. Несмотря на трудное положение учителя, его влияние на детей и семьи учащихся остается большим. На селе всегда «ученый человек» пользовался авторитетом и уважением. К тому же сегодня кроме учителя жизнью городской семьи мало кто интересуется.

Учитель - движущая сила всех преобразований и новаций в образовании. От его отношения к выполнению своих профессиональных обязанностей, уровня квалификации и педагогического мастерства зависят подготовленность выпускников городской школы к жизни и труду, базовый уровень образованности вступающего в жизнь юного поколения жителей села, успех модернизации в целом.

Наиболее существенными факторами, определяющими качественные изменения в профессиональной деятельности учителя городской школы, является развитие многоукладной экономики, где основным ресурсом становится мобильный, высококвалифицированный человек, что предъявляет новые требования к образовательному уровню каждого члена общества, рост социально - педагогических проблем, в центре которых находится учитель, оказывающий непосредственное воздействие на молодое поколение; переход в информационное общество, в условиях которого возникает необходимость овладения принципиально новыми технологиями познания и коммуникации, что выдвигает на первый план воспитательно - образовательной работы школы проблемы межкультурного взаимодействия и толерантности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Свирская Л. Работа с семьей: необязательные инструкции: Методическое пособие для работников дошкольных образовательных учреждений. - М.: ЛИНКА - ПРЕСС, 2007. - 176 с.
2. Мудрость воспитания: Книга для родителей / Составители Б.М. Бим-Бад, Э.Х. Д. Днепро- ров, Г.Б. Корнетов. - М.: Педагогика, 1987. - 288 с.
3. Психолого-педагогический практикум: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведения / Под ред. В.А. Сластенина. - 5-е изд., стер. - М.: Издательский центр «Академия», 2009. - 224 с.
4. Воспитать ребенка как? / Константин Ушинский; составитель Елена Филлипова. - Москва: АСТ, 2014. - 380 с.
5. Макаренко А.С. Цель воспитания: Учебное пособие. - М.: Педагогика, 1984. - 380 с.
6. Сухомлинский В.А. Разговор с молодым директором. Павлышская средняя школа. - М.: Просвещение, 1979. - 126 с.
7. Агавелян М.Г. Взаимодействия педагогов с родителями. - М.: ТЦ «Сфера», 2009. - 128 с.
8. Азаров Ю.П. Педагогика любви и свободы. - М.: Топикал, 1994. - 608 с.
9. Лихачев Б. Педагогика. - М.: Юрайт - М, 2001. - 498 с.
10. Максимов В.Г. Технология формирования профессионально-творческой личности учителя. - Чебоксары: ЧГПИ, 1996. - 288 с.

М. МОНТЕССОРИ ІЛІМІ БОЙЫНША МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ БАЛАНЫҢ ТІЛІН, ҚҰЗІРЕТТІЛІГІН ДАМЫТУ

*Сенкубаев С.Т. - педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент
Жапарова А.З. - «Педагогика және психология» мамандығының магистранты*

Елбасы Нұрсұлтан Әбішұлы Назарбаев айтқандай Қазақстан Республикасының 2015 жылға дейінгі білімді дамыту тұжырымдамасында «Мектепке дейінгі тәрбие үздіксіз білім берудің алғашқы сатысы ол баланың жеке бас ерекшелігін ескере отырып, дамытатын орталық». Жас бүлдіршіндерге ана тілімізді үйрету барысында қазақ халқының озық дәстүрінің мәнін ашу, ата - бабаларымыздың тәрбиесінің мағынасын таныту, отаншылдыққа, тілге деген сүйіспеншілікті халық ауыз әдебиеті арқылы тәрбиелейміз [1].

Яғни, біздің мақсатымыз - халқымыздың ғасырлардан қалыптасып келе жатқан ұлттық рухани құндылықтарын балдырғандарға, жас буындарға насихаттау.

Халықтың ғасырлар бойы ауызша жасаған көркемсөз өнерінде ананың нәрестеге, атаның балаға, әженің немереге ең асыл дүниесіндей аманат қалдырған мол мұрасы ол - халық ауыз әдебиеті.

Баланың табиғи дамуына кәсіби қолдау жасаудың 4-түрлі формасын көрсетуге болады: физикалық, психологиялық, физиологиялық, интеллектуалдық.

Рухани байлықтың түп - тамыры ең алдымен, әр халықтың ұлттық салт - дәстүрі, мәдени байлығында жататыны белгілі. Жас ұрпақтың қабілеті мен талантын ашу, шығармашылық ойлау қабілетін жетілдіру, осы арқылы өзіне деген сенімін нығайту, өз жолын өз тануына түрткі болу - бүгінгі таңның басты мәселесі болғандықтан мен өз тәжірибемде мынандай мақсаттарды қолданамын: халық ауыз әдебиеті арқылы баланың құнды адамгершілік, психологиялық, эмоциялық, эстетикалық қасиеттерін бойына дарытып, санасына орнықтыру; жас ұрпақты ұлтжандылыққа тәрбиелеуде ұлттық санасын оятып, тілін дамытып және білім беруді тиімді әдістемемен жандандыра түсіп, дамыта оқыту; отбасында тәрбиені жандандырып, жан-жақты мәдениетті тұлғаны тәрбиелеу.

Бұл мақсаттарымды жүзеге асыруға менің педагогикалық ұстанымдарымның негіздері мынадай:

- тәрбие және оқыту жұмысының тиімді әдіс - тәсілдерін ұйымдастыру;
- тәрбиелеу және білім беру барысында әдеби, мәдени, салт - дәстүр мұраларын қолдану;
- баланың денсаулығын сақтау және нығайту, оның физиологиялық дамуы;
- ақыл - ой қызметінің дағдылары мен біліктерін, интеллектуалдық қабілеті, таным процестері мен қызығушылықты, білуге құмарлықты дамыту [2].

Оқу, жеке жұмыс, ойын сауық, үйірме жұмыстары, балалар театры, мерекелер мен ертеңгіліктер, ата - аналармен жұмыс. А. Байтұрсынұлы «Бала оқытуын жақсы білейін деген адам әуелі балаларға үйрететін нәрселерін өзі жақсы білуі керек, екінші баланың табиғатын біліп, көңіл сарайын танитын адам болу керек. Оны білуге баланың туғаннан бастап өсіп жеткенше тәнімен қатар ақылы қалай кіретін жолын білуі керек. Баланың ісіне, түсіне қарай ішкі қаліне хабар аларлық болуы керек» - деп түйіндейді.

Ғасырлар бойы қазақ халқы өзінің даму барысында тәрбиеге зор мән берген. Сол себептен болар жеке тұлғаны тәрбиелеу баланың сәби кезінен басталады. Халқымыздың көркем жиынтығы бесік жыры, тұсаукесер, мақал - мәтел, жұмбақ, жаңылтпаштар, ертегілер, аңыз әңгімелер, батырлар жыры өзіндік ерекшеліктерімен бала тәрбиелеу ісінде маңызды рөл атқарады.

Бесік жырларында, қазақ халқы дүниеге жаңа келген жас нәрестенің болашағын ойлап, баласының сегіз қырлы, бір сырлы болуы көзделген. Бесік тербете отырып айтылған әлдиі арқылы ана болашақта баласынан күтетін зор үмітін, арман тілегін, ерекшелік өмірін

жастайынан баланың құлағына құйып отырған.

Бесік жырының басты функциясы - баланы тыныштандыру, ұйқыға ұйықтату ғана емес, халық ауыз әдебиетін бастау бұлағы.

Айналайын шырағым,
Көлге біткен құрағым,
Жағамдағы құндызым,
Әуедегі жұлдызым.

Әлди, балам, әлди - ай [3].

Қазақ халқы тек бесікте жатқан жас сәбиінің тәрбиесіне көңіл бөліп қоймаған. Сонымен қатар, аяғын жаңа апыл-тапыл басып, қаз тұра бастағанда қалай қарау керектігін өлеңге қосып қуаныштаған.

Мысалы: «Қаз, қаз балам, қаз балам,

Қадам бассаң мәз болам.

Күрмеуіңді шешейін,

Тұсауыңды кесейін» - деген тілек әсем сазды өлеңмен айтылған.

Халқымыздың көркем жиынтығының бірі - ертегілер.

Ертегілер еш уақытта қартаймайтын жанр, ол жанардан біз балалық дәуірімізді көрсек, екіншіден, ертегі біздің жанымызды жасартады, пәле - жаладан тазартады, сөйтіп рухани мықтылығымызды танытады. Демек, ертегінің қай түрін алсақта, онда халықтың отансүйгіштік, елін, жерін сүйуге, отбасының бауырларының амандығын ойлаған арман тілектеріне негізделген патриоттық сезімі жатыр. Міне, сондықтан «Ертегі - халық жанының айнасы» деп атаған.

«Мақал - мәтел ауыз әдебиетінің ең тәтті қаймағы, халық даналығының ең құнды қазынасы».

(М. Әуезов) [4]

Халық арасындағы тәрбие құралы ретінде жиі қолданылатын рухани байлықтарымыздың бірі мақал - мәтелдер. Олар мағынасы терең де көркем ерте заманнан келе жатқан асыл ойдың көркем жиынтығы. Мұнда бүкіл ғасырлар бойы сыннан өткен халық даналығы, арманы, тілегі, мақсаты, өмір тұрмысының көрінісі айтылады. Адамгершілікке, бауырмалдылыққа, бірлікке, білімділікке тәрбиелейді. Мысалы: «Атаңның баласы болма, адамның баласы бол». Сондықтан жеке тұлға ретінде жасөспірімнің ақыл ойын, адамгершілігін, өмірге деген көзқарасын дұрыс қалыптастыруда мақал - мәтелдердің тәлім-тәрбиелік ықпалы ерекше.

«Жастардың, бала-шағынаң жиналып, ойын-күлкі дүкенін құрған орында айтылатын айтыстың бірі - жаңылтпаш».

(Сәкен Сейфуллин)

Халық шығармаларының ішінде баланы тәрбиелеуде, тілін дұрыс дамытуға жаттықтыратын жанрдың бірі - жаңылтпаш. Ойнақы, қиын дыбысты сөздерді еркін сөйлеуге үйрету ретінде балаларға, жастарға жас басынан сабақ ойын болатын нәрсе әсіресе, осы - жаңылтпаш. Жаңылтпашта міндетті түрде баланы дыбыстарды дұрыс бағытта айтқызып, көркем сөздерге әуестендіріп, әрқашан жаттығу жұмысын жүргізуге арналған сөздер болады. Осы жерде жаңылтпаштың тәрбиелік мәні зор екенін көруге болады.

Халқымыздың көркем шығармаларының бірі - жұмбақ.

Профессор М. Ғабдуллиннің пайымдауынша «Жұмбақ - бүлдіршіндер мен жастарға білім берерлік тәрбиелік мәні бар құралдың бірі».

Жұмбақтың тәрбиелік рөлі, алатын орны өте үлкен. Себебі, қазақ халқының жұмбақтары өмірде кездесетін шаруашылық кәсіпке, өмір тіршілігіне, айналадағы болып жатқан түрлі құбылыстарға байланысты туады.

Ең бастысы жұмбақтардың сөз құрамы аз сөзбен көп нәрсені қамтиды. Жұмбақтар арқылы баланың ақыл-есін тәрбиелейді. Жұмбақтарды өзіміз жатқа айтып, баламен бірге бірнеше рет қайталап айтамыз. Өйткені жұмбақ шешу, жұмбақтарды жаттау кезінде бала көп білуге тырысады, ынта-жігері артады, жауапкершілікке бейімделіп, өнерге талпынушылығы күшейеді. Әр жаттаған жұмбақтың мағынасын түсіндіріп, шешуін тауып болған соң, бала суреттен көрсетеді.

Қ. Ыдырысовтың «Кел, балалар, оқылық» өлеңімен:

«Кел, балалар, ойнайық,
Ойнайық та ойлайық,
Қандай жұмбақ болса да,

Шешпей оны қоймайық» - деп, баланың қызығушылығын, танымдық белсенділігін арттырамыз.

Тәрбиелік мәні зор дәстүрдің бірі - айтыс [5].

Айтыс ауыз әдебиетімен халықты тәрбиелеудің ең жоғарғы шыңы болып табылады. Айтыс арқылы ақындар халқымызға әдебиет пен музыканы жеткізді. Қазір бұл дәстүр қайта жаңғыртылып, оқу орындарында, халық арасында, ақындар айтысы ұйымдастырылып жүр. Бүгінде айтыс өнері балабақшаларда суырып салма ақын болмаса да, атақты ақындар айтысынан үзінділерді балалар нақышына келтіре орындап жүр.

Қазіргі кезеңде көріне бастаған осы айтыс өнеріне, шығармашылыққа қатысып жүр. Мұндағы мақсатым, баланы жасынан сөз өнеріне баулу, шығармашылық талантын дамытып отыру.

«Бала тілі - бал» дегендей балалардың өз ойларын тыңдау.

Халық ауыз әдебиеті арқылы жұмыс істей отырып, балаларды тек қана оқуға ғана емес, ұлттық тәрбие беруге жұмыстар жүргізіліп жатыр.

Қазіргі таңда баланы «тұлға» ретінде қалыптастыру, оның бойына ұлттық мұраларды сіңіру біздің міндетіміз. Тәрбие тағылымы баланың нәрестелік шағынан бастап біртіндеп іске асырылып, санасына орнығып отыратын ұзақ үрдіс.

ӘДЕБИЕТ

1. Қазақстан Республикасының "Білім туралы" Заңы // Қазақстан мұғалімі, 1998.
2. Жарықбаев Қ., Қалиев С. Қазақ тәлім - тәрбиесі. - Алматы: Санат, 1995.
3. Наурызбай Ж. Ұлттық мектептің ұлы мұраты. - Алматы: Ана тілі, 1995 ж.
4. Ахметов Ш. Қазақ балалар әдебиетінің хрестоматиясы. - Алматы - 1980 ж.
5. Алтынсарин Ы. Таза бұлақ. - Алматы: Жазушы, 1988. б. 320.
6. Кожакметова К.Ж. Мектептің ұлттық тәрбие жүйесі: теория және практика. - Алматы, 1999.

БАЛАБАҚША ТӘРБИЕСІНДЕГІ М. МОНТЕССОРИДІҢ ТӘРБИЕЛІК ІЛІМДЕРІ

*Сенкубаев С.Т. - педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент
Жапарова А.З. - «Педагогика және психология» мамандығының магистранты*

Жаңа кезеңдегі білім берудің өзекті мәселесі жас ұрпаққа-адамгершілік-рухани тәрбие беру. Құнды қасиеттерге ие болу, рухани бай адамды қалыптастыру оның туған кезінен басталуы керек. Халықта «Ағаш түзу өсу үшін оған көшет кезінде көмектесуге болады, ал үлкен ағаш болғанда оны түзете алмайсың» деп бекер айтылмаған [1]. Сондықтан баланың бойына жастайынан ізгілік, мейірімділік, қайырымдылық, яғни адамгершілік құнды қасиеттерді сіңіріп, өз-өзіне сенімділікті тәрбиелеуде отбасы мен педагогтар шешуші роль атқарады. Еліміздің болашағы-жас ұрпақты тәрбиелеуде бірінші бесік-отбасы, ата-ана тәрбиесі болса, екінші бесік - білім беру мекемесі. Мектепке дейінгі кезеңдегі тәрбие - адам қалыптасуының алғашқы баспалдағы. Балабақшадағы тәрбие бала табиғатына ерекше әсер етіп, оған өмір бойы өшпестей із қалдырады. Заман талабына лайық тәрбие мен білім беру жұмысын кешенді ұйымдастыру жаңа технологияларды, идеялар мен шығармашылық, инновациялық жаңашылдықты қажет етеді. Жас ұрпаққа білім беруді жетілдіру мәселесі толассыз күн сайын өзгеріп тұрған әлеммен бірге жүрері анық. Балабақшада берілетін тәрбие - барлық тәрбиенің бастамасы, әрі жан - жақты тәрбие мен дамыту ісінің түпкі негізін қалайтын орын. Бала бойындағы жақсы қасиеттер мен мүмкіндіктерді ашып олардың өнегелі, тәрбиелі болып өсуіне балабақша ошағының тигізер әсерінің маңызы зор.

Қоғам үшін әр кезеңде әр отбасында өсіп келе жатқан өрідей балалардың дені сау, рухани бай, еңбекке, білімге құштар болып өсуі ең жоғарғы тілек, ең биік мақсат. Оның қуат алатын қайнарбастауы отбасы.

Бала - ата-анасының игі істерінің жалғастырушысы, болашағы. Бала тәрбиесі - ата-ана үшін күрделі де, жауапты міндет. Жас шыбық иілгіш болса, жас адам да сондай жақсыға да жаманға да бірдей бейім болатыны баршымызға мәлім. Ата-ананың үйіндегі әрекеті балаларының көз алдында өтеді, сондықтан жақсы, жаман әдетіміздің бала тәрбиесіне ықпалы зор. Әрбір ата-ана - өзінің баласын Отанға пайдалы, мейрімді, еңбекқор, адамгершілігі мол адам етіп тәрбиелеуге халық алдында да, мемлекет алдында да жауапты. Бірде-бір ата-ананың бала тәрбиесіне немқұрайлы қарауға еркі жоқ. Егерде ол, бала өсіруде қате жіберсе, осалдық байқатса, қартайғанда опық жейтіні, өкінішке ұрынатына ешбір дәлелдеп жатуды қажет етпейтін ақиқат. Бала тәрбиесі туралы сөз болғанда: «Баланы жастан» - деген халық даналығын ұмытуға ешкімнің хақысы жоқ. Сондықтан, «бала жас, әлі ешнәрсені білмейді, өсе келер бәрі түсінеді», - деп қарау - барып тұрған қателік. Бала тәрбиесі - әр сағат, әр күн сайын тынымсыз жүргізіле беретін аса жауапты, күрделі процесс. Тәрбие отбасынан басталады, оны қоғамдық тәрбиенің қандай саласы болса да алмастыра алмайды.

Атақты қазақ ақыны Қасым Аманжолов өзінің жарына арнаған бір өлеңінде:

«Отбасы - шағын мемлекеті,

Мен - президент, сен - премьер», дегені бар [2].

Отбасы - ең үлкен, мықты тәрбие ошағы, шағын мемлекет. Отбасының негізі баланы өмірге келтіру ғана емес, оны мәдени- әлеуметтік ортаның құндылығын қабылдату, ұрпақтың, ата-бабалардың, ұлылардың ақыл-кеңес тәжірибиесін бойына сіңіру, қоршаған орта, адамзатқа, өз қоғамына пайдалы етіп тәрбиелеу. Үлкен ұрпақтың тәжірибиесі, өмірдегі беділі, ақыл-кеңестері, ата-ананың өз борышын мүлтіксіз орындауы, бір-бірін құрметтеуі - үлкен тәрбие мектебі. Бала дүниеге келгеннен бастап ата-ананың ықпалында болып, бағыт беруші тәрбие мектебінен нәр алады. Өз отбасында бала ата-ананың қамқорлығына, шексіз сүйіспеншілігіне бөленіп, әке мен ананың жақсылығы мен дәулетінің қызығын көріп қана қоймай, адамгершілік, әдеп-инабат тағылмдарының алуы, оларды меңгеріп іс - жүзінде қолданудың ынта мен ықылас, қайрат пен қажыр ететін жолынан өтуге тиіс.

«Адамның жақсы өмір сүруіне үш сапа негіз бола алады, олар барлығынан басым бола алатын адал - еңбек, мінсіз - ақыл, таза - жүрек. Бұл сапалар адамды дүниеге келген күннен бастап тәрбиелейді» - деген Шәкәрім Құдайбердіұлы атамыздың сөзін арқау ете отырып, бүгінгі күн жастарды жетілген азамат етіп тәрбиелеу ата-ана мен балабақша ұстаздарының қасиетті борышы.

Қандай жағдай болса да, ұрпағын жауын мен жел өтінен, жаман әдеттен қорғап, өз бойындағы ең жақсы қасиеттерін сіңіру, ана уызбен бірге ұлттық дәстүр қайнарына қондырып өсіру әке мен ананың ұлы борышы. Дені сау, рухы таза, ана тілін толық меңгерген ұрпақ өсіру қазіргі кездегі ең негізгі мәселе. Бала тәрбиесінде отбасы басты орын алады. Баланың ана тілін толық меңгеруі, ұлттық-сана сезімін тәрбиелеу, денсаулығын түзету, бала тәрбиелеудің әдіс-тәсілдерін білу жөніндегі дағдыларын қалыптастыру мектепке дейінгі мекемелерге берілген. Тәрбиенің сан алуан келелі мәселесін шешетін, қарапайым дағдыларды бала санасына орнықтыратын алғашқы білім баспалдағы - балабақша. Балабақшада халық педагогикасын бала бойына сіңіре отырып имандылыққа, адамгершілікке тәрбиелейміз. Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың жалпыға міндетті мемлекеттік стандартының бес саласының әр бөлімдерінің ұйымдастырылған оқу іс-әрекеттерінде салт-дәстүрдің барлық түрлерін баланың бойына сіңірудеміз. Мысалы: тұсау кесу, бесікке салу, тілашар т.б. Біздің балабақшамыздың ұстаздары өз тәжірибелерінде халық ауыз әдебиетінің ішінен жиі мақал-мәтелдер, жұмбақтар, жаңылтпаштар, санамақтар, ертегілерді оқу іс-әрекеттерінде пайдаланады. Бүгінгі күнде жас ұрпақтың сана - сезіміне өз елінің, жерінің тарихы мен мәдениеті туралы алғашқы ұғымдарды кішкентай кезінен қалыптастырамыз. А. Байтұрсынов айтқандай «Бала оқытуын жақсы білейін деген адам әуелі балаларға үйрететін нәрселерін өзі жақсы білуі керек, екінші баланың табиғатын біліп, көңіл сарайын танитын адам болуы керек. Оны білуге баланың туғаннан бастап өсіп жеткенше

тәнімен қатар ақылы қалай кіретін жолын білуі керек. Баланың ісіне, түсіне ішкі қаліне хабар аларлық болуы керек»-деп түйіндейді.

«Ақырын жүріп анық бас,
Еңбегің кетпес далаға.
Ұстаздың еткен жалың пас,

Үйретуден бағала» - деп данышпан Абай ақын айтқанындай, ұстаз - қиындығы да, қызығы да мол өнер өлкесінің көш бастаушысы десек те лайықты [3]. Сондықтан, өмірге келген жас ұрпақты тәрбиелеу ата - аналар мен балабақша ұстаздарының жұмысы. Дені сау, рухы таза, ана тілін толық меңгерген ұрпақ өсіру қазіргі кездегі ең негізгі маңызды мәселе. Еліміздің ертеңгі болашағы жас ұрпақты азаматтық пен имандылыққа баулу - тәрбиенің басты міндеттерінің бірі. Сонымен қатар ата-аналар мен мектепке дейінгі ұйымдар ұлттық тәрбиеге де мән бергендері жөн. Бұл саладағы күш - жігер алдымен бүлдіршіндерді отандыққа тәрбиелеуге бағытталады. «Отан» деген ұғым балаға дүние есігін ашқан үйі, ата-анасы, ағайын туыстары, туған жері, кең - байтақ гүлжазира даласы, тау - тасы, өзен - көлі, сылдырап аққан мөлдір бұлағы бейнесінде қабылданып, ең қасиетті де құдіретті алтын бесігі ретінде үйретуге тиіспіз.

ӘДЕБИЕТ

1. Жүсіп Баласағұн «Құтты білік дастаны».
2. Мектепке дейінгі жастағы балалардың отбасында тәрбиеленуі 3 кітап 2014 жыл.
3. Отбасылық тәрбие 2 кітап 2014 жыл.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ В НАЧАЛЬНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ

*Бекенова Д.У. - кандидат пед. наук доцент
Жилякова Е.Н. - студентка гр. ПМНО-42*

В широком значении термин «универсальные учебные действия» означает умение учиться, то есть способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. В более узком (психологическом) значении этот термин можно определить как совокупность способов действия учащегося (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений, включая организацию этого процесса [5].

Универсальные учебные действия - это действия, обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться [6]. Универсальные учебные действия - это обобщенные действия, открывающие возможность широкой ориентации учащихся, - как в различных предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности, включая осознание учащимися ее целевой направленности, ценностно - смысловых и операциональных характеристик [7].

Способность учащегося самостоятельно успешно усваивать новые знания, формировать умения и компетентности, включая самостоятельную организацию этого процесса, т.е. умение учиться, обеспечивается тем, что универсальные учебные действия как обобщенные действия открывают учащимся возможность широкой ориентации как в различных предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности, включающей осознание ее целевой направленности, ценностно - смысловых и операциональных характеристик. Таким образом, достижение умения учиться предполагает полноценное освоение школьниками всех компонентов учебной деятельности, включая:

- познавательные и учебные мотивы;
- учебную цель;
- учебную задачу;
- учебные действия и операции (ориентировка, преобразование материала, контроль

и оценка).

Умение учиться - существенный фактор повышения эффективности освоения учащимися предметных знаний, формирования умений и компетенций, образа мира и ценностно-смысловых оснований личностного морального выбора.

Функции универсальных учебных действий:

– обеспечение возможностей учащегося самостоятельно осуществлять деятельность учения, ставить учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы их достижения, контролировать и оценивать процесс и результаты деятельности;

– создание условий для гармоничного развития личности и ее самореализации на основе готовности к непрерывному образованию; обеспечение успешного усвоения знаний, формирования умений, навыков и компетентностей в любой предметной области [8].

Универсальный характер учебных действий проявляется в том, что они носят надпредметный, метапредметный характер; обеспечивают целостность общекультурного, личностного и познавательного развития и саморазвития личности; обеспечивают преемственность всех ступеней образовательного процесса; лежат в основе организации и регуляции любой деятельности учащегося независимо от ее специально-предметного содержания. Универсальные учебные действия обеспечивают этапы усвоения учебного содержания и формирования психологических способностей учащегося.

В составе основных видов универсальных учебных действий, соответствующих ключевым целям общего образования, можно выделить четыре вида:

– личностные;

– регулятивные (включающие также действия саморегуляции);

– познавательные;

– коммуникативные.

Остановимся более подробно на коммуникативных универсальных учебных действиях. Однако в первую очередь дадим определение коммуникации.

Коммуникация - это сложный процесс, состоящий из взаимозависимых шагов, каждый из этих шагов необходим для того, чтобы сделать наши мысли понятными другому лицу. Каждый шаг - это пункт, в котором, если мы будем небрежны, и не будем думать о том, что делаем, - смысл может быть утрачен. Существует определение коммуникации в общих выражениях как процесса передачи информации от одного человека (трансммитера) к другому (приемнику) с целью сообщения определенного смысла. А.Б. Зверинцев рассматривает коммуникацию, прежде всего, как одну из форм взаимодействия людей в процессе общения, как информационный аспект общения [9].

Общение - сложный многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми (межличностное общение) и группами (межгрупповое общение), порождаемый потребностями совместной деятельности и включающий в себя как минимум три различных процесса: коммуникацию (обмен информацией), интеракцию (обмен действиями) и социальную перцепцию (восприятие и понимание партнера). Вне общения невозможна человеческая деятельность.

Коммуникативные действия обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнеров по общению или деятельности; умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми [10].

К коммуникативным действиям относятся:

– планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками - определение цели, функций участников, способов взаимодействия;

– постановка вопросов - инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации;

– разрешение конфликтов - выявление, идентификация проблемы, поиск и оценка альтернативных способов разрешения конфликта, принятие решения и его реализация;

– управление поведением партнера - контроль, коррекция, оценка его действий;

– умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации; владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка.

Коммуникативные действия можно разделить (с неизбежной долей условности, поскольку они тесно связаны между собой) на три группы в соответствии с тремя основными аспектами коммуникативной деятельности: коммуникацией как взаимодействием, коммуникацией как сотрудничеством и коммуникацией как условием интериоризации. Рассмотрим каждую группу коммуникативных универсальных учебных действий.

Коммуникация как взаимодействие - коммуникативные действия, направленные на учет позиции собеседника либо партнера по деятельности (интеллектуальный аспект коммуникации).

Общий уровень развития общения (предпосылки формирования):

- потребность в общении со взрослыми и сверстниками;
- владение определенными вербальными и невербальными средствами общения;
- эмоционально позитивное отношение к процессу сотрудничества;
- ориентация на партнера по общению;
- умение слушать собеседника.

Основные критерии оценивания:

- понимание возможности различных позиций и точек зрения на какой-либо предмет или вопрос;
- ориентация на позицию других людей, отличную от собственной, уважение к иной точке зрения;
- понимание возможности разных оснований для оценки одного и того же предмета, понимание относительности оценок или подходов к выбору;
- учет разных мнений и умение обосновать собственное.

Коммуникация как кооперация - действия, направленные на кооперацию, сотрудничество. Содержательным ядром этой группы коммуникативных действий является согласование усилий по достижению общей цели, организации и осуществлению совместной деятельности, а необходимой предпосылкой для этого служит ориентация на партнера по деятельности.

Критерии оценивания:

- умение договариваться, находить общее решение;
- умение аргументировать свое предложение, убеждать и уступать;
- способность сохранять доброжелательное отношение друг к другу в ситуации конфликта интересов;
- взаимоконтроль и взаимопомощь по ходу выполнения задания.

Коммуникация как условие интериоризации - коммуникативно-речевые действия, служащие средством передачи информации другим людям и становления рефлексии.

Основные критерии оценивания:

- рефлексия своих действий как достаточно полное отображение предметного содержания и условий осуществляемых действий;
- способность строить понятные для партнера высказывания, учитывающие, что он знает и видит, а что нет;
- умение с помощью вопросов получать необходимые сведения от партнера по деятельности.

Таким образом, под коммуникативными универсальными учебными действиями будем понимать действия, которые обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнеров по общению или деятельности; умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

В настоящее время школа пока ещё продолжает ориентироваться на обучение, выпускающая в жизнь человека обученного - квалифицированного исполнителя, тогда как сегодняшнее, информационное общество запрашивает человека обучаемого, способного самостоя-

тельно учиться и многократно переучиваться в течение постоянно удлиняющейся жизни, готового к самостоятельным действиям и принятию решений. Для жизни, деятельности человека важно не наличие у него накоплений впрок, запаса какого-то внутреннего багажа всего усвоенного, а проявление и возможность использовать то, что есть, то есть не структурные, а функциональные, деятельностные качества.

Мерой способности человека включаться в деятельность выступает совокупность компетентностей. Для школьной образовательной практики можно выделить следующие ключевые компетентности:

- математическая компетентность - умение работать с числом, числовой информацией - владение математическими умениями;
- коммуникативная (языковая) компетентность - умение вступать в коммуникацию с целью быть понятым, владение умениями общения;
- информационная компетентность - владение информационными технологиями - умение работать со всеми видами информации;
- автономизационная компетентность - умение саморазвития - способность к самоопределению, самообразованию, конкурентоспособность;
- социальная компетентность - умение жить и работать вместе с другими людьми, близкими, в коллективе, в команде;
- продуктивная компетентность - умение работать и зарабатывать, способность к созданию собственного продукта, умение принимать решения и нести ответственность за них;
- нравственная компетентность - готовность, способность и потребность жить по общечеловеческим нравственным законам.

Иными словами, школа должна ребёнка: «научить учиться», «научить жить», «научить жить вместе», «научить работать и зарабатывать».

К сожалению, на сегодняшний день эти задачи не нашли положительного решения. Можно говорить пока ещё о достаточно низком уровне сформированности ключевых компетентностей у учащихся наших школ.

Пока на этапе окончания обязательного образования большинство наших учащихся показывают очень слабую подготовку к самостоятельному учению, к самостоятельному добыванию необходимой информации; низкий уровень умений решать проблемы, находить выход из нестандартной ситуации. Выпускники не готовы к успешной адаптации в современном мире. И как следствие - выйдя из стен школы, молодые люди либо останутся по жизни неуспешными, либо потеряются, не смогут «найти себя».

Вот почему перед школой остро встала и в настоящее время остаётся актуальной проблема самостоятельного успешного усвоения учащимися новых знаний, умений и компетенций, включая умение учиться.

ЛИТЕРАТУРА

1. Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27.07.2007 №319 - III ЗРК. // СПС «Юрист».
2. Государственный общеобязательный стандарт среднего общего образования Республики Казахстан. Основные положения. Алматы: РОНД, 2002. - 52 с.
3. Назарбаев Н.А. Послание Президента Республики Казахстан народу Казахстана / Казахстанская правда от 18 февраля 2005.
5. Государственная концепция развития системы среднего общего образования Республики Казахстан. Проект. - Алматы, 1997. - 60 с.
6. Беспалько В.П. Образование и обучение с участием компьютеров (педагогика третьего тысячелетия) М.: Изд-во МПСИ, - 2008. - 421 б. Махмутов М.И. Теория и практика проблемного обучения. Казань: Таткнигоиздат, 2002. - 522 с.
7. Селевко Г.К., Беспалько В.П., Кларин М.В., Чернилевский Д.В. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. М.: Народное образование, 2006. - 132 с.

8. Момынбаева Б.К. Проблемное обучение понятие и содержание: Психолого-педагогические основы и пути развития. // Вестник высшей школы. - 2007 - №2. - С. 17 - 24.
9. Зверинцев А.Б. Современные образовательные педагогические технологии. Учебное пособие. - Усть-Каменогорск: УНУ, 2005. - 141 с.
10. Абылкасымова А.Е., Ушуров Е.А., Омарова Р.С. Развитие системы общего среднего образования в современном мире. - Алматы: НИЦ «Гылым», 2003. - 112 с.

БАСТАУЫШ МЕКТЕПТЕ ИНТЕРАКТИВТІ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ҚОЛДАНУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ

*Сенкубаев С.Т. к.п.н
Тажина Әсем Бәделхановна*

XXI ғасыр - бұл ақпараттық қоғам мен технологиялық мәдениет дәуірі. Қазіргі кезде технологиялық прогресс әлеуметтік үрдіске әсер ететін неғұрлым маңызды фактор болып табылады. Педагогикалық білім берудің технологиясын жақсарту - қоғамның мәдени сана-сезімін және экономикалық байлығын қалыптастырудың негізгі шарттардың бірі. Білім беру жүйесінде оқыту технологиясын қолдануды үнемі жетілдіріп отыру үшін, психологиялық-педагогикалық бағалау өлшемдерінің модификациясы мен оқушылардың дайындық деңгейінің, білім берудің мақсаты мен оқытудың шарттары керек. Адамзат дамуының жаңа кезеңіне жаңа білім беру жүйесі, жаңа оқыту жүйесі, жаңа білім үлгісі сай келуі тиіс. Сондықтан да оқытудың инновациялық технологияларын қолдану мәселесі өзекті, әрі тың.

Жиырма бірінші ғасырда ақпараттық қоғам қажеттілігін қанағаттандыру үшін білім беру саласында төмендегідей міндеттерді шешу көзделіп отыр: компьютерлік техниканы, интернет, телекоммуникациялық желі, электрондық және интерактивті технология құралдарын, мультимедиялық электрондық оқулықтарды оқыту үдерісінде тиімді пайдалану арқылы білім сапасын көтеруге қолжетімді болмақ. Егемен еліміздің тірегі - білімді ұрпақ. Білім бастауы - бастауыш мектептен берілетіні айқын. Осыдан да бастауыш мектепте әр түрлі пәндер тоғысып, оқушы білімін дамытып, келбетін сомдауға үлес қосады.

Бастауыш білім берудің негізгі мақсаты - оқушының жас ерекшелік және жеке дара мүмкіндіктерін ескере отырып, оқушы тұлғасын дамыту, оқу іс - әрекетінің негізгі компоненттерін игеру. Бастауыш мектептегі оқу әрекетін ұйымдастыру оқу, жазу, санау бойынша қажетті білім, білік және дағдыны қалыптастыру. Бастауыш сынып оқушылары қиялға көбірек берілетін, сенгіш балалар. Сондықтан да оқыту үдерісін ұйымдастырғанда баланың танымдық қабілетін, қиялын дамытуға негіздеу керек. Қазіргі интерактивті технологияларды қолдану арқылы оқушылардың ой өрісінің, қиялының еркін дамуына, танымдық қабілетінің артуына жан - жақты білім алуына жағдай жасалады [1]. Әрбір оқушының білім деңгейін талапқа сай көтеру үшін интерактивті технологияларды тиімді қолдану қажет. Осындай жұмыстарды үнемі жүргізу оқушыларды шығармашылыққа баулуға, ұрпақ бойындағы қабілеттерді ашып, тілін дамытуға, қиялын ұштауға, өз бетінше ізденуге зор әсерін тигізеді. Біз жаңа технологиялардың бірі, басқа өркениетті елдерде білім беруде қолданылып, тиімділігі дәлелденген интерактивті технологияны қолдана бастадық. Интерактивті құралдарды қолдану арқылы оқушы білім кеңістігіне еркін бойлай алады. Интерактивті құралдардың көмегімен мұғалімнің, оқушының шығармашылық жұмыс істеуіне жол ашылып отыр. Мысалы кейбір сабақ материалы Power point презентациясы немесе мәтіндік ақпарат түрінде беріледі. Сонымен қатар, материалдық құрамына кесте, диаграмма, сурет, басқарушы батырмалар, гиперсілтемелер, графиктер болады. Түсіндіру барысында мұғалім тақтаның алдында тұрып жасырулы ақпаратты таныстырады, тіпті өзгерте де алады. Сабақтың соңында қолданылған материалды есте сақтап, қажет жағдайда қайталап қолдана алады. Интерактивтік тақтамен жұмыс істеу барысында жасалған файлдар белгілі бір форматпен сақталады. Мұғалім алдын - ала дайындаған сабақты оқушының білімін, біліктілігін, дағдысын бақылауға бағытталған тапсырмаларды орындауға береді.

Сабақтың барысында тапсырманы орындау бойынша ауызша түсіндіру жүргізіледі. Интерактивті тақтаны пайдалану арқылы теориялық материал қайталанатын. Мұғалім алдыңғы сабақта өтілген материалды ашып, өткен сабақты қайталай алады. Мұндай әдістер сабақты қызықты өткізуге мүмкіндік береді. Тақтада жұмыс істеген мұғалім мен оқушының орындаған іс - әрекеттерін есте сақтап, келесі сабақта қолдануға болады. Оқу процесінде, оның ішінде практикалық сабақтарда интерактивті құралдарды қолдану мұғалімнің жеке тәжірибесіне шығармашылық ізденісіне байланысты. Интерактивті құралдар оқыту формасын ұйымдастыруды түрлендіруге, дәстүрлі оқыту әдістеріне жаңа элементтер енгізуге мүмкіншіліктер жасайды. Бұл оқушылардың пәнге деген қызығушылығын арттырады. Мысалы көркем әдебиет пәнінен жануарлардың төлдерін қалай шақырады дыбыстарын тыңдай отырып, естігендерін жазады. Әр оқушы әр түрлі естіп, дыбыстауы мүмкін. Мысалы «Мээ - мээ», «мее - мее», «бөө - бөө», «шөө - шөө» осылайша жануарлардың төлдерінің қалай дыбыстайтынын тез меңгереді. Көре отырып, есте сақтау қабілеттерін арттыруда тақта беттерінің мүмкіншіліктерін кеңінен пайдалана алады. Сонымен, интерактивтік тақта сабаққа қатысушылардың барлығын ойын бір ортаға, жинақтап, қажет ақпаратты өңдеу арқылы жалпыланған ақпараттық біліктілікті қалыптастыратын тиімді құрал болып табылады. Алдын - ала дайындалған оқу материалдары - презентациялар, мәтіндік, графикалық ақпараттық объектілер - сабақтың жақсы өтуін және барлық ақпарат түрлерін қолдануды қамтамасыз етеді. Сабақта уақытты үнемдеу, демонстрациялық материалдар даярлау мақсатында интерактивті тақтаны пайдаланған тиімді. Интерактивті тақтаның үш режимінде де жұмыс жасауға болады. Оқушылардың интерактивті құралдар көмегімен қалыптасатын және жүзеге асырылатын ойлау қабілеті бұрынғы технологиялар арқылы берілетін ойлау жүйесінен өзгеше болғандықтан, тек ойлау қабілеті түсінігі ғана емес, қабылдау, есте сақтау жоғарғы деңгейде болады.

Интерактивті құралдардың ерекшеліктерін атап өтуге болады:

1. Бормен тақтадан алынған суретті интерактивті тақтадағы түрлі - түсті айқын, ұқыпты суреттермен салыстыруға болмайды.
2. Тақта мен бордың көмегімен ұқсас тақырыптарды түсіндіру қиын.
3. Слайдтарды, флипчартта қателер жіберілсе, тез арада түзетуге болады.
4. Сабақта АСТІV ОТЕ тестілеу жүйесі арқылы тест алу мүмкіндігін қолдануға болады.
5. АСТІV WAND указкасының көмегімен тақтаның жоғарғы бөлігіне кішкентайларға да қол жеткізуге мүмкіндік береді.
6. Сабақта көрнекілікті қолдану деңгейі артады.
7. Сабақтың өнімділігі артады.
8. Оқушылардың білім деңгейіне жақсы әсер етеді [2].

Интерактивті технологияның басты мақсаттарының бірі - баланы оқыта отырып, оның еркіндігін, белсенділігін қалыптастыру, өз бетінше шешім қабылдауға дағдыландыру. Талдау нәтижесінде интерактивті технологияның мұғалімге бұрынғыға қарағанда оқу бағдарламаларының мазмұнын жатық және біркелкі ұсынуға мүмкіндік беретінін көрсеткен [3]. Мысалы, мұғалім алдын ала бейне жазбаны, содан соң тақтадағы жазбаша ескертпелерді көрсетеді, одан кейін балаларды тақтаға шығарып, суреттер мен мәтіндерге жауап беруді сұрайды және тақтада қорытынды шығарады. Енді осы барлық іс-әрекеттерді интерактивті тақтаға енгізуге болады.

Мұғалімдер интерактивті технологияны балаларды қызықтыру үшін және ақпаратты әртүрлі форматта бере отырып, олардың дамып келе жатқан түсінігін бағыттау мақсатында пайдаланады. Осы қызметтің кейбір түрлерін интерактивті технологиясыз өткізуге болса да, интерактивті технология таныстырылымының икемділігі мен жылдамдығы басқа технологияларда өзіне ешкімді теңестірмейді.

ӘДЕБИЕТ

1. Амирова А.С. Ғылым мен бастауыш білімнің қазіргі мәселелері. Алматы, 2015. - 378 б.
2. Мерсер Н., Хеннеси С., Уорвик П. (2010) Интерактивті тақтаны диалогты, технологияны, педагогика мен сыныптағы білім аруды ұйымдастыруда қолдану, 19 (2), Б. 195 - 209.

3. Мерсер Н., Твиннер А. (2007) «Оқыту революциясы»? Британ бастауыш мектептерінде интерактивті тақталардың педагогикалық практикасын зерттеу. Оқыту, медиа және технология, 32 (3), 243 - 256.

КІРІКТІРІП ОҚЫТУ ӘДІСІ

Куламбаева К.К.

Кабдушева А.Ж.

Бүгінде ұстаз қасиетті міндетін атқара отырып, білім беруді одан әрі ізгілендіру, жеке тұлғаны қалыптастыруда озық, жаңғыртылған әдістемелік жүйені меңгеру, әлемдік білім беру кеңістігіндегі ел дамуына оңтайлы ізгі қадамдарды игеру сияқты жаңа талаптарға сәйкес істерді жүзеге асыруға бет бұрды. Үштілділік оқыту бағдарламасын жүзеге асырудың тиімді әдісі - «CLIL» бағдарламасы. Бағдарламаның мақсаты: ағылшын тілін жаратылыстану бағытындағы пәндермен кіріктіріп оқыту арқылы оқушылардың білім алуға қызығушылықтарын арттыру, олардың ағылшын тілінде сауатты түрде «Үштілділік» ұлттық жоба аясында білім алып, дамуға бейімдеу. Үш тілде білім берудің тиімділігі Халықаралық зерттеулер үш тілде жүргізілетін оқу бағдарламалары бойынша білім алатын оқушылар жұмысқа ұқыпты, мотивациялары жоғары, бірнеше тіл білудің артықшылықтарын түсінеді

Пән мен тілді кіріктіріп оқыту әдісі негізінде сабақта берілетін тапсырмалар мен жұмыстар тілді дамыту бағытында жүреді. Яғни тілдік емес пән оқытушылары тек пәннің мазмұнына ғана емес, сонымен қатар сол пән арқылы оқушылардың тілдік дағдыларын дамытады. Бұл әдіс арқылы бірден екі мақсатқа жетуге болады: ағылшын тілі арқылы сабақ мазмұнын түсіндіру және пәндерді меңгеру арқылы ғылыми тіл дағдыларын дамыту.

Кіріктірілген білім беру бағдарламасының ерекшеліктері:

• Оқушыларға алған білімдерін оқудағы және өмірдегі мәселелерді шешуде пайдалануды үйретуге бағдарлау;

• Тілдерді деңгейлік үйретуді ұйымдастыру;

• Пәндерді кіріктіру;

• Жаңа пәндерді енгізу;

• Тереңдетіп және стандартты оқуға арналған пәндерді жоғары мектепте таңдау

құқығы;

• Жоғары оқу орындарына түсуге мақсатты түрде дайындалу;

• Бағалаудың критерийлік жүйесі;

• Осы бағдарлама негізінде оқушылардың дағдыларын дамыту;

• Сын тұрғысынан ойлау;

• Білімдерді шығармашылықпен пайдалана білу;

• Зерттеушілік дағдыларды қалыптастыру.

Көптілділік біздің қоғам үшін Елбасының «үш тұғырлы тіл» тұжырымдамасынан бастау алғаны мәлім. Тәуелсіз елімізде негізгі үш тілді дамытуға басымдық беріле отырып, мемлекетімізде өмір сүріп жатқан басқа халықтардың тілдері де назардан тыс қалған жоқ. Өйткені, мәдениет мен тілдердің сан алуандығы - бұл Қазақстанның ұлттық байлығы. Яғни, еліміздегі кез-келген этностың өкілі қай тілде білім алатынын ерікті түрде таңдай алады. Қоғамымызда барлық этностардың мәдениеті мен тілін дамытудың бірегей формуласы жасалып отыр оны Қазақстан халықтарының Ассамблеясынан көруге болады.

Білім беру жүйесінің түпкілікті модернизациялану үрдісінде шетел тілдері де алдыңғы қатарлы рөл атқарады. Үштілді білім беруге ұмтылу Еуропалық кеңес елдер тенденцияларына толыққанды сәйкес келеді.

Ағылшын тілін үйренгеннен біз мәңгірттенбейміз. Ағылшын тілі қазақ тілін үйренуге ешқандай кедергі жасамайды. Тек соны түсіне білуіміз керек. Ия, расында да, ағылшын тілі қазақ жерінде өз үстемдігін жүргізе алмайды. Қазақстанда тек қазақ тілі ғана билік құра алады. Ағылшын тілі - қазақ жерінің жаңа әлемге ашар есігі. Үштілділікті халық үрейлі кейіпте елестетеді және де мұны ең соңғы өлу деп те қорқатындығын жасырмайды. Жоқ! Біз

өзге тілдерден қорықпауымыз керек. Керісінше, сол тілдерді пайдалана отырып өзімізді өзгелерге таныта білуіміз қажет. Себебі, ағылшын тілі мемлекеттік тілмен бәсекелес емес. Ағылшын тілін үйренгеннен біз мәңгірттенбейміз. Ағылшын тілі - әлемдік бизнес тілі, мемлекеттік тіл - ұлт тілі. Мемлекеттік тілде сөйлеу - әрбір Қазақстан азаматының борышы. Ағылшын тілі қазақ тілін үйренуге ешқандай кедергі жасамайды. Тек соны түсіне білу керек. Әлемдік ғаламдандырудың өткізгіші, ғаламдандыру тілі болып танылған ағылшын тілін білу - ағылшын тілді елдермен тиімді байланысқа түскен әлемдік деңгейде өз орнын ойып тұрып ала бастаған Қазақстан үшін қажеттілік. Қиындық туғызатыны - аталған үш тілді меңгерген мамандардың кездесе бермейтіні. Ендеше, аталған компоненттерден тұратын, яғни қазақ, ағылшын, орыс тілі қатысқан үштілділік сөйлермендерін дайындау кезек күттірмейтін мәселе. Мәселені түбегейлі шешу үшін Қазақстанның жоғары оқу орындарында ағылшын, қазақ тілінен маман болып шыққан қазақ тілді қазақ және басқа ұлт өкілдерін үштілділікке ыңғайлап қайта дайындаудан өткізіп, оларға үштілділік маманы деген құжат табыс еткен жөн.

Ғылыми әдебиетте «көптілді білім беру - бұл білім беру мекемелерінде оқу пәндерін екі немесе одан да көп тілде аудармасыз оқыту» деген ұғым қалыптасқан. Қазақстан Республикасының мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарттарының талаптарына жүгінсек, бүгінгі түлек - көптілді коммуникативтік және ақпараттық құзыреттілігі дамыған, көпмәдениетті, рухани-адамгершілік, ұлтаралық қатынастар мәдениетінің жоғары деңгейін меңгерген, қазақ елінің және жалпықазақстандық құндылықтарды қастерлейтін, тілдерді меңгеруге тұрақты қызығушылық танытатын, отансүйгіштік және азаматтық сана-сезімдері дамыған тұлға.

«Көптілділік» кез келген тұлғаның қалыптасуына және болашақта Қазақстан Республикасының жан - жақты дамуына әсер етуі үшін қажетті құралдардың бірі, сонымен қатар, «модернизациялану», «жаһандану» үрдістерін қабылдаудың бірден-бір құралы болып табылады. Қорыта келе, көптілділікті жеке тұлға қылаптастырудың негізі ретінде қарастырып, зияткер тұлға қалыптастыруды заманауи халықаралық деңгейде білім беру кеңістігіне шығатын дара жолдың зерттеу нысаны есебінде санау қажет.

ӘДЕБИЕТ

1. ҚР Президенті Н.Ә. Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауы, 2012 ж.
2. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению, М.: Просвещение, 1991 г.

САЛТ-ДӘСТҮРЛЕР МЕН АДАМЗАТТЫҚ ҚҰНДЫЛЫҚТАРДЫ ТӘРБИЕ ПРОЦЕССІНДЕ ҚОЛДАНУ ТӘСІЛДЕРІ

*Бухарбаева И.А.
Кулибекова Әсел - ПжП-41 оқу тобы*

Қай заманда, қандай қоғамда болсын алдында тұрған зор міндеттердің бірі - болашақ ұрпағын тәрбиелеу. Жан - жақты жетілген, ақыл парасаты мен мәдениеті мол, саналы ұрпақ тәрбиелеуде әр халықтың салт - дәстүрінен дамуындағы бағалы байлықтың нәрін біртіндеп сіңіру арқылы ғана жүзеге асыруға болады. Басқа халықтар сияқты қазақ елінің де ұрпақ тәрбиелеуде мол тәжірибесі, жиган - тергені, озық ойлары мен өзіндік ерекшеліктері бар. Осындай мол мұраның «дәнегін мәпелеп екпейінше» жастарды ізгілік пен парасаттылықты тәрбиелеу мүмкін емес. Халықтың жазбаша жазылмаған, бірақ ұрпақ есінде мәңгілікке сақталып, бір ұрпақтан бір ұрпаққа ауызша жалғасып келген нақыл - өсиет, өнеге қағида болып таралып келген тәлім - тәрбие тағылымының бай мұрасы бар. Ол халықтық педагогика деп аталады. Халықтық педагогика отбасылық тәрбиеден басталып, ел - жұрт, ауыл - аймақ, тіпті бүкіл халықтық қарым-қатынастан берік орын алған тәлім - тәрбиенің түрі. Ендеше халық педагогикасы қоғам дамуының барлық сатыларынан өтіп, тәжірибеде жүйеленіп, ғылыми педагогикалық дәрежеге жеткенше ұрпақ тәрбиесінің қайнар көзі, алтын

діңгегі болып келгені даусыз.

Еліміздің әлеуметтік - экономикалық дамуын жақсарту қоғамдық өмірдің барлық саласында түбегейлі терең өзгерістер жасауды, ең алдымен, адам санасын шындауды, жаңаша ойлар қалыптастыруды, халқының өткен тарихи -мәдени мұраларын игере отырып шығармашылықпен еңбек етуді талап етеді.

Қазіргі кезде көп ұлтты мемлекетіміздің алдында тұрған ұлы міндет, біріншіден біртұтас білім кеңістігін қалыптастыру болса, екіншіден, халықтық педагогиканы тәрбие үрдісінде пайдалана отырып ұлттық тәрбие беруде жеткіншектерге тілі мен әдебиетін, тарихы мен өнерін қастерлеп, салт-дәстүрін меңгерту-тарихи қажеттілік.

Халық педагогикасының мақсаты - оқушылардың бойында адамгершілік, отансүйгіштік, елжандылық, имандылық қасиеттерін қалыптастыра отырып, болашақта еліміздің тізгінін ұстайтын жастарды тәрбиелеп шығару. Халық педагогикасы - ұрпақтан - ұрпаққа жалғасып келе жатқан дәстүрдің өзегі, алтын діңгегі, халықтың ең берекелі, ең парасатты тәжірибесі. Ол ғасырлар бойы жинақталған сан алуан іс-тәжірибелер мен ой-пікірлер негізінде қалыптасты. Оның мұралары уақыт талабы мен өмірге қайта оралып, мектептің оқу - тәрбие жұмыстарында кең қолданылуда. Елбасымыз Н.Ә. Назарбаев өзінің Қазақстан халқына Жолдауында «Біз Қазақстанның барлық азаматтарының отаншылдық сезімімен өз еліне, жеріне деген сүйіспеншілігін дамытуға тиіспіз» дегені мәлім [1]. Сондай-ақ Қазақстан Республикасының «Білім туралы» заңында да «Қазақ халқының мәдениеті мен дәстүр - салтын оқып үйрену үшін жағдайлар жасау бірінші кезектегі міндеттердің бірі» [2] деп атап көрсетілген. Халықтық тәрбие, ол ұлттың ұлт болып қалыптасуымен бірге дамып келе жатқан көне тарихи жүйеге жататыны кімге болса да аян. Халқымыздың ұлттық педагогикасының ұрпақ тәрбиесінде алатын орны ерекше. Ерекшелігі сол: жас жеткіншектерді есті, адал, еңбекқор, парасатты болсын деген үмітпен ата-баба тәлім - тәрбиесін әрқашан мұра тұтып келген және оны талап етіп отырған. Ұрпағын жаман әдеттерден жирендіріп, жақсылыққа жетелеп, өсиет сөздерін күнделікті бойына ұялатып отырған. Әр халық өзінің жас ұрпағын қайырымды, адал, үлкенді құрметтейтін, әділ, ер жүрек, ізгі ниетті, ар-ожданы мол болып өссін деп армандайды, бұл мәселені өзінің тұрмыс-салтына байланысты шешіп отырады. Ол үшін ғасырлар бойы қолданып, сұрыпталып, өмір тәжірибесінен сыннан өткен салт-дәстүрлерді, педагогикалық әдіс-тәсілдерді пайдаланып келеді.

Салт - дәстүр халықтың белгілі бір әдет - ғұрыптары мен байланысты туады. Салт дегеніміз - халықтың кәсіп, сенім, тіршілігіне байланысты қалыптасып, ұрпақтан ұрпаққа ауысып отыратын дәстүрдің бір түрі. Ұлттық дәстүр дегеніміз - тарих барысында қалыптасып ұрпақтан-ұрпаққа жалғасып отыратын әдет-ғұрыптар, салт-сана, қоғамдық тәртіп, заң, мінез-құлық қалыптары. Мысалы, бала тәрбиесімен байланысты: шілдехана өткізу, сүйінші сұрау, балаға ат қою, бесікке салу, тұсау кесу, атқа мінгізу, сүндетке отырғызу тойлары; үйлену, үй болумен байланысты: құда түсу, есік-төр көрсету, келін түсіру тойлары, қалын-мал алу, жасау беру т.б. салт-дәстүрлер, түрлі кәде-ырымдар, өлген адамды жерлеумен байланысты: арыздасу, қоштасу, естірту, көңіл айту, жұбату, жоқтау, өлген адамның жетісін, қыркын, жылын беру т.б. ырым-жырымдар қазақ халқында ежелден сақталған. Мұны салт-дәстүрлері деп атайды [3].

Тұрмыс - салтқа байланысты туған әдет-ғұрыптар мен салт - дәстүрлердің, бәрінде халықтың арман-тілегі, ой-пікірі, келешек ұрпаққа айтар өсиеті көрініс беріп отырады. Бүгінгі таңда мектептегі оқып жатқан жас ұрпақты елжандылыққа тәрбиелейтін тағылымды тәлім-ұлттық рухта тәрбиелеу мен оқыту. Халқымыздың ұлттық мұрасын оқу - тәрбие ісімен сабақтастыру басты парызымыз. Осы тұрғысынан сыныптан тыс шараларда халықтық педагогиканың үлгілерін үнемі пайдаланып отырсақ жақсы болар еді. Қазіргі уақытта бүкіл оқу - тәрбие жүйесі халықтық педагогикаға негізделіп, қайта құрылып жатқанда, ұмыт қалған салт-дәстүр, ұлттық ерекшелігімізді насихаттау, баланың ауызекі сөйлеу тілін дамытып, олардың бойында ұлттық психологияны қалыптастыру - әрбір ұстаздың міндеті.

Ұрпақ тәрбиесіндегі халықтық педагогиканың ролі: халық педагогикасы - қазақ халқының ұлттық тәжірибелері мен тағылымдарының мол қазынасы. Сондықтан оқушылардың ой-өрісін, биік адамгершілік тұлғасын қалыптастыруға көп көмегін тигізеді.

Ұмыт болған салт-дәстүр халқымызға тән ұлттық асыл қасиеттеріміз қайта жаңғырып жатқан уақытта осы мұраларды педагогикамен ұштастыру басты мақсат. Осы міндеттерді шешудегі мәселелердің қайнар бұлағы, сарқылмас көзі - халықтық педагогика. Халықтық тәлім - тәрбиенің басты ерекшелігі өмірмен тығыз байланыстылығында. Ұлттық тәрбиенің тағылымы, берері орасан зор. Әсіресе, тәрбиелік шараларды түрлендіріп өткізу әр мұғалімнің ізденісіне байланысты болмақ. Негізгі мақсат-тәрбиенің ұлттық жаңа үлгісін жасау және әдістемелік жұмыстарды жетілдіру.

Бүгінгі таңда халық педагогикасына ерекше көңіл бөлу керек. Ата - бабаларымыздың жақсы дәстүрін шәкірттер бойына дарыту үшін тәрбие сағаттарымызда мақал-мәтелдерді, шешендік сөздерді, аңыз-әңгімелерді жиі мысалға келтіріп, ұлылардың айтқан даналық сөздерін ұрпақ санасына сіңіруді шара сайын жүргізсек нұр үстіне нұр.

Көптеген халықтар өз ұрпағын өз халқының қағидаларымен тәрбиелейді. Ендеше, егеменді еліміздің ертеңі жас ұрпақты әдепті, адамгершілігі жоғары болып өссін десек, ұлттық тәрбие тағылымын басшылыққа алып, халқымыздың рухани байлығын бүгінгі күн талабымен ұштастыра білсек қана ұлттық тәрбиенің берері көп.

Халық педагогикасы мен психологиясын терең зерттеп жүрген С. Қалиев халық педагогикасының мақсаты, мазмұны, әдістерін айқындай келе, ұлттық салт-дәстүрлер арқылы балаға ақыл-ой, адамгершілік, әсемдік, дене, денсаулық, еңбек тәрбиесін қалыптастыру нәтижесінде «сегіз қырлы, бір сырлы» жаны таза, дені сау, адам қалыптастыру мүмкіндігін атап көрсетеді. Қ. Сарыбеков өз еңбегінде экологиялық білім берудің дүниетанымдық, моралдық жағын анықтай отырып қазақтың табиғат қорғау дәстүрін бірнеше топтарға жіктеп көрсетсе, Ф. Жұмабекова жас ұрпақтың рухани-эстетикалық, дүниетанымдық көзқарасының қалыптасуына әсерлі ықпал ететін эстетикалық тәрбие құралы - өнер екендігін алға тартады [4].

Қазіргі қоғамдық дамуда, біздің елімізде қанатын жайған ғаламдық қатынастардың өркендеп дамуы, қоғамның әртүрлі салаларындағы реформалар, өркениетті, дамыған елдердің қатарына қосылу жолында ғасырлар бойы сұрыпталған дәстүрлі мәдениетімізді және рухани құндылықтарымызды ескермесек, ұлттық төлтума мәдениетімізден айырылып қалуымызға ұрындырары мүмкін. Мәдениет мәселесі әр кезеңдерде ой толғағына салынып, зерделеніп, өз заманына сәйкес бағасын алып отырған. Олай болса, мәдениеттің озық үлгілері қай кезеңде болмасын біртұтас адамзаттық мәдениетті қалыптастыруда басты бағыт-бағдар болған. Осылардың нәтижесінде дәстүрлі мәдениеттің үдерістері аясында әлемдік мәдени жаңғырудың өзі де жаңаша сипатқа ие болып, жаңа сапалы жүйе - «жалпы адамзаттық мәдениет» қалыптасуда. Соңғы уақытта түбегейлі өзгерістерге байланысты әлемдік мәдениетпен қатар ұлттық мәдениетке де жаңаша көзқараспен қараудың қажеттігі айқындалып, тарихи-мәдени үдерістерді зерттеу барысында қазақтың дәстүрлі мәдениетіне байланысты қарастыру қажеттілігі туындайды. Әрине, мәдениетке келетін болсақ, ол халықтың ежелден жалғасып келе жатқан өзіне тән салт-дәстүрі, әдет-ғұрпы, дүниетанымы есебінде қалыптасып жетіліп отыратыны белгілі. Сонымен бірге, қазақ дәстүрлерін әлемдік философия аясында қарау - бұл категорияның мән-маңызын тереңірек ұғынуға қазақ халқының тарихы мен мәдениетіне сай оларға тән ерекшеліктерді, айшықтай түсуге, сөйтіп қазақтың рухани дүниесін, мақсат-мұратын, адамгершілік болмысын бүкіл адамзаттық өркениет тұрғысынан зерделеуге мүмкіндік ашады. Тарихи дамуда этномәдени дәстүрлер де өзгеріп отырады. Сол себепті бүгінгі таңда қазақтың мәдени дәстүрлерін, этностық сәйкестіктердің оның мәдениеттанулық негізін дұрыс көрсете танып білуге, мәдени дәстүрлерді жинақтап, зерделі зерттеудің маңызы артып, жастарды сол ұлттың салт-дәстүрдің негізінде тәрбиелеудің қажеттігі өсіп отыр. Оның үстіне, өткен ұрпақтың бай тарихы мен мәдениетіне тереңірек, жан-жақты көз жібергенде байқалатын ақиқат - мақсат мүдделер және қажеттіліктер мен мүмкіндіктерді қалыптастыруға барынша ықпал етіп, әлемдік өркениетке жету мен халықтардың материалдық рухани аксиологиялық қатынастарын жасауда қозғаушы күш болып отыр. Халқымыздың сан ғасырларға созылған сал-серілік дәстүрінің өзіндік рухани тарихы, тағылымы, ой-пікірі, қорытынды түйіні болады. Сал-серілік дәстүрлері - оның этностық ерекшелігі, ұлттық қарым-қатынастары мен өзіндік сәйкестігімен халықтың салт-дәстүрімен бітім болмысымен біте қайнасып келе

жатқан, әсіресе, қазақтың рухани болмысы мен мәдени талғампаздығын танытатын ерекше бір құбылыс. Оны естен шығару, ұмыту мүмкін емес, ендеше оны қайта жаңғырту, бүгінгі таңда ұлттық мәдениетте алатын орнын белгілеу, өмірге іс жүзінде енгізу аса қажет. Ұлттық құндылықтар деңгейін жоғары көтеріп, адамзаттық құндылықтар қатарына қосу, теңестіру біздің баршамыздың да басты тілегіміз болса керек. Бар құндылықтарды сырттан іздемей, оны өзіміздің асыл мұраларымыздан іздеу орынды. Егерде қоғамның барлық салалары түбегейлі өзгерістерге ұшырап, әлеуметтік трансформация процестері белсенді жүріп жатса, онда идентификация мәселесі туа бастайды. Бұл ретте біздің діліміз деңгейінде ғылыми салыстырудың маңызы зор. Олай болмағанда бұрынғы күнделікті, жат емес реальды дүние дағдарысқа ұшырайды, бұрынғы аксиологиялық құндылықтар жүйесі, моральдық нормалар, жеке пенде мен бүкіл қоғамның мінез-құлықтық ережелері мен бағыт-бағдарлары құлдырай бастайды. Идеологияның, руханилықтық, адам және қоғам онтологиялық болмысының идеялық негіздерінің құлдырауы өз кезінде дүниеге көзқарастың гносеологиялық негіздерінің күрт өзгеруіне, оны жаңаша қарастыруға әкеп соғады. Бұрынғы әлеуметтік институттардың қызметі тоқтап, қалыптасқан мәдени түсінбеушілік хаосқа, тұрақсыздыққа, басқа да көлеңкелі көріністерге әкеледі. Бұрын болған этномәдениет жоғала бастайды, бұл, ең алдымен, мәдени жүйенің құлдырауы арқылы, ғасырлар бойы қалыптасқан дәстүрлердің, өмір сүру салттарының, өмірлік стильдермен формалардың күйреуі арқылы көрініс табады. Бұрынғы мәдениеттің күйреуі (жоғарыда көрсетілген мағынасында) субъективті заманның ақыры ретінде қабылданады [5]. Қазақ халқының сал-серілік дәстүрі, ұлттық өнегесі ғасырлар қойнауынан бастау алады, осыған орай бүгінгі таңда мәдениеттің тарихи қозғалысын, заңдылық ерекшеліктерін, жаһандық мәселелерін танып білудің маңызы артып отыр. Күн санап халқымыздың дәстүрлі құндылықтарына, олардың қайнар бастауларын тануға деген ықылас өсіп келеді. Ұрпақтан ұрпаққа жалғасып келе жатқан қазақ халқының сал-серілік дәстүрлерінің ғасырлар сынынан еленіп, бүгінгі таңға дейін жетуі, жетілуі оның өміршендігін, мәдениеттегі өзіндік орнын қажеттілігін айқындап тұр. Ендігі жерде осы мұралардың құндылығын арттыру, дәстүр сабақтастығын жалғастыру, ғаламдық мәселелерді шешу, оған дәнекер болу әрбір ұлттық мәдениетке көзінің қарашығындай қамқорлық жасау зиялы қауымның парызы [6].

ӘДЕБИЕТ

1. Қалиев С. Қазақ этнопедагогикасының теориялық мәселелері және тарихы. - Алматы: “Білім” 2014 ж.
2. Жарықбаев К.Б., Қалиев С. Қазақ тәлімінің тарихы. - Алматы: “Санат” 1995 ж.
3. Табылдиев Ә. Қазақ этнопедагогикасы. - Алматы: “Санат” 2011 ж.
4. Қалиев С., Молдабеков Ж., Иманбекова Б. “Этнопедагогика” - Астана. 2015 ж.
5. Қалиев С., Оразаев М., Смаилова М. Қазақ халқының салт-дәстүрлері. - Алматы: “Рауан” 2005 ж.
6. Жұмабаев М. “Педагогика” - Алматы: “Ана тілі” 1992 ж.

РЕЧЕВАЯ РЕГУЛЯЦИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК УСЛОВИЕ ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

*Логонова Н.Э. - Омская гуманитарная академия, г. Омск
Институт развития образования Омской области, г. Омск*

В статье показана роль регулирующей функции речи в формировании учебной деятельности, взаимозависимость уровней речевой регуляции и компонентов учебной деятельности у детей с нарушениями речи. Разработанная методика коррекционного воздействия, осуществляемая в условиях интегрированного обучения, будет способствовать нормализации взаимосвязи речи и учебной деятельности, компенсации недостатков речевой регуляции, что, в конечном итоге, повысит эффективность обучения.

Изучение и разработка проблемы интегрированного образования, прогнозирование развития специального образования являются важнейшими факторами улучшения качества образования и открытости образовательных перспектив для детей с ограниченными возможностями здоровья.

Вопросы интегративного подходов к обучению нашли отражение еще в трудах П.К. Анохина, Л.С. Выготского, К.С. Лебединской, А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурии, В.И. Лубовского, М.С. Певзнер и др. На сегодняшний день имеется достаточно большое количество исследований (Н.Н. Малофеев, Н.М. Назарова, М.И. Никитина, В.И. Селиверстов, Е.А. Стребелева, Л.М. Шипицына, С.Г. Шевченко, Н.Д. Шматко), раскрывающих основные положения и теоретические модели образовательной интеграции [4].

Идет широкое обсуждение возможности инклюзивного образования детей с нарушениями слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата. Однако вопросы интегрированного обучения детей с тяжелыми нарушениями речевого развития освещаются пока недостаточно [5].

До настоящего времени обучение и воспитание большинства детей с отклонениями в речевом развитии осуществляется в общеобразовательных школах без соблюдения всех условий интегрированного обучения, без оказания им комплексной психолого-медико-социальной помощи со стороны специалистов. Потенциальные возможности и уровень обучаемости этих детей находится на достаточном уровне, чтобы овладеть программой массовой школы, поэтому количество их в общеобразовательной школе достаточно велико, но при этом многие учителя начальных классов не в полной мере учитывают особенности развития речи и познавательной деятельности детей с речевыми проблемами [1].

Вместе с тем многие дети с тяжелой речевой патологией, которые ранее получали логопедическую помощь в условиях специализированных дошкольных образовательных учреждений при поступлении в массовую школу, испытывают значительные трудности в обучении, в овладении процессами чтения и письма. Вследствие недостаточной сформированности лексико - грамматических средств языка у них обнаруживается недостаточное понимание учебных заданий, указаний, инструкций учителя, трудности формирования и формулирования собственных мыслей в процессе учебной работы, недостаточное развитие связной речи. Совокупность этих нарушений ставит ребенка в очень затруднительное положение при обучении в школе [1].

Неполноценная речевая деятельность накладывает отпечаток на формирование у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно - волевой сферы. У них наряду с недостаточностью речи наблюдаются замедленное формирование ряда высших корковых функций. Как отмечала в своих трудах А.В. Ястребова [6], для школьников с ОНР «характерно неустойчивое внимание, недостаточная наблюдательность по отношению к языковым явлениям, недостаточное развитие способности к переключению, слабое развитие словесно-логического мышления, сниженная способность к запоминанию, недостаточный уровень развития контроля. Как следствие, недостаточная сформированность психологических предпосылок к овладению полноценными навыками учебной деятельности, трудности формирования учебных умений (планирование предстоящей работы; определение путей и средств достижения учебной цели; контролирование деятельности; умение работать в определенном темпе)». Младшие школьники с общим речевым недоразвитием в процессе обучения испытывают «значительные трудности организации внимания», для них характерно неумение организовать свою учебную деятельность. Наблюдения за учебной деятельностью данной группы детей показывают, что у них отсутствует потребность в самопроверке, связанной с выполненной работой. Кроме того, следует отметить низкий уровень развития навыков самоконтроля, как в процессе деятельности, так и по ее окончании [1].

В исследованиях В.И. Лубовского указывается на недостаточность речевой регуляции действий, что в значительной мере объясняет характер деятельности этих учащихся, отличающийся неорганизованностью, отсутствием целенаправленности. «Дети испытывают затруднения в планировании предстоящих действий, в речевом их формировании, не всегда подчиняются требованиям словесной инструкции, не учитывают ее в целом и руководствуются при выполнении задания каким-либо одним из требований. Многим детям трудно осоз-

нать свои действия и облекать их в словесную форму” [3].

У школьника быстро угасает непосредственный интерес к заданию, он не проявляет достаточной активности в работе, не стремится улучшить свой результат, преодолеть возникающие трудности. К допущенным ошибкам учащиеся относятся более или менее безразлично, часто не замечают их, не проявляют активного желания понять их причину. Недостаточная успешность в учебной работе снижает мотивацию к обучению.

Таким образом, младшие школьники с общим недоразвитием речи характеризуются низким уровнем познавательной активности, недостаточным уровнем сформированности всех речевых компонентов, что осложняет процесс овладения компонентами учебной деятельности [1].

Организация интегрированного обучения требует создания благоприятных психолого-педагогических условий для развития детей с речевыми нарушениями и обеспечения им равных возможностей в получении образования.

Социальная ситуация развития ребенка в младшем школьном возрасте требует особой деятельности. Учебная деятельность становится ведущей, речь становится инструментом познавательной деятельности. В рамках учебной деятельности возникают основные психологические новообразования этого возраста - возможность произвольной регуляции психических процессов и построение внутреннего плана действий, рефлексивные способности. Существенно совершенствуются регулятивные функции речи, возникают новые аспекты в регуляции своего поведения. В процессе учебной деятельности младший школьник приобретает общие учебные умения, независимые от конкретного содержания учебного процесса, а именно умение ставить цель и мотивировать учебную задачу, планировать и контролировать работу, достигать результата и оценивать его. Функции внутренней речи все больше социализируются, опосредствуются коммуникативным аспектом [2].

В исследованиях речевого онтогенеза, проведенных в рамках теории речевой деятельности высказывается мысль о том, что критерием качества речевой продукции ребенка любого возраста, являются существенные качественные показатели, связанные с умением правильно, полно и точно выразить свою мысль, логично и связно построить высказывание и сделать его понятным и доступным для собеседника [2]. Критерием интенсивности и успешности речевого развития является, по мнению И.А. Зимней, умение понимать, ставить и решать различные по характеру коммуникативные задачи, то есть умение правильно и оптимальным образом использовать свою речемыслительную деятельность в общении с другими людьми, средствами информации и с самим собой. Исходя из этого, речевое развитие должно рассматриваться в общем контексте социализации ребенка в плане учета особенностей обобщения, формирования понятий, общения со взрослыми и сверстниками, учета особенностей общей ситуации социального развития и т.д.

Нарушение речи необходимо рассматривать вкуче с особенностями личности ребенка. При изучении младшего школьника с речевым недоразвитием должно быть отмечено, как принимает ребенок учебные задания, умеет ли организовать себя на выполнение их, самостоятельно ли выполняет задания или требует помощи, то есть уровень сформированности у него речевой регуляции. Следовательно, для повышения эффективности учебной и коррекционной работы целесообразно проводить диагностическое исследование состояния всех компонентов и психологических предпосылок формирования речи, а также уровня сформированности компонентов учебной деятельности (мотивационно-целевого, организационно-планового, исполнительского, контрольно-оценочного). Это поможет целенаправленно и адресно проводить коррекционно-образовательную работу по формированию необходимых предпосылок к учебной деятельности [1].

Становление всего комплекса психических функций, необходимых для выполнения учебной деятельности, достаточно сложный, длительный процесс, требующий постоянного внимания со стороны учителя, специальной работы по предупреждению возможного отставания и преодолению имеющихся трудностей в обучении ребенка с особыми образовательными потребностями.

Поскольку важнейшей задачей коррекционного обучения детей с речевым недоразвитием является создание предпосылок для успешной учебной деятельности, то помимо нор-

мализации фонетико-фонематических и лексико-грамматических средств языка необходимо учить детей пользоваться средствами языка в условиях учебной программы, то есть уметь связно, последовательно изложить суть выполненного задания, ответить на вопросы в точном соответствии с инструкцией или заданием по ходу учебной работы, используя усвоенную терминологию; составить развернутое связное высказывание о последовательности выполнения учебной работы и т.д. Такая работа подготовит детей с нарушениями речи к свободному учебному высказыванию в классе и, развивая навыки адекватного использования языковых средств, позволит предупредить возникновение функциональной неграмотности, а в целом будет способствовать более полноценному развитию личности ребенка [2].

На ранних этапах освоения действия ребенку необходима помощь взрослого, по мере освоения действия какую-то его часть ребенок начинает выполнять самостоятельно. Чтобы освоить эти действия, ребенок должен встать на позиции взрослого, а это возможно только при кооперации с другим ребенком, сверстником. Взаимные отношения при распределении деятельности и взаимном обмене способами действий составляют психологическую основу и являются движущей силой развития собственной активности ученика. Основная задача учителя - «организация делового общения учеников по поводу изучаемого материала. Дети, работающие в классе совместно, лучше оценивают свои возможности и уровень знаний» [6].

Исследования П.Я. Гальперина показали, что всякое интеллектуальное действие начинается как развернутое материальное или материализованное действие, опирающееся на развернутые внешние манипуляции с предметами. Затем ученик начинает использовать собственную речь и интеллектуальное действие переходит на стадию развернутой речи. Лишь вслед за этим внешняя речь сокращается, становится внутренней и начинает принимать участие в организации тех сложных видов интеллектуальной деятельности, которые П.Я. Гальперин называет «умственными действиями».

Умственные действия, являющиеся основой интеллектуальной деятельности человека, создаются на основе сначала развернутой, а затем сокращенной и свернутой речи. Таким образом, формирование навыков учебного высказывания происходит постепенно. На первой их них слово идет вслед за действием и лишь фиксирует его результат. На следующей ступени речь сопровождает действие и идет параллельно ему. Затем словесная формулировка задачи и начинает определять ход ее выполнения. Речь "сдвигается" к началу действия, предвывая его, то есть возникает планирующая (регулирующая) функция речи. Следовательно, направленность специальных заданий подводит детей к овладению важными комплексными навыками - планирование предстоящей работы, выбор способов, средств ее осуществления, проверка результатов. А поскольку итогом выполнения детьми учебной работы (различной сложности заданий) является «вербализация умственных действий, как отдельных, так и всего комплекса, то в процессе ее осуществляется и формирование речемыслительной деятельности» [2].

На следующих этапах продолжается работа по формированию навыков организации учебной деятельности, «развитию наблюдательности к языковым явлениям, слухового внимания и памяти, самоконтроля, контрольных действий, способности к переключению. В процессе занятий в плане устной речи постоянно осуществляется работа по овладению детьми моделями различных слов, предложений. Отрабатываются различные виды высказываний по ходу учебной работы, по ее завершению, учебные диалоги, которые постепенно становятся более развернутыми. Особое внимание уделяется формированию у детей таких видов высказываний как доказательства и рассуждения. На уроках нужно учить детей оречевлять производимые или учебные действия и операции в различной форме» [2].

Формирование полноценного учебного высказывания предполагает стимулирование у детей с нарушениями речи коммуникативных умений и навыков [2]. С этой целью на уроках важно развивать у детей речевую активность, учить вести диалоги по любой, в том числе учебной теме (уметь самостоятельно формулировать и задавать вопросы, чтобы продолжать общение-диалог; уметь сравнить, обобщить и сделать вывод, доказывать и рассуждать).

Исходя из положения о деятельности и средовой обусловленности развития детей с нарушениями в развитии, можно предположить, что определение и применение адекватных путей, форм, средств интегрированного обучения поможет учащимся с речевыми трудностями

ми в полной мере овладеть школьными программами, навыками межличностного общения, будет способствовать формированию социально адаптированной личности [5].

Знание специфических методов и приемов в работе по развитию речевой регуляции и навыков учебного высказывания у детей с проблемами речевого развития позволит учителям начальной школы улучшить результаты учебной деятельности и повысить эффективность своей работы, тем самым успешнее решать задачи интегрированного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья.

ЛИТЕРАТУРА

1. Логинова, Н.Э. Психолого-педагогическое исследование сформированности речевой регуляции у младших школьников с общим недоразвитием речи / Н.Э. Логинова // Омский научный вестник. - 2007.- №4 (58). - С. 117 - 121.
2. Логинова, Н.Э. Формирование речевой регуляции учебной деятельности у младших школьников с общим недоразвитием речи в системе работы над связным высказыванием / Н.Э. Логинова // Наука о человеке: гуманитарные исследования. - 2014. - №2 (16). - С. 145-150.
3. Лубовский, В.И. Развитие словесной регуляции действий у детей / В.И. Лубовский. - М.: Педагогика, 1978. - 227 с.
4. Малофеев, Н.Н. Специальное образование в России и за рубежом / Н.Н. Малофеев. - М.: Печатный двор, 1996. - Ч. 1.
5. Назарова, Н.М. Закономерности развития интеграции как социального и педагогического феномена. Компенсирующее обучение: опыт, проблемы, перспективы / Н.М. Назарова. - М., 1996. - Ч. 1.
6. Ястребова, А.В. Инструктивно-методическое письмо о работе учителя-логопеда при общеобразовательной школе (Основные направления формирования предпосылок к продуктивному усвоению программы обучения родному языку у детей с речевой патологией) / А.В. Ястребова, Т.П. Бессонова. - М.: «Когито-Центр», 1996. - 47 с.

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОГО МАРШРУТА ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТА - БАКАЛАВРА

*Малдыбаев У.С. - магистрант кафедры социально-педагогических дисциплин
Иванкова Н.В. - к.п.н., доцент КУ им. А. Мырзахметова*

В современной практике вузовского образования в Казахстане прослеживается устойчивая тенденция получения обучающимися не столько определенной профессии, сколько высшего образования как основы для дальнейшего развития, формирования профессиональной карьеры и жизненного пути.

В связи с этим, особую значимость приобретает разработка индивидуальных образовательных маршрутов студентов, как основания для дальнейшей самореализации, самоактуализации в личностном и профессиональном плане.

Индивидуальный образовательный маршрут студента - это проектируемый на основе собственного субъектного опыта, совместно с эдвайзером, поэтапный план (учебной, научной, ценностно-ориентировочной и др.) деятельности, реализуемый с учетом выборности (учебных дисциплин и преподавателей), академической мобильности, разрабатываемый на основе индивидуальных, профессиональных запросов личности, способствующий развитию ее субъектной позиции, самоактуализации и самореализации [5].

При проектировании индивидуального маршрута обучения во главу угла ставится ориентация на выбор определенной траектории продвижения в профессиональной подготовке.

Технология формирования индивидуального маршрута обучения - это совместная деятельность преподавателя и студента, направленная на создание и реализацию в учебном процессе индивидуальных маршрутов академической деятельности, позволяющих отслежи-

вать личностные и профессиональные достижения студента в процессе освоения им образовательной программы. Технология формирования маршрута предполагает активную деятельность эдвайзера, студента, преподавателя - тьютора. Студент должен принимать ответственность за свое учение, постоянно находя новые стимулы к деятельности, проявляя заинтересованность в обучении, в его результатах, развивать способности к самоорганизации и самообразованию.

Для успешного формирования и реализации образовательного маршрута на начальном этапе необходимо установить цель обучения на основе индивидуальных потребностей студента. Это можно осуществить через различные формы взаимодействия эдвайзера и студента, обеспечивающие определенную мотивацию для проектирования образовательного маршрута.

Задачи эдвайзера: проводить индивидуальную работу со студентом, диагностировать, беседовать со студентом, стимулировать его интерес к построению и освоению образовательной программы, ориентировать в выборе курсов, дисциплин, преподавателей, знакомить с правилами организации учебного процесса по кредитной технологии обучения.

Задачи студента: анализировать образовательную ситуацию, объективно оценить собственные возможности, личностный потенциал как будущего специалиста, направленность профессионального обучения, определить «круг» своих профессиональных интересов, соблюдать установленные сроки регистрации на учебные дисциплины и внесения изменений в ИУП; знать правила организации учебного процесса при кредитной технологии обучения.

Эффективность разработки индивидуального образовательного маршрута обуславливается рядом условий:

- осознанием всеми участниками педагогического процесса необходимости и значимости индивидуального образовательного маршрута как одного из способов самоопределения, самореализации;
- осуществлением психолого-педагогического сопровождения и информационной поддержки процесса разработки индивидуального образовательного маршрута обучающимися;
- активным включением обучающихся в деятельность по созданию индивидуального образовательного маршрута.

Схематично изобразить модель формирования индивидуального маршрута обучения можно следующим образом (Рисунок 1):

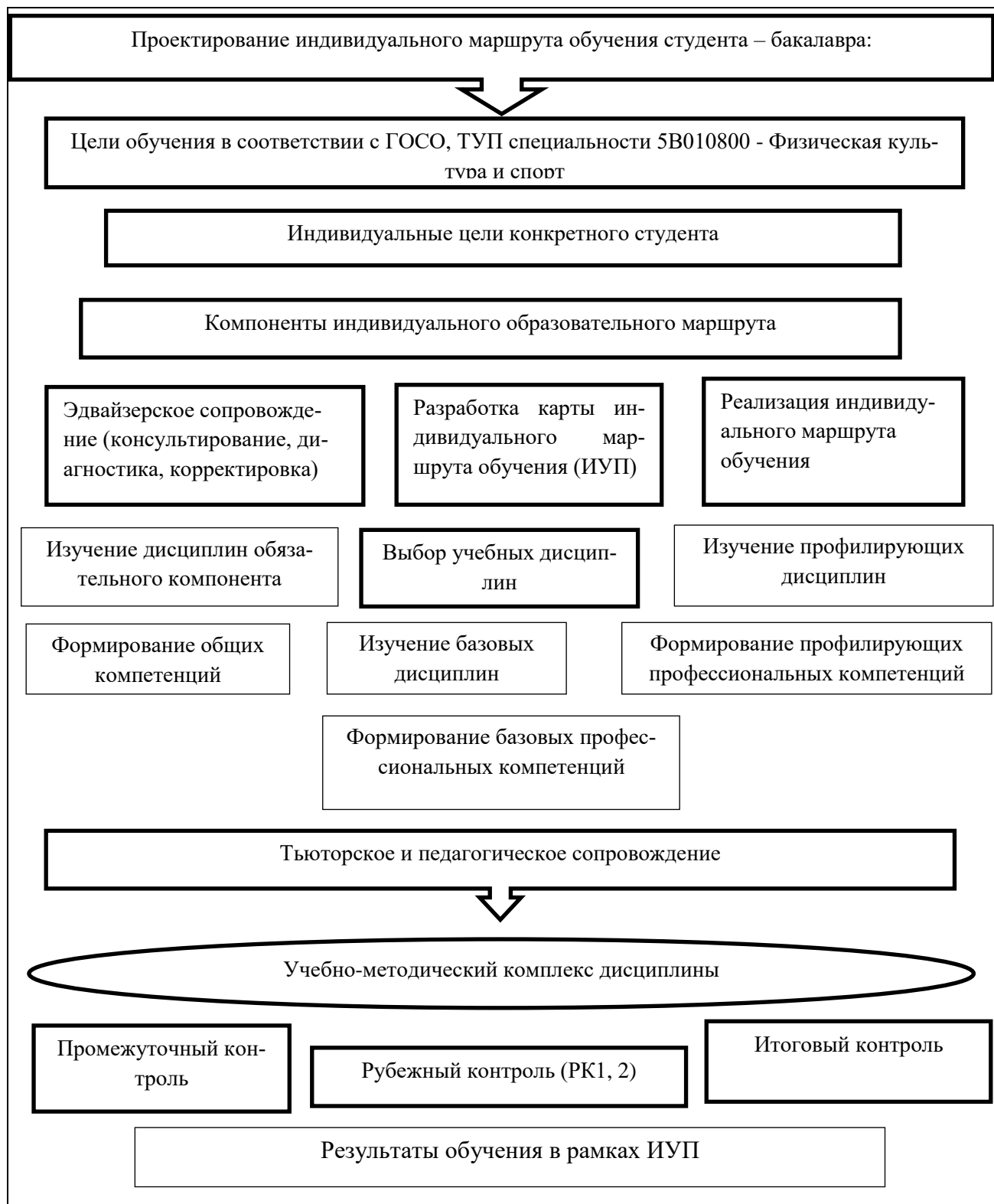


Рисунок 1. Модель формирования индивидуального маршрута обучения студента
Примечание: Составлено автором

В результате реализации индивидуального маршрута обучения («на выходе») планируется получить выпускника вуза, обладающего общими, социально-этическими, экономическими и организационно-управленческими компетенциями, а также специальными профессиональными компетенциями:

1. обладающего базовыми знаниями в области естественнонаучных (социальных, гуманитарных, экономических) дисциплин, т.е. высокообразованную личность с широким кругозором и культурой мышления;

2. обладающего навыками обращения с современной техникой, умеющего использовать информационные технологии в сфере профессиональной деятельности;
3. владеющего навыками приобретения новых знаний, необходимых для повседневной профессиональной деятельности;
4. знающий социально-этические ценности, основанные на общественном мнении, традициях, обычаях, общественных нормах и ориентирующийся на них в своей профессиональной деятельности;
5. знающий и соблюдающий нормы деловой этики, владеющий этическими и правовыми нормами поведения;
6. знающий традиции и культуру народов Казахстана;
7. толерантный к традициям, культуре других народов мира;
8. знающий основы правовой системы и законодательства Казахстана;
9. знающий тенденции социального развития общества;
10. умеющий адекватно ориентироваться в различных социальных ситуациях;
11. способный работать в команде, корректно отстаивать свою точку зрения, предлагать новые решения;
12. умеющий находить компромиссы, соотносить свое мнение с мнением коллектива;
13. стремящийся к профессиональному и личностному росту;
14. обладающий основами экономических знаний, иметь научные представления о менеджменте, маркетинге, финансах и т.п.;
15. понимающий цели и методы государственного регулирования экономики, роль государственного сектора в экономике;
16. умеющий ориентироваться в современных информационных потоках и адаптироваться к динамично меняющимся явлениям и процессам в мировой экономике;
17. гибкий и мобильный в различных условиях и ситуациях, связанных с профессиональной деятельностью;
18. владеющий навыками принятия решений экономического и организационного характера в условиях неопределенности и риска;
19. обладающий специальными компетенциями, которые разрабатываются по каждой специальности на основе профессиональных стандартов с учетом требований работодателей и социального запроса общества [2].

Например, студент специальности «5В010800 - Физическая культура и спорт» при реализации индивидуального маршрута обучения, помимо общих компетенций, должен обладать специальными профессиональными компетенциями, а именно:

1. знать системы физической культуры, социальные, педагогические системы;
2. знать основу спортивной тренировки, особенности детского организма, физиологию физической нагрузки;
3. знать оздоровительные системы физического воспитания и их влияние на укрепление здоровья и на профилактику профессиональных заболеваний и вредных привычек; принципы и закономерности воспитания и совершенствования физических качеств; способы контроля и оценки физического развития и физической подготовленности;
4. знать методики самостоятельных занятий физической культурой, особенности использования средств физической культуры для оптимизации работоспособности, правила и способы планирования индивидуальных занятий различной целевой направленности;
5. уметь самостоятельно организовать и проводить педагогическую деятельность, планировать и проводить занятия по физической культуре, физкультурно-оздоровительную работу, проводить спортивные праздники, осуществлять организацию судейства соревнований;
6. быть способным совершенствоваться в базовых видах спорта и сохранять спортивное долголетие, достигать высоких спортивных результатов;
7. уметь привить умения и навыки организации педагогического труда, в том числе, организации работы по физкультуре общеобразовательных школ, ДЮСШ и СДЮШОР, спортивно-массовых мероприятий, исследовательской работы: педагогического и медико-биологического контролей;

8. быть способным применять дозированные физические нагрузки на различном контингенте занимающихся (умеет выделять основные характеристик нагрузки, дозировать физическую нагрузку с учетом возрастных и психофизиологических особенностей занимающихся);

9. обладать знаниями и практическими навыками по отбору и подготовке юных спортсменов;

10. быть способным применять технологии профессиональной деятельности педагога по физической культуре на основе специфики избранного вида спорта (плавание, легкая атлетика, лыжи и т.д.);

11. быть способным и готовым применять на практике современные способы и формы организации различных видов физкультурно-оздоровительной деятельности;

12. быть способным и готовым применять методики психологического воздействия на личность для достижения поставленных задач;

13. уметь использовать различные методики и средства ведения и пропаганды здорового образа жизни;

14. знать требования охраны труда и техники безопасности [3].

Для того, чтобы получить специалиста, обладающего обширным спектром компетенций, знаний, умений и навыков, специалиста высокой квалификации, профессионала своего дела необходимо наличие специальных педагогических условий - педагогического сопровождения учебного процесса.

Так, выделены условия [Морозова Д.А.] эффективного функционирования системы индивидуализации учебной деятельности студента при современных требованиях к реализации кредитной технологии обучения, особенностей процесса индивидуализации учебной деятельности в вузе:

первое условие - стимулирование познавательной самостоятельности и творческой активности. Данное условие создается за счет различных видов стимулирования:

- информационно-содержательного (использование опорных логических блок-схем лекций, видеофрагментов лекций и учебных пособий, справочных листов, обучающих программ и др.);

- организационно-управленческого (различные формы групповой работы, практических занятий, способы дифференциации учебного материала и предъявления заданий, контроль и коррекция действий студентов, непрерывная оценка накопительного характера и др.);

- эмоционального (артистизм и умением вдохновить студентов, похвала, общая заинтересованность, переживание радости успеха, создание атмосферы эмоционального комфорта и др.);

- морального (поощрение, предоставление возможности участвовать в учебных мероприятиях, предоставление возможности представлять результаты индивидуализированной учебной деятельности общественности др.), а также через введение балльно-рейтинговой системы оценивания достижений студентов.

второе условие - использование интерактивных технологий обучения, что способствует развитию креативности личности студента, оптимизирует использование учебного времени, содействует накоплению у студентов опыта самообразования, формированию устойчивых теоретических и ассоциативных знаний и умений, овладению творческими способами их применения на практике. Основными средствами реализации данного условия являются:

- технологии интерактивного обучения (имитационные и деловые игры, мозговой штурм, тренинги и др.);

- электронные учебники, включающие требования к организации учебного материала, предметному компоненту, разработке заданий, осуществлению контроля.

третье условие - организация профессиональной подготовки на основе продуктивного сотрудничества субъектов образовательного процесса (студент → эдвайзер → преподаватель-тьютор). Продуктивное сотрудничество, характеризуемое согласованностью программы действий, разделением функций, поддержанием социально значимой активности партнеров и

т.д., обеспечивается дифференциацией ответственности участников образовательного процесса, ролевой персонификацией, реализуется в совместно-индивидуальной, совместно-последовательной и совместно-взаимодействующей формах [5].

Таким образом, реализация индивидуализированного маршрута обучения наполняет содержанием учебную деятельность, определяет средства, формы, методы, с помощью которых осуществляется индивидуализированное усвоение студентами необходимых знаний и умений, что приводит к формированию соответствующих качеств личности и необходимых профессиональных компетенций.

ЛИТЕРАТУРА

1. Приказ Министерства образования и науки Республики Казахстан от 20 апреля 2011 года №152. «Об утверждении Правил организации учебного процесса по кредитной технологии обучения» // СПС «Эдилет».
2. Приказ Министерства образования и науки Республики Казахстан от 23 августа 2012 года №1080 «Государственный общеобязательный стандарт высшего образования» // СПС «Эдилет».
3. Карта компетенций образовательной программы специальности «5В010800 - Физическая культура и спорт» КУАМ, Кокшетау, 2015 г.
4. Дулова О.В. Учебно-методическое пособие: Проектирование и разработка модульных программ, основанных на компетенциях в системе физкультурного образования - Иркутск: ООО «Мегапринт», 2011. - 121 с.
5. Морозова Д.А. Индивидуализация учебной деятельности студента в вузе как фактор повышения качества образования при кредитной системе обучения:- Барнаул: Алтай - 2015, 215 с.

ҚАЗАҚТЫҢ САЛТ - ДӘСТҮРЛЕРІ АРҚЫЛЫ БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ҰЛТТЫҚ МІНЕЗДЕРІН ҚАЛЫПТАСТЫРЫП ДАМУ

*Матюшева Гульжанар «БОПжӘ» мамандығының 4 курс студенті
Жанадилова Қ.Б., педагогика ғылымдарының магистрі*

Тәуелсіздік жолына түсіп, өркениетті елу елдің қатарына қосылу мақсатын жүзеге асыруға кіріскен Қазақстан үшін халқымыздың ұлттық сана-сезімі мен ұлттық дүниетанымын қалыптастыру бүгінгі таңда аса маңызды міндеттердің бірі болып отыр.

Халқымыздың тілін, тарихын, ұлттық дәстүрін, ата-салтын ұмыта бастаған бүгінгі ұрпақты тәрбиелеуге ат салысу - жалпы ұлтымыздың міндеті. Жас ұрпаққа сапалы біліммен бірге саналы тәрбие беру қай кезде де өзектілігін жоғалтқан емес. Арғы ата-бабаларымыз жас өренді елін, жерін сүюге үндеп, ұлттық салт-дәстүрмен сусындатуды мұрат тұтқан.

Оқу мен тәрбиелеудің үлкен ортасы мектеп екені белгілі. Ондағы жоспарлы тақырыптық сабақтармен қатар, сынып сағаттары, тәрбие сағаттары, пәндік олимпиадалар, ғылыми жобалар оқу мен тәрбиенің негізгі ықпалдастығы болып отыр. Тәрбие жұмыстарының тиімділігі ата-ана мен мектептің өзара байланысынан көрінеді. Өскеген ұрпаққа адамзат тарихында ұрпақтан-ұрпаққа жалғасып келе жатқан патриоттық тәрбиені, сапалы білімді дарыту - қазіргі кезде көкейтесті мәселенің бірі. Ұлттық мінез - өзінің ұлттық өкілділігін мойындай отырып, ұлтына деген сүйіспеншілігін, жанашырлық, халық мұраларын бағалай білу. Әрбір адам өз Отанына деген мақтаныш сезімі, өз ұлтын терең сүйюі арқылы басқа ұлттарды танып, құрметтеуге тиіс.

Ұлттық мінез қалыптастыру қазір елімізде орын алып отырған көптеген мәселелерді: ана тілін, ата тарихын, ұлттық салт-дәстүрін білмейтін жастар, тастанды жетім балалар, «қиын» балалар, қарттар үйлеріндегі әжелер мен аталар, нашақорлыққа салынған жастар, тағы басқалары бірте-бірте жоюдың және олардың алдын алып, болдырмаудың негізгі жолы. Ұлттық тәрбие алған ұрпақ дені сау, білімді, ақылды, ұлтжанды, еңбекқор, сыпайы, кішіпейіл болып өседі. Сондықтан да ұлттық тәрбие - ел болашағы. Сонымен бірге ұрпақ

тәрбиесіне, жалпы халықтың рухани дамуына байланысты ұлттық тәлім-тәрбиелік ой-пікірлерді: Қорқыт ата, Әл-Фараби, Қожа Ахмет Яссауи, Мұхаммед Хайдар Дулати, Жүсіп Баласағұн, Махмұт Қашқари т.б. қазақ ақын-жырауларының мұраларынан, билер мен шешендердің тәлімдік сөздерінен көруге болады [1].

Ыбырай Алтынсарин де қазақ халқының салт-дәстүрлерін зерттеген. Оның зерттеуінің басты мақсаты дәстүрлердің шығу тарихына ғылыми талдау жасай отырып, озығы мен тозығын ажырату, тәлімдік мән-мағынасын ашу, озық дәстүрді тәрбиенің құралы ету еді. Сонымен бірге қазақ мәдениетін орыс достарына білдіруді мақсат етті. Ол сол кездегі орыс чиновниктері ойлағандай қазақтардың “ұры”, “тағы, көшпелі, жабайы халық” емес, өзіндік мәдениеті, өнері бар халық екенін білдіруді көздеді.

Қазақтың салт-дәстүрлерін жинап зерттеумен бірге, әр ауыл, болыс сайын мектеп ашып, мектеп жанынан монша, кітапхана салып, қайтсем қазақ елін мәдениетті елдердің қатарына жеткіземін деп арпалысты. Ол өзінің орыс досы В.В. Катаринскийге жазған хатында “Қазақ халқы оқу-білімге сусап отырған халық, әттең, бұл іске оқыған адамдардың (орыс чиновниктерінің - С.Қ.) жаны ашымайтыны есіңе түскенде, кейде күйінесің” кейбір ақылдысымақтардың “қазақ тентек, қанішер халық” деулері мәңгі-бақи тек қағаз бетіндегі мағынасыз сөз болып қала бермек Қазақтарды оқыту жөнінде бастықтарымыздың бекіністер жанынан мектеп салудан гөрі, үйлерінің онсыз да қызыл төбелерін боятқанды, онсыз да ақ қабырғаны ақтай түскенді тәуір көреді” деп ел билеуші әкімдерге реніш білдіреді. Сол кезде ақ біздің қазақтарымыз, өзіміздің салт - дәстүрлерді басқа ел білсін деп күштерін аямай, сол үшін қуғында болған, сондықтан біз, болашақта осы салт - дәстүрлеріміз ұмытылып қалмағандай, біздің жас ұрпаққа салт - дәстүр жайлы бастауыш сыныптан бастап оқытып, үйретуіміз керек [2].

Салт дәстүр жайлы құранның (Құран 49: 13) осылай жазылған. «О, адамдар! Біз сендерді еркек, қатын қылып жараттық, сендерді халық, ұлт қылып ерекшеледік. Себебі, сендер салт - дәстүрлеріңмен бір - бірлеріңді білу үшін. Сендердің Алла алдындағы имандылықтарыңның түп қазығы салт-дәстүрлеріңде. Ақиқатында - Алла бәрін білуші!».

Жаратушының теориялық рухани ілімі тек таңдаулыларға беріледі, ал халықтың салт - дәстүрі жалпыға бесікпен беріледі. Рухани ілім неғұрлым халықтың салт - дәстүріне жақын түсінікті болса, сол халықтың рухани деңгейі жоғары болады! Кеңес өкіметіне дейін қазақ халқы дәл осылай болған.

Қазіргі таңда әуелден қалыптасқан ұлттық дәстүрлер мен әдет-ғұрыптар ұмытылып, олар халықтың тұрмысын реттейтін бұрынғы қалпынан қалып барады. Бұрынғы заманда адамның өмірі бірбеткей тыныш, бірқалыпты болды. Оның себебі ұлттық салт-дәстүрлер мен бүкіл халыққа ортақ менталитет әркімге бірбеткей ой-өріс пен өмір салтын берді.

Қандай өмірдің қиын соқпақтары болса да ұлттық салт-сана мен қалыптасқан әдет-ғұрыптар әркімге мәселені ушықтармай дұрыс шешуге мүмкіндік беріп отырды.

Себебі, ұлттық салт-дәстүр мен халық менталитеті заман ағымы мен табиғат ерекшеліктерін, халықтың тіршілік көріністеріне байланысты қалыптасады. Халық дәстүрі табиғат заңдылығына үйлесімді болып келеді.

Табиғаттан алынған тәжірибе халық санасында қорланып, қорытылып жалпы елдің мінез-құлқы, әдеті болып кетеді. Сөйтіп халық даналығына айналады. Қазақтың көптеген ұлттық салт-дәстүрлерін елдің беделге бөленген би, хандарымен бекітіп, мемлекеттің заңдарына да айналдырды.

Бұған діннің қосатын үлесі де өте зор екені белгілі. Дін халықтың іс-әрекетін Алла тағала ризалығы үшін болуды, яғни имандылықпен үйлестіріп отырады. Бұл халық өмірін бір тәртіпке салып, адам өмірін бүкіл болмыс ағымына бағыттау үшін үлкен маңызы бар. Халық дәстүрлерінің көпшілігін мән-мәнісін бірден түсіну оңай емес.

Бірақ, мәселе әдет-ғұрып, салт-дәстүрлердің сыр-сипатын тусінуде емес, оларды дұрыс орындауда. Бұл табиғат заңдылықтарын бұзбай, өмірде көп қателіктер жібермеуге мүмкіндік береді. Себебі, қандай болса да әдет-ғұрып түрлері табиғат талабына сай өмір қажеттілігінен туып, оның дұрыстығы көптеген жылдар бойы өзінің дұрыстығымен үздіксіз дәлелденіп, дәстүрге айналады.

Сондықтан, халықтың салт-дәстүр, әдет-ғұрпы дегеніміз - өмір заңдылығы! Өмір

зандылығын бұзуга болмайды. Кезінде ол заңдылықтарды бұзған адамдар қоғам сынына ұрынып, тіпті кейде қатты жазаланып та отырған. Бұған еліміздің тарихында да, халық ауыз әдебиетінде де мысалдар жеткілікті.

Ал қазіргі замандағы Еуропа мәдениеті араласып, халықтың салт-дәстүрлері ұмытылып, қоғамдық сана-сезімде бейберекеттік араласа бастағанда ел салауатты өмір салтынан айырылып, өмірде көптеген келеңсіз көріністер пайда бола бастады. Бұл оларды салауатты өмірден бұрып, көптеген қиындықтар тудырды, аурулардың көбейіп, адам ғұмырының қысқаруына әкеліп соғып отыр.

Сондықтан, ұлттық дәстүрлерді қайта жандандырып, қалпына келтірудің маңызы өте зор. Бұл көпшіліктің санасын көтеріп, адамның жоғары сатыларға көтерілуіне мүмкіндік береді. Салауатты өмір терең рухани білімге негізделген тіршілік жүйесі. Оған жету үшін әуелі рухани білім алу керек.

Ұлттық құндылықтарымызды әлемдік деңгейге шығаруға қабілетті тұлға тәрбиелеу үшін:

- ұлттық сана-сезімін қалыптастыру;
- жас ұрпақ санасына туған халқына деген құрмет, сүйіспеншілік, мақтаныш сезімдерін ұялату, ұлттық рухын дамыту;
- ана тілі мен дінін, оның тарихын, мәдениетін, өнерін, салт-дәстүрін, рухани-мәдени мұраларды қастерлеу.

Жас ұрпақ бойында жанашырлық, сенімділік, намысшылдық тәрізді ұлттық мінездерін қалыптастыру сияқты міндеттерді орындағанда да ғана басты мақсатқа жетеміз [3].

Қазақ отбасында балаға тіл шығып, анық сөйлей бастаған кезден-ақ, ағайын туысты, нағашы жұртын, ата-тегін, руын, ел жұртын білдіруге ерекше көңіл бөлген. «Жеті атасын білу» заң болған. Ата - бабаларымыз өз тегінің шығу тарихын білуді әр азаматқа парыз деп ұққан. «Жеті атасын білмеген ер жетім», «Жеті атасын білген ұл, жеті жұрттың қамын жер» деген аталы сөз содан қалса керек. Баланың өзі шыққан тегін білуі оның азаматтық, елжандылық, отансүйгіштік қасиеттерін қалыптастырады деп қоймаған. Олардың қандай адам болғанын, өнегелерін үлгі етіп отырған. Әрі сол арқылы отбасы шежіресін жалғастыруға баулуды мақсат еткен.

Қазақ халқының салт-дәстүрінің ұрпақ тәрбиесіне қосар үлесі аса зор, мәні үлкен. Ендеше ата-аналарымызға, ұстаздарымызға, оқушыларымызға білім беру барысында ұлттық салт-дәстүрлерді пайдалану олардың ұлттық рухты қалыптастыруға мол үлесін қосу қажет.

«Баланы жастан» демекші, мектеп оқушыларының санасына халқымыздың тәрбие негізі, асыл қазынасы - салт-дәстүрлерін дұрыс жеткізе білсек, ертеңгі күні олардан зор ұлтжанды қазақ азаматы шығатынына кәміл сенуге болады. Қазақ отбасының осындай өнегелері жеке бастың мінез-құлқы мен рухани мәдени құндылықтарын қалыптастырудың баспалдақтары болады.

Бірінші тәрбиенің ошағы - отбасында, екінші - мектепте болғандықтан, ата-ана мен мектеп, яғни мұғалімдер мен жұртшылық тығыз байланыста болуы шартты нәрсе. Отбасында ата-ана арқылы берілетін тәрбиенің басты мақсаты - баланың жасын, жеке ерекшелігін, психикалық процестерін ескере отырып, өз тегін жалғастыратын лайықты ұрпақ тәрбиелеу. Бұл мәреге жету үшін отбасындағы тәрбие мынадай міндеттерді шешу керек:

- Баланың тағдырына, физиологиялық өсіп жетілуіне, денсаулығына және қамқорлық жасау;
- Бала тәрбиесіндегі барлық ұстанымдар мен тәрбие әдістерін, талап-тілектерді, балаға деген махаббатты сезіндіруге лайықтап, реттеу;
- Балаларының өзіндік бағасымен санаса отырып, қоғамның толық қанды мүшесі болуға даярлау;
- Еңбексүйгіштікке баулу, баланы күнделікті үй шаруашылығындағы еңбекке дағдыландыру;
- Отбасы мүшелерінің өзара дұрыс қарым-қатынасын, тіл тауып түсінісуін, бірін-бірі тыңдап, ата-ананы, жасы үлкендерді сыйлап, құрмет тұтуға үйрету;
- Білім арудың, мәдени мінез-құлықтың әдет-дағдыларын қалыптастыру;

- Баланың икемділігін, қабілетін байқап, мамандық таңдауға бағыт беру, бағдарлау;
- Әдебиетке, өнерге, мәдениетке, ғылымға құштралығын (жас ерекшелігіне қарай әдеби кітаптармен, ойындармен қамтамасыз ету, театр, мұражай, көрме, галереяларға апару) тәрбиелеу;
- Баланың ақылына, күшіне, біліміне сай берілген тапсырманы, талапты орындауын қадағалау, бақылау, тексеру, бағалау;
- Тәртіпке, ұқыптылыққа, жауапкершілікке, ойшылдыққа т.б. баулу;
- Өзін-өзі тәрбиелеуге, дербестікке, шығармашылыққа баулу;
- Отбасында баланың әлеуметтік рөлін білуге міндеттеу;
- Баланы өз тегін жалғастыратын сабақтастыққа, болашақ жұбайлық өмірге тәрбиелеу [4].

Осы аталған міндеттерді қазақ отбасында қалай жүзеге асырудың жүйесін жасауда бірізділік болмағанымен, ғалымдарымыз өздерінің зерттеу нысанасы тұрғысында қарастырып келеді. Әрине, қазақ отбасындағы өзіндік ұлттық тәрбиесінің ерекшелігі, ұстанатын қағидалары, сүйенетін тағылымдары бар.

Халқымыздың ғасырлар бойы жинақталған бай рухани мұрасымен оқушылардың бойына адамгершілік ізгі қасиеттерді қалыптастырып, сіңіртіп, өзінің Отанына адал азамат етіп тәрбиелеу ата-ана мен ұстаздар қауымына жүктеледі.

Қазақ халқы бала тәрбиесіне үлкен мән беріп, оған ерекше көңіл бөлген. Себебі ол баланы отбасының және өмірдің жалғасы мен болашағы деп санаған. Мысалы, отбасында баланың болуын және көп болуын тілеген. Оған халқымыздың мынадай даналық сөздері дәлел: «Бесіксіз үйде береке жоқ», «Балалы үй базар, баласыз үй қу мазар», «Артында қызы бардың көзі бар, ал ұлы бардың өзі бар», «Ата өліп, бала қалса - мұратына жеткені, бала өліп, ата қалса - арманда кеткені» - деуі баланы халқымыздың ерекше жақсы көргені [5].

Қазақ отбасында баланы ұлттық салт-дәстүрлер аясында тәрбиелеген. Бала тәрбиесіне байланысты салт-дәстүрлер: құрсақ тойы, жарыс қазан, шілдеhana, сүйінші, қырқынан шығару, бесік тойы, бесік тәрбиесі, тұсау кесу, атқа мінгізу, сүндетке отырғызу т.б. жүйелі түрде іске асырылған.

Қазақ халқы ата-ананы пір тұтқан халық. Сондықтан да болар тегімізді атадан, тілімізді анадан сынаған халықпыз. Қорқыт ата кітабында: «Атасыз ұл - ақылға жарымас, анасыз қыз - жасауға жарымас» немесе «Қыз ақылды ескермес, ана үлгісін көрмесе. Ұл жарқылдап ас бермес, әке үлгісін көрмесе» - деп текке айтылмаған. Ұлттық салт-дәстүрімізді білу, оның астарын түсініп, атадан балаға мирас ету қазіргі таңда, әсіресе, қазақ қыздары үшін ауадай өзі қыз бала тәрбиесінің қаншалықты маңызды екенін білдіреді [6].

Қазақ халқының тектілігі және ол ұғымның қазақ отбасында балаға ұлттық тәрбие берудегі маңызы зор. Халық арасында «тегі жақсы», «текті азамат», «текті атаның баласы», «текті тұқымнан шыққан», «текті келін», «текті қыз» деген секілді бірауыз сөзбен сол адамның бүкіл болмысында немесе бір тайпаның үрім-бұтағына баға береді. «Тек» сөзі - нәсілдік ұғым Тектілік ұғымы ақыл-ой, күш-қайрат, түр-түспен біте қайнасқан адамдық тұлғаны бейнелейтін қадір-қасиетті білдіреді. Қазақ халқының өзі - текті халық. Бірауыз сөзге тоқтаған, «жетім бала», «жесір әйел» мәселесін ұжымды шешіп, оның келешекте кең қанат жаймау жағын қарастырған. Сонымен, қазақ отбасында баланың басты тәлімгерлері анасы мен әкесі және әжесі мен атасы, туыс-туғандары екен. Сондықтан халқымыздың бала тәрбиелеуіндегі ерекшеліктері - бала тәрбиесі құрсақтан басталып, бесікте, қыз бала мен ұл бала, келін мен ер жігіт жеке-жеке үздіксіз тәрбиеленеді екен.

Ұлттық тәрбие - біздің ұрпақтан-ұрпаққа жеткізетін қазынамыз. Елдің туын көтеріп, тәуелсіздік талаптарын орындау ісіне батыл бетбұрыс жасаған бүгінгі таңда адамзаттық игіліктерді, халқымыздың ғасырлар бойы армандаған мәдени-рухани мұрағаттары мен ұлттық тәлім-тәрбие саласындағы, отбасының алатын орнын айрықша көрсету басты міндетіміз болып қала бермек.

1. Назарбаев Н.Ә. «Қазақстан - 2030» Президенттің Қазақстан халқына жолдауы. Алматы. 1997 ж.
2. А.М. Сарбаева «Қазақ мәдениетінің ұлы қайраткерлері. IX - XIX ғасырлар. Ғұлама тағылымы». Көкшетау: «Келешек - 2030». 2011 ж.
3. Әжіғали С.Е. «Қазақ халқының дәстүрлері мен әдет-ғұрыптары». Алматы. 2005 ж.
4. Табылдиев Ә. Ұлттық тәрбие - ұлағатты іс. Алматы. 1992 ж.
5. Бөлеев Қ., Ибраимова Л.Н. Қазақ этнопедагогикасындағы отбасылық тәрбие. Алматы. Нұрлы әлем. 2008 ж.

ПРЕДПОСЫЛКИ И СУЩНОСТЬ ПРОФИЛАКТИКИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ КОНФЛИКТОВ ПОДРОСТКОВ В ДЕТСКОМ ОЗДОРОВИТЕЛЬНОМ ЛАГЕРЕ

*Мейраханқызы Назген
Магистрант 2 года обучения
Специальность «Педагогика и психология»
Семкин Александр Владимирович
кандидат педагогических наук*

На современном этапе развития наше государство претерпевает крупномасштабные изменения как в области политики, экономики, права, так и в духовной жизни общества, в образовании. Подобная ситуация стимулирует общество на поиск новых отношений, сотрудничества и диалога, акцентирует внимание на ценностях, формирующих гуманное сознание человека. Это свидетельствует о том, что общество осознает необходимость обеспечения бесконфликтного мироустройства. Именно бесконфликтность может стать сегодня тем сильнейшим регулятором жизни общества, который направляет государственное устройство, социальные структуры и индивидуальные стратегии поведения и существования по пути гуманизации и социально- культурного равновесия.

Важное место в определении стратегии развития среднего общего образования занимает освоение и реализация в образовательной практике гуманитарных и культурных ценностей. Они лежат в основе образования личности подростка и фиксируются в особенностях нового педагогического мышления, которое ориентировано на понимание, диалогичность, рефлексивность, метафоричность и бесконфликтность. Н.Д. Никандров подчеркивает, что «меняются ценности - меняются нормы - меняются цели образования» [1].

Сегодня социальный заказ общества - социально активная личность со сформированной гражданской позицией, обладающая эмоциональной устойчивостью, коммуникабельностью, бесконфликтностью, которые являются условиями успешности человека в социальном и личностном общении, в профессиональной деятельности.

Требования к качествам личности задают и позволяют определить основные содержательные функции детских оздоровительных лагерей на современном этапе:

- укрепление физического, психического и нравственного здоровья ребенка на фоне восстановления сил;
- удовлетворение имеющихся потребностей в различных развлечениях и увлечениях;
- интеграция оздоровления, воспитания и образования;
- компенсаторная функция профессионально-образовательного плана;
- саморазвитие и самореализация подростка.

Особенности деятельности детского образовательно-оздоровительного лагеря определяются требованиями к системе дополнительного образования детей, интересами личности ребенка в краткосрочном периоде смены, влияющем на его дальнейшее развитие через:

1. социальное творчество как элемент содержательной деятельности лагеря, формирующее подростка - лидера, организатора социальных инициатив детей и молодежи;
2. актуализацию лидерских и гуманитарных возможностей ребенка, направленных на его личностное и гражданское становление;
3. гражданское воспитание детей и взаимодействие со сверстниками и взрослыми в

отношениях и деятельности;

4. образование и оздоровление детей, подростков, формирование интеллектуального, нравственно и физически здорового поколения молодежи;

5. самодеятельность и самостоятельность детей в совместной деятельности с взрослыми.

Б.М. Бим - Бад, А.В. Петровский [2] отмечают, что образование призвано вести человека от знания к познанию, развивать способность к самокритике мышления, рефлектирующей проверке и очищению его, к постоянной самокорректировке, в том числе на основе бесконфликтных взаимоотношений.

Проблемами развития бесконфликтности ученые стали заниматься сравнительно недавно, общие проблемы развития бесконфликтного мировоззрения изучались Б.И. Хасаном [3] и его научной школой. В современных условиях возникает необходимость целенаправленной работы по развитию норм бесконфликтных взаимоотношений, управления и оптимизации этого процесса в образовании, предполагающем взаимодействие и сотрудничество.

Бесконфликтность - это условие функционирования гражданского общества и условие выживания человечества. Понимание бесконфликтности неоднозначно и неустойчиво, различно у разных народов в зависимости от их исторического опыта. По этой причине понятие бесконфликтности имеет довольно широкий диапазон интерпретаций и выражает различные типы отношений и настроений.

К числу такого рода характеристик бесконфликтности могут быть отнесены следующие:

– реальное равноправие между представителями различных народов (равный доступ к социальным благам для всех людей независимо от их пола, расы, национальности, религии или принадлежности к какой-либо иной группе);

– взаимное уважение, доброжелательность и терпимое отношение всех членов общества к различным социальным, культурным и другим группам;

– равные возможности для участия в политической жизни всех членов общества;

– гарантированное законом сохранение и развитие культурной самобытности и языков национальных меньшинств;

– реальная возможность следовать традициям культур, представленных в данном обществе;

– свобода вероисповедания при условии, что это не ущемляет права и возможности представителей других конфессий;

– сотрудничество и солидарность в решении общих проблем;

– отказ от негативных стереотипов в области межэтнических и межрасовых отношений и в отношениях между полами.

Позитивное понимание бесконфликтности достигается через уяснение ее противоположности - конфликтности, или нетерпимости. Это не просто отсутствие чувства солидарности, это неприятие другого за то, что он выглядит иначе, думает иначе, поступает иначе. Нетерпимость ведет к господству единообразия и уничтожению инаковости, отказывает в праве на существование тому, кто придерживается иных взглядов. Практическое проявление нетерпимости находится в широком диапазоне: от обычной невежливости, пренебрежительного отношения к другим - до этнических чисток и геноцида, умышленного уничтожения людей.

Основными формами проявления нетерпимости являются:

– оскорбления, насмешки, выражения пренебрежения;

– негативные стереотипы, предубеждения, предрассудки, основанные на отрицательных характеристиках;

– этноцентризм (оценка окружающих через призму ценностей своего этноса, которые рассматриваются как эталонные для всех других людей и культур);

– поиск врага (перенос вины за несчастья и проблемы на другие группы);

– преследования, запугивания, угрозы;

– дискриминация по признаку пола и других различий (лишение социальных благ,

изоляция в обществе, лишение или ограничение прав человека);

- расизм, национализм, эксплуатация, фашизм;
- ксенофобия в форме этнофобий, мигрантофобии (неприязнь к представителям других групп и культур);
- осквернение религиозных или культурных памятников;
- изгнание, сегрегация, репрессии;
- религиозное преследование.

Важно отметить, что в современном мире существует довольно много неприемлемых для цивилизованных людей явлений и отношений: расизм, принуждение к рабскому труду, насилие, преступность и т.д. В каждой культуре исторически сложились свои представления, оценки и нормы поведения и отношения к людям, поэтому бесконфликтное отношение может носить конкретный характер: человек решает сам, по отношению к чему или к кому ему следует быть бесконфликтным.

Бесконфликтность допускает право каждого на свободное выражение своих взглядов и реальное равноправие людей в практической жизни, которое проявляется в том, что человек, не отказываясь от своих убеждений, одновременно относится уважительно к мнению других людей.

П.В. Степанов [4] предполагает, что образ бесконфликтной личности сочетает важнейшие качества, отражающие психолого-этические характеристики человеческих отношений. Соглашаясь с его точкой зрения, так определяем качества бесконфликтной личности (Табл. 1):

Таблица 1. Качества бесконфликтной личности

Гуманность	внимание к самобытному внутреннему миру человека, веру в его доброе начало, человечность межличностных отношений, отказ от методов принуждения и форм подавления достоинства человека;
Рефлексивность	знание личностных особенностей, достоинств и недостатков, их соответствие бесконфликтному мировосприятию;
Свобода	выражающаяся в дисциплине и долге, не приемлющая насильственных предписаний и запретов, способная привести к законам, авторитет которых - гарантия их реализации в жизни;
Ответственность	проявление внутренней силы в ситуации принятия решения;
Защищенность	гарантия понимания и поддержки, ощущение безопасности и объединения с другими людьми в противостоянии к воздействию социума;
Гибкость	умение в зависимости от состава участников событий и возникших обстоятельств принять решение, выстраивание системы отношений на основе владения полноценной информацией;
Уверенность в себе	адекватная оценка собственных сил и способностей, вера в возможность преодолеть препятствия;
Самообладание	владение собой, менеджмент эмоциями, поступками;
Вариативность	многомерный подход к оценке окружающей жизни и принятие адекватных сложившимся обстоятельствам решений;
Чувство юмора	ироническое отношение к несуразным обстоятельствам, непродуманным действиям, умение посмеяться над ними.
Примечание: [составлено автором]	

Формирование бесконфликтности у подростков не ограничивается только усвоением смысла понятия «бесконфликтность». Оно состоит в том, чтобы обучить подростков способам поведения и реагирования, которые не наносят вреда другому, чтобы утвердить эти способы поведения в качестве внутренней установки каждого подростка, а затем и в тех общественных механизмах, которые определяют и развивают отношения между людьми. В основе

процесса развития бесконфликтности заложена идея добровольного и осознанно выбранного отношения к поведению и поступкам другого. В этом случае бесконфликтность предполагает терпение более сильного, опытного человека по отношению к более слабому, что включает умение управлять своим поведением и учить этому других на примере собственного поведения.

Цель формирования бесконфликтности у подростков - формирование потребности и готовности к конструктивным взаимоотношениям с людьми и группами людей независимо от их национальной, социальной, религиозной принадлежности, взглядов, мировоззрения, стилей мышления и поведения.

Рассматривая деятельность подростков в детском образовательно - оздоровительном лагере, все исследователи временных детских групп и объединений отмечают интенсивность протекания многих психологических процессов: дети быстро знакомятся, быстро завязываются дружеские связи; интенсивно проходят процессы группообразования и т.д. Все это происходит на ограниченном пространстве, в строго ограниченное время (3 - 4 недели). Активное узнавание товарищей по отряду, характера взрослого, стиля общения в лагере, основанного на определенных условиях, - все это ускоренно происходит в обстановке разнообразной интенсивной деятельности и общения, почти круглосуточно.

Ряд исследователей отмечают факт скоростного созревания временного коллектива в летнем лагере, что позволяет рассматривать его как своеобразную модель детского коллектива вообще [5].

Анализ различных исследований по проблемам временного детского объединения позволяет обратить внимание на его специфические особенности. Среди них, как уже было отмечено, прежде всего, интенсивность процессов общения, многообразие взаимоотношений ребенка с другими людьми в разнообразных видах деятельности и свободном общении. Из других особенностей отмечаются:

- кратковременность его существования;
- автономность существования;
- сборность и непредсказуемость состава членов коллективов;
- насыщенность и многообразие общения, отношений и деятельности;
- интериоризация (принятие) членами коллектива ценностно-ориентированных норм поведения, отношений и деятельности;
- высокая эмоциональность, окрашенность жизнедеятельности.

Кратковременность, почти единый возрастной состав детских коллективов, небольшой разрыв в возрасте между детьми и вожатыми создают предпосылки для проявления подростками себя так, как хотелось им еще в школе. Автономность усиливает эффект воспитательных воздействий, возникающих внутри коллектива. Сборность коллектива скрывает от подростков прошлое, как положительное, так и отрицательное, стереотипы, сложившиеся о нем до приезда в детский лагерь.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кан-Калик В.А., Никандров Н.Д. Педагогическое творчество. - М.: Педагогика, 1990. - 144 с.
2. Бим-Бад Б.М., Петровский А.В. Образование в контексте социализации, [http://bim-bad.ru/working/rabochaya-papka-biblioteki/akademik-a-v-petrovskii/nauchnye-trudy-obrazovanie-v-kontekste-socializacii](http://bim-bad.ru/working/rabochaya-papka-biblioteki/akademik-a-v-petrovskii-nauchnye-trudy-obrazovanie-v-kontekste-socializacii).
3. Хасан Б.И. Психология конфликта и переговоры. Учебное пособие. - СПб: Питер, 2003. - 250 с.
4. Степанов П.В. Педагогические условия формирования бесконфликтности у школьников-подростков: Дис. канд. пед. наук. - М.: МГУ, 2002. - 187 с.
5. Курячий С.И. Роль установок личности в восприятии другого человека: Автореф. дис. канд. психол. наук. М.: [б.и.], 1984. - 24 с.

УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОГО ОТДЫХА ДЕТЕЙ

Семкин Александр Владимирович

кандидат педагогических наук

Мейрахатқызы Назген

Магистрант 2 года обучения

Специальность «Педагогика и психология»

Детский оздоровительный лагерь имеет свою специфику, дающую ему определенные преимущества перед другими формами летнего отдыха. По мнению Е.В. Алехина отдых в детском лагере таит в себе целый ряд уникальных возможностей для ребенка [1]:

- освоить современные формы организации отдыха, заложить основы культуры отдыха, развлечений, досуга;
- приобрести опыт самостоятельности и ответственности в условиях, когда ситуация совместного проживания со сверстниками, вдали от дома и опеки родителей позволяет ему освоить способы сотрудничества со сверстниками, совершенствовать умения принятия самостоятельных решений;
- получить возможность искреннего, дружеского общения со взрослыми;
- раскрыть собственные потенциальные возможности в различных видах деятельности и общения, завоевать уважение сверстников и взрослых, приобрести новые интересы, ощутить востребованность уже имеющихся умений.

Как видим, временное объединение детей в детском оздоровительном лагере открывает перед личностью ребенка позитивные возможности развития, отсутствующие в условиях стационарного коллектива.

Учитывая вышеизложенное, педагогический коллектив лагеря должен уделять особое внимание сохранению и укреплению психического здоровья детей, важным составным компонентом которого является психологический комфорт (эмоциональное благополучие). Как показывает практика, если нет эмоционального благополучия у личности соответственно - нет и развития, поскольку человек в этом случае тратит больше сил на защиту, а не на действительное свое развитие. Следовательно, удовлетворение потребности в психологическом комфорте, создание благоприятной эмоциональной среды является одним из важнейших условий эффективного отдыха детей.

Термином «эмоциональное благополучие» называют удовлетворенность личности деятельностью, взаимоотношениями, руководством, ее защищенность в данном коллективе, внутреннее спокойствие. Ряд авторов [2] трактуют его как ощущения, переживания, эмоции, общая оценка ребенком своего пребывания где-либо, в данном случае в лагере. Соответственно мы можем сказать, что психологический комфорт отражает эмоциональное состояние личности в данном конкретном промежутке времени в условиях детского оздоровительного лагеря.

Понятие психологического комфорта (эмоциональное благополучие) тесно связано с такой категорией как психологический климат. Согласно словарю климат социально-психологический [от греч. klima - наклон] - интегральная характеристика системы межличностных отношений в группе, отражающая комплекс решающих психологических условий, которые либо обеспечивают, либо препятствуют успешному протеканию процессов группового образования и личностного развития. Благоприятный социально-психологический климат характеризуется внутренним спокойствием, высоконравственной атмосферой, дружелюбием, взаимной требовательностью (вместе с тем личностные потребности и интересы его членов могут быть и неудовлетворенны из-за того, что какие-то компоненты «климата» не в полной мере развиты) и выступает в качестве одного из решающих факторов эффективности групповой деятельности. Во многом это определяется групповой совместимостью и согласованностью.

Обобщение позиций ряда ученых [2] позволяет определить понятие «психолого-педагогический комфорт в детском оздоровительном лагере» как такое нравственно-эмоциональное состояние коллектива лагеря (детского и взрослого) в котором находят удов-

летворение и оптимальное развитие содержательные интересы и потребности субъектов воспитательного процесса, как со стороны внешних бытовых условий их жизни, так и со стороны их душевных переживаний и волнений, отношений друг к другу, к детскому отдыху, к работе, к окружающим событиям.

Психологический комфорт неразрывно связан со своим противоположным понятием - дискомфортом (тревога, беспокойство, неуверенность в своих силах, озабоченность, страх и другие отрицательные переживания).

Структура психолого-педагогического комфорта в детском оздоровительном лагере включает необходимое и достаточное количество взаимосвязанных содержательных компонентов:

1. Социально-психологический: директор лагеря; педагогический коллектив; организационная культура лагеря как образовательного учреждения; социальный контроль; оптимальные межличностные отношения.

2. Личностный: особенности личностного поведения детей и взрослых в течение всего времени пребывания в лагере.

3. Технологический: педагогика сотрудничества, педагогика ненасилия, педагогика свободы, развивающий характер способов организации и условий проведения летнего отдыха детей, психолого-педагогическая диагностика.

4. Материально-бытовой: архитектура и дизайн лагеря, бытовые удобства в лагере.

Каждая из этих структурных единиц имеет свои внутренние и внешние особенности, свое содержание. Дискомфортное состояние в ДОЛ может возникнуть, тогда, когда имеется явное преобладание в развитии какой-либо стороны комфорта. В практической жизнедеятельности детских оздоровительных лагерей всегда имеются незначительные отклонения в развитии содержательных, внутренних или внешних сторон психолого-педагогического комфорта. Незначительные отклонения в развитии одной из сторон должны компенсироваться повышенным развитием других сторон [3].

Выделим группы факторов, влияющих на психологический комфорт в детском оздоровительном лагере.

Первая группа связана с деятельностью взрослых. Работа детских оздоровительных лагерей требует достаточно большого количества специалистов, которым в течение короткой смены необходимо организовать детский коллектив и работать с ним.

Вполне очевидно, что действия, установки и позиции, нормы и правила, которых придерживаются педагоги (прежде всего воспитатели и вожатые) во взаимодействии с детьми и другими взрослыми имеют огромное значение для создания психологической комфортной среды в лагере. Тип взаимодействия взрослого с воспитанником в ДОЛ является основным фактором, влияющим как на эмоциональное благополучие, так и на развитие ребенка в лагере.

Успешность работы взрослых в детском оздоровительном лагере во многом зависит от уровня развития следующих умений:

- взаимодействовать с детьми различных социальных групп;
- каждому ребенку ситуации успеха и ощущение принятости;
- учитывать индивидуальные и возрастные особенности воспитанников с этой целью осуществлять скрининговые диагностические процедуры;
- организовывать досуг детей и грамотно объединять их в досуговые общности;
- позитивно разрешать конфликтные ситуации;
- оказывать психолого-педагогическую поддержку воспитанникам и др.

Совершенно очевидно, что педагогический персонал детского оздоровительного лагеря должен работать как команда профессионалов, имеющих необходимую подготовку для работы в условиях, которые характеризуются интенсивностью процессов общения, многообразием и вариативностью межличностных взаимодействий, высокой эмоциональностью, автономностью существования, сборностью состава членов сообщества детей и взрослых, кратковременностью его существования.

Вторая группа факторов раскрывает специфику взаимоотношений в детском коллек-

тиве. Психическое, социальное и физическое развитие детей связано с тем, как складываются их отношения со сверстниками. Взаимоотношения детей, их характер, направленность формируют, развивают и корректируют эмоциональную сферу ребенка. Особенности эмоционального отношения (симпатии-антипатии и т.п.) детей друг к другу оказывают существенное влияние на характер их взаимодействия, регулируют межличностное общение в детской группе. Неудовлетворительное положение в группе сверстников переживается детьми очень остро и нередко является причиной аффективных реакций (развитию повышенной тревожности, агрессивности, чувства неуверенности в себе, закреплению отрицательных эмоций).

В этой связи руководителю детского временного коллектива важно учитывать влияние детского коллектива на личность каждого ребенка, так как потребность в психологическом комфорте является одной из актуальных в течение всего времени пребывания воспитанника в ДОЛ [4].

Таким образом, особенности жизни в детском оздоровительном лагере, актуализируют проблему создания условий для психологического комфорта воспитанников, который может рассматриваться одним из критериев качества организации летнего отдыха детей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алехина Е.В. Организационно - деятельностные особенности функционирования православного детского лагеря / Е.В. Алехина // Человек и общество: история и современность: межвузовский сборник научных трудов. - Воронеж: ВГПУ, 2003. - С. 142 - 147.
2. Байбородова Л.В. Воспитательная работа в детском загородном лагере / Л.В. Байбородова М.И. Рожков. - Ярославль: Академия развития, 2003 - 256 с.
3. Буданова Г.С. Летняя страна детства / Г.С. Буданова // народное образование. - 2001. - №3. - С. 26 - 34.
4. Игра в тренинге. Возможности игрового взаимодействия / Под ред. Е.А.Левановой. - СПб.: Питер, 2006. - 208 с.
5. Методика воспитательной работы: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. В.А. Сластенина. - М.: Издательский центр «Академия», 2005. - 144 с.

МАҚСАТЫМ - АЙҚЫН, БОЛШАҒЫМЫЗ - ЖАРҚЫН!

*Сеңкібаев С. - педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент
Нұрбек Б. - университеттің 2 - курс студенті*

Жаңа ғасыр. Жаңа уақыт. Жаңа күн. Міне, осы жаңа замандағы күйбең тіршілікте жүріп, ұлттық құндылықтарымыздың - тіліміз, мәдениетіміз, ата-бабадан қалған салт-жоралғыларды орындауымыз қандай дәрежеде екендігін естен шығарып бара жатқандаймыз. Ұлттық құндылықтарымыздың ішіндегі ең маңыздысы, оның қазіргі жағдайы көңіліме қаяу салып жүрген-ұлттық тіл мәселесі. Бұл, бірақ, кімдерді мазалап жүр екен? Ұлтжанды, елі үшін сөйлей алатын азаматтарымыздың қатары сиреп бара жатқандықтан ба? Қазақ халқының азаматтары, яғни, ата-бабаларымыз осы ұлттық құндылықтарды сақтап қалу үшін күресті, жанталасып, жан берісті. Ол кезде тәуелсіздік те болмағандығын. Ал, қазір ше? Тәуелсіздік туын тігіп алып, орысша сайрап, ағылшынша үйреніп жүргеніміз бе?! «**Тілі өлген ел - тірі өлген ел**» деген халық даналығы [1]. Мүмкін, елімізде ұлттық ана тілімізді жоғалтып, мәңгүрт халық болып қалу қаупі тұрған шығар?! Жамандық шақырмай-ақ қояйын, алайда ұлттың жанашыры, тіліміздің қамқоршысы, дәріптеушісі ретінде- қазіргі қоғамдағы тілімнің қолданылу халіне көңілімнің толмайтындығын айтқым келеді. Еліме деген, халқыма деген осындай ащы лебіз.

Сондықтан өз бостандығымызды алғаннан кейін осындай бағытта салғыртықсыз жұмыс жасау бізге де парыз іс сияқты. «Алдымен артыңа қара, сосын алға бас» - деген қазақ сөзі жадымыздан кетпей, көңілімізде әлі де сайрап тұрғандай, себебі кейбір жағынан алға кетсек те, кейбірінен артта екеніміз бізге емес, алашқа да аян. Венгрияның бір жаны ашыған азаматы: «Қазақстанда бәрі бар, әлеуметтік-экономикалық өсу қарқыны да жаман емес, тек

өз тіліне мән бермеген халық екен» - депті. Расында 1991 жылы заң қабылданса да мемлекет тілінің құр аты бар да, заты жоқ екені рас шаруа. Оны қолдану үкіметте отырғандарға үлкен ауыр азап сияқты көрінеді, жарты дүниесінен айрылып қалатындай түрлі себептермен салғырт қарауға машықтанып алған. Айтатын аргументтері де осал емес:» мемлекет ісін жүргізу, жаңа дәуірге сай жаңа технологияны кіргізу, мамандандырылған істерге жол ашу тек орыс тілінде ғана болатын шаруа» - дейді олар. Мүмкін дұрыс шығар. Осындай кезеңге тап болғаннан соң, кейін кету мүмкін емес екенін ашық айтқан жөн болар еді-ау деп те көбі ойлайды, бірақ әр жанұяның алдына келетін жағдай бұл. Қайсысына қазақшаға, не орысшаға берем бе деп баласын оқытуға мазалайды көбін. Үкіметтің саясатын қайдан білсін. Ашық деп айтады, анығы басқаша. Баяғы Совет үкіметі кезінде, орыс тілін білмесе қызметтен не басқадан қағылып қалып қалама ма деп халық қауіптенеді [2].

Қазіргі Француз ғалымдарының айтуы бойынша, әлемде 6551 тіл бар. Соның ішінде қазақ тілі сөйлеушісі көп 70 тілдің қатарына кіріп тұр. Алайда, алдыңғы 125 - 130 жылдар шамасында біздің тіліміздің жойылу қаупі тұр. Міне, біздің жұмыс істейтін тұсымыз осында. Не болса да, өзімізден бастауымыз қажет. Барлық халық болып, ел болып, тілімізді аман алып қалып, оны одан әрі дамыту болмақ. Қазақта «Көш жүре түзеледі» деген сөз бар. Егер біз отаршыл тілдер үстемдігіне төтеп беріп, интернет жүйесіне тілімізді қосып, заман ағымына, заман көшіне қосыла алсақ, көшпен бірге жүріп, бәлкім, түзеліп те кетер едік. Әзірге асықпаған арбамен қоян қуып жететін заман емес екендігін ескеріп, тіл саясатын нақты қолға алып, жүрісімізді жылдамдатпасақ, әліптің арты неге айналатындығын ойлаудың өзі қорқынышты.

Елбасымның мынадай керемет бір сөзі бар: «Он қазақ отырып, бір орыс отырса - орысшы сайрай жөнелетін сорлы халықпыз» деген [3]. Менің де алып, қосарым бар. Айтқан соң, тек шындық айтылуы тиіс. Жастарымыз еліктегіш, «әй дейтін бір - әже жоқ, қой дейтін бір-қожа жоқ». Шыны керек, ана тілімізге деген құрмет көрсету, оны күнделікті тұрмыс аясында қолдану - жастарымыз үшін сәнді емесі анық. Таза қазақша сөйлеймін десең - кей жерде күлкіге қаласың! Қарапайым көшедегі ілініп тұрған жарнамалардағы қателіктер, аудиожарнамалардағы сөйлеп тұрған азаматтарымыздың бір сөзді дұрыс жеткізе алмауы-ұлтжанды азаматтарды бей-жай қойдырмасы керек!

Елімнің жағдайын түсінемін, біздің осылай қалыптасуымызға да көптеген себептер бар. Мысалы, Қазақстан - көп ұлттың өкілдері тұратын (көп диаспоралы) мемлекет. Еуразия континентіндегі бір кездегі көптеген эмиграциялық процестердің экспериментіне айналған ел, көші-қон үрдістерін көп қабылдаған реципиент мемлекет. Әсіресе, көші-қон процесінің «қызған» уақыты Столыпин реформасы мен патша өкіметі кезіндегі орыс-казак, украин шаруа мұжықтарының «қара қытайдай» қаптаған кезі еді. Одан кейінгі тарихи оқиғалар да Қазақстан халқының көпұлтты ел болуына әсер етті: соғыс алдындағы және соғыстан кейінгі жылдардағы депортацияланған ұлттардың (немістер, корейлер, шешендер, гректер, ингуштар, финдер, қырым татарлары, голландықтар, тат, т.б.) қоныс аударуы; АЛЖИР, КарЛАГ, СтепЛАГ, «Долинка» еңбек-түзету лагерлері; 2 млн.-нан аса тың игерушілердің басыбайлы келуі (әрине, Голощекин қолымен жасалған геноцид, коллективтендіру кезіндегі қоныс аудару, Ұлы Отан соғысы да қазақ халқының азаюының басты себепкері еді) [4].

Қазақстан ғалымдардың көп жылдық зерттеулері нәтижесінде мынандай елдің тілдік жағдайы, яғни көптілділік жағдайы байқалатынын айтуда:

Біріншіден, жалпы, Қазақстанда қостілділік (билингвизм) дамыған, сонымен қатар ағылшын тілінің функциясы да артып келеді, демек Қазақстанда көптілділік сипат та орын алып отыр.

Екіншіден, бұрында орыс тілі кәсіби әрі карьералық және қоғамдық коммуникативтік қажеттілікте басты рөл атқарса, қазір ағылшын тілі бұл бағытта басты орынға оңтайланып бара жатқаны байқалады. Мемлекеттің «үш тұғырлы тіл» саясаты да ағылшын тілін қолдап отырғандықтың белгісі. Шетелде Қазақстан жастарының 16 мыңдай адам оқиды және оның 2000-дай адамы Болашақ бағдарламасымен оқиды (оқыған!). Және де ағылшын тілін оқыту барлық орта және жоғары оқу орындарында жолға қойылған, ағылшын тілінен емтихандар болады, докторантура мен магистратураға міндетті ағылшын тілі емтиханы енгізілген. Ең бастысы, ағылшын тіліне деген халықтың қызығушылығы мол және де профессияда

көтерілуге, кәсіби мақсаттағы әрекеттерге және әлеуметтік жағдайды жақсартуға ағылшын тілінің қажет екені белгілі.

Үшіншіден, орыс тілі - көптілділік үрдісіндегі басты әртүрлі топтардың көп меңгерген тіліне айналып отыр. Топтар арасында алғашқы қатарда қазақтар, яғни қазақтардың 93,3%-і (тек 0,4%-і ғана білмейді) орыс тілін орташа және жоғары деңгейде игерген. Орыс халқы өз ана тілін толық меңгерген, яғни 97,6% (1999 жылы - 100% меңгергенін көрсеткен) меңгерген. Орыс тілін білушілік (компетенция) басқа диаспора өкілдерінде жоғары дәрежеде. Белорус, өзбек, ұйғыр, неміс, украин, армян, поляк, шешен, корей т.б. ұлт өкілдерінің тек 13,2%-і ғана орыс тілін төменгі деңгейде меңгерген, ал 94,2% орыс тілін орташа және кәсіби деңгейде меңгерген.

Төртіншіден, ағылшын тілін меңгерушілік те басым. Қазақ-респонденттердің 62,9%-і, орыс-респонденттердің 70,3%-і, өзге ұлт өкілдерінің 42,3%-і ағылшын тілін меңгерген.

Бесіншіден, қоғамда қазақ тілінің де тұтынушылығы артып, өзге диаспора өкілдері мен қазақтардың өз ішінде де сұранысқа ие болып отыр. Диаспоралардың қазақ тілін меңгерушілігі 55,4%-ке жеткен. Әсіресе, қазақ тілін жоғары білушілік өзбек, ұйғыр, татар ұлттарының арасында байқалады. Бұл өз кезегінде славян ұлттарының ассимиляциясына қарсы қазақ тіліне деген тағы бір қолдау екенін аңғаруға болады. Қазақ тілін білушілік орыс диаспорасы өкілдері есебінен де өсуде: қазақ тілінде еркін сөйлейтін орыс ұлты - 4,6%-ды құрайды, ал орташа және төмен білетіндер 30,1%-ті құраған, ал орыс диаспорасының 1,8%-і қазақ тілін өзінің ана тілі ретінде таныған. Ал респонденттердің арасында 62,7%-і қазақ тілін меңгеру керектігін мойындаған.

Алтыншыдан, диаспоралар өз этникалық тілін жақсы біледі (әсіресе, өзбек, ұйғыр, татар, түрік; және де диаспоралар өз этникалық тілінде 71,7%-і жақсы білетінін, 26,3%-і төмен дәрежеде білетінін көрсеткен) және олар қазақ, орыс тілдерін де меңгерген [5].

Елімізде қазақтардың үлесі көбейсе де, қазақ тілінің мәртебесі, оның қоғамдық қатынастардағы маңызы айтарлықтай арта қойған жоқ. Оны - мұны сатып алу немесе қолындағынды саудалап сату сияқты күнделікті өмірдегі қарапайым «нан табудан» бастап үлкен бизнеспен шұғылдану, мемлекеттік қызметті атқару орыс тілінсіз әлі мүмкін емес. Мұны дәлелдеудің тіпті қиындығы жоқ. Мысалы, орыс тілін білмейтін бірде - бір әкімді, министрді немесе қоғамға танымал адамды табу қиын. Есесіне, қазақ тілін білмейтін басшы қызметтегі адамдар көп және олардың ішінде қазақтар жететерлік. Тілге қатысты Қазақстандағы жағдайдың қоғамдық-саяси сипаты осындай. Бірақ Елбасымыз Н.Ә. Назарбаев Елімізді 2030 жылы Азия барысына айналады деген. Соны жасайтын кімдер? Әрине, келешек елдің іргесін қалайтын, зиялы қауымның ізін жалғастыратын біздер, яғни, жалынды жастар болмақ [6].

Қазіргі жаһандану дәуірінде, Қазақстан бірнеше сырт мемлекеттердің қоршауында тұрғаны анық. Олай болса, Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә. Назарбаевтың сөзімен айтсақ: «біздің ұрпағымыз өзіне тән тектілігімен, бұлалығымен, жасқануды білмейтін тәкаппарлығымен, батылдығымен, айлалығымен дараланатын Барыс болмақ. Ол, ешкімге бірінші болып шабуыл жасамайды, әрі тікелей соғыстардан тартынатын болады. Бірақ, ол өзінің еркіндігі, тұрағына, ұрпағына қатер төнген жағдайда, ол бұларды басын тігіп, бойындағы барын салып қорғайтын болады. Ол сыптай да, серпінді болуға және семіздік пен жалқаулыққа бой алдырмауға тиіс, әйтпеген күнде ол қатаң табиғи ортада өмір сүре алмайды» - деп тұжырымдаған [7]. Ендеше, бүгінгі жас ұрпақты ұлттың ұлы ұлыларының үлгісінде оқытып, тәрбиелеу-қазіргі заманның алға қойып отырған міндеттерінің бірі болса керек.

Тілім-менің басты құндылығым!

Ең алғашқы таныған ана тілім,
Сен арқылы алдым мен барлық білім.
Қадірінді білмейді-ау кейбіреулер
Жетсе екен басқаларға менің үнім.

Сен туралы жазамын, жар саламын,

Ана тілім болғанына мақтанамын.
Өте байсың, құның бірақ өлшеулі
Тек өзіңмен болашаққа бара аламын.

Мендегі жан-айқайы халқым үшін,
Барлығы саған ғана салса күшін.
Келешегің жарқын болар, ант етемін
Ертеректеу оянса «жанашырың».

ӘДЕБИЕТ

1. Бес ғасыр жырлайды. 2 томдық / құрастырған М. Мағауин. - Алматы: Жазушы, 1989. - 384 б.
2. Сапарғалиев Г. Карательная политика царизма в Казахстане (1905 - 1907 гг.). Алма - Ата, 1966. - 250 с.
3. Көпеев М.Ж. Екі томдық таңдамалылары. - Алматы: Ғылым, 1991. - 150 б.
4. Қазақ ССР тарихы. 5 томдық. - Алматы: Ғылым, 1982. - 595 б.
5. Казахская ССР Краткая энциклопедия. т.1. - Алма-ата, 1995. - 550 с.
6. Н. Назарбаев: Қазақстан - 2030: Барлық Қазақстандықтардың өсіп-өркендеуі, қауіпсіздігі және әл-ауқатының артуы: Ел Президентінің Қазақстан халқына жолдауы. Алматы: Білім, 1997, 176 б.
7. Назарбаев Н.Ә. Мұғалімдердің II съезіндегі сөзі. // Егемен Қазақстан. - 2001. - 3 ақпан.

ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ТРЕНИНГ-ТАНЫМДЫҚ БЕЛСЕНДІЛІКТІ ДАМУ ҚҰРАЛЫ

*Саттыбаева Б.А. - Әлеуметтік педагог және өзін - өзі тану пәні
2 - курс студенті*

Тренинг білімді дамыту немесе адамды оқытуды жоспарланған жағдайға жүйелі күш салу арқылы орындау. Жұмыс жағдайында тренинг адамның бір немесе бірнеше әрекет түрлерін нәтижелі орындауынан білім мен дағдыны меңгеру мүмкіншілігіне бығытталады. Тренингтік жаттығулар кейбір жағдайларда тұлғалық өзгеруге түрткі қызметін атқарады. Өзіндік сана тұлғаның даму процесін жанама түрде және мазмұндау арқылы қарым-қатынас үйлесімділігін орнатып және қарым-қатынастағы қиындықтардың себебін ұғыну динамикасына ықпал жасайды. Тренинг барысында мынандай жағдайларға да дайын болуы тиіс, олар: ыза, қатты дауыс, дөрекілік, өзімшілдік, қатыспаушылық, қажетсіз күлкі, ынтазыздық, шыдамсыздық немесе «сөзге керісу», қажетсіз сөзге араласу, тыныштық, селсоқтық, қылжақтық және т.б.

Жетекші, жаттықтырушы, ұйымдастырушы немесе жүргізуші мына төмендегі мақсаттарды негіз етіп алуы жүктелінді:

- жеке тұлғаны дамыту;
- қатысушылардың әлеуметтік-психологиялық компетенттілігін, білімін көтеру;
- қатысушылардың белсенді әлеуметтік позициясын көтеру, қалыптастыру;
- өзінің және қоршаған адамдардың өмірінде маңызды өзгерістер жасау мүмкіндіктерін дамыту;
- өзін-өзі және басқалардың толық тану;
- жеке тұлға құндылықтарын ашу, білімдерін көтеру, бәсекелестілікті жоюға әсер ету.

Зерттеу жұмысының нәтижелілігін тренинге қатысқаннан кейін тұлғалардың қарым-қатынас барысында өздерін ұстауы, жүріс - тұрысының өзгергендігін, сөйлеу мәнері мен мәдениетінің жоғарылағандығын аңғартады.

Психологиялық тренингті ұйымдастыру ерекшеліктерін туралы тоқталып өтейік. Кез-

келген практик-психолог өз қызмет жолында психологиялық тренингтерді өткізуге міндетті. Бұл тренингтер әр түрлі тақырыптарды қамтиды. Психологиялық тренинг қалай ұйымдастырылады және жүргізілу барысы туралы сөз алдында, «тренинг» ұғымын толық ашып алу қажет. Тренингтің үйрену, білім беру және дамыту ұғымдарына сәйкестігін анықтау.

Үйрену - зерттеу немесе нұсқаушының білім, дағды және тәжірибе жинау үрдісі.

Білім беру немесе оқыту тар көлемді әрекеттегі мәселені талдап, кең мағынада шешуде білім және құндылықтарды жүйелі меңгеру үрдісі.

Дамыту - жеке адамда саналы және бейсаналы үйрену мүмкіндіктерін кеңейту және икемдіктерінің өсуі.

Психологиялық тренингтің ең маңызды мәселесі - өзінің жекедаралық қасиеттерін арқылы тұлғаның өзін-өзі ашуына көмек береді. Ал ол үшін ең бастапқы жағдайда адам өзін жеке тұлға ретінде қабылдап және түсіне білуге үйренуі қажет. Тренингтердің жағымды нәтижелі болуына жаттықтырушыға бірнеше талаптар қойылады:

- қоршаған жағдай туралы мағлұмат;
- қатысушылар саны қаншалықты үлкен;
- бөлме көлемі қандай;
- бөлме жаңғырығын, акустикасы қатысушыларға түгелдей естіледі ме;
- жаттығудың негізгі құрылымы қандай;
- қандай оқу құралдары қолданылмайды;
- жаттықтырушы бөлменің қай бұрышында тұрады;
- плакат, тезис, резюмелер қолданылады ма;
- орындықтар қалай орналасқан;
- бөлмеде сағат бөлу қажет пе.

Психологтың қолайлы нәтиже алу мен ықпал ету қабілетін орнату үшін жүргізілетін тренингтің жалпы мақсаты төмендегі міндеттерді шешеді:

- білімдерді толық меңгеру;
- жаңаны үйрену мен тапсырманы орындау барысында және топтық қарым-қатынас өрісінде ептілік иен дағдыны қалыптастыру;
- табысты бірлескен іс-әрекет орнатуды дамыту;
- өзін-өзі және басқа адамдарды танудың толық және тепе-теңдік мүмкіндіктерін дамыту.

Әрбір бөлімнің құрылымында біз материалды зерттейтін ортақ игеру логикасын және тұлғалардың өзіндік бақылауы мен бағалауын қалыптастыруда төменгі аспектілері жүзеге асырылады:

- Мен қандаймын?
- Мен не істей аламын және осыны қалай қолдану керек?
- Менде жоқ қасиеттерді мен қалай дамытуым және икемдеуім керек?

Әрбір сабақтың құрылымында біз жұмыстың негізгі кезеңдерін ерекшелейміз. Яғни, білім алушы колледж білімгерлерімен түзетін-дамытатын формалардың дәстүрлі түрлері:

- сәлем беру рәсімі;
- жаттығу тапсырмалары;
- үй жұмысы, өткен сабақтың рефлексиясы;
- тапсырманың негізгі құрылымы;
- өткен сабақтың рефлексиясы;
- қоштасу рәсімі.

Бұл жастағы тұлғалармен осы тектес жұмыстар аптасына 1-2 рет өтеді. Тренинг ұзақтығы - 1 сағаттан 3 сағатқа дейін.

Қатысушылармен жүргізілетін дамыту-түзету жұмыстарының құрылымында келесі бөлімдер ерекшеленеді:

Танымдық үрдісі бөлімі. Оның мақсаты есте сақтау, зейін, ойлау, қабылдау процестерінің ерекшеліктерін дамыту. Сонымен психологиялық тапсырмалар арқылы осы танымдық белсенділіктің дамуына, шығармашылық қабілеттің қалыптасуына ықпал ету

түрлерін анықтауға көмектеседі.

Назар аудару бөлімі. Бұл бөлімде қатысушылардың назарын ортақ мәселені бірге шешуге, бірін бірі қабылдау мен тыңдау ерекшеліктерін қалыптастыруға бағыттайтын түрді игеру.

Нейропсихология ерекшеліктері бөлімі мидың доминанттық бөлімімен тығыз байланыстың танымдық аспектілері қарастырылады.

Білім беру орындарындағы оқыту ісінде теориялық даярлық, қоғамдық, педагогикалық және арнайы ғылымдардағы меңгеру психолог мамандарының қызметімен үйлестіре жүргізіледі, ал оны ұйымдастырудың негізгі формасы - тренинг екенін дәлел. Тұлғаның жаңа орта енуі, құрбыларымен дұрыс қарым-қатынас жасай алуы дұрыс ұйымдастырылған топтық жұмыстарға байланысты.

Тренинг мақсаты - адамды нақты тапсырманы орындауға қажетті білім, шеберлік және бағытпен қамтамасыз ету. Тренингте өзгеріс, нәтиже бірден көрінеді. Осы міндеттерді шешу кезінде ұйымдастырылатын тренингтеңдігін түрлері де ерекшеленеді. Рөлдік тренинг, видеотренинг, қарым - қатынас тренинг, іскерлік қарым-қатынас тренинг, мәдениетаралық өзара әрекет және т.б. Тренингтер белгілі бір ортадағы мәселелер мен қиындықтарды түзете, өзін-өзі шығармашылық тұрғыда дамытуға, тұлғаның әлеуметтік ортада өзіндік реттелуін мүмкіндік болатын қажетті жағдайды туғызуға көмектеседі. Тренинг принципіне жататындар:

1. Белсенділік принципі.
2. Зерттеу және шығармашылық қатынастағы принцип.
3. Мінез құлық объективтілік принципі.
4. Қарым-қатынаста субъект, субъектілік принципі.
5. Шындық принципі.
6. Қазір, осы жерде принципі.

«Адам табиғаттың қызық қасиеттерінің бірі оның айналадағы адамдар көзқарасындағы өз бейнесін ойлауға ұмтылғандығы. Кейбіреулері қиналса да соңына дейін ойнап шығады» - деп Ф. Искандер тұжырымдағанындай әлеуметтік - психологиялық тренингтің басты жоспары - ұйымдастырылған іс-әрекет соңына дейін жеткізу болып табылатынында. Тренинг барысында жеке бастың дамуы туралы мәселелер нәтижелі шешіледі және коммуникативті дағдылар жемісті қалаптастырылады. Сабақ, оқу процесінде ұйымдасуырылған әлеуметтік - психологиялық тренингтер білімгерлердің қарым-қатынастары жақсартады, өздерін белсенді қатысушы және басқаларға әсер етуші жағдайда сезінеді, топтың толық сеніміне кіреді. Әр бір бастаған іс-әрекеттінің толық аяқталуы қадағалайды. Ең бастысы - басқаларға өзінің ойы мен сезімін, уайымы мен күдіктенуін сенуге қорықпайды. Кейбір тренингтерді арнайы жоспарланған адамдарға ғана емес, отбасы мүшелеріне, достары және жолдастарға да жүргізуге болады.

Тренинг арқылы жақын адамдардың адамдық қасиеттерін ашып, бағалауға көмек беріледі, сөйлеу мәдениетін, тұлғаның қоғамдық өзін ұстау іскерлігін және әдептілігін ережелерін сақтаудан енгізген. Дұрыс ұйымдастырылып, жүргізілген тренинг жеке тұлға қалаптасуының жетекші құралы екендігіне толық сенімдемес.

Әлеуметтік психологиялық тренинг арнайы ұйымдастырылған қарым-қатынас формасы. Тренингтің бұл түрін тек психология маманының қызметкерлері ғана емес арнайы психологиялық білімі жоқ мұғалімдер де сабақ беру барысында қолдана алады. Оқу және тәрбие жұмысына жағымды өзгерістер енгізуге, оқу процесін белсендіруге тренингтердің ықпалы жоғары. А.С. Прутченков мектептегі әлеуметтік - психологиялық тренинг еңбегінде, дұрыс ұйымдастырылған тренингтің оқушыларға жағымды әсер, ұйымдастырушының шеберлігі, педагогикалық қақтығысты реттеуші құрал екендігін атап көрсеткен.

Кез келген тұлғаның жаңа ортаға бейімделуі, құрбылар арасында үйлесімді қарым-қатынас орнатуы, өзін дұрыс таныстыра білуі және т.б. жағдайлары кейде айналасындағылар тарапынан ұйымдастырылған әрекеттерге да байланысты әсер етеді. Сондықтан ең алғашқы кездесуде Танысу тренингін жүргізуге болады. Бұл тренингтерде қолданылатын ең басты жаттығу болғандықтан қатысушыларды жұмысқа жауаптылықпен қарым-қатынас жасауға жұмылдыру қажет. Кейде жай ғана танысу мен кездесу адамды түсінуге үлкен маңыз береді.

Адам туралы ақпаратты тек сыртқы келбетінен ғана емес, сөзі арқылы да есте сақтауға болады.

Шеңбер бойынша сөз тізбегі ойыны тренинге қатысушылардың сөздік мағыналы ойлауын, топтық қатынасын, сөйлеу мәнеріне дамытуға ықпал етеді. Ойынның ережесі: Қандай да бір қарапайым сөйлем таңдап, қатысушылар сол сөйлемді түрлі дауыс ырғағымен жалғастырулары қажет. Мысалы, Біз компотентті, кәсіби білімді маманбыз. Енді оң жақтағы ойыншыдан бастап осы сөйлемді кезекпен айтамыз. Ойынның әр қатысушысы сөйлемді жаңа интонациямен айтуы тиіс сұраулы, қуанышты, таңқалушы, немқұрайлы және т.б. Егер қатысушы жаңа дауысқа сала алмай айтылғандай қайталаса ойынан шығарылады. Осылайша ойын бірнеше рет ойналады. Басқа адамның интонациясын қайталауға болмайды.

Комплимент ойыны.

Жаттығудың тапсырмасы - қатысушылардың бірін бірі түсінісуі арқылы эмпатия деңгейін көтеру тіл табыса алу қасиеттерін, бірі бірін толық тануын дамыту. Тренинге қатысушылар шеңбер бойымен орналасады. Кез келген қатысушы жағымды комплимент айтады. Ал қалғандары ол кімге арналғанын табады. Комплимент алған қатысушы ойында әрі қарай жалғастырады. Барлық түгелдей жағымды эмоция алмайынша ойын аяқталмайды.

Осы жаттығу тренинге қатысушылардың қаншалықты қызығушылықпен тапсырмаларды орындағандарын дәлелдейді.

Тренинг аяқталғаннан кейін қорытынды тренинге «Тренинг саған не берді?» деген сұраққа қатысушылар өздерінің ойларын ортаға салады.

Осыдан тренинг нәтижесінде бірлескен іс-әрекет қарым-қатынас қабілетін арттырып қана қоймай, сонымен қатар тұлғаның дамуы мен өзгеруіне тікелей ықпал етеді.

Іскерлік ойын «Жағымсыз қасиеттерін жәрмеңкесі».

Ойын ережесі: Шеңберде қатысушылар өздеріне жағымсыз деген қасиеттерін атайды. Олардың тізімі тақтаға жазылады. Осылайша жағымсыз қасиеттерін тізімі құрылды. Топтың міндеті осы жағымсыз қабылдау себептерін анықтау болып табылады. Ал жағымды сипаттама жасап, сол қасиетті қорғап алған қатысушы оны өзіне алады.

Жоғарыдағы жаттығудан кейін эмоциялық қысымды шығару арт-терапиялық тапсырма орындалады.

Тапсырма ережесі: Қатысушыларға А4 және А1 / 4 қағаз беріледі. Олар А1 / 4 қағазға жағымсыз көңіл күйін тусіреді. Сол қағазды үлкеннің үстіне жапсырып өзінің қалауы бойынша суретті жалғастырады. Кішкентай қағазды жапсырар алдында мына сөздерді айту маңызды Өмірді ашық, жарық, көңілді жағдайлар өте көп. Сурет қатысушының қалауы бойынша, өзі қалай өзгерткісі келгенше салынады, боялады.

Тапсырманы қорытындылау үшін талқылау сұрақтары беріледі:

- Суретте ненің бейнесі салынған?
- Осы суретті салғанда қандай сезімде болдыңыз?
- Бұл сурет сізге нені көруге әсер етті? т.б.

Ойын «ӘРЕКЕТ»

Ойын ережесі: Қатысушыларға келесі тапсырмалар беріледі. Олар жылдам жауап қайтарулары тиіс:

- Қандай жағдайда үстелде тамақ жеуге, ал үстелде отыруға болады.
- Астроном айға телескоппен қарап тұр, ал егер оған айдан біреу қарап тұрма ше?
- Полмен потолоқты аударыңыз.
- Картинаны аяғынан басына төңкеріңіз.
- Кеме мен балықтың ауада ұшып жүргенін елестетіңіз.

Жоғарыда сипатталған жаттығуларды орындау тиімді. Бұл жаттығуда тапсырма немесе құрал - жабдықтар нақты берілмейді, оның орнына тұлғаның басқалармен бірлескен іс-әрекет қарым-қатынас кезіндегі күйзелісіне, қайтар бағдар беру мүмкіндігін жасайды. Көптеген адамдар қарым-қатынас кезінде қиындықтарды басынан кешіруінің бір нұсқасы болу мүмкін. Өзінің көңіл - күйің дұрысталғаннан кейін өзіңе ғана емес, өзгелерге де көмек жасауға болады. Ал қайта бағдар берудің екінші нұсқасы негізсіз тәжірибелердің құндылықтарын жөніндегі әңгіме. Осы арқылы адам қоршаған әлем турасында тану дәрежесіне жетеді.

Сонымен танымдық белсенділік адамның өмірлік іс-әрекетінің, әсіресе білім, ғылым, өнер салаларында бөлінбейтін біртұтас бөлшегі. Топта үйлесімді қарым-қатынас орнауы үшін адамның, оқушының, маманның, және т.б. іс-әрекетін сапалы ұйымдастыру, ақпаратты жүйелеу, оны қабылдауға жағдай жасай отырып, бағыт, бағдар беру болып табылады.

Оның дәлелі ретінде психологиялық тренинтер жүргізу арқылы тұлғаның танымдық белсенділігін дамытуға тиімді қол жеткізуге болады.

«Күн шуақты алаңқай» жаттығуы.

Мақсаты: Қатаюдан арылу, жылы достық қарым-қатынасты қалыптастыру.

Нұсқау: Елестетіңіз, күн шуақтың көк шалнын алаңқайда, дем алып отырмыз. Күн шуағы көздеріңізге қарайды. Көздеріңізден беттеріңізге қарай жылжиды. Алақандарыңызбен сипалаңыздар. Ол ары қарай маңдайыңызға, мұрыңызға, ауызыңызға, бетіңіздің ұшына, иегіңізге түсті. Одан кейін мойыңыздан, қолыңыздан денеңізге, арқадан сипап өтті. Күн шуағы сізді жылытты.

«Күн шуақты алаққай» қызыл - сары, қош иісті, әсем гүлдерге толы. Өз өзіңіздің ұнатқан гүліңіздің түйіп, жылы лебізіңізді, тілегіңізді білдіріңіз.

Қорытынды:

Тиімді жұмыс атқару үшін маман өзінің беретін пәнін, әр түрлі әдіс-тәсілдерді жетік білуі керек, оқушылармен тығыз қарым-қатынаста болуы қажет. Осы мәселелерді әрдайым сабақта, сабақтан тыс уақытта, белгілі бір мақсатта емес, әр түрлі жағдайларда қолданып отыру, атқарылған жұмыстардың нәтижесін көрсетеді.

Баланың жеке тұлға ретіндегі дамуы, өзіндік көзқарасының қалыптасуы, ой-өрісінің кенеюіне психологиялық диагностиканың қосар үлесі мол. Адамды байқағыштық пен байсандылыққа, зейінділік пен зеректілікке, тапқырлық пен ойланғыштыққа баулып, тәрбиелейтін де - осы ғылым.

Қорыта айтқанда, кәзіргі кезде қоғамдарынды, қабілетті адамдарды қажет етеді. Жеке тұлғаның рухани өсуіне психологиялық-педагогикалық жағдай жасай отырып, өз ортасында және өзге ұжымды өзін еркін сезіне алуға тәрбиелеу, өзіне-өзі сенімді, жауапкершілік қасиетті сіңірген тұлға ретінде қалыптастыру қажет. Жас нәрестенің дені сау болса, отбасына зор қуаныш пен бақыт әкеледі. Еліміздің өркениетті қоғам құру үшін, тәрбиелі, дені сау азаматтарды көп болып тәрбиелеуіміз керек.

Сергіту ойыны

Екі қол, он қол, сол қол

Оң қол, сол құлақ

Сол қол, оң құлақ

Оң қол, ауыз (мұрынды ұстау, жаңылдыру)

Сол қол, бас

Оң қол, бес саусақ

Сол қол, бес саусақ

Екеуін қоссақ (9 саусақ, жаңылдыру)

10 саусақ балалардың жауабы.

«Қонақ келді» ойыны

Екі қолдың алақанын беттестіріп, екі бас бармақты бір-біріне ашып - жауып, «Ала-ала», балан үйрек саусақ «Немене?» шылдыр шумек саусақтар Қонақ келді, кішкене бөбек саусақтар келсе, келсін ортан терек саусақтар «Амансыз ба», амансызба? содаң соң барлық саусақтар «Амансыз ба, амансызба?» деп бір-бірімен амандасады.

ӘДЕБИЕТ

1. Ақиқатты тани біл. №7, 8, 9, 2005.
2. Өзін-өзі тану әдістемелік құралы, 2001.
3. Мектептегі психология ғылыми - әдістемелік журнал №2, 2008.
4. Мектептегі психологиялық диагностика Әдістемелік құрал, Астана, 2005.
5. Рогов Е.И. Психологтың үстел кітабы Баспа ВЛАДОС орталығы, 2004.

ОТБАСЫНДАҒЫ АЖЫРАСУ - XXI ҒАСЫР ДЕРТІ

Отбасы - шағын мемлекет десек, оның өмірдің бір дауылынан соң керегесі қирап, уығының опырылуының себебі неде? Үйленген соң сүйгенінен жыл өтпей-ақ суық жылан көргендей жеріп шығу қазақтың тарихында болмаған қасіретке айналды. Бауырында бала қалған жалғызбасты әйел мен соқа басы сопайған ер-азаматтың артуы қоғамның алаңдауына негіз болатын-ақ себеп. Елімізде отбасылық мәселелер жыл өткен сайын ушығып барады. Әсіресе ажырасуда шектен шыққан мемлекеттердің қатарынан ойып тұрып орын алатын жағдайға да жеттік. Сөзіміз дәлелді болу үшін деректерге көз жүгіртейік. 2010 жылы 146 мың 443 неке тіркелсе, соның 41 мың 617-сі, 2011 жылы 160 мың 494 жұп заңды некеге тұрса, соның 44 мың 862-ы ажырасып кеткен. Бүгінгі қоғамда, әсіресе мұсылмандар арасында белең алып отырған ажырасу проблемасы көпшіліктің көңілін алаңдатуда. Зерттеу агенттігінің хабарлауынша, 2013 жылдың алғашқы жартыжылдығында Қазақстанда 34 мың отбасының шаңырақ көтеріп, дәл сол жылы 11 мыңнан астам отбасының ажырасқандығы тіркелген. Бір Алматының өзінде 6698 отбасынан бір жылға жетпей 2670 отбасының ажырасқандығы айтылады. Бұл дегеніміз, әрбір 100 шаңырақтың 34-і бір жылға жетпей ажырасады деген сөз. Және бұл тек ресми тіркелгендері ғана. Соңғы жылдардағы зерттеулерге сүйенсек, еліміздегі жалғыз басты аналар саны 444 800-ге жетсе, ерлер саны 42 300-ді құраған. (Қазақстан Республикасы Статистика агенттігі, Қазақстанның демографиялық жылнамалығы. Астана, 2014 жыл) Демек, орташа есеппен әр 3 отбасының біреуінің шаңырағы ортасына түсіп жатыр деген сөз. Сонда өткен жылы 90 мыңнан астам адамның өмірі тоқырауға ұшыраған болып шығады. Белоруста 1000 отбасының 62 пайызы, Украинада 55 пайызы, Канадада 48 пайызы, АҚШ - та 45,8 пайызы, Ұлыбританияда 42 пайызы кейін ажырасып кетеді екен. Өкінішке орай, өз заманында ажырасуды білмеген ұлтымыздың бүгінгі ұрпақтарының арасында бұл көрсеткіш шамамен 30 пайыздан асып түскен. Дабыл қағарлық деректер емес пе? Себебі, мұның артында бүкіл ұлттың тағдыры жатыр. Бұл ресми мәлімет. Заңды тіркеуге тұрмай азаматтық некеде тұрып жатқандар қаншама? Олардың қаншасының жолы екі айырылып жатқанының дерегін алып жатқан бірде - бір мемлекеттік мекеме жоқ. Егер бұларды қосып есептейтін болсақ, төбе шашымыз тік тұратыны ақиқат [1].

Ажырасудың себептері де әртүрлі. Оның мемлекетке, қоғамға, жеке адамның басына келтіретін зардабы мен зиянын айтып тауысу қиын. Дегенмен, солардың бірнешеуін саралап көрелік. Ажырасқан жандар психологиялық соққы алады. Әйел, не ер кісі болсын, бұдан былай басқа жыныстыға сенуден қалады. Өзіңіз ойлап қараңызшы, бар жан дүниесімен сенген, шын сүйген адамы ойынан шықпауы адамның көзқарасын мүлде өзгертіп жібереді. Кейде салы суға кетіп, өмірден түңіліп те кетеді. Осылайша ауыр күйзеліске түсіп, түрлі жүйке ауруларына да ұшырап жатады. Мұндай толыққанды емес отбасында тәрбиеленген баланың жағдайы да мәз болмайды. Мысалы, сәби кезінде шешесі әкесінен ажырасып кетті делік. Жастайынан әке жылуын, оның тәрбиесін көрмей өскен бала өзгешелеу ер жетеді. Көбінесе, жасық, жігерсіз келеді. Нәзік жыныстыларға тән мінез-құлық қалыптасатыны да жасырын емес. Өткен ғасырдың 60 - 80 жылдарын алайықшы. Ол кезде мектепте ұстаздардың дені ер кісілер болатын. Солардың еркекке тән тәлім-тәрбиесі қандай еді, шіркін?! Айтқанын бұлжытпай орындайтын бір сөзді еді. Ал, қазір үйде әкесі жоқ болып, мектепте ер кісі санаулы екенін ескерсек, ұлдардың тәрбиесі қандай деңгейде?

Тегімізге үлкен қауіп төндіреді. Өткен жылы 44 мың 862 отбасы ресми түрде ажырасып кеткенін жоғарыда айттық. Солардың жартысы балалы болып үлгерді деп есептегеннің өзінде 22 мың 431 бала дүниеге келіп үлгереді екен. Осыншама бала негізінен шешелерімен өмір сүріп жатқанына шүбә жоқ. Өйткені, Қазақстан Республикасы Азаматтық кодексінің ережелері бойынша бала 10 жасқа дейін анасының қамқорлығында болады. Содан кейін ғана әке-шешесінің бірін таңдауға құқылы. Осы уақыт аралығында бала анасына, оның жақындарына бауыр басып қалатыны жасырын емес. Өмірде байқап жүргеніміздей көп

жағдайда баланы анасы өз әкесінің тегіне жаздыртып жібереді. Былайша айтқанда нағашыларының тегіне өтіп кетеді. Қазақ халқы үшін бұл орны толмас қасірет десек артық айтқандық емес. Себебі, ержете келе ол шыққан тегін ұмытып (әрине барлығы емес), үйленер жасқа келгенде білмегендіктен өзінің жақын қарындасымен бас қосуы мүмкін. Жеті атаға дейін қыз алыспай қанын сақтап келген халқымыз сансыз ажырасулардың кесірінен күн өткен сайын тектілігінен айырылуда. Аз уақыт ішінде бірін-бірі жақсы танымай ұнатып, асығыс сөз байласып, жауапкершілікті толық сезінбей үйлену көп ұзамай-ақ ажырасуға әкеп соқтыруда. Психолог мамандар көптеген жастардың осылайша тез ажырасуының бірден-бір себебі - жас жұптардың бірін-бірі жетік танымауынан десе, жастардың өзі ең басты себеп - материалдық жағдайдың жетіспеуі дейді. Көптеген қыздар басты орынға болашақ жарының материалдық жағдайын қоятыны, осылай арадағы сезім, сүйіспеншілік, сыйластық деген түсініктердің кейінге ысырылатыны да қазір шындық. Әрине, адамның жақсы өмір сүрем деген ниетіне ешкім қарсы болмас, бірақ үйлене салып, «жегенім алдымда, жемегенім артымда, үлде мен бүлдеге оранып отырсам» деген арманы жүзеге аспаса, отбасылық өмірдің қиыншылықтарына төзбей, бірден ажырасам деу - жауапсыздық, қоғам тұрақтылығының негізін шайқалтатын кесір мінез емес пе?! [2].

Ажырасудың ең негізгі себептерінің бірі, өмірлік жарды дұрыс таңдай алмау. Анығырақ айтқанда, қыз бен жігіт діннің негізгі талаптарына мән бермейді. Көп жағдайда асыра мақтау мен өтірік айтудың соңы өкінішке ұласып жатады. Міне, ең біріншіден ескере кететін осы жәйт. Сондықтан да екі жастың мінез-құлқының сәйкестігі, діни көзқарастарын жете біліп алғандары дұрыс болар еді. Екіншіден, отбасы мәселесіне ата-ананың жөнсіз араласуы ажырасуға бірден-бір себепкер. Әрине, оларды ренжітуге хақымыз жоқ. Барынша разылығына бөленуіміз қажет. Алайда, кейбір ата-аналар жас отбасының ішкі ісіне араласып үйдің шырқын бұзады. Ажырасу - бұл отбасылық өмірдің дұрыс ұйымдаспауының, ұрыс-керіс, жиналған ашу-ыза, реніш және келеңсіздіктердің ұзақ уақытқа созылуының мәресі.

Психологтар мен әлеуметтанушылар алдында тұрған үлкен мәселе нақты неке жұптарының құлдырауының бірлік фактісі емес, ажырасу жағдайының әлеуметтік мәселелері мен отбасылық өмірдің дұрыс ұйымдаспауына әкелетін жағдайлардың жиынтығын қарастыру болып табылады. Ең алғашқы ажырасудың мотивтері мен себептерінің классификациясын ұсынған Н.Я. Соловьева болды. Ол мынандай себептерді айқындап берді: 1. ерлі-зайыптылардың біреуінің ауруы; 2. баланың болмауы; 3. мәжбүрлі айырылысу; 4. өгей балалардың болуы; 5. физикалық күш көрсету; 6. көзге шөп салу, басқа отбасының болуы; 7. маскүнемдік; 8. мінездердің сай келмеуі; 9. екі жақ ата-аналарының араласуы; 10. басқа біреуді жақсы көріп қалу; 11. дін, әлеуметтік жағдайлардың сәйкессіздігі және т.б. Көріп тұрғандай, классификация отбасылық өмірдің сыни жағдайларының көптеген жақтарын қамтиды. Бұлардың барлығы шын мәнінде өмірде бар және некені бұзуға себеп тигізеді. Осы мәселеге байланысты зерттеулердің нәтижесі көрсеткендей, ажырасу кезінде ең көп эмоционалды күйзеліске түсетін - бұл әйелдер мен балалар дейді.

Жасөспірімдік шақтағы балаларда көптеген өзгерістер болып, қажеттіліктер аясы кеңейе түседі. Соларға шолу жасап өтуді жөн көріп отырмыз. Сондай қажеттіліктердің бірі-өзара қарым-қатынас қажеттілігі. Жасөспірімдік кезеңде балалардың ата-анасымен әңгімелесуі азайып, керісінше, құрбы-құрдастарымен сөйлесуі көбейеді. Осыған байланысты көптеген зерттеулер жүргізіліп, мынандай нәтижелер алынған болатын: анасымен араласқанды қалайтындар тек 31%, ал әкесімен сырласып-мұңдасатындар - 9, 11% (Кон И.С., 1989). Кон И.С. ата-ана мен баланың арасында пайда болатын бөгетке: ата-ананың баланың ішкі жан дүниесінде болып жатқан өзгерісті сезбеу және байқап білуге құлықсыздық, жасөспірімді автономиялық нақтылық деп танымау т.б. себеп болады дейді.

Неміс психологтары жүргізген зерттеулер мынандай қорытындыға келген: жасөспірімнің басындағы қиын сәттерінде оның ең жақын және сенімді адамы анасы, ал одан соң жағдайдың қиындығына қарай, келесі кезекте әкесі немесе достары тұратын болып шыққан. Алайда, «сен өміріндегі қиын сәттерде кіммен ақылдасар едің?» деген сұрақ қойғанда ер балалар да, қыздар да бірдей бірінші орынға аналарын қойған. Ер балалар үшін әкелері екінші орында болса, қыз балаларда достары екінші орынды алып отырған. И.С. Кон осы мәліметтерге сүйене отырып, кез - келген жасөспірім қиын кезеңде анасына

жүгінетіндігін анықтады. Жасөспірімдер үшін ата - аналардың маңызды функциясы-балаға өмірлік қиын мәселелерді шешуде көмектесу, түсіндіру, ақпараттандыру, өмірлік қырларды бағалауда өз әсерін тигізу. Жасөспірім ересектердің әлеуметтік рөлін игеруге интенсивті түрде беріледі, оның қарым-қатынас жасайтын ортасы тез ұлғаяды және өзбетінше болуға барынша ұмтыла отырып, өздеріне өмірлік тәжірибені, үлкендердің көмегін өте қажет етеді [3].

Дүниеге келген баланы бірінші көретін адам ата-анасы, жанұясы. Оның әлеуметтік ортасы бала дамуына жан-жақты әсер етеді. Әрбір отбасының мүшесі дара болғандықтан бір-бірінің дамуына едәуір ықпал жасайды. «Бала нені білсе жастан - ұядан, өле-өлгенше соны таныр қиядан. Ата-анадан өсіп, ұрпақ тараған, жақсы, жаман болса бала - солардан», - деп Бауыржан Момышұлы бала тәрбиесіндегі отбасының рөлін құлаққа ұғымды, ойға қонымды етіп тұжырымдайды. «Адам бақыты - бала» деген ғұлама ойшылдардың пікірін біздің қазақ былайша өрбітіп, түйіндейді: Адам бақыты - бала, егер ол саналы болса. Ұрпақ тәрбиесіндегі кемшілік дегеніміз мертігумен бірдей. Тәрбие бала тумап тұрып, дүние есігін ашпай тұрып басталуы тиіс. Кейбір отбасында тәрбиенің қиындығы әке мен шеше өзінің кемшіліктерімен күреспей, қайта оны жуып-шайуға ұмтылумен сипатталады. Солай бола тұрса да оларбалаларынантәртіптіболудыталапетеді. Ал, өтебайқағыш, сезім тал балалар ересектердің мұндай қылықтарын жылдам байқайды. Бұл жағдай балалардың азамат болып өсуіне кері әсер тигізеді. Осы ретте А.С. Макаренко ата-аналарға оқыған дәрісінде: «Әр бір әке, әр бір шеше өз баласында қандай қасиетті тәрбиелеп жатқанын жақсы білулері қажет», - деген. Бала тәрбиесі ата-аналарға жауапты, міндетті жүктейді, ал ол міндеттердің көңілден шығуы ата-ананың отбасындағы әрбір үлгілі ісіне байланысты. Олай болса, А.С. Макаренконың: «Біздің балаларымыз - біздің қартайған кездегі болашағымыз. Оларға берілген дұрыс тәрбие - ол біздің болашақ қасіретіміз, көз жасымыз», - деген даналық тұжырымынан жемісті нәтиже шығарайық [4].

Қоғамымызда ері өлмей жесір, әкесі өлмей жетім атанғандардың қатарын көбейтпес үшін, «қызға қырық үйден тиым», «ұлға ұяда, қызға қияда» атты мақалаларды ұстаным ретінде қолдана отырып, қиындықта жанына сүйеу, көңілдеріне медеу боларлық ақыл айтып, шаңырақтардың шайқалмауына ықпал жасағанымыз жөн шығар. «Әке көрген оқ жонар, шеше көрген тон пішер» деп, ата-анамыздың біздерге берген тәрбиесіне, аманатына қиянат жасамай, жастарға дұрыс жеткізе білейік.

ӘДЕБИЕТ

1. Жарықбаев Қ.Б. Психология негіздері: Оқулық. Алматы: Эверо, 2010. - 462 б.
2. Майерс Д. Социальная психология (Social Psychology). Оқулық: Питер, 2007 г., 794 б.
3. Захаров А.Н. Психологические особенности диагностики и оптимизации взаимоотношений в конфликтной семье // Вопросы психологии. 1981. №3. С. 58 - 68
4. Андреева Г.М. Социальная психология. Оқулық, Мәскеу: Аспект Пресс, 2008. 78 б.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ МОЛОДЫХ УЧИТЕЛЕЙ В СЕЛЬСКОЙ МЕСТНОСТИ НА ЭТАПЕ ВХОЖДЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

*Сахиева Э.М. - магистрант кафедры социально-педагогических дисциплин
Семкин А.В. - кандидат педагогических наук
КУ им. А. Мырзахметова*

Закон Республики Казахстан «Об образовании» определил статус педагогического работника: к педагогическим работникам относятся лица, занимающиеся образовательной деятельностью, связанной с обучением и воспитанием обучающихся и воспитанников в организациях образования, а также в других организациях, реализующих образовательные программы; государство признает особый статус педагогических работников в обществе и создает условия для осуществления профессиональной деятельности [1].

Особо в законе указаны социальные гарантии педагогическим работникам образования, работающим в сельской местности, по решению местных представительных органов:

1) устанавливаются повышенные не менее чем на двадцать пять процентов оклады и тарифные ставки по сравнению со ставками педагогических работников, занимающихся педагогической деятельностью в городских условиях;

2) выплачивается единовременно денежная компенсация на покрытие расходов за коммунальные услуги и на приобретение топлива для отопления жилых помещений за счет бюджетных средств в размерах, устанавливаемых по решению местных представительных органов;

3) Педагогическим работникам образования, работающим в сельской местности, предоставляются дополнительные меры социальной поддержки, предусмотренные законодательством Республики Казахстан.

4) Педагогическим работникам образования, работающим в сельской местности, имеющим скот в личной собственности, предоставляются корма, земельные участки для пастбища скота и сенокосения по решению местных представительных и исполнительных органов [1].

Таким образом, педагогические работники Республики Казахстан, работающие в сельской местности находятся на особом положении и поддержаны дополнительными социальными гарантиями, закрепленными в Законе об образовании. Но, не смотря на государственную поддержку сельские школы испытывают значительные трудности в педагогических кадрах. Одной из проблем является адаптация молодых педагогов при поступлении на работу.

История человеческой цивилизации прочно связана с двумя основными типами поселений - городом и деревней. Это деление оказалось более глубинным, чем деление на классы. Оно играет и определяющую роль в появлении различных типов личности. Если цель школы - воспитание неповторимой и оригинальной личности, то сельская школа по своим задачам должна отличаться от школы города. Система организаций педагогического труда в селе тоже должна быть во многом отличаться от городских школ. Разрушение деревни во многом связано с недооценкой традиционной сельской культуры, сельских форм соседского общения, особенностей рабочего и свободного времени и т.д. С этими неустранимыми особенностями деревни ребенок сталкивается с первых же лет своей сознательной жизни. Сельская школа сегодня является важнейшим фактором жизнеобеспечения сельской семьи, развития сельскохозяйственного производства и стабилизации социальной жизни села. Сельская школа формирует менталитет личности. При всех разрушительных тенденциях именно школа сохраняет возможность воспитания юного поколения в духе общности, социальной ответственности, любви к Родине. Школа на селе - это не просто заведение, где ученик получает определенные знания (хотя и это, несомненно, крайне важно). Сельская школа несет в себе еще гораздо более важную миссию - это место, где ребенок социализируется, то есть становится человеком общественным, постигает свою значимость в образе гражданина. В городе у школьника есть много иных возможностей, чтобы вписаться в общество: кружки, секции, детские дома творчества и т.п., а на селе всего этого недостаточно. Все это там может восполнить деятельность образовательного учреждения, в котором профессионально самореализуется компетентный педагог с внутренней мотивацией к работе в сельской школе [2].

Учитель - это важнейшая социальная фигура на селе. К нему предъявляются особые требования, сельский учитель должен уметь:

- эффективно реагировать на изменяющиеся образовательные запросы учащихся, родителей, сельского социума, с учетом нормативных документов модернизирующегося казахстанского образования;

- широко использовать многообразные формы организации учебно-воспитательного процесса и деятельности школы в целом, коррелировать их с конкретными социально-экономическими, как правило, ограниченными условиями;

- осуществлять взаимодействие с различными административными органами, рабо-

тодателями, общественными организациями и гражданами в целях их привлечения и координации совместных усилий, направленных на развитие образования на селе;

- выделять перспективные тенденции развития сельского социума на основании чего проектировать и реализовывать направления модернизации образовательного пространства;
- в условиях многопредметной деятельности выстраивать учебно-воспитательный процесс на основе интегративных курсов;
- мотивировать на повышение образовательного статуса не только учащихся, но и взрослое население в рамках усиления влияния школы на сельский социум [5].

Социально-профессиональная группа сельских учителей - это специалисты, работающие в школах сельской местности, обладающие всеми признаками, свойственными учительской профессии, которые однако проявляются специфически ввиду их обусловленности сельским образом жизни, характерными особенностями труда, быта, уровня развития общей, профессиональной и политической культуры учителей села [3].

Сельская модель школы нуждается и в новых принципах организации учительского труда, которые вытекают из особенностей организации учебного процесса в сельской малокомплектной школе:

- совмещение разных предметов одним учителем;
- совмещение должностей;
- низкая стабильность педагогического состава;
- "педагогическое одиночество";
- ограниченные возможности для самообразования;
- загруженность общественной работой и др. [3].

Система подготовки учителей для работы в сельской малокомплектной школе только начинается. Педагогические училища, институты и университеты готовят учителей, дифференцируя их только по специальностям. Между тем, сельская школа должна формировать личность определенного типа, для чего нужен особо подготовленный педагог. Подготовка и чтение спецкурсов об особенностях организации труда учителя сельской школы и о социальных проблемах жизни деревни с использованном местного статистического и социологического материала представляется одной из путей постепенного введения новой программы обучения учителей для села.

Проблема социально-психологической адаптации молодых учителей в сельской местности, неоднозначна и достаточно сложна. Современная ситуация вызывает необходимость быстрой и многоаспектной адаптации молодых педагогов к реалиям сегодняшнего дня в связи с изменившейся стратегией в образовательной сфере Казахстана и запросов государства и рынка трудовых услуг.

Процесс профессиональной адаптации педагога в сельской школе в современной социально-экономической ситуации остается актуальным. Развитие сельского учителя в ходе адаптации происходит при условии, что адаптация рассматривается не как простое приспособление к окружающей среде, а как системное взаимодействие с социальной средой, ведущее в соответствии с теорией систем к качественным изменениям и учителя, и самой среды.

Успешная адаптация сельского учителя происходит в ходе принятия на личностном уровне позитивных норм и правил сельского социума, внимательного контроля за собственным поведением в новой социальной среде, последовательной выработке положительного эмоционального состояния, обеспечения эффективной педагогической и социальной работы, сохранения психологической устойчивости. На основе реализации этих механизмов происходит успешная адаптация и самореализация как важнейшие составляющие развития сельского учителя.

Для реализации модели развития сельского учителя важно обеспечить адекватные организационно-педагогические условия. Наличие таких условий повышает эффективность развития сельского учителя. К организационно-педагогическим условиям развития сельского учителя относятся:

- доступность новых технологий обучения и воспитания, научных исследований в области педагогики и психологии;
- непрерывность и планомерность повышения профессионального уровня в системе

повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, а также в ходе самообразовательной деятельности;

- наличие устойчивых связей с различными субъектами, заинтересованными в развитии сельской школы (коллегами, родителями, администрацией, органами управления образованием, работодателями, научно-методическими и культурными центрами и т.д.);
- обеспечение высокого статуса образования и учителя в сельском социуме;
- развитие системы школьного самоуправления с широким использованием принципов государственно-общественного управления;
- наличие региональной программы развития сельской школы и образовательной программы школы;
- доброжелательный климат в высококвалифицированном педагогическом коллективе;
- развитие инновационной деятельности в школе [3].

Рассмотренные педагогические условия определяют создание благоприятной атмосферы для развития сельского учителя, являясь, таким образом, индикаторами оценки сельской среды. Для контроля же эффективности модели развития сельского учителя имеется система показателей и индикаторов данного процесса адаптации и социализации молодого учителя.

Индикаторы успешности социальной адаптации сельского учителя:

- адаптированность в сельском социуме;
- удовлетворенность профессиональной деятельностью;
- умение контролировать собственное поведение;
- включенность в управление школой и социумом;
- активная деятельность в социуме;
- взаимодействие с субъектами деятельности сельской школы.

Индикаторы творческого развития:

- системная деятельность по определению своих профессиональных и личностных качеств;
- наличие и выполнение плана саморазвития;
- систематическое решение творческих задач;
- приверженность творческим видам деятельности.

Индикаторы развития профессиональной культуры:

- высокая мотивация на педагогическую деятельность;
- системное совершенствование психолого-педагогических знаний и умений;
- эффективность педагогической и социальной работы;
- владение способами саморегуляции;
- высокая психологическая устойчивость;
- уверенность в собственном профессионализме;
- индивидуальный стиль педагогической деятельности;
- широкое использование передового педагогического опыта и новых информационных технологий;
- внедрение инноваций в учебно-воспитательный процесс [3].

Организуя деятельность сельских школ, методической службы по оказанию помощи молодым специалистам целесообразно сосредоточить внимание на следующих аспектах:

6. Обеспечение в школах условий для успешной профессиональной адаптации, которые позволили бы начинающим учителям полнее раскрыть свои возможности, а именно создать в педагогическом коллективе атмосферу творческого поиска, в котором каждый педагог может полнее реализовать свои способности и реализовать свой творческий потенциал.

7. Целенаправленное руководство деятельностью администрации школ, учителей-наставников по организации процесса профессионального становления молодых специалистов.

8. Разработка различных форм методической помощи молодым учителям на основе

выявленных затруднений и коррекция их педагогической деятельности.

9. Изучение и популяризация педагогически ценного опыта организации работы с молодыми учителями с целью внедрения наиболее эффективных форм в практику работы сельских школ [4].

Ланцова И.О. выделяет совокупность принципов необходимых и достаточных для развития сельского учителя в ходе профессиональной деятельности: адаптивности, компетентности, администрирования, прогностичности и мотивации. Данные принципы наряду с общедидактическими определяют не только особенности построения профессиональной деятельности, но и характер мероприятий по развитию педагога [5].

Принцип адаптивности связан с необходимостью в работе сельского учителя, постоянно подстраивать свою профессиональную деятельность, да и всю жизнь в достаточно замкнутом социуме, к быстро изменяющимся запросам окружения и социально-экономической ситуации. Проблема успешного вхождения в сельский социум, являясь важнейшей на начальном этапе работы учителя, не теряет своей остроты на всем протяжении профессиональной деятельности. Будучи социально значимой фигурой на селе, учитель все время доказывает свой авторитет.

Принцип компетентности является ключевым принципом профессионального образования, он отвечает за формирование знаний и умений в области избранной профессиональной деятельности. Однако в условиях работы в сельской школе содержательное наполнение данного принципа существенно дополняется. Реально молодому специалисту на селе приходится сталкиваться с проблемами, которые не рассматриваются специально в ходе профессиональной подготовки: работа под постоянным социальным контролем, ограниченность ресурсов, специфические вызовы социума, необходимость вести сразу несколько предметов и др.

Принцип администрирования определяет необходимость развития с позиции совершенствования организаторских и управленческих качеств личности. Сельский учитель - это не только воспитатель подрастающего поколения, он во многом является организатором деятельности школы и развития сельского социума. Учитель на селе постоянно взаимодействует с различными административными и общественными органами, организует методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса, осуществляет управление выделенными ему материальными ресурсами и культурно-просветительской работой не только с учащимися, но и со значительной частью сельского населения. Высока роль учителя в организации и управлении досуговой работой на селе.

Принцип прогностичности определяет необходимость развивать проектировочные способности на основе научного планирования. Учителю важно видеть перспективы развития сельского социума, новые потребности в образовательных услугах и на этой основе разрабатывать собственные образовательные программы. В условиях ограниченных ресурсов необходимо четко выбирать приобретаемое для школы и дисциплин учебного цикла научно-методическое обеспечение, оборудование и т.п.

Принцип мотивации - один из основных принципов любой инновационной деятельности. Работа сельского учителя является, по сути, как раз инновационной деятельностью. Об этом свидетельствуют особенности функционирования сельской школы, требования к сельскому учителю, законодательные и нормативные документы в области развития села [5].

Таким образом, модель развития сельского учителя представлена концептуальными подходами (целевая установка, задачи, определяемые требованиями к педагогу и предложенная совокупность принципов), направлениями (адаптация, профессиональное и личностное развитие, формирование индивидуального стиля в работе, творческое развитие, развитие профессиональной культуры) и механизмами реализации [5].

ЛИТЕРАТУРА

1. Закон Республики Казахстан «Об образовании» (с изменениями и дополнениями по состоянию на 04.07.2013 г.) // ИС «Параграф».
2. Федина В.В. Особенности адаптации педагогов в сельской школе // Известия Пензенского

государственного Педагогического университета имени в. г. Белинского Общественные науки №28 2012 С. 1090 - 1903.

3. Бритвина И.Б. Социальные проблемы сельских учителей, Екатеринбург.: СГУ, авт. диссер. 1992, с. 25.
4. Алексеева И.С. Организационно-педагогическое обеспечение профессионального становления молодых специалистов в условиях сетевого взаимодействия сельских школ // Историческая и социально-образовательная мысль. 2013. №1 (17) С. 65 - 67.
5. Ланцова И.О. Педагогические основы развития сельского учителя Москва: - Издательство Университета РАО. - 2012 г. с. 22.

ОСОБЕННОСТИ ОБЩЕНИЯ РЕБЕНКА В ДИАДАХ «РЕБЕНОК - ВЗРОСЛЫЙ» ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*Смагулов М.К. - магистрант кафедры социально-педагогических дисциплин
КУ им. А. Мырзахметова
Семкин А.В. - к.п.н., доцент*

Общение - это главное условие и основной способ жизни человека, это всегда взаимная, обоюдная активность, предполагающая встречную направленность партнеров. Только в общении с другими людьми человек может почувствовать и понять самого себя, найти свое место в мире. Общение всегда направлено на другого человека. Этот другой человек выступает как личность, которая наделена своей собственной активностью и своим отношением к другим [1].

Психическое развитие ребенка начинается с общения. Это первый вид социальной активности, который возникает в онтогенезе и благодаря которому ребенок получает необходимую для его индивидуального развития информацию.

В дошкольном возрасте существуют две сферы общения - со взрослыми и со сверстниками, причем обе необходимы для нормального развития личности ребенка.

Только в общении со взрослыми людьми ребенок может получить общественно-исторический опыт человечества. Первые годы жизни ребенка являются периодом наиболее интенсивного и нравственного развития, когда закладывается фундамент физического, психического и нравственного здоровья.

Л.С. Выготский считал, что отношение ребенка к миру - зависимая и производная величина от самых непосредственных и конкретных его отношений к взрослому человеку. Если бы человек был с рождения лишен общения, то он никогда не стал бы цивилизованным, культурно и нравственно развитым гражданином, был бы до конца жизни обречен оставаться полуживотным, лишь внешне, анатомо - физиологически напоминающим человека. Ребенок в процессе общения развивается, приобретает психические и поведенческие качества. Дошкольник не может прочитать в книге ответы на все его интересующие вопросы, поэтому ему так важно общаться с взрослыми, благодаря им дошкольник раскрывает мир для себя и познает всё лучшее и отрицательное, что есть у человечества. Одна из наиболее важных и оригинальных для психологии идей заключается в том, что источник психического развития находится не внутри ребенка, а в его отношениях со взрослым [2].

В дошкольном возрасте последовательно сменяют друг друга четыре формы общения со взрослыми:

1. ситуативно-личностное;
2. ситуативно-деловое;
3. внеситуативно-познавательное;
4. внеситуативно-личностное.

Ситуативно - личностная форма общения в диаде «ребенок - взрослый».

Первая форма общения ребенка со взрослым была названа ситуативно-личностной, которое протекает в период от одного до шести месяцев жизни. Сначала это общение выглядит как ответ на воздействие взрослого, потом ребенок начинает активно двигаться, привле-

кая к себе внимание, даже когда взрослый ругается, ребенок радуется, потому что - это внимание к ребенку, обращенность к нему. Потребность во внимании взрослого - первая и основная потребность в общении - остается на всю жизнь. Зародыши всех важных качеств (развитие личности, активное, деятельное отношение к окружающему, интерес к предметам, способность видеть, слышать, воспринимать мир, уверенность в себе и т.д.) появляются в общении матери с младенцем. Средством общения для данной формы является обмен взглядами, улыбками, вскриками и гулениями ребенка, ласковым разговором взрослого и носят исключительно экспрессивно - мимический характер.

Ситуативно-деловая форма общения в диаде «ребенок - взрослый».

При этом виде общения взрослый становится нужным и интересным ребенку не сам по себе, а тем, что у него есть разные предметы и он умеет что-то с ними делать. К экспрессивно - мимическим средствам добавляются предметно - действенные - дети активно пользуются жестами, позами, выразительными движениями. Но предмет сам по себе ребенку не интересен, ему интересно как этим предметом можно пользоваться. Эти предметы становятся нужными и предпочтительными потому, что они в руках взрослого, взрослый показывает детям, как можно играть в эти игрушки. Для того что бы дети начали играть с игрушками, взрослый обязательно должен сначала показать и рассказать, что можно с ними и как играть. Потребность в сотрудничестве является основной для ситуативно-делового общения. В таком общении ребенок овладевает предметными действиями, учится пользоваться бытовыми предметами (ложкой, вилкой, горшком, расческой, одеваться, умываться, играть с игрушкой и т.д.).

Внеситуативное общение в диаде «ребенок - взрослый».

Следующей формой общения ребенка со взрослым является внеситуативное общение то есть общение содержание которого выходит за пределы воспринимаемой ситуации. Внеситуативное общение становится возможным только благодаря тому, что ребенок овладевает активной речью. Такое общение предъявляет новые требования к поведению взрослого, ему нужно разговаривать, рассказывать дошкольнику о том чего тот не видел и не знает, расширять его представление о мире.

Существует две формы внеситуативного общения:

- познавательная;
- личностная.

Для внеситуативно-познавательного общения ребенка со взрослым характерно: хорошее владение речью, которое позволяет разговаривать со взрослым о вещах, не находящихся в конкретной ситуации; познавательные мотивы общения, любознательность, стремление объяснить мир, что проявляется в детских вопросах; потребность в уважении взрослого, которая выражается в обиде на замечания и отрицательные оценки.

Для внеситуативно-личностной формы общения характерны: потребность во взаимопонимании и сопереживании; личностные мотивы; речевые средства общения. Внеситуативно-личностное общение имеет важное значение для развития личности ребенка. Во-первых, он сознательно усваивает нормы и правила поведения и начинает сознательно следовать им в своих действиях и поступках. Во-вторых, через личностное общение дети учатся видеть себя со стороны, что является необходимым условием сознательного управления своим поведением. В-третьих, в личностном общении дети учатся различать роли разных взрослых и в соответствии с этим по-разному строить свои отношения в общении с ними.

Общение предполагает взаимность и обоюдность. В процессе общения складываются определенные взаимоотношения. Именно взрослый становится первым собеседником ребенка и от того как будет общаться взрослым во многом будет зависеть как будут развиваться ребенок.

Взрослый должен помогать формированию всех видов общения, тем самым помогая формированию личности ребенка. Общаясь взрослый должен говорить все время правду, так как ребенок запоминает все и в будущем “нестыковка” информации может сильно подорвать доверие ребенка ко взрослому, что приведет к тому что все слова сказанные взрослым ребенок будет ставить под сомнения [2].

Лисина М.И. рассматривает общение ребенка со взрослым как своеобразную деятель-

ность, предметом которой является другой человек. Подобно всякой другой деятельности, общение направлено на удовлетворение особой потребности. Психологическая сущность потребности в общении состоит в стремлении к познанию самого себя и других людей. Такое познание включает два пути или аспекта.

Первый путь заключается в том, что человек стремится узнать и оценить свои отдельные качества и способности (что он может, умеет, знает). Сделать это он может только с помощью других людей. Первый путь познания предполагает отстраненный, объективный анализ отдельных качеств - их обнаружение, оценку и сравнение путь познания себя и другого заключается в соединении, в приобщенности к другим людям. Пережив определенную связь с другим человеком (любовь, дружбу, уважение), мы как бы проникаем в его сущность, и здесь стремление к познанию удовлетворяется путем соединения, приобщенности. В таком соединении не приобретаются новые знания, но именно в отношениях с другим человеком осознаем себя, открываем и понимаем других во всей их целостности и уникальности и в этом смысле познаем себя и другого [3].

М.И. Лисина выделила три группы качеств и три категории мотивов общения - деловые, познавательные и личностные.

Мотивы общения ребенка со взрослым (по Лисиной М.И.):

1. Деловые мотивы выражаются в способности к сотрудничеству, к игре, к общей активности. В общении с ребенком взрослый выступает как партнер, как участник совместной деятельности. Ребенку важно, как взрослый умеет играть, какие у него есть интересные предметы, что он может показать и т.д.

2. Познавательные мотивы возникают в процессе удовлетворения потребности в новых впечатлениях, в познание нового. Взрослый выступает как источник новой информации и в то же время как слушатель, способный понять и оценить суждения и вопросы ребенка.

3. Личностные мотивы характерны только для общения как самостоятельного вида деятельности, в это случае общение побуждается самим человеком, его личностью. Это могут быть отдельные личностные качества, а могут быть отношения с другим человеком как целостной личностью.

Деловые и познавательные мотивы общения включаются еще в другую деятельность (практическую или познавательную) и играют в ней служебную роль. Общение составляет лишь часть широкого взаимодействия ребенка и взрослого.

Рассмотрим развитие и особенности общения ребенка в диаде «ребенок - взрослый» по возрастным периодам дошкольного детства.

Новорожденность (от рождения до 3 месяцев) Первые месяцы жизни ребенка наполнены общением с близкими взрослыми людьми. Потребность в общении у ребенка появляется рано, примерно в 1 месяц, после кризиса новорожденности. Он начинает улыбаться маме и бурно радоваться при ее появлении. Для младенчества характерно ситуативно-личностное общение. Непосредственные эмоциональные контакты являются основным содержанием общения, поскольку главное, что привлекает ребенка — это личность взрослого, а все остальное, включая игрушки и прочие интересные предметы, остается на втором плане [4].

Младенчество (3 месяца до 1 года) На протяжении младенческого возраста наблюдается, наряду с познавательным и эмоциональное развитие. После того как ребенок научился узнавать и бурно радоваться маме он доброжелательно реагирует на любого человека. В раннем возрасте ребенок осваивает мир предметов. Ему по-прежнему необходимы теплые эмоциональные контакты с мамой, но этого уже недостаточно. У него появляется потребность в сотрудничестве, которая, вместе с потребностями в новых впечатлениях и активности, может быть реализована в совместных действиях со взрослым. Ребенок и взрослый, выступающий как организатор и помощник, вместе манипулируют предметами, выполняют все более сложные действия с ними. Взрослый показывает, что можно делать с разными вещами, как их использовать, раскрывая перед ребенком те их качества, которые тот сам не в состоянии обнаружить. Общение, развертывающееся в ситуации совместной деятельности, названо ситуативно-деловым [4].

Младший дошкольный возраст (от 1 года до 3 лет). С появлением первых вопросов

ребенка: «почему?», «зачем?», «откуда?», «как?» - начинается новый этап в развитии общения ребенка и взрослого. Это внеситуативно-познавательное общение, побуждаемое познавательными мотивами. Ребенок вырывается за рамки наглядной ситуации, в которой раньше были сосредоточены все его интересы. Теперь его интересует гораздо большее: как устроен открывшийся для него огромный мир природных явлений и человеческих отношений. И главным источником информации становится для ребенка все тот же взрослый человек.

Старший дошкольный возраст (от 3 до 6 лет).

В середине или конце дошкольного возраста возникает еще одна форма - внеситуативно-личностное общение. Взрослый для ребенка - высший авторитет, чьи указания, требования, замечания принимаются по-деловому, без обид, капризов и отказа от трудных заданий. Эта форма общения важна при подготовке к школе, и если она не сложилась к 6 - 7 годам, ребенок будет психологически не готов к школьному обучению [4].

Психологические исследования показывают что общение ребенка со взрослым является главным и решающим условием становления всех психологических способностей и качеств ребенка: мышление, речи, самооценки, эмоциональной сферы, воображения. От количества и качества общения зависит уровень будущих способностей ребенка, его характер, его будущее. Личность ребенка, его интересы, понимание себя, его сознание и самосознание могут возникнуть только в отношениях со взрослыми. Без любви, внимания и понимания близких взрослых ребенок не может стать полноценным человеком. Понятно, что такое внимание и понимание он может получить, прежде всего, в семье. Когда люди общаются, друг с другом внешне видно поверхностную картину их общения - кто что говорит, кто как смотрит и т.д. Но есть и внутренняя картина, очень важная - межличностные отношения, т.е. то, что побуждает одного человека тянуться к другому. Когда ребенок задает вопрос нельзя точно сказать, что было мотивом к этому вопросу. Он может задать вопрос для того что бы обратить на себя внимание или действительно его интересует предмет о котором он спрашивает или ребенок хочет показать свои познания перед сверстниками.

Ребенок не рождается с потребностью в общении. Она развивается в процессе общения с родителями, когда родители разговаривают с ним, ласкают. Взрослым иногда кажется, что психическое развитие ребенка происходит как бы само собой, но это не так. Многочисленные психологические исследования показывают, что общение ребенка со взрослым является главным и решающим условием становления всех психических способностей и качеств ребенка.

Именно взрослый открывает ребенку все разнообразие эмоций, речи, восприятия и т.д. и если взрослый не объяснит ребенку что снег белый, а земля черная, то ребенок сам этого так и не узнает.

ЛИТЕРАТУРА

1. Смирнова Е.О. - Особенности общения с дошкольниками: Учеб. Пособие для студ. сред. пед. учеб. Заведений. - М.: Издательский центр « Академия», 2000. - 160 с.
2. Л.С. Выготский Младенческий возраст // Собр. соч.: В 6 т. М.: Педагогика, 1982 - 1984.
3. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка - Воронеж:- МОДЭК; 1997. - 384 с.
4. Кураев Г.А., Пожарская Е.Н.«Возрастная психология» Курс лекций: - Ростов-на-Дону.- 2002 г., - 334 с.

С МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ

*Нугманова Г.О. - студент кафедры «Социально-педагогических дисциплин»
Научный руководитель: Антонов А.А. - м.п.н., преподаватель*

Учебные экскурсии предусмотренные учебными программами являются обязательными и проводятся за счет времени, отводимого на изучение того или иного предмета. Как и другие организационные формы обучения, учебные экскурсии реализуют дидактические принципы (научности, связи обучения с жизнью, наглядности и др.), способствуют изучению явлений и процессов в реальности, взаимосвязи и взаимозависимости, формированию научного мировоззрения, познавательных и коллективистских интересов, положительных качеств личности, подготовке учащихся к трудовой деятельности и профессиональной ориентации.

Экскурсия (от лат. *Excursio* - прогулка, поездка) - коллективное или индивидуальное посещение музея, достопримечательного места, выставки, предприятия и т.п.; поездка, прогулка с образовательной, научной, спортивной или увеселительной целью. Показ объектов происходит под руководством квалифицированного специалиста - экскурсовода, который передает аудитории видение объекта, оценку памятного места, понимание исторического события, связанного с этим объектом. Экскурсии могут быть как самостоятельной деятельностью, так и частью комплекса туристских услуг.

Участник экскурсии - экскурсант. К экскурсантам относят лиц, пребывающих в какой-либо местности менее 24 часов [1].

Экскурсии возникли в конце 18 начале 19 вв.; как метод обучения, способствующий развитию наблюдательности навыков самостоятельной работы у учащихся, они внедрялись в учебный процесс прогрессивными педагогами Западной Европы и России, выступавшими против схоластики в преподавании. В течение 19 в. Экскурсии постепенно становятся органической частью учебного процесса в школе [2].

В зависимости от места в учебном процессе и назначения различают экскурсии:

- вводные, или предварительные; текущие, или сопровождающие; итоговые, или заключительные;
- в природу, производственные, исторические, литературные, географические и др.

Экскурсионный метод эффективно применяется в работе по профессиональной ориентации молодёжи, в системах повышения квалификации кадров и обмена передовым производственным опытом; при создании учебных кинофильмов, телепередач и т.д.

В развитых странах **экскурсии** стали составной частью путешествия, одной из его целей, что привело к появлению т.н. познавательного (экскурсионного) туризма. **Экскурсия** как рекреационная деятельность обладает высокой социальной эффективностью, поскольку выполняет одновременно несколько восстановительных функций - познания, общения, оздоровления. Массовое обслуживание экскурсантов привело к появлению специализированных учреждений (например, экскурсионных бюро) кадров (экскурсоводов, методистов), видов транспорта (специальной модификации автобусов, речных судов и т.п.) и др.

В ряде случаев практикуются экскурсии, проводимые одновременно по нескольким учебным предметам. Такие экскурсии получили название комплексных. Они предоставляют широкие возможности для осуществления межпредметных связей, всестороннего изучения объектов в их целостности, экономного использования времени. На экскурсиях учащиеся знакомятся с научными принципами организации производства, передовой технологией и экономикой предприятий или хозяйств.

Любая из учебных экскурсий не является самоцелью и проводится в связи с уроками и другими формами организации процесса обучения. Проведение учебных экскурсий требует тщательной подготовки. Учитель (или учителя при подготовке комплексной экскурсии) определяет задачи и содержание экскурсии, выбирает ее объект и предварительно знакомится с ним, составляет план проведения, решает вопрос о руководстве предстоящей экскурсией, и если учитель по каким-либо причинам не может быть сам экскурсоводом, то он должен дать лицу, которое будет проводить экскурсию, соответствующие методические рекомендации.

Хорошим примером можно привести экскурсию в начальной школе в осенний лес.

Цели: организовать коллективную прогулку; понаблюдать за осенними изменениями в живой и неживой природе; расширить и углубить знания об объектах природы; воспитывать в детях эстетические чувства.

Ход мероприятия.

Учитель не только проводит инструктаж о поведении во время экскурсии, но и готовит детей эмоционально к восприятию природы, к наблюдению за сезонными изменениями.

Накануне экскурсии ребята читают стихи об осени, разгадывают загадки, знакомятся с народными приметами, пословицами и поговорками.

1. В сентябре лето кончается, осень начинается.
2. Сентябрь холоден, да сыт.
3. От осени к лету поворота нету.
4. Гром в сентябре предвещает теплую осень.

Загадки.

Уж не солнце ль виновато,
Что висит на небе вата? (Облака.)

Е. Серова

Шумит он в поле и в саду,
А в дом не попадет,
И никуда я не пойду,
Покуда он идет. (Дождь.)

С. Маршак

Летит орлица
По синему небу,
Крылья распластала.
Солнышко застлала. (Туча.)

Без рук, без ног
По полю скачет,
Под окном стучится,
В дом просится. (Ветер.)

Пришла пора
Опустели леса:
Листья опадают.
Птицы улетают. (Осень.)

Учитель раздает детям для заучивания стихи о природе, об осени, о деревьях и птицах.

Во время экскурсии им предлагается понаблюдать за погодой.

1. Какая сегодня погода?
2. Какое небо?
3. Какое солнце?
4. Сравните сентябрьские дни с летними.

Учитель обращает внимание детей на краски осеннего парка и просит сравнить их с красками летнего парка. Учитель и дети наблюдают за листопадом.

1. Что называют осенним листопадом?
2. Начался ли осенний листопад?
3. Как вы думаете, в какую погоду листьев облетает больше?
4. Почему?

Учитель обращает внимание детей на отдельные деревья и кустарники. Учат отличать деревья.

1. Чем отличаются лиственные деревья от хвойных?
2. Какие лиственные деревья вы знаете?
3. Видите ли вы их в парке?
4. Как выглядит их ствол?
5. Какую форму имеют их листья?

Учитель и дети рассматривают цветущие травянистые растения в парке. Называют цветы, которые они видят.

Учитель обращает внимание детей на насекомых и рассказывает о них.

1. Каких насекомых можно увидеть в парке летом?
2. Много ли насекомых в парке сейчас?
3. Почему пропали насекомые?
4. Куда они делись?

Дети наблюдают за птицами. Называют их. Школьники гуляют по осеннему парку, вслушиваются в шелест листьев под ногами, собирают яркие осенние листочки. Читают стихи русских поэтов об осени наизусть (предварительно выученные по заданию учителя): Н. Некрасова «Славная осень!», И. Бунина «Лес точно терем расписной» и др.

После экскурсии дети делятся своими впечатлениями о том, что особенно понравилось, что удивило, что нового узнали и увидели. Делают рисунки, аппликации из листьев [3].

В плане проведения экскурсии, составляемым учителем совместно с учащимися, намечаются ее этапы с распределением времени на них, последовательность выполнения заданий, форма организации (фронтальная, групповая или индивидуальная), материальное оснащение (средства для наблюдений и их фиксации, измерительные приборы и др.). Перед экскурсией проводится вступительная беседа, в процессе которой уточняются задания учащимся, определяются форма, сроки и материалы отчетности об экскурсии.

Продолжительность экскурсий зависит от характера объектов, целей проведения, возраста учащихся и обычно колеблется в пределах от 40 - 45 мин. до 2 - 2,5 ч. (без учета времени на дорогу в оба конца). Экскурсия будет успешной при активной работе всех учащихся. И конечно, учащиеся должны быть готовы к соблюдению правил поведения и техники безопасности.

Заключительный этап экскурсии содержит итоговую беседу, а в которой учитель вместе с учащимися обобщает полученные сведения, включая их, таким образом, в общую систему знаний учащихся. Собранные материалы используются в качестве раздаточного материала для уроков, выставок, пополнения школьных музеев и т.п. В целях упорядочения проведения экскурсий (особенно комплексных) в классе и школе заместитель директора школы по учебно-воспитательной работе составляет календарный план проведения экскурсий по всем предметам и классам на учебный период; (четверть, полугодие или год). Этот план целесообразно готовить в комплексе с планом проведения в школе внеучебных экскурсий [4].

ЛИТЕРАТУРА

1. Википедия [Электронный ресурс] - Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0>.
2. Академик [Электронный ресурс] - Режим доступа: <http://dic.academic.ru/dic.Nsf/bse/153271>.
3. Экскурсия с младшими школьниками в осенний парк [Электронный ресурс] - Режим доступа: <http://ped-kopilka.ru/nachalnaja-shkola/vneklasnaja-rabota-v-nachalnoi-shkole>.
4. Ю.К. Бабанский Педагогика: учеб. пособие. - М.: Просвещение, 1988. - 479 с.

Қуғын сүргінді айтқан кезде біз 1937-1938 жылдарды ғана айтуымыз дұрыс емес. Қуғын - сүргін қазақ елінің, КСРО - дағы саяси элитаны толықтай тазарту науқаны болып есептеледі. Қуғын - сүргіннің 1918 жылдан басталып, В.И. Ленин «Совет үкіметінің кезектегі міндеттері» деген еңбегінде: «Октябрь революциясының жемісі біздің елімізде сақталып, әрмен қарай өмір сүруі үшін ең алдымен оның жауларын құртуымыз керек. Кешегі буржуялар, помещиктер, олардың құйыршақтары, соларға жаны ашитын адамдардың бәрін жоюымыз керек, өйтпейінше социалистік революция жемісі одан әрі өмір сүре алмайды», - деп жазған болатын, міне, осы кезден бастап қуғын- сүргін басталды.

Зиялы қауымды жаппай қудалау.

Жазалау толқыны Қазақстанды да жайпап өтті. Алдымен Азамат соғысы жылдары аяғында кеңес өкіметі жағына көшіп, кейінгі жылдары оған шамасы келгенше қызмет ете бастаған қазақ зиялылары жаппай зардап шекті. Алаш партиясының көрнекті қайраткерлері мен мүшелері жазаға ұшырады

«Алжир» азабын тартқандар

Жауыз жандар жүргізген кімге заңын
Бақыт жайлы мен қалай жыр жазамын
Айту қиын жыламай «АЛЖИР» атты
Әйелдерге арналған түрме азабын
Қарт ана, халің қалай тірімісің?
Жандардың қайғы тартқан бірімісің?

Қан жұтып азаппенен қартайғанда
«АЛЖИР - дің» айтылатын жырымысың?

«Алжир» / Отанын сатқан әйелдердің Ақмола лагері / Карлагтың дербес бөлімшесі еді. Ол 1938 жылы 6 қаңтарда Р - 17 еңбекпен түзеу лагерінің орнына құрылды. Бұл кезең қуғын - сүргін кезеңінің әбден өршіген кезеңі шағы болатын. КСРО Компартиясының ХҮІ съезінде И. Сталин.

«Репрессия - шабуылдың қажетті элементі болып табылады» - деп жариялалаған соң жазықты - жазықсыз қамауға алу ерекше қарқынмен жүргізілді. Аз ғана уақытта Карлагтағы отанын сатқандардың әйелдері 12 мыңнан асып түсті. Олардың бәрі « Алжирде» өлместің күнін кешті.

Олардың тым құрмаса аруақтары риза болсын есімдерін еске алып өтейік, қай арыстың жары екендігін фамилиясынан ақ ұғармыз:

Күнжамал Майлина, Гүлбахрам Сейфуллина, Әзиза Рысқұлова, Бадрисафа Байтұрсынова, Дәмеш Жүргенова, Гүлбайрам Қожахметова, Зағфи Тналина, Елизавета Садуақасова, Фатима Оспанова, Сағадат Таштитова, Зина Ахметова, Лидия Русланова, Рахиль Плисецкая, Наталья Сац, Анна Темирлова, Наталья Воронкова, Кэтэван Орахелашвили, Уэзипа Күленова. Майжолова, Татьяна Шахова, Александра Мирошник, Галина Тухачевская, Мариам Анцис, Лурье Брайна, Мария Даниленко, Ханна Мартинсон, Бибіжамал Сырғабекова, Майнұр Сармолдаева, Елизавета Тухачевская, София Солунова, Торғай Сүлейменова, Татьяна Афонина, Шақтай Тәтімова, Ирина Шубрикова, Гертруда Платайс, Анна Низамудинова, Гүлэндәм Ходжанова, Мария Крутько, Галина Руденко, Сұлухан Бағзыбаева, Меңдешова Рәзия, Мусина Хадиша, Құлымбетова Әйеш, Нұрмағанбетова Кира, Шонанова Шахзада.

Бұл аталған есімдер теңіздің тамшысы ғана. Ал олардың көрген азаптары өз алдына бір - бір кітап жазуға болады. Алжир лагерінде ұзақ мерзімге жазықсыз сотталғандар жапа шекті. БМСБ мен Ішкі істер халық комиссариатының // ПХК / жентеттері аналар мен балаларды да аяусыз азаптады. Республиканың бұрынғы басшылары У. Құлымбетов, Ж. Садуақасов, Т. Жүргенов, Н. Сырғабеков, Ә. Досов, К. Сармолдаев, К. Нұрмағанбетов, А. Мусин, Ә. Лекеров, М. Орынбаев, Ж. Сұлтанбеков, Қ. Қошанбаевты т.б. барлығы 19 адамды

халық жауы, ұлтшыл - фашист деп танып ату жазасына кесіп, үкімді орындап та қойып, бір сағат өтер өтпесте өзін тұтқындап әкеткенін Жанайдар Садуақасовтың жары Елизавета Садуақасова еске алады. Орыс және көптеген өзге ұлт қайраткерлерінің, шетелдік саясатшылардың әйелдері мен балалары жазықсыз азап шекті. Қара суық кезінде бір бұзау өліп қалған, сол үшін үш әйелді атып тастаған.

«Мен халық жауы емеспін!»

Мәлік Ғабдуллин ағамыздың айта алмай кеткен сыры.

Ғылыми жоба жазу барысында менің жетекшім, тарих пәні мұғалімі.

«Егемен Қазақстан» газетінің 2015 жылғы, 15 шілдедегі №142 номерінің бір парақ бетін алып келіп өзі еш ойламаған материал тауып алғанын айтып менің де оқып қысқаша өз ойымды жазуымды сұрады.

Мақала «Таспен ұрғанды аспен ұрған» немесе Мәлік Ғабдуллиннің айта алмай кеткен сыры деп аталған екен, авторы батыр ағаның соңғы шәкірттерінің бірі журналист Әшірбек Амангелді екен. Ол газет редакциясында істеп жүрген кезінде белгілі әдебиетші ғалым Серік Негимов батыр ағамыздың еш жерде жарияланбаған қолжазбасын әкеліп жариялауымызды сұрады.

Газеттің 1988 жылғы үш номерінде жарияланып, оқыған жұрт «Япырай, бұл кісі де қудаланып, қиянат көрген екен- ау?» - деп менің ұстазым секілді таң қалысса керек.

МӘНГІ ЕЛ ЕСІНДЕ

Қазақстан Республикасының Президенті Нұрсұлтан Әбішұлы Назарбаевтың жарлығымен 1997 жыл «Жалпыұлттық татулық пен саяси қуғын - сүргін құрбандарын еске алу жылы» деп жариялануына байланысты, осы жылдың 5 сәуіріндегі жарлығымен 31 мамыр Саяси қуғын - сүргін құрбандарын еске алу күні болып белгіленді.

Осыған орай жазықсыз жапа шеккен тоталитаризм құрбандарын еске сақтау мақсатымен 2007 жылы 31 мамырда «Алжир» мемориалдық - мұражай кешені ашылған болатын.

Бұл зұлматта 80 стам ұлт өкілдері қуғын - сүргінге ұшырап, 101 мың қазақстандықтар лагер азанынан өтіп, 27 мыңнан астамы атылды деген мәліметтер бар.

БҰЛ ТІРЛЕР ҮШІН КЕРЕК

2012 жылдың 31 мамыр күні Көкшетауда саяси қуғын-сүргін және ашаршылық құрбандарына орнатылатын ескерткіштің орнына белгі тас қою рәсімі болып, халқымызға орны толмас қайғы-қасірет әкелген қос нәубеттің ұрпақтар жадында тарихтың ащы сабағы болып мәңгіге қала беретінін баса атап көрсетілді, облыс орталығында болашақ ескерткіштің тасы қаланды. Қуғын-сүргін мен ашаршылық құрбандарын еске алып, олардың рухына тағзым ету орны ретінде Көкшетаудағы «Новопэк» жауапкершілігі шектеулі серіктестігіне қарсы беттегі саябақ таңдалып алынған. Көп ұзамай ол жерде үлкен мемориалдық ескерткіш орнатуға бәріміз атсалыссақ артық болмас деп ойлаймын.

«Қайта оралған есімдер» атты ғылыми жобамда елдігімізді сақтап, халқының бостандығы үшін қуғындалып, түрме азабын бастан кешірсе де жігері мұқалмаған Алаш арыстары мен олардың жазықсыз жазаланған жарлары мен балаларының көрген азабы мен зұлымдығы туралы зерттеп жаздым.

Тәуелсіздікке қолымыз жеткеннен кейін ғана құпия болып келген қылмыстық істердің беті ашылды, әділеттілік салтанат құрды. Бұл күндері құрбан болған арыстарды еске алу біздің міндетіміз.

Сталиндік зұлматтың қасіретін, шындығын жазу үшін әлі де бірнеше том-том кітаптар жазу керек шығар, сондықтан жас ұрпақтың осы істі бастап ғылыми жобалар жазуы сол томдардың бастамасы болар.

Алған тақырыбым 1937-1938 жылдардағы саяси қуғын - сүргінге 80 жыл толу қарсаңында жазылуы орынды да маңызы зор тақырыптардың бірі болып табылады деп ойлаймын.

ӘДЕБИЕТ

1. «Егемен Қазақстан» газетінің 2015 ж. 15 шілде №142 нөмірі.

ФОРМИРОВАНИЕ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РАССКАЗОВ И СКАЗОК К.Г. ПАУСТОВСКОГО

*Научный руководитель: м.п.н. Алхатова Т.С.
Иванова К.Н. - студентка группы ПМНО-42, КУАМ*

Для успешной реализации условий формирования эстетического вкуса необходимо осознание учителями природы, как ценностного явления, на основе которого формируется и восприятие творчества К.Г. Паустовского и отношения учащихся к нему.

Именно природа является начальной школой воспитания эстетических чувств. Многие художники, писатели, поэты, композиторы отмечали, что именно родители ввели их впервые в мир природы, показали возможности её в формировании художественного мастерства. Очень важно обращать внимание ребенка на прекрасное в природе.

Человек ощущает гамму воздействий, при этом благоприятствующих его физическому и психическому состоянию. В поле, лесу легче дышится, снимается напряженность, человек начинает чувствовать себя легче, испытывает радость жизни, бытия. Но эту красоту в природе надо заметить, увидеть, ведь это под силу не каждому ребёнку. Именно исходя из этих задач, необходимо создавать такие условия ребенку, чтобы он смог заметить красоту природы и через это состояние мог обогатиться сам и помочь другим [1].

Искусство учит понимать и чувствовать природу, жизнь людей, находить эстетические ценности вокруг себя, вызывает переживание прекрасного. С другой стороны, непосредственное восприятие природы вырабатывает способность понимать и переживать прекрасное в искусстве. Тогда перед нами встаёт вопрос: есть ли такие пути, условия, возможности, которые помогут ребёнку с удивлением раскрывать неизведанные тайны природы, открывать «необыкновенное в обыкновенном»?

Возможность разрешения этих задач предлагается найти в приобщении детей к искусству на уроках чтения в период обучения их в начальной школе.

Путь эстетического развития ребенка, направленный прежде всего на активное и внимательное восприятие окружающего мира, начиная от природы, общения людей между собой, быта и традиций и кончая восприятием красоты, растворенной во всех формах жизни и деятельности человека оказывает значительно более глубокое и серьезное влияние, если он начинается в самом раннем возрасте.

Систематическая работа над раскрытием душевных качеств ребёнка, приобщение его к искусству, привитие навыков вчитывания в рассказы К.Г. Паустовского, приведут к тому, что дети, незаметно для себя, начнут открывать неожиданное в самом простом и знакомом. Они тоже замедлят шаг на тропинке, тоже начнут вслушиваться в звуки леса, всматриваться в каждый отдельный цветок и мы почувствуем, как овладевает ими радость открытий.

Пробуждение в ребенке внутреннего «чувства природы», наблюдения за природой в разные времена года развивают чувство гармонии, цвета, пространства, обогащают воображение и фантазию. Только внутреннее «чувство природы», сложившееся в детстве и отрочестве, может сформироваться в определенный психологический механизм, который будет реагировать всякий раз при взгляде человека на окружающий мир природы. Пробуждение «чувства природы» и закрепление его в сознании ребенка - одна из главных задач эстетического развития в младшем школьном возрасте. Восприятие искусства в дальнейшем будет сопровождаться тем большим количеством ассоциаций, чем значительнее у ребенка опыт восприятия всего многообразия действительности. Узкие же, тепличные домашние условия растущего изолированного ребенка не могут стать источником разнообразных и глубоких детских впечатлений, рождают бедность ассоциаций [2].

Отношение младшего школьника к природе сугубо индивидуально. Одни дети ярко воспринимают природу в эстетическом отношении, но у них слабо развиты познавательные способности и интерес к изучаемым растениям и животным. Другие любят заботиться о природе, охранять ее, но эстетическое восприятие природы у них не сформировано. То есть ре-

бенок изначально как бы повернут к природе разными гранями личности. Естественно, что система воспитания должна учесть именно эту неоднородность, эту неодинаковость отношения детей к природе. Потому что это определяет оба уровня суждения эстетического вкуса: первичное - эмоциональное и вторичное - интеллектуальное [3].

Итак, используя все возможные способы формирования целостного восприятия картины мира, можно сделать вывод, что необходимо с первых дней обучения ребенка в школе расширять его представления об окружающем мире. В свою очередь, изображение природы в художественной литературе позволило нам наиболее полно и глубоко осмыслить её влияние на формирование эстетического вкуса младшего школьника на примере изучения творчества К.Г. Паустовского.

Для того, чтобы и богатая природа освещала душу ребенка своим светом, необходимо, чтобы с самых ранних лет создалось то стихийное общение, которое, захватив человека в колыбели, наполняет все его существо и проходило потом через всю его жизнь. Мы стремимся через одухотворенность произведений К.Г. Паустовского помочь ребенку открыто идти к красоте мира, человеческой доброте и душевной щедрости. Это происходит потому, что Паустовский своим талантом утверждал в душах и сознания людей честность, милосердие, любовь к природе.

В поиске осуществляется творческое постижение литературы, которое обогащает детей. Учитель обращает внимание, как лаконично, кратко и просто пишет автор, как емко каждое его слово. И дети ещё раз чувствуют художника, понимают, чем его описание отличается от описания другого рассказчика, и без внешнего побуждения высказывают свое отношение к К.Г. Паустовскому, как художнику слова.

Выбор творчества этого писателя обусловлен рядом причин: это писатель с мировым именем, в то же время, имя К.Г. Паустовского для современной культуры «уходящее», так как это мало читаемый писатель не только школьниками, но и взрослыми; слово русского языка в произведениях К.Г. Паустовского является классическим примером, на основе которых создаются высокохудожественные образы; в своих произведениях он уловил едва заметные «мгновения природы», который обладает большой узнаваемостью, основанной на типизации знакомых впечатлений; автор пишет легко, понятно, доступно для детей младшего школьного возраста; произведения К.Г. Паустовского помещаются во всех учебниках для начальной школы [4].

Систематическое обращение к литературным произведениям К.Г. Паустовского помогает оценить детям не только увиденную писателем картину красоты того места, где он творит, думает, ходит, живёт (познавательная функция искусства), но этот ребёнок сможет увидеть красоту природы родных мест, окружающую его красоту (эстетическая функция искусства), осознать её ценность для жизни и лично для себя (воспитательная функция искусства).

В лучших произведениях писателя убедительно раскрывается характер и внутренний мир человека. Волнующая лирическая проникновенность, гражданская принципиальность его книг побуждает читателей к человечности, красоте чувств, бережному сохранению богатств родной земли.

Таким образом, в произведениях Паустовского отражается триединая функция искусства. Восприятие природы художественно образованного человека во многом опосредуется и одушевляется его опытом общения с искусством, опытом восприятия природы, отраженной в изобразительном искусстве, литературном произведении. Художник предлагает не «равнодушную природу», а свой взгляд на неё, свое понимание, и поэтому она предстает перед нами «очеловеченной». «Природа, по существу, так же ласкова, как и любой хороший человек, будем же жить с ней в мире, чтобы целиком услышать ее задумчивый голос и узнать радость её тишины».

Паустовский К.Г. воспринимает природу как объективность, в поэтичном его воображении она рождает какие-то образы - отзвук его душевного настроения. Не пряча от читателя, но и не навязывая ему свое восприятие, писатель, как бы оставляет его с природой наедине.

Итак, можно утверждать: мастерство Паустовского-писателя состоит в том, что он видел, понимал, и художественно воплощал каждую отдельную «картину» природы, каждый

отдельный сюжет. И вместе с тем, он ощущал, что все эти картины и сюжеты - проявление сложной, неразгаданной общей жизни, и понимая, что чем ближе узнаешь природу, тем больше волнующих тайн в ней, открывается ибо все в ней взаимосвязано, хоть постичь все ее закономерности человека не в силах. Эта глубина, неопознанность придавала его пейзажам ту значительность, которая превращала зарисовки в частицы одной большой картины, в этюды к ней. В свою очередь именно на основе этой картины возможно создание своего образа мира, выработка целесообразного отношения к нему.

Творчество К.Г. Паустовского дает основание предполагать, что настоящее искусство всегда помогает человеку понять самого себя и найти хорошее в людях, и утвердить неискоренимое стремление к истине, направить все свои мысли и чувства на достижение благородной, гуманистичной цели. Именно это дало основание рассматривать творчество Паустовского как возможный пример для формирования эстетического сознания, а в нем эстетического вкуса учащихся.

Таким образом, воспитующее значение творчества К.Г. Паустовского на детей состоит в том влиянии, которое оно оказывает на формирование личности в единстве чувств и мыслей.

Особенности эстетического восприятия позволяют через идентификацию, генерализацию их воссоздать целостность мира в его развитии. Но все-таки они будут мертвы без сердца и разума писателя, без его умения так нарисовать окружающий мир, так передать свое ощущение и настроение, что душевное состояние автора и читателя пришли в полное соответствие друг с другом. Живописность прозы Паустовского вытекает из способности писателя словом передавать все грани действия, все её многообразие: свет, цвет, звуки, запахи [5, с. 159].

Творчество К.Г. Паустовского дает возможность младшему школьнику материализовать прекрасное через художественный образ, на основе которого выстраиваются ассоциации между знакомым и незнакомым, между близким и далеким, между бытием и нашим представлением о нем. Понимание красоты и глубины содержания художественного образа ведет к развитию у учащихся не только понимания, но и чувства прекрасного, которое проявляется и в оценке произведения искусства, и в оценке окружающего мира.

ЛИТЕРАТУРА

1. Смольянинов И.Ф. Прекрасное в человеке. - Л. СПб: Лениздат, 2002. - 38 с.
2. Гегель Г.Ф. Эстетическое сознание и духовный мир личности. - М.: Знание, 1984. - 96 с.
3. Борев Ю.Б. Введение в эстетику. - М.: Сов. художник, 1965. - 327 с.
4. Киященко Н.И., К. Г. Паустовский: Жизнь и творчество. - М.: Просвещение, 1982. - 96 с.
5. Лихачев Б.Т. Эстетика воспитания. - М.: Педагогика, 1972. - 159 с.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И МЕТОДИКИ ВОЗДЕЙСТВИЯ НА СОЗНАНИЕ И ПОДСОЗНАНИЕ ЧЕЛОВЕКА С ЦЕЛЬЮ ЕГО ЗОМБИРОВАНИЯ

*Сёмкин А.В. - канд. пед. наук,
Жуков А.А. - магистрант
КУ им. А. Мырзахметова, ПИП-22М*

Зомбирование - термин, пришедший к нам из магических техник племен Гаити и Бенина. Местные колдуны (бокеры) древнейшего на Земле (8 - 6 тыс. лет до н.э.) культа вуду издревле умели скрытно, при помощи алкалоида тетродоксина, извлекаемого из печени рыбы фугу (или буфотоксина - из жабы буфо маринус) и наносимого на предметы, до которых жертва дотрагивалась, доводить человека до сильнейшего шока и коматозно-летаргического состояния с почти полным отсутствием сердцебиения, дыхания и абсолютной потерей памяти. Затем тело жертвы натирали соком растения стиония и кому снимали. Но лишь с физического тела. Перед колдуном предстал зомби (в переводе - восставший мертвец) - существо, полностью лишенное воли и способности мыслить, полурганизованная структура низшего

порядка, помещенная в пограничную зону между жизнью и смертью [1].

Под современным термином «зомбирование» подразумеваются:

1) мощная обработка подсознания человека особыми приборами и разновидностями гипнотехники, в результате чего он теряет направляющую связь со своим прошлым и программируется на беспрекословное и к тому же бессознательное повиновение приказам своего «хозяина». Часто его сравнивают с форматированием жесткого диска компьютера, записью новой операционной системы и основных программ. При зомбировании полностью подавляются волевые качества личности. Для этого используется так называемое «промывание мозгов» и «жесткое» перепрограммирование на специфичный режим работы мозга, а также «мягкое» перепрограммирование путем многоступенчатого гипноза [1].

2) эффект формирования иррациональной установки на действие с помощью приемов «якорения» либо, комплекса методов, пробуждающих в нужный момент «старые реакции». Используется, к примеру, в рекламе и предвыборных технологиях.

Известны две современные формы форсированного психопрограммирования: «жесткое» и «мягкое». «Жесткого» зомби часто удается установить по внешним признакам и стилю поведения (несогласованность в движениях, отсутствие специфичной «искры» в глазах, отрешенность во взгляде, неестественный цвет белков глаз, апатичный голос, неправильная речь, неспособность сосредоточиться, заторможенность реакций и провалы в памяти, нелепая стереотипность поведения; он выполняет работу «на автопилоте», порядок его действий со стороны напоминает работу конвейера), тогда как «мягкий» зомби, на первый взгляд, ничем не отличается от других людей [2].

«Мягкую» форму зомбирования используют относительно редко. Работа по этой методике требует значительных затрат человеческих ресурсов, времени и денег. Однако возможности этого способа просто умопомрачительные: после такой обработки зомби запросто шифруется под обычного человека, а сам не догадывается о вмешательстве в его психику. Используя «мягкое» зомбирование, можно организовать человеку реальное раздвоение личности (или даже раздесятирание), когда каждое его ложное эго будет включаться в загодя запрограммированный момент и жить своей самостоятельной жизнью.

Чаще всего используются две современные методики «мягкого» зомбирования - техногенная и психогенная.

Наиболее применяемый способ техногенного зомбирования предполагает использование гипновнушения (без введения в транс) с помощью инфразвуковых генераторов, использующих аудиальную подачу информации на частоте 0,5 - 30 Гц, не воспринимаемой человеческим ухом.

Зачатки этой методики родились еще в начале XX в., когда американский физик Роберт Вуд посоветовал своему приятелю-режиссеру во время подготовки к спектаклю сделать трубу, издающую неслышимые сверхнизкие звуки. По замыслу Вуда, такие звуки, воздействуя на уровне подкорки, должны были возбуждать у зрителей тревогу, необходимую по ходу действия. Получилось хуже - инфразвуки возбудили у зрителей чувство ужаса, и они бросились прочь из театра. Новинку пришлось в срочном порядке отменить [3].

Как все это работает? Известно, что человеческое тело представляет собой хороший приемник инфразвука. Многие органы - не что иное, как своеобразные резонансные контуры, настроенные на определенные частоты. Голова, например, настроена на частоту 20 - 30 Гц, вестибулярный аппарат - на 0,5 - 13 Гц, руки - на 2 - 5 Гц, а многие органы - сердце, позвоночник, почки - имеют общую настройку на частоту примерно 6 Гц. Попадая в резонанс с каким-либо искусственным источником инфрашума, они начинают вибрировать, как ушная перепонка, функция которой, как известно, - прием информации. С одной стороны, этот эффект можно использовать для лечения радиоволнами, с другой - как средство прямого неосознаваемого внушения.

Кроме вышеуказанного (и наиболее часто используемого) инфразвукового подпорогового способа подачи информации, современная наука предложила много специфичных способов управления поведением, мыслями и чувствами человека. Каналы распространения зомби-программ - практически все носители информации: пресса, книги, музыка, кино, видео, телевидение, компьютерные сети.

Зомбирование с использованием психотропных средств для «отключения чувств» во время военных операций традиционно используется в подготовке арабских террористов и боевиков. В последнее время в прессе и на телевидении появились многочисленные свидетельства применения мафиозными структурами зомбирования с использованием клофелина и производных тетродоксина, в частности на подпольных «комбинатах» по производству «подпольных» спиртных напитков, фальшивых денег, наркотиков. Немногие вырвавшиеся оттуда рабочие-невольники не помнят абсолютно ничего, даже своего имени.

В многочисленных религиозных сектах процесс зомбирования более растянут по времени. Для достижения необходимого для эффективных внушений трансового состояния аудитории или отдельных членов секты часто прибегают к таким искусственным средствам:

- монотонное, без пауз, ритмическое повторение текстов (персеверация);
- многочасовые медитации;
- пение в унисон молитв;
- ритмические движения - притоптывание, хлопанье в ладоши, раскачивание;
- специальные диеты (под видом постов);
- недосыпание (используется переходное трансовое состояние от бодрствования ко сну);
- лишение возможности сосредоточиться и т.д.

Набор подобных обрядов автоматически вводит человека в состояние сильной внушаемости. В ряде сект скрытно используются психотропные препараты, а нередко - наркотики. Характерной особенностью большинства тоталитарных культов является детально разработанная система психологического давления на членов сект и всех, кто попадает в орбиту "миссионерской" деятельности, направленная на подавление в человеке механизмов критики и дальнейшее мощное перепрограммирование его психики для использования в своих целях.

Секты вынуждают верующих приносить в жертву личную индивидуальность во имя общих потребностей, за которыми в действительности стоят корыстные расчеты лидера. Сектантам внушают, что наибольшее для них благо - абсолютное повиновение главе секты. Деньги провозглашаются нечистотами и заразой, преградой счастью - с пользой их могут тратить лишь руководители сект.

В итоге жертва продает всю свою собственность, средства вручает "духовному отцу", оставляет работу, учебу, семью и уходит в секту. Рассудок взрослого человека «духовные учителя» исподволь подменяют мироощущением ребенка, во всем надеющегося на решения «отца». В конце концов человек впадает в детство и целиком контролируется «учителями» [3].

Далее рассмотрим "жесткое" зомбирование. «Жесткий» зомби функционально смахивает на творения африканских колдунов. Смысл его существования один - любой ценой исполнить волю хозяина. Он идет напролом к выполнению своего задания.

Для ориентирующего сравнительного ознакомления с типичными приемами «жесткого» зомбирования ниже приводятся две почерпнутые из открытой печати, многократно отработанные на практике учеными, спецслужбами и преступниками технологии психического перепрограммирования человека.

Технология изымания:

1) Объект зомбирования изымают из обычной для него среды. Все контакты с его бывшим окружением полностью прерываются.

2) Путем непрерывного внешнего воздействия полностью меняют режим дня объекта. Он должен полностью противоречить его прежним привычкам и создавать совершенно невыносимые условия. Обязательно недосыпание. Уже одним этим можно довести человека до нужного состояния.

3) Объект сажают на углеводную и безбелковую диету с подмешиванием отупляющих сознание препаратов. Спирт и аминазин, например, убивают в мозгу волевые центры. Чувства бессилия, отсутствия воли и жуткого страха несложно вызвать, подмешивая в курительный табак сушеный василек либо вводя любым путем в организм (добавление в питье и пищу, маскировка под лечебный укол, пропитывание документов или писем, добавление в

ванны, в растворе с димексидом внедрение при «случайном» контактировании с кожей, а иногда подсовывание вместо обычного лекарства) смесь люминала с лоффорой или гидрохлорид йохимбина. Можно довольно эффективно подавлять чужую волю и с помощью стандартных медицинских препаратов (дурман, трифтазин, корень ипекакуаны).

4) Активно провоцируется недоверие ко всем, кто окружает жертву. Ее во всем бесцеремонно обманывают, ей свирепо угрожают и запугивают с целью подчинения. Кстати, шок, возникающий от страха, обычно длится от 15 до 30 мин.

5) Осуществляется непрерывная дискредитация жизненных ценностей объекта (подтасовываются факты его биографии, высмеиваются убеждения, демонстрируются аморальность любимого человека, предательство друзей, сексуальное насилие над близкими, его самого под страхом смерти заставляют сделать какое-то злодеяние или аморальный поступок под объективом видеокамеры и т.п.).

6) Когда объект достигнет состояния тупого безразличия, проводится необходимое кодирование активным словесным внушением (если у объекта достаточно «поехала крыша») или трансовым гипнозом (если еще недостаточно) [3].

Простейший пример, зачастую используемый мошенниками или бандитами по отношению к «безнадежным» должникам, алкоголикам, наркоманам, одиноким старикам и прочим представителям «группы риска», - вывезти человека в незнакомое место - в далекий глухой хутор, например, в лесную сторожку, на остров или на отдаленную чабанскую точку, и, приковав наручниками к кровати, «давить» вышеуказанными отрицательными эмоциями, давать ему только хлеб и водку с аминазином, не разрешая спать и постоянно проводя "политрабату" (чаще всего используется прямое эмоциональное внушение, т.к. трансовым гипнозом большинство из таких «деятелей» не владеет).

Технология внедрения. Слагается она из трех последовательных ступеней:

1) «Промывание мозгов» (очистка памяти от некоторого содержимого, ломание ориентиров во времени и пространстве, создание безразличия к прошлому и будущему). Используя гипноз и сильные снотворные (смесь барбамилла с аминазином) объект зомбирования погружают в длительный (около 15 суток) сон, в процессе которого для активного разрушения памяти 2 раза в сутки проводят сеанс мозгового электрошока электротокотом (в манере судорожной терапии при амплитуде импульсов до 150 вольт).

2) Словесное кодирование (активное воздействие на подсознание, в которое внедряются определенные идеи, представления, цели и задачи). Круглые сутки в течение 10-15 дней прокручивают запись необходимого внушения, а в завершение каждого сеанса, для более четкого восприятия внедряемого, объект воздействия подвергают действию электрошока, подведя электроды к ногам.

3) Закрепление (контроль усвоенности внедренного). Объект зомбирования «пичкают» наркотиками и нейролептиками, подавляющими его волю (например, аминазином). Одновременно ведутся многочасовые беседы, во время которых проверяют, как хорошо усвоено внушение, и отрабатывают модели поведения в различных ситуациях [4].

ЛИТЕРАТУРА

1. Даллес А. Искусство разведки. - М.: Международные отношения, МП «Улисс», 1992. - С. 19 - 45.
2. Шерковин Ю.Я. Психологические проблемы массовых информационных процессов. - М.: Мысль, 1973. - С. 25.
3. Шиллер Г. Манипуляторы сознанием // Пер. с англ. - М.: Мысль, 1980. - с. 32 - 45.
4. Мелихов И.Н. М 474 Скрытый гипноз: Практическое пособие. - Волгоград: Перемена, 2002. - С. 349.

Социальные сироты - дети, имеющие родителей, но оставшиеся без их попечения. К сожалению, в последние годы число таких детей и подростков постоянно увеличивается. Заботу о них берет на себя государство. Среди воспитанников государственных учреждений лишь 5% не имеют родителей, от 95% детей родители по различным причинам отказались или были лишены родительских прав. В последнее десятилетие наряду с имеющимися детскими домами и школами-интернатами появились социально-реабилитационные центры, приюты для кратковременного и длительного проживания, социальные гостиницы для беспризорных детей, службы социально-психологической помощи для подростков после выхода их из интернатного учреждения. Их специфику определяет особый социально-психологический статус детей - кризисное или пограничное с ним психологическое состояние, которое является следствием предательства родителей, пережитого насилия, школьной дезадаптации, пребывания на улице в асоциальной среде.

В ноябре 1989 г. был разработан и утвержден первый вариант Конвенции ООН о правах ребенка. В 1990 г. была также принята Всемирная декларация об обеспечении выживания, защиты и развития детей. Таким образом, международное сообщество объединилось для защиты детей, признало приоритетность их интересов для благополучия и выживания человечества. Несмотря на предпринимаемые усилия в осознании проблем детства и их решении, положение детей вызывает обоснованную тревогу, продолжают серьезными проблемами оставаться социальное сиротство, преступность несовершеннолетних, рост числа самоубийств среди детей. Проблемы социального сиротства особенно остры именно сейчас, когда при резком снижении рождаемости число «искусственных» сирот не уменьшается.

Государство выделяет большие средства на содержание детских домов и интернатов - около 1 млн. тенге в год на каждого ребенка, но нужно признать, что никакие деньги не заменят ребенку жизни в семье, в любви и душевном тепле.

Основными причинами, порождающие такого рода явление, как социальное сиротство, в нашем обществе можно назвать следующее:

во-первых, кризисные явления в жизни государства и общества, связанные политическими и экономическими переустройствами и реформами, сказывающиеся на семейном бюджете и семейном микроклимате.

во-вторых, снижение шкалы жизненных запросов и социальных потребностей молодых людей, падение нравственных устоев, безответственность за последствия временных связей, рождение ребенка и др.

в-третьих, стремление родителей уйти от реальности в наркомир, алкоголизм, бродяжничество.

в-четвертых, ранние браки не имеющие экономического обеспечения, заканчивающиеся разводом и проблемами неполных семей.

в-пятых, рождение детей вне брака, несовершеннолетними мамами, мытарства матерей-одиночек.

в-шестых, вынужденная длительная изоляция родителей в местах лишения свободы.

в-седьмых, дети - отказники, имеющие серьезные заболевания, дети родителей, лишенных родительских прав, брошенные дети или подкидыши [1].

В Казахстане сделаны первые шаги по трансформации функций детского дома в Службу поддержки семьи при совместном участии государственных органов и представительства Детского фонда ООН в РК [2], это направление - одно из приоритетных в профилактике социального сиротства, но этот процесс требует время. Ежегодно в стране около 2000 детей попадают в государственные специализированные учреждения. Эти дети либо оставлены несостоявшимися родителями в родительных домах, либо взяты на государственное попечение в пяти-шестилетнем возрасте из-за неспособности их родителей проявлять надлежащую родительскую заботу [3].

Необходимо создавать условия для успешной социализации и интеграции в общество

детей, которые из-за каких-либо причин оказались в стенах детского дома. Именно судьбы воспитанников детских домов и их выпускников являются показателями эффективности работы как самих детских домов, так и различных организаций, призванных защищать права и интересы детей. Далеко не при всех детских домах имеются службы сопровождения детей после выпуска, хотя это первое место куда обратились бы воспитанники, так как именно детский дом и его коллектив заменил им в своё время семью и родной дом.

Уровень цивилизованности общества во многом оценивается по его отношению к детям, решению проблем защиты детства. Ситуация в мире современного детства тревожна и опасна как для детей, так и для будущего общества. Отдельные серьезные проблемы, имеющие место в социально-экономической и политической жизни общества во многом расширяет спектр социальных, экономических, психосоциальных и других факторов, активно стимулирующих детскую безнадзорность, бездомность и социальное сиротство.

Многообразие причин, порождающих не только сиротство в прямом смысле слова, но и социальное сиротство, их тесная связь с проблемами общегосударственного масштаба объясняет существование разных по своему содержанию мер соблюдения прав детей-сирот. Одни из них призваны предотвратить такое явление, как сиротство, в любых его проявлениях. Их именуют мерами охраны. Другие предназначены для защиты уже нарушенных прав ребенка.

В этих целях изучения проблем социального сиротства, когда число безнадзорных и беспризорных детей пополняется из семей (полных и неполных), в которых родители в силу тех или иных причин не занимаются воспитанием своего ребенка и не заботятся о нем, требует всестороннего исследования.

Считается, что наибольшую тревогу вызывает социальное сиротство, являющееся следствием устранения и неучастия в выполнении своих обязанностей по отношению к детям (искажение родительского поведения).

Основными «поставщиками» социальных сирот являются «кризисные семьи», проблемами которых, как представляется, необходимо заниматься не от случая к случаю, а постоянно. Ведь семья - один из главных институтов общества. Общеизвестно, что от устойчивости семейно-брачных отношений, здоровья родителей зависит полноценное физическое и духовное развитие детей. Соответственно уровень социально-экономического, общественно-политического развития, здоровье населения, репродуктивное здоровье женщин, мужчин, детей - составляющие, которыми характеризуется здоровье семьи и нации. Значительная часть современных семей сегодня не в полной мере, а порой с трудом выполняют роль полноценного социального института, способного обеспечивать привитие элементарных норм и установок. Все это в комплексе влияет на причины, порождающие социальное сиротство, уровень и формы его профилактики.

Актуальность проблемы социального сиротства в нынешних условиях очевидна и является импульсом для теоретической и прикладной разработки этих проблем, способствующих стимулированию законодательной деятельности в нужном направлении, выработки подходов в осуществлении государственной политики в интересах детей. Их решение возможно в четырех уровнях: экономический - создание государством материальных предпосылок усыновления; на правовом уровне - наличие четкого и оптимального правового регулирования отношений усыновления, учреждение детского омбудсмана; общественном - развитие институтов гражданского общества, способствующих продвижению и решению вопросов в интересах детей, детей, оставшихся без попечения родителей; теоретическая разработка - задача научного характера.

Конвенция ООН, как указано в Декларации прав ребенка, устанавливает, что «ребенок, ввиду его физической и умственной незрелости, нуждается в специальной охране и заботе, включая надлежащую правовую защиту, как до, так и после рождения». Это указывает на необходимость общественно-политического и правового регулирования всех сфер жизни, связанных с обеспечением и соблюдением прав и законных интересов детей.

Правовым импульсом регулирования прав ребенка в Республике Казахстан послужила Конвенция, являющаяся эффективным средством закрепления их на законодательном уровне.

не, в строгом соответствии с международными принципами и стандартами и составляющая приоритетную основу для развития государственной политики в интересах детей.

Мировой опыт и отечественная практика показывают, что присоединение государства к международным договорам способствует улучшению национальной правовой базы, повышению ответственности перед мировым сообществом в случае несоблюдения прав и свобод ребенка. От этой на вид простой нормы зависит авторитет страны, приверженность политике социальной ориентации, соответствующей международным требованиям и обеспечивающей достаточные условия для развития и воспитания подрастающего поколения.

Для решения проблем сирот, детей, оставшихся без попечения родителей, казахстанские законодатели заложили правовые нормы в законы РК: «О правах ребенка в Республике Казахстан», «О детских деревнях и Домах юношества», «О браке и семье», «О государственном социальном заказе», «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями» и других нормативных актах.

Например, положительный опыт других государств был использован при разработке и обсуждении Закона Республики Казахстан «О правах ребенка в Республике Казахстан». На всех этапах обсуждения законопроекта учитывались различные позиции, суждения ученых, депутатов, чиновников, сотрудников государственных детских учреждений, представителей неправительственных организаций. Спорными так и остались вопросы определения порядка предоставления гарантий, минимальных стандартов, создания специальных судов, законодательного закрепления государственной политики в интересах детей и др. По отдельным спорным проблемам - сфера социальной защиты, профилактика преступности среди несовершеннолетних, отправление правосудия в отношении несовершеннолетних, содержание их в тюрьмах, как показала практика, требуется принятие и совершенствование отдельных правовых актов.

Вместе с тем, отдельные законодательные нормы, предписывающие заботу о детях родителям, является всего лишь декларацией, поскольку единственная реакция общества на негуманное обращение родителей со своими детьми - это лишение прав материнства (отцовства). Такая мера не всегда учитывает интересы ребенка. Следовательно, необходимо усилить правовые гарантии прав и свобод ребенка в семье. Необходимо, целесообразно поднять роль и ответственность за судьбу ребенка, защиту его прав органами опеки и попечительства, которые по казахстанскому законодательству призваны заниматься только проблемами детей, оставшихся без попечения родителей. Пробелы такого плана в законодательстве также способствуют безнаказанности родителей не желающих заниматься воспитанием ребенка и порождают социальное сиротство. В этой связи изучение отношения населения к данной проблеме, как правило, способствует совершенствованию законодательства о детях, формированию высоких духовно-нравственных качеств в отношении семьи и семейного воспитания [4].

Для профилактики сиротства необходима государственная система защиты таких детей. Усилия государства и общества не должны сводиться к единоразовым благотворительным акциям. Это должны быть специальные службы по правам ребенка, советы территориальных уровней по проблемам детства и семьи, научный и организационный Центр психосоциальных проблем детей и семьи. Государство и общество в целом должны прилагать совместные усилия и предпринимать конкретные меры, для того, чтобы решить проблемы социального сиротства. Для того, чтобы обеспечить достойное воспитание детей в семье в условиях безопасности, защиты и заботы, в рамках системы образования, здравоохранения и культуры, должны реализовываться действенные меры государственной политики в интересах семьи, материнства и детства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Профилактика социального сиротства: Оценка ситуации и современные подходы к реше-

2. Трансформация функций интернатного учреждения в службу поддержки семьи. - Методическое пособие. ЮНИСЕФ, Казахстан 2008 - 162 с.
3. Бережно относиться к правам детей. [Электронный ресурс] <http://www.zakon.kz/168167-berezhno-otnositsja-k-pravam-detejj-na.html>.
4. Некоторые аспекты решения проблем сирот в Казахстане [Электронный ресурс] <http://juvenjust.org/index.php?showtopic=174>.

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ. БИОТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ ОЧИСТКА ПОЧВЫ ОТ НЕФТИ И НЕФТЕПРОДУКТОВ

*Заика К.А. - студента ОмГТУ,
Нефтехимический институт группа ЭРС-152 и
студента факультета Элитного Образования 1 курса ЭОХ-161.
Научный руководитель - канд. хим. наук, доцент Мирошниченко А.А.*

Современные темпы развития промышленности и все возрастающие энергетические потребности человечества приводят к ежегодному росту нефтедобычи во всем мире, поэтому в последние десятилетия обострились вопросы, связанные с влиянием нефтяных и нефтехимических производств на экологическую ситуацию в различных регионах.

Загрязнение окружающей среды нефтью и нефтепродуктами представляет собой особую опасность, что связано с большими масштабами добычи и транспортировки. Потери нефти только в России достигают 50 млн. тонн в год, из них более трети - за счет аварийных ситуаций; при переработке нефти ежегодно образуется 700 тыс. тонн отходов. Угледороды нефти приводят в негодность огромные массивы почв, вследствие уменьшения их плодородия и негативных изменений в почвенном биоценозе.

Проблема очистки почв от нефтяных загрязнений является актуальной - т.к. по официальным данным потери нефти из-за аварий на магистральных нефтепроводах превышают 1 млн. тонн в год. Влияние этих загрязнений на почву проявляется в изменении ее физических, физико-химических и химических свойств, в торможении интенсивности биологических процессов. Нефтяное загрязнение отличается от других антропогенных воздействий тем, что оно дает не постоянную, а «залповую» нагрузку на среду, вызывая быструю ответную реакцию.

Суть восстановления загрязненных экосистем - максимальная мобилизация внутренних ресурсов экосистемы на восстановление своих первоначальных функций. Очистка - рекультивация нефтезагрязненных земель - это ускорение процесса самоочищения, при котором используются все природные резервы экосистемы: климатические, ландшафтно-геохимические и микробиологические [1].

Минимальный уровень содержания нефтепродуктов в почвах и грунтах, выше которого наступает ухудшение качества природной среды, рассматривается как верхний безопасный уровень концентрации (ВБУК) (Пиковский, 1993). ВБУК нефтепродуктов в почвах зависит от сочетания многих факторов, таких как тип, состав и свойства почв и грунтов, климатические условия, состав нефтепродуктов, тип растительности, тип землепользования и др. Эти нормы должны различаться в зависимости от климатических условий и типов почвообразования [3].

Естественное восстановление загрязненных нефтепродуктами почвы и воды значительно затруднено по многим причинам - нефтепродукты изменяют соотношение между отдельными группами естественных аборигенных микроорганизмов, меняют направление метаболизма.

Современные же темпы развития нефтедобычи и нефтепереработки требуют эффективных методов, позволяющих в короткие сроки нейтрализовать последствия воздействия на

почву и водоемы нефти, мазута, солярки, дизтоплива, бензина.

При транспортировке больших объемов нефти, высоких давлениях необходимо обеспечивать надежность магистральных нефтепроводов и предупреждение отказов, аварий. Естественное старение магистральных нефтепроводов и в связи с этим значительное повышение требований к их экологической безопасности - характерные особенности условий работы трубопроводного транспорта нефти. Эти моменты и определяют основные направления совершенствования системы предупреждения и ликвидации чрезвычайных ситуаций в отрасли. Пропитывание нефтью и нефтепродуктами почвенной массы приводит к активным изменениям химического состава, свойств и структуры почвы.

Загрязнение почв нефтью и нефтепродуктами в настоящее время является актуальной проблемой. Извлечение нефти из недр, очистка и транспортировка представляют собой не только технически сложные, но и опасные процессы, так как при разработке месторождений невозможно сохранить естественные экологические условия. Неизбежно каждая стадия производства работ по добыче сопровождается утечкой нефти, что может стать причиной непоправимых явлений. Хронические разливы нефти являются серьезной угрозой окружающей среде и здоровью людей [4].

Проблема охраны окружающей среды от загрязнений нефтью и нефтепродуктами, а также их утилизации приобретает все большую остроту в связи с ограниченностью возможностей, а иногда и экологической небезопасностью применения для этих целей, традиционные методы, такие как механические, физические, термические и химические методы очистки. Выбор определенного метода напрямую зависит от следующих факторов: уровень загрязнения, состав нефти, продолжительность загрязнения, свойства почвы, ландшафтные и климатические условия. Как правило, используется комплексный подход в решении данных вопросов.

Выработка методологии борьбы с загрязнением окружающей среды нефтью и нефтепродуктами крайне сложное дело. Реакция почв на загрязнение нефтью, их чувствительность к этим загрязнителям отличаются в разных почвенных зонах, также в пределах сопряженных ландшафтов [6].

Одну из важных сторон ремедиации (очистки) загрязненной почвы нефтью выполняют микроорганизмы (МО) почвы. Скорость их разложения обусловлена окислительно-восстановительными условиями, гидротермическим режимом, активностью микроорганизмов и рядом других условий. Классификация традиционных методов представлена в таблице 1.

Таблица 1. Классификация традиционных методов используемых для снижения нефтяных загрязнений почв

Тип	Вид	Способ и механизм очистки загрязнений
1. Механический	1.1 Механическое удаление загрязненного слоя почвы. 1.2 Экранизация - засыпка загрязненной поверхности слоем чистого грунта или почвы. 1.3 Изоляция пятен загрязнения различными методами: полимерные покрытия, гидроизоляция грунтовых вод. 1.4 Захоронение верхнего загрязненного слоя почвы в более глубокие слои.	Вывоз и складирование на специальных площадках или полигонах захоронения; Загрязнитель фиксируется на месте загрязнения; Искусственное перераспределение загрязнителя в почве.
2. Термический	2.1 Сжигание на месте. 2.2 Обработка в термокамерах.	Термическое разложение; Вывоз загрязненного грунта с термическим разложением.
3. Физико - механический	3.1 Сепарация частиц, содержащих поллютанты от почвенной матрицы: а) сухое	Термическая обработка с последующим улавливанием

	просеивание б) мокрое просеивание.	газов, захоронение концентратов.
4. Физико - химический	4.1 Вакуумная экстракция или вентиляция почвы. 4.2 Экстракционные технологии: промывка загрязненного грунта растворами комплексообразователей и др. 4.3 Иммунизационные технологии: внесение химических осадителей, сорбентов (целиты, глины, торф).	Физические или химические методы удаления; Химическое удаление; Сорбционные методы удаления.
5. Химический	5.1 Методы химической детоксикации.	Химическая деструкция загрязняющих веществ (катализаторы, активные радикалы).

Недостатками традиционных методов является то, что они не устраняют экологических проблем и приводят к трансформации одних форм загрязнений в другие формы; достаточно дорогостоящие т.к. требуют специального оборудования; требуют вывоза и утилизации отходов.

В связи с этим актуальной является возможность использования для целей очистки микроорганизмов, способных расти и проявлять активную биохимическую деятельность в среде с высоким содержанием нефтезагрязнений, способных к биодеструкции этих веществ.

На сегодняшний день, существует еще один метод очистки почвы - Биотехнологический. В основе биотехнологий лежит способность микроорганизмов к ферментативному окислению углеводородов нефти. Микробное окисление углеводородов нефти происходит через серию каталитических процессов с образованием промежуточных продуктов метаболизма - спиртов, альдегидов, кетонов, жирных и карбоновых кислот, которые в конечном итоге окисляются до углекислого газа и воды.

Во главе биотехнологического метода используют различные биопрепараты. Основу биопрепаратов составляют углеводородоокисляющие микроорганизмы.

В настоящее время известно свыше 100 родов бактерий, дрожжей и мицелий грибов, обладающих способностью усваивать углеводороды. Также важной характеристикой любого биопрепарата является его форма. Они бывают в виде жидкости, эмульсии, порошка, суспензии, геля и пасты [6].

Все препараты, относящиеся к биотехническому методу, должны соответствовать следующим требованиям:

- обладать повышенной специфичностью к биодеструкции загрязнителя (нефтепродукта), преобладающего на очищаемом объекте;
- быть безвредными для экосистемы;
- обладать высокой способностью за короткое время утилизировать углеводороды;
- иметь ТУ с указанием микробиологического состава и технологических характеристик;
- иметь разрешение к применению санитарных органов Российской Федерации;
- быть пожаро- и взрывобезопасными и нетоксичными для персонала, работающего при их доставке и использовании;
- быть устойчивыми во времени по качественным показателям;
- транспортироваться любыми доступными видами транспорта на любые расстояния в прочной упаковке, не подвергающейся порче и не нарушающей их свойств.

Также, существует основной принцип работы биопрепаратов очистки почвы от нефтепродуктов:

1. Когда вносят препарат, микроорганизмы находятся в вегетативном (спящем) состоянии или состоянии споры.

2. При наличии или появлении источника пищи (белки, жир, крахмал, остаточная органика), микро-организмы становятся активными.

3. После того как прошла активация, микроорганизмы начинают размножаться и разлагать органические соединения. Микроорганизмы формируют биомассу продуцируют энзимы (ферменты), которые расщепляют органические молекулы. Конечный продукт углекислый газ и вода.

4. Микроорганизмы продолжают работать, пока вся органика не будет переработана, или условия станут неблагоприятными (например, токсический сброс). Некоторые организмы погибнут, в то время как другие перейдут в состояние споры.

Рассмотрим подробнее характеристики биопрепаратов для очистки почвы от нефтепродуктов. Был проведен сравнительный анализ характеристик биопрепаратов, предлагаемых отечественными организациями для очистки почв и грунтов от загрязнения нефтью и нефтепродуктами. За последние 10 - 15 лет в отечественной практике разработано достаточно много биопрепаратов для очистки и рекультивации нефтезагрязненных земель. Однако информация о них крайне ограничена и проходит, в основном, на уровне реклам. Была предпринята попытка оценить и сопоставить по основным характеристикам предлагаемые для использования в отечественной практике биопрепараты. Препараты, выбранные для сравнительного анализа, были отобраны по принципу популярности в рекламных проспектах. Российские ученые разработали такие препараты, как “Деворойл”, “Лестан”, “Нафтокс”, “Родотрин”, “Экойл”, “Псевдомин” и др.

После тщательного изучения каждого биопрепарата, была составлена характеристическая таблица. Для данной таблицы были отобраны наиболее популярные в рекламных проспектах биопрепараты.

Таблица 2. Сравнительная характеристика биопрепаратов и технологий их использования, используемых в российской практике очистки почв от нефти и нефтепродуктов

Характеристика биопрепарата	Название биопрепарата				
	Путидойл	Деворойл	ЛЕНОЙЛ-СХП	Родер	Микрозим ТМ Петро Трит
1	2	3	4	5	6
Углеводород - окисляющие микроорганизмы	Putida 36	Углеводородо-кисляющие бактерии (5 видов м-мов) и дрожжи	Монокультура	Монокультура	Биоактивные компоненты консорция 12 видов м-мов
Титр микроорганизмов (кл/мл, кл/г)		2,8*10 ⁸ кл/г			
Форма биопрепарата	Сухой порошок	Сухой (рабочие растворы не горячи)	Порошок сухой	Порошок	Сухой порошок (пластиковые ведра по 13 кг)
Характер загрязнения	1 нефтяные загрязнения; 2- сырая нефть, в т.ч. асф.-см. фракции	Грунт, водоемы, реки, загрязнения, соли до 150 г/л	Нефтезагрязнения, тяжелые фр. нефти	Почвы, загрязненные нефтепродуктами	Нефть и нефтепродукты в почве и воде
Степень загрязнения	2 - до 25 г/л			В тоще грунта под зданиями до 20 м	20 - 25% (гл. до 60 см)

Продолжительность очистки	1 - до 30 дней	1 - 2 месяца	1-2 месяца	1-2 месяца	1-й этап 1-1,5 месяца
pH		4,5-9,5	4,5-8,2 1,5-8,2		
Т°С		5-40°С	3-40°С	15-50°С	
Эффективность (% от исх. загрязнения)	1-33, 0	85-92% До 99%	78-86%	46-60%	
Токсичность	Не токсичен	Не токсичен	Не токсичен	Не токсичен	Не токсичен
Срок хранения, мес.	12	12 - при +15°С	1,5 года		1,5 года
Примечание		Есть номер торговых марок			
Разработчик	ЗапСиб-НИГНИ, Тюмень	Ин-т микробиологии РАН, Москва	ЗАО НПФ «Уралинвест»	МГУ хим.фак.	
Внедряющая организация	АООТ «Экогеос - 1» Тюмень	ООО «СитиСтрой», Москва			ООО «РЭС Трейдинг»
Разрешение государственных служб к применению		Госсанэринадзор от 29.08.95; От 27.10.97			Разрешен по научному исследованию ГУНИИ МТ РАМИ

Проведенный сравнительный анализ российских биопрепаратов, предназначенных для очистки почв и грунтов от нефти и нефтепродуктов, показал в каком широком диапазоне значений находятся рассмотренные характеристики и насколько трудно отдать предпочтение тому или иному биопрепарату.

В заключении следует сказать, что результаты проведенного сравнительного анализа отечественных биопрепаратов для очистки почв и грунтов от нефтяного загрязнения показали:

- из рекламируемых биопрепаратов по имеющейся в нашем распоряжении информации, по крайней мере, только шесть биопрепаратов находят применение в практике нефтеочистных работ;
- остальные биопрепараты находятся на стадии лабораторных или полигонных испытаний;
- рекламные проспекты дают неполную, очень расплывчатую, информацию о биопрепаратах, что затрудняет их выбор и применение.

При таком положении дел, с биопрепаратами - основой экологически чистого и экономически выгодного способа ликвидации нефтяного загрязнения почв - с учетом нефтеэкологической ситуации в стране, назрела необходимость создания разработанных биопрепаратах и технологий их использования.

Такого рода экспертная оценка, позволила бы выявить наиболее эффективные биопрепараты и рекомендовать их к использованию в практике нефтеочистных работ.

Проблема нефтяного загрязнения почв в настоящее время в нашей стране практически не решается. Работы по очистке нефтяных загрязнений с использованием микроорганизмов не координируются, их научный и технологический уровень невысокий. Таки образом, проблема загрязнения нефтью и нефтепродуктами почв Российской Федерации стоит в настоящее время как никогда остро и для поиска путей разрешения всех ее аспектов необходима координируемая концентрация усилий всех заинтересованных правительственных, научных и производственных организаций.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абросимов А.А. Экология переработки углеводородных систем / Под ред. М. Ю. Доломатова, Э.Г. Теляшева. - М.: Химия, 2002. - 608 с.
2. Андресон Р.К. Изучение факторов, влияющих на биоразложение нефти в почве /Р.К. Андресон, Л.А. Пропадущая // Коррозия и защита в нефтегазодобывающей промышленности. - М., 1979. - №3. - С. 30 - 32.
3. Гриценко А.И. Экология. Нефть и газ / А.И. Гриценко, Г.С. Акопов, В.М. Максимов. - М.: Наука, 1997. - 598 с.
4. Сопрунова О.Б., Акжигитов А.Ш., Казиев А.А. Способы очистки почв от загрязнения нефтью и нефтепродуктами, применяя микробные биотехнологии // Молодой ученый. - 2015. - №7. - С. 240 - 242.
5. Рогозина Е.А., Хотянович А.В. Биореакция нефтезагрязненных почвенных и водных экосистем // Поиски нефти, нефтяная индустрия и охрана окружающей среды: труды Первой Всероссийской конференции (17-22 апреля 1995 г., ВНИГРИ, Санкт - Петербург). - СПб: ВНИГРИ, 1995. - С. 131 - 136.
6. Назарько М.Д., Щербаков В.Г., Александрова А.В. Перспективы использования микроорганизмов для би.

ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ЗАИМСТВОВАННЫХ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ КАЗАХСКОГО ЯЗЫКА И ДРУГИХ ЯЗЫКОВ В АСПЕКТЕ СЕМАНТИКИ

Матбаева С.Е., Повстан Л.А.

В статье представлен обзор исследований лингвистов последних лет, основным объектом которых является антропоцентризм «познание человека внутри языка». В данном направлении повышается лингвокультурологическая значимость сравнительного и сопоставительного анализа фразеологизмов национального языка. Соответствия межъязыковых фразеологизмов в различных языках выявляется в их общих семантических значениях, что закрепляет значение и роль языка в развитии межэтнического общения. В Государственной Программе Развития образования РК на 2016 - 2019 годы говорится о важнейшем факторе - реализации трехязычного образования, т.е. преподавание предметов на трех языках: казахском, русском и английском.

Изучение предметов на трех языках - это постижение новой национальной культуры, попытка приобщения к другим культурам. Фразеология, являющаяся неотъемлемой частью и своеобразной сокровищницей любого языка мира, может особенно сильно способствовать этому приобщению. Фразеологизмы отражают многовековую историю народа, своеобразие его культуры и быта. Вот почему так важно их изучение.

Идиома (фразеологизм) является важным экспрессивным средством языка, как устойчивое выражение с самостоятельным значением, в большинстве своем идиомы созданы народом, и поэтому тесно связаны с интересами и повседневными занятиями простых людей. Вследствие того, что в идиоматических выражениях очень четко отражен национальный характер народа, ознакомление с ними пойдет на пользу каждому, изучающему язык. Помимо этого, знание значений идиом и умение их правильно использовать практически необходимо в разговорной речи. Ведь именно в разговорной речи большей частью они и употребляются.

В идиоматических выражениях отражены представления, связанные с трудовой деятельностью, бытом и культурой народа. В них в полной мере раскрывается национальная специфика языка, ментальность нации, таким образом, основное назначение идиом - придание речи особой выразительности, неповторимого своеобразия, меткости и образности. Страноведческая ценность идиоматических выражений заключается в неоспоримой достоверности их содержания. Анализируя их можно проследить историю страны, частично ознакомиться с ее обычаями и традициями, получить понятие о менталитете народа.

Фразеология как отдельная лингвистическая дисциплина возникла в сороковых годах

двадцатого века в отечественном языкознании. С тех пор всё больший интерес вызывает семантика фразеологизмов и закономерности их употребления в процессах организации высказывания, что связано с общей тенденцией - разработкой моделей языкового синтеза. Фразеология представляют собой весьма интересный пласт лексикологии, где отчётливо выявляются взаимосвязи между языками и ментальностью индивида и этноса.

Фразеология, как и многие другие лингвистические аспекты, с одной стороны интернациональна, а с другой стороны имеет этнические различия. Факты совпадения фразеологических оборотов разных языков являются объектом сопоставительной фразеологии.

Наиболее значительные проблемы сопоставления языков отражены в трудах ученых-языковедов В.Л. Архангельского, В.П. Жукова, А.В. Кунина, А.Г. Назаряна, Р.Н. Попова, Л.И. Ройзензона, И.И. Чернышевой, Н.М. Шанского, С.К. Кенесбаева, Д.Ю. Алтайбаевой, Э.М. Солодухо, Л.П. Крысина, К.А. Аханова. Каким же образом в языках могут появляться «межъязыковые фразеологические эквиваленты» (далее МФЭ), т.е. «разноязычные фразеологические единицы, совпадающие по своему образу, значению и стилистической окраске, соотносимые по компонентному составу (без обязательного однозначного соответствия единиц лексико-грамматического уровня) и структурно-грамматической организации» [1] Существованию МФЭ разных языков способствуют два основных фактора: 1) общность жизненного опыта и отражающих его процессов мышления, общность, однотипность отдельных форм образного видения мира; 2) тесные культурно-исторические связи между отдельными народами.

Язык не может развиваться обособленно. Все сообщества земного шара, имеющие определенную территориальную целостность и национальный язык, живут, строя взаимоотношения друг с другом, в соответствии с потребностями своего сознания, общаются между собой, сообщая используя культурные ценности, обмениваются словами. В результате этого обогащается их лексический фонд. Для пополнения фразеологического состава языка заимствуют фразеологизмы из другого языка, обогащая тем самым свой язык. Все это постоянные языковые процессы, происходящие в языке любой нации.

В настоящее время все чаще в литературном языке употребляются фразеологизмы, заимствованные из других языков, которые являются крылатыми выражениями иностранных языков, переведенные с русского, встречающиеся, в основном, на страницах переведенной художественной литературы и публицистики. Некоторые из них часто употребляются в речи, а некоторые встречаются в виде зафиксированных в лексикографических источниках сочетаний.

Немало имеется научных исследований о языковых свойствах и статистических особенностях ФЕ, заимствованных в русский язык из различных языков других наций. Примеры фразеологических сочетаний посредством данных исследований становятся известными и другим языкам.

К примеру, устойчивое выражение казахского языка *sharakoldanu* - *принять меры* по историческим сведениям вошло в обиход русского народа от французского выражения *frendrelesmesures*, которое было переведено на русский язык способом кальки, а выражение *kirgi-kabaksogis* - *холодная война* было дословно переведено с английского *coldwar*. В казахском же языке оно было образовано по принципу семантического словообразования. Таким образом, ФЕ *kaytalau* - *okuanasi* - *повторение - мать учения* произошла от латинского *repetitioestmaterstudiorum*. Употребляющиеся в современном казахском языке выражения *EkijuzdiYanus* - *двуликий Янус*, *Avgievatkorasi* - *Авгиевы конюшни*, *Ahillesokshesi* - *Ахиллесова пята* были заимствованы в русский язык из греческой мифологии.

Группа подобных фразеологических интернационализмов, встречающихся в употребительной лексике, является языковыми данными, обращающие на себя внимание как на фразеологический материал, образованного при помощи калькирования.

В казахском языке встречаются фразеологизмы, относящиеся к **межъязыковым фразеологизмам**. А в связи с заимствованием их из других языков, их также называют **заимствованными фразеологизмами**. Переход и формирование заимствованных фразеологизмов в казахский язык посредством русского имеют такие же общие причины и способы заимствования, как и все заимствованные слова.

В первую очередь, это заимствованные фразеологизмы, вошедшие в казахский язык посредством переведенной литературы: 1) фразеологизмы, сохранившие свои фонографические, звуковые особенности, 2) в некоторых случаях сохранены ономастические компоненты, 3) фразеологизмы заимствованы из греческой, римской мифологий, художественной и религиозной литературы, 4) в связи с социально-экономическими и культурными связями между народами на страницах прессы в настоящее время часто происходят фразеологические замещения. Давайте рассмотрим, какие виды устойчивых сочетаний, встречающихся во фразеологическом фонде казахского языка, преобладают в группе заимствованных фразеологизмов. По-нашему мнению, заимствованные фразеологизмы, сохранившие звуковую форму, в казахском языке встречаются крайне редко. Например: ALMA MATER, BEAU MOND, NOU-NAU; К фразеологизмам, сохранившие в своем составе ономастические компоненты относятся: *UshinshiRim - Третий Рим, Sheginugejolk, ArtimizdaMoskva - Отступить некуда, позади Москва, BararjerinBalkantau, oldabizdin bargantau - Окажешься на Балканских горах, где мы уже побывали.*

Фразеологизмы, заимствованные посредством переводов исторической, религиозной и художественной литературы: *Если гора не идет к Магомету, то Магомет идет к горе, EkijuzdiYanus - Двуликий Янус; Sizifenbegi - Сизифов труд*; Например: аналогичный фразеологизму *Ahillestinokshesisaktangan-Meninalsizjerimdiizdemegin* Ахиллесова пята, - Не ищите мою слабую сторону. (АманханАлим). Еще одно из часто употребляющихся в речи устойчивых выражений, связанных с религиозным познанием: *Solayaginanturu - встать с левой ноги* обозначает «невезучий день». В этой связи В. Маслова утверждает, что это сочетание относится к мифическому понятию «сила, искушающая человека, сбивающая его с пути истинного, находится в левой части тела людей» [2]. Трудно определить образование некоторых фразеологических выражений, то есть не представляется возможным выявить на каком языке они изначально возникли. Например, известное многим выражение «Если гора не идет к Магомету, то Магомет идет к горе», оно и в русском языке, и в английском языке и в других языках переведено способом кальки дословно. EgertauMuhamedkekelmese, Muhamedtaugabarar. Если гора не идет к Магомету, то Магомет идет к горе. If the mountain willnotgo to Mahomet, Mahomet must go to mountain. Конечно, нельзя искать истоки возникновения данного выражения в мусульманских тюркоязычных странах. Как бы то ни было, считаем, что это выражение использовали сторонники иных религиозных течений. Поскольку мусульманское сообщество считает вероотступничеством выражаться о самом пророке и его деяниях. Во фразеологическом словаре казахского языка дано как MINEZSHIGARDI [3]. В данном случае не дается лексический вариант «показать». Правильней было бы: MINEZSHIGARDI // KORSETTI. В этой связи невозможно категорично заявлять, что это дословный перевод выражения «Показать характер», или это пример межъязыковых фразеологизмов.

Фразеологизмы прошлого столетия отличаются разнообразием, возникли в результате культурных и экономических связей между нациями. Разумеется, можно с уверенностью говорить, что они были напрямую заимствованы из русского языка, а также с иностранных языков. Например: *Ezoptil i - Эзопов язык, Amerikaashu - открыть Америку, ArtimizdaMoskva - позади Москва*; Последнее фразеосочетание из приведенных выше примеров применялось в годы Отечественной войны, в значении защитить Москву от вражеского нападения, которое затем распространилось как крылатое выражение. Однако, в последние годы в речи современной молодежи эта фраза стала все меньше употребляться. Автором данное сочетание было переработано, ему было придано новое значение, отражающее преграды и трудности в современных рыночных отношениях: *Sheginetinjerjok, aldimizdada, artimizdadakapitalizm - Отступить некуда, впереди и позади капитализм.* (AltimOrda). В этой связи В.М. Мокиенко утверждает: «В языке вообще, а во фразеологии в особенности такое сплетение национального и интернационального происходит постоянно. Как ни один народ не может полноправно существовать без разносторонних контактов с другими народами, так и язык истощился бы сам в себе, не находя подкрепления в других языках и не отдавая им, в свою очередь, собственных живительных соков». Анализируя **абсолютно эквивалентные фразеологизмы**, мы в меру своих возможностей рассматриваем лексические и семантические особенности между устойчивыми выражениями в сравнительных и родственных языках. При заимство-

нии фразеологических единиц из одного языка в другой, в восприятии их в качестве устойчивых сочетаний особую роль выполняют переводчики. Если быть точными, то переводчик должен правильно уловить национально-этнические особенности в семантике фразеологизмов, умение их передать ученикам значение фразеосочетаний, заимствованных из других языков, так, как будто они образованы на их родном языке, требует от переводчиков применения в процессе перевода множества приемов и способов. Встречается группа фразеологизмов, значение которых воспринимается в различных языках одинаково, но для каждого народа они являются общей духовной ценностью. Такие особенности не подчиняются каким-либо закономерностям, ведь для всех людей, живущих на земле, и небо, и луна, и солнце, и земля являются общими, только в каждом языке они звучат поразному, но передают одно и то же значение, находят свое отражение в употреблении устойчивых сочетаний, которые воспринимаются так или иначе на языке данного народа. Немало говорится и о фразеологизмах, имеющих абсолютный эквивалент в обоих языках. Однако, их языковая природа, история происхождения, становление в качестве фразеологизма на протяжении многих лет и другие вопросы до сих пор не нашли в полной мере своего решения. Самыми близкими соседями казахов является русский народ, с которым долгие годы они прожили в едином Советском Союзе, хотя и говорили на разных языках. Поэтому многие фразеологизмы русского языка имеют абсолютные эквиваленты в казахском языке. К примеру, русский и казахский языки не имеют между собой никакого сходства и родства, а образ жизни обоих народов значительно различается, однако, несмотря на это в составе словарного фонда обоих языков имеется очень много фразеологических сочетаний, имеющих сходство по содержанию, изображающих реальность окружающей среды. Преобладают также фразеологизмы, точно совпадающие в семантическом плане и по функционально-прагматическим свойствам. В целом, в образовании таких аналогичных фразеологизмов в качестве основополагающего компонента часто выступают соматические наименования. Наименования частей тела в обоих языках изображают аналогичную образность, в составе сочетаний выполняют роль опорных компонентов. Если учесть, что в казахском языке «анатомические наименования относятся к основному лексическому фонду, характеризуются не только особой адаптированностью к образованию многозначных, производных новых слов, вместе с тем отличаются активной деятельностью в образовании устойчивых сочетаний» [4], то в результате сопоставительного анализа таких фразеологизмов, встречающихся в других языках, уделяется большое внимание понятиям сходства и соизмеримости. Например: *tilikishu* - язык чешется; *mandayinirisibeseli* - семь пядей во лбу; *shindiktikozgeaytu* - говорить правду в глаза; *basaynalu* - голова кружится; *basyu* - склонить голову; *barmagintisteu* - кусать локти; *kaspenkozdinarasinda* - в мгновение ока; *kozayirmau* - глаз не отводит; не отрывать глаз; *kozalartu* - косо взглянуть; *kozdinkarashigindaysaktau* - беречь как зеницу ока; *ekikozisharasinanshigu* - глаза на лоб полезли и т.д. В приведенных выше фразеологизмах встречаются общие для обоих языков такие соматизмы, как **язык, лоб, глаза, голова**. Межъязыковые фразеологизмы не стоит путать с калькированными фразеологизмами. В последние годы основным объектом исследования лингвистов является антропоцентризм «познание человека внутри языка». В данном направлении повышается лингвокультурологическая значимость сравнительного и сопоставительного анализа фразеологизмов национального языка по генетическим и типологическим особенностям различных языков. В каждом национальном языке имеется достаточное количество устойчивых выражений, которые не повторяются больше ни в каком другом языке, не поддаются переводу, свойственные культурной жизни только этой нации. Соответствия межъязыковых фразеологизмов в различных языках выявляется в их общих семантико-стилистических оттенках. Критерии, признающиеся межъязыковыми соответствиями фразеологизмов, подразделяются на группы следующим образом:

1. Сходство в звуковой (фонографической) и лексикологической структуре фразеологических форм;
2. Равенство фразеологизмов в семантическом плане;
3. Этимологические сходства - сходное формирование в историческом и генетическом плане. Большое значение имеет и анализирование по отношению к образу жизни каж-

дой нации сходства значений межъязыковых фразеологизмов. Имеется ряд фразеологизмов, сформированных в соответствии с кочевым образом жизни казахов и оседлого образа европейцев. В зависимости от содержательных особенностей данных фразеологизмов необходимо найти ответ на вопросы, где и вследствие чего они были образованы. Например, имеется несколько фразеологизмов с основополагающим компонентом-словом **мед**: *baldibarmak*, *balduitatti*, *baljalasipketu*, *baltandai*, *balshekerdeisoz*, *balshirin*, *бал сорғанарадай*, *бал айы*. Судя по этимологии возникновения, мы можем предположить, что казахи были пасечниками. Среди приведенных выше примеров сочетание *бал айы* - *медовый месяц* вошло в наш язык посредством калькирования. Например, в немецком языке - *Honingmonat* - на французском - *Lunedemiel* - в русском - *Медовый месяц*. Для того, чтобы подтвердить наши слова, можно привести следующие сведения. Французский писатель и философ-просветитель /1694-1778/ Вольтер в своем романе «Задич или Судьба» назвал первый месяц после женитьбы - *balayi* - медовым месяцем, а второй месяц - *jusanayi* - горьким месяцем. Так, сочетание «медовый месяц», впервые употребленное Вольтером, и которым называют первый месяц после женитьбы, прочно вошло в речь многих народов, в частности, русского народа [5]. Таким образом, корни образования данного фразеологизма, который стал близким по значению казахскому языку, восходят к французскому языку. Иногда некоторые примеры могут казаться межъязыковыми схожими фразеологизмами, но их соответствия в различных языках могут проявляться поразному. Например, одним из видов этнографических фразеологизмов является сочетание *otkamaikuu* - *букв. подлить масла в огонь*. После того, как молодая сноха переступает порог дома мужа, то они вместе подливают масла в огонь с целью, чтобы «не угас огонь, зажженный молодыми». Английское сочетание “*addoiltothefire*” было заимствовано от латинского “*oleumaddecamino*”, а русское фразеосочетание было заимствовано способом калькирования от французского “*verserl’huilesurlefeu*”. Данный фразеологизм в английском, французском, русском языках имеет значение *раздувать ссору, вражду*.

Итак, наличие соответствий значений в межъязыковых фразеологизмах определяется тем, что поначалу этнографический фразеологизм был образован обособленно, сам по себе, а затем приобрело новое значение (раздувать ссору, вражду) многозначного фразеологизма. Природа фразеологизмов такова, что в природе сравнения хотя и присутствует уравнивающая основа, она не является выражением тождества, любое сравнение лишь порождает инварианты относительно некоторого общего представления. В ФЕ наиболее ярко выражен мировоззренческий, культурологический и языковой опыт народа. И это вполне объяснимо, так как окружающая действительность познается в сравнении с уже знакомым объектом или же понятием на основе ассоциации, и зафиксированная в культурно маркированном языковом знаке информация вполне объяснима в контексте национальной культуры.

ЛИТЕРАТУРА

1. Солодуб Ю.П. К вопросу о совпадении фразеологических оборотов в различных языках // ВЯ, 1982. №2.
2. Маслова В. Введение в лингвокультурологию. - М.: Наследие, 1997.
3. Қожахметова Х.Қ. Қазақша-орысша фразеологиялық сөздік. - Алматы: Мектеп, 1988.

*Алхатова Толкын Сериковна - аспирант Омской гуманитарной академии
магистр психологии, преподаватель кафедры
«Социально - педагогических дисциплин»,*

*Кокшетауского университета им. Абая Мырзахметова
Алхатова Рсалды Кайратовна - магистр педагогических наук.
аспирант Омской гуманитарной академии,*

*Смагулова Санди Каимжановна - студентка специальности «Педагогика и психология»,
Кокшетауского университета им. Абая Мырзахметова*

В настоящее время отмечается повышение интереса к проблемам, связанным с семьей, ее становлением и эволюцией. Все проблемы, касающиеся создания, функционирования и распада семьи всегда были, есть и будут особо актуальными, поскольку брак и семья представляет собой непреходящие ценности, являются неотъемлемой частью человеческой цивилизации в целом.

Семья - важнейший из феноменов, сопровождающий человека в течение всей его жизни. Значимость ее влияния на личность, ее сложность, многогранность и проблематичность обуславливают большое количество различных подходов к изучению семьи, а также определений, встречающихся в научной литературе. Предметом изучения становится семья как социальный институт, малая группа или система взаимоотношений.

Родители и семья выполняла свои функции такие как воспитывать у детей интерес к научным и практическим занятиям при этом поддерживая увлечения ребенка, открытость, откровенность, забота о супружеских отношениях были нормой во взаимоотношении в семье.

В классических подходах в работе с семьей предполагается существование некоторой «нормативной» модели, к которой консультант пытается приблизить семью. Отличительные признаки, характерные следующие типы семьи:

1. Традиционная семья - в ней воспитывается уважение к авторитету старших; педагогическое воздействие осуществляется сверху вниз. Итогом социализации ребенка в такой семье является способность легко вписаться в «вертикально организованную» общественную структуру. Дети из таких семей легко усваивают традиционные нормы, но испытывают трудности в формировании собственных семей.

2. Детоцентрическая семья - в ней главной задачей родителей считается обеспечение благополучного будущего детей. В целом семья существует только для ребенка. Воздействие осуществляется, как правило, снизу вверх (от детей к родителям). В результате у детей формируется высокая самооценка, ощущение собственной значимости, но увеличивается вероятность конфликтов с социальным окружением за пределами семьи.

3. Супружеская семья - в ней главной целью является взаимное доверие, принятие и автономность ее членов. Воспитательное воздействие - горизонтальное, на равных: родители и дети. Как правило, у детей, воспитанных в таких семьях, отсутствуют навыки подчинения социальным требованиям тогда как во все времена у всех народов главной и единственной специфической функцией семьи была и остается социализация ребенка.

Проявлением общего духовного кризиса стал и кризис воспитания - серьезнейшая проблема современной педагогической науки. Так, небывалый духовный, экономический, политический, социальный кризис, потрясший Казахстан в 90-е годы, привел к увеличению числа семей с тем или иным уровнем социальной, психологической или структурной дезорганизации. Резкое падение жизненного уровня населения впервые вызвало такое явление как отказ от ребенка в связи с отсутствием возможности его прокормить, произошли значительные социокультурные изменения. Изменения в обществе (макросистеме) ведут за собой и изменения в укладе жизни семей (микросистемах). Раньше старшее поколение семьи было более уважаемым и облеченным большей властью; заметной особенностью современной семьи является детоцентризм. Изменение установок приводит к тому, что семья сталкивается с большой сложностью в осуществлении присущих ей функций в обществе. Процесс воспитания ребенка, как его понимали несколько десятилетий назад, перестает быть эффективным;

детско-родительские отношения уже не подкрепляются неоспоримым авторитетом родителей, ориентацией на взрослое население. Воспитание сильно осложняется вследствие стремительности происходящих в обществе изменений [1].

В особенности феномен социального сиротства, скрытого сиротства, актуализировавшийся в Казахстане в последние два десятилетия, является предметом дискуссий в научной литературе, посвященной проблемам семьи, детства, социальной и демографической политике страны.

Сегодня в Казахстане по официальным данным, свыше 30 тысяч детей, оставшихся без попечения взрослых. При этом 80 процентов из них - сироты при живых родителях. Об этом факте говорил и Президент страны Н. Назарбаев: «В мирное время мы имеем тысячи сирот - наши детские дома и приюты переполнены. Это, к сожалению, общемировая тенденция и вызов глобализации. Но мы должны противодействовать этой тенденции. Наше государство и общество должны поощрять усыновление сирот и строительство детских домов семейного типа» [2].

В сложившейся обстановке в современном Казахстане требуются эффективные методы борьбы с данным социальным недугом. Создание действенной системы профилактики сиротства, детской безнадзорности, беспризорности невозможно, на наш взгляд, без учета уникального опыта казахского народа, изучения культурного наследия, в котором важное место занимают традиции и обычаи, выполнявшие социальные функции людей по взаимной поддержке и помощи.

Живя в трудных и суровых условиях кочевья, казахи, тем не менее, всегда находили время и силы для заботы о детях. Женщины рожали столько детей, сколько им даровала судьба, и стремились вырастить их достойными жителями своей земли. С самого раннего возраста дети вовлекались в трудовую деятельность, помогали в домашнем хозяйстве и ухаживали за младшими. Народная мудрость содержит немало высказываний об отношении казахов к детям и о роли родителей в их воспитании. В народе говорилось: «Для отца и матери все дети одинаковы», «В доме без люльки уюта нет», «Дом хорош, когда в нем дети играют», «Дети - цветы души и глаз лучи», «Без детей в доме нет счастья» и т.д. В свою очередь младшие члены общины должны были ухаживать за стариками, больными и инвалидами и это правило выполнялось неукоснительно. Потеря детьми одного или двух родителей по разным причинам не приводила их к положению бесправного и лишенного имущества члена общины. Род был обязан сохранить им жизнь, вырастить и наделить имуществом.

Эти исторические свидетельства еще раз подчеркивают негативность трансформации казахского социума, когда отказаться от ребенка для современного казахстанца становится простым актом. Где произошел надлом, что спровоцировало формирование социального нигилизма? [3].

Духовно-нравственное воспитание молодежи является важной задачей современного общества. Средний возраст для вступления в первый брак у мужчин в Казахстане составляет в среднем 27,0 лет, тогда как у женщин в среднем 24,4 года. Что касается разводов, то средний возраст супругов расторгнувший первый брак среди мужчин составил 35,5, а у женщин 33,4. [4]. В поддержку политики государство в Казахстане успешно работает институт семейного воспитания, который смог взять на себя ответственность в данном направлении. Профессорско-преподавательский коллектив международного уровня вооружил слушателей отечественными и зарубежными методиками для индивидуальной и групповой работы с родителями и детьми, педагогами и социальными работниками. Полученные новые фундаментальные знания и навыки семенного воспитания уже демонстрируют позитивные результаты и приносят свои плоды в сфере воспитания и воздействуют на молодое и подрастающее поколение нашей страны.

Планируется внедрение института сопровождения семьи целью которой будет помочь завести здорового ребенка, который не будет иметь проблем ни со здоровьем, ни с социальной адаптацией. Рассматривается вопрос введение должности психолога в штат ЗАГСа для работы с гражданами, планируемые вступить в семейные отношения.

Семья - помогает укрепить государство и благосостояние народа. По отношению государства к семье можно судить о его развитии. Во все времена данный институт являлся

фактором стабильности. В Казахстане принцип государственной охраны, поддержки и защиты семьи возведен в ранг основополагающего конституционного принципа и является частью основ конституционного строя.

ЛИТЕРАТУРА

1. Харчев А.Г., Мацковский М.Г. Современная семья и её проблемы. - М., 1982. - 217 с.
2. Послание Президента Республики Казахстан - Лидера Нации Н.А.Назарбаева Народу Казахстана «Стратегия «Казахстан-2050»: Новый политический курс состоявшегося государства» (Астана, 14 декабря 2012 года) - [URL:http://online.zakon.kz/Document/doc_id=31305418](http://online.zakon.kz/Document/doc_id=31305418) (дата обращения 20.04.2015).
3. Абдакимова М.К., Кенжебекова С.К., Муликова С.А. Проблема сиротства в Казахстане: дисфункция родительства и кризис духовности. - Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований - №9, 2015.
4. Турганова М.К., Абдулаева А.А., Даленов Е.Д. Вестник. 2015., том 17 (8) Современная ситуация по бракам и разводам в Республике Казахстан.

ВОСПИТАНИЕ ОТВЕТСТВЕННОСТИ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ КАК НЕОБХОДИМЫЕ УСЛОВИЯ КАЧЕСТВЕННОЙ ПОДГОТОВКИ СЕРЖАНТОВ - ПРОФЕССИОНАЛОВ

*Оборин О.Л., заместитель начальника
Кадетского корпуса МО РК
по учебной работе - начальник отдела
Крыкбесов Ю.Ж.,
преподаватель цикла гуманитарных дисциплин*

Социальная ответственность отражает склонность личности придерживаться в своем поведении общепринятых социальных норм, исполнять ролевые обязанности и давать отчет за свои действия.

В понятии ответственность - как качества личности можно выделить следующие компоненты:

во-первых, ясное знание личностью своих конкретных обязанностей как значимых для нее и для общества;

во-вторых, принятие этих обязанностей, положительное переживание личностью своего отношения к ним, стремление к их выполнению;

в-третьих, реализация принятых обязанностей в конкретных действиях и поступках, способность личности контролировать свои действия, свое поведение: устанавливать отклонение реализуемой программы от заданной (или их соответствие) и вносить соответствующие коррективы в план деятельности [2].

Ни один, из ранее сформулированных в моих статьях принципов, не может быть осуществлен, если у кадетов не воспитано чувство ответственности. Так, самостоятельность кадета в учебно-воспитательном процессе невозможна, если кадет не чувствует ответственности перед собой и перед коллективом кадетов, а в более широком плане - перед Вооруженными силами страны. Ведь самостоятельность - это свобода личности в определенных условиях и пределах. Если у личности нет чувства ответственности, то она может эту свободу использовать во вред себе и другим, и тогда самостоятельность обернется злом. Личность в процессе самостоятельности осуществляет выбор, и она должна нести перед собой и перед коллективом ответственность не только за этот выбор, но и за то, что она при этом отвергла. Без такой ответственности это будет не выбор, а или «плавание по течению» обстоятельств и условий, или же полное подчинение своего поведения возникающим желаниям, без всяких попыток их ограничить, переходящее в каприз и эгоизм.

Самоорганизация кадетов своей учебно-воспитательной деятельности возможна лишь при наличии у них чувства ответственности за свою деятельность, за свое поведение. Само-

организация связана с ролевым участием кадетов в учебно-воспитательном процессе. Но такое участие принесет должный эффект только в том случае, когда у кадетов достаточно развито чувство ответственности за порученное дело, за выполнение своих обязанностей. Точно также, невозможно создание подлинного коллектива кадетов, если у них не воспитано чувства ответственности за свою работу, поведение, за дела всего коллектива.

В то же время, самовоспитание чувства ответственности происходит лишь тогда, когда учебно-воспитательный процесс строится в соответствии с указанными принципами. Развивая у кадетов учебно-воспитательную самостоятельность, необходимо организовывать этот процесс на принципах самоорганизации и ролевого участия. Ставя в центр процесса непосредственно коллективную деятельность кадетов, мы тем самым воспитываем и развиваем у них чувство ответственности за свою работу, за дела коллектива.

Понятие ответственность употребляется в различных смыслах. Наиболее употребительный его смысл указан в «Словаре русского языка»: «Положение, при котором лицо, выполняющее какую-нибудь работу, обязано дать отчет, полный отчет в своих действиях и принять на себя вину за все могущие возникнуть последствия в исходе порученного дела, в выполнении каких-то обязанностей, обязательств» [1].

Отсюда следует, что ответственность предполагает субъекта ответственности и инстанции, перед которыми этот субъект несет ответственность за свою работу, деятельность, поведение. Субъектом ответственности может быть отдельная личность или некоторая их общность (группа, коллектив), т.е. все то, чья деятельность подлежит оценке.

В качестве инстанции, перед которой личность или коллектив несут ответственность, могут и должны быть как сами личность и коллектив, так и другие личности и коллективы. Так, в условиях Кадетского корпуса главными такими инстанциями для кадетов являются сержант взвода, сержант роты, командир роты, отделение, коллектив взвода, роты, батальона органы его самоуправления. В этой связи встает вопрос о соподчинении инстанций, перед которыми ответственен кадет. Этих инстанций, как уже было сказано, много. Какая из них должна быть главной? Пока что главными инстанциями являются преподаватели (во время учебных занятий) и сержант взвода во внеурочное время. Однако, учитывая предыдущие принципы организации и проведения учебно-воспитательного процесса, следует признать, что главной инстанцией, перед которой должен нести ответственность кадет, должен стать первичный кадетский коллектив. Ведь «ответственность как черта личности формируется в процессе совместной деятельности в результате интериоризации социальных ценностей, норм и правил» [2]. Сержант взвода или преподаватель, если так можно выразиться, должен стать конечной, верховной инстанцией, а вот повседневной и главной - кадетский коллектив. Именно перед коллективом своих товарищей должен нести ответственность кадет. Преподаватель, непосредственный начальник лишь в отдельных случаях и моментах может вмешиваться в отношения ответственности кадета перед коллективом, в процессе его оценивания.

Ответственность перед кем-то за свою работу предполагает контроль и оценку этой работы. Из первого требования принципа ответственности к организации учебно-воспитательного процесса следует, что контроль и оценку работы кадетов должны осуществлять сами кадеты, а не преподаватели и командиры. Руководитель занятия и командир должны учить кадетов методам контроля и оценки, формировать у них правильные способы и нормы контроля и оценки, а не заниматься единолично этим контролем и оценкой, как это, к сожалению, до сих пор у нас и происходит. Они лишь должны в необходимых случаях тактично корректировать деятельность кадетов по контролю и оценке работы своих товарищей. Ведь контроль со стороны преподавателя или командира всегда носит фрагментарный характер, так как он не может охватить всех кадетов взвода. А вот взаимоконтроль кадетов может быть полным и более объективным.

Однако для того чтобы кадеты могли сами контролировать и оценивать свою учебно-воспитательную деятельность, они, очевидно, должны точно знать цели и планы этой деятельности, чего они должны достичь в результате учебно-воспитательной деятельности, критерии, по которым можно судить (оценивать) выполнение этих планов и целей. Наконец, они должны дать кадетам четкие критерии оценки достигнутых результатов: на какие вопросы они должны уметь ответить, какие задачи решать, какие действия производить и как, чтобы

иметь право сказать, что они овладели соответствующими знаниями, умениями и навыками.

Результаты контроля и оценки работы кадетов должны быть как-то зафиксированы. Это есть учет работы кадетов. Так как главной инстанцией, перед которой ответственен кадет за свою учебно-воспитательную деятельность, есть коллектив кадетов, то этот учет должен вестись самими кадетами и, следовательно, быть гласным, известным всем кадетам.

Традиционные ежемесячные собрания учебных рот по подведению итогов работы за истекший месяц должны стать действенной школой по воспитанию чувства ответственности у кадетов. Однако, необходимо одно важное условие: кадеты должны сами подготовить и провести такое мероприятие. Только тогда оно будет эффективным. На практике, кадеты на таких собраниях выступают в роли пассивных участников.

Не меньшее значение, чем ответственность кадетов перед коллективом имеет и его ответственность перед самим собой.

Ведь ответственность как «категория этики, характеризующая личность с точки зрения выполнения ею нравственных требований, предъявляемых обществом, выражающая степень участия личности и социальной группы как в их собственном нравственном совершенствовании общественных отношений» [3], отражает пределы долга личности или социальной группы. При этом «долг есть обязанность человека перед кем-то, равно как и перед своей совестью. Совесть же представляет собой осознание и переживания им ответственности, основанные на самооценках исполнения обязанностей» [3].

Значит, ответственность перед собой - это ответственность перед своей совестью, и формируя, воспитывая ответственность кадета перед собой, мы тем самым формируем его совесть. А для этого необходимо, чтобы кадет постоянно учился и осуществлял самоконтроль и самооценку своей учебно-воспитательной деятельности; при этом важно добиться, чтобы его самооценка стала адекватной, для чего необходимо постоянное соотнесение самооценки с внешней оценкой его товарищей и учителей-воспитателей.

Ответственность перед собой и коллективом нельзя сформировать, если при нарушении кадетом каких-то норм, правил, при невыполнении им заданий он не подвергнется соответствующему наказанию, взысканию.

Наказания, налагаемые на кадетов за проступки в учебно-воспитательном процессе, могут быть самыми разнообразными по содержанию (замечание, выговор, предупреждение и т.д.). Эти взыскания, как правило, предварительно должны налагаться коллективом кадетов, а не сержантом или преподавателем. И лишь в особых случаях взыскание может налагать сам сержант взвода. Если только он уверен в полном одобрении его действий со стороны коллектива кадетов.

«Испытание властью одно из самых коварных испытаний. Чем ниже интеллект у человека, тем коварнее для него это испытание. Особенно, если человек видит в чем-либо свою ущербность. Такой человек начинает самоутверждаться, не за счет реальных дел, а за счет подавления подчиненных своей властью. Самое страшное, когда человек, наделенный такой властью, еще и мстителен. Формально всегда можно найти за что наказать. Но такое наказание является обоюдным. Наказывая или преследуя кого-либо, имея только формальное обоснование, личность деформируется, закрепляются отрицательные личностные качества» [4]. Учитывая, что до принятия Присяги кадеты не могут полностью подлежать требованиям воинских уставов, такое отношение к наказанию и поощрению поставило бы действительную преграду к различного рода злоупотреблениям со стороны сержантов и других субъектов обучения и воспитания, а кадетам дало бы возможность на деле отрабатывать навыки по адекватной самооценке своих и чужих поступков.

Наконец, одним из важнейших средств воспитания дисциплины, порядка, организованности и ответственности кадетов является создание во взводе, роте, учебном батальоне и Кадетском корпусе разумных традиций. Фридман указывал, что «ничто так не скрепляет коллектив, как традиции. Воспитать традиции, сохранить их - чрезвычайно важная задача воспитательной работы. Школы, в которой нет традиций, конечно, не может быть хорошей школой, и лучшие школы, которые я наблюдал... - это школы, которые накопили традиции» [2]. Имеется в виду разумные традиции в организации и проведении учебно-воспитательного процесса, таких как честность и откровенность кадетов в отношениях со старшими и това-

рищами, определенный ритуал поведения во время учебных занятий и т.д.

Все изложенные ранее принципы не принесут должного эффекта, если их практическое использование в учебно-воспитательном процессе не вызовет у каждого кадета эмоционального удовлетворения, радости от проделанной работы, творческого подъема в процессе учебы и воспитания, если вся практика этой работы в соответствии с ними не будет формировать у него глубоких и неутоляемых потребностей в познании, в накоплении социального опыта, в самопознании, в саморазвитии и самосовершенствовании.

Для того, чтобы организация учебно-воспитательного процесса была именно такой, необходимо проведение этого процесса психологически обеспечить. Это психологическое обеспечение сводится, во-первых, к формированию у каждого кадета соответствующей потребностно-мотивационной сферы его учебно-воспитательной деятельности, а во-вторых, эмоционального насыщения этой деятельности. Этот принцип означает, что учебно-воспитательный процесс должен быть так организован и так проводиться, чтобы обеспечить мотивацию учения - воспитания и положительное эмоциональное отношение к нему у каждого кадета.

Совершенно очевидно, что как бы ни был хорошо организован учебно-воспитательный процесс в полном соответствии со всеми указанными выше принципами, как бы он ни проводился, но если у данного кадета нет желания воспитываться, развиваться, совершенствоваться, нет потребности учиться, то и такой процесс может оказаться не действенным не эффективным в отношении данного кадета. Поэтому важнейшей задачей воспитателя является формирование у каждого (без исключения) кадета потребности в учении, в самовоспитании и саморазвитии. В.А. Сухомлинский писал: «В школах происходит странное явление: многие учителя пытаются воспитывать невоспитываемых. Воспитание же заключается, прежде всего, в том, чтобы выработать, оттачивать у человека способность быть воспитываемым» [2].

Конечно, организация учебно-воспитательного процесса в соответствии с указанными принципами будет формировать кадетский коллектив и через него - личность кадета, его потребности, убеждения, желания и стремления. Здесь явная диалектическая связь между организацией учебно-воспитательного процесса и формированием потребностно-мотивационной и эмоциональной сферами личности кадетов. Как эффективность учебно-воспитательного процесса влияет на формирование потребностно-мотивационной сферы, на эмоциональную жизнь кадетов, так и формирование потребностей и чувств кадетов влияет в свою очередь на эффективность учебно-воспитательного процесса.

Однако следует учитывать, что «результативность влияния коллектива на личность определяется самочувствием личности в коллективе. К нему относятся: удовлетворение личности деятельностью, взаимоотношениями, руководством, защищенность личности в данном коллективе, ее внутреннее спокойствие. Все это определяется термином *эмоциональное благополучие*, которое является обязательным условием развития личности, начиная с самых ранних этапов его жизни» [2].

Всякой деятельности, в том числе и учебно-воспитательной, предшествует мотивационная и эмоциональная оценки потребности, возможности и полезности этой деятельности для субъекта. Мотивационная оценка показывает, нужна ли эта деятельность данному субъекту, удовлетворит ли она его насущные потребности, окажутся ли полезными для него предполагаемые результаты этой деятельности. Эмоциональная оценка указывает субъекту, принесет ли эта деятельность удовольствие, наслаждение, приятные или неприятные переживания, какова вероятность благополучного осуществления деятельности. Только сопоставив мотивационную и эмоциональную оценки предстоящей деятельности, субъект принимает окончательное решение о том, приступать к этой деятельности или нет.

Но мотивационная и эмоциональная оценки не только предшествуют деятельности, но и сопровождают весь процесс ее осуществления. Мотивационная и эмоциональная оценки сами входят как составные элементы в структуру любой деятельности.

Конечно, следует иметь в виду, что мотивационная и эмоциональная оценки не независимы друг от друга, а взаимосвязаны и влияют друг на друга. «Потребность, - указывает

П.В. Симонов (а значит, и мотивация), - накладывает на эмоцию свой мощный отпечаток, придает эмоциональному состоянию качественно своеобразные черты» [2]. В то же время те или иные эмоции, чувства и переживания оказывают не меньшее влияние на потребности человека, придавая его потребностям и мотивам то или другое направление, вызывая и обостряя один из них, и приглушая, отодвигая на задний план другие.

Мотивы и эмоции не только вызывают различные действия, но и придают им тот или иной характер. Собственно говоря, психологический характер любой деятельности прямо зависит ее мотива. Так, учебно-воспитательная деятельность, вызываемая и определяемая потребностью в оценке, и та же деятельность, вызываемая познавательной потребностью - это по существу - разные деятельности. Точно так же «деятельность, поддерживаемая эмоциями человека, протекает, как правило, много успешней, чем деятельность, к которой он себя принуждает одними «холодными доводами рассудка».

Следует иметь в виду, что человек нуждается не только в удовлетворении своих потребностей, но и в эмоциях, переживаниях. Недаром говорят об «эмоциональном голоде», который не менее болезнен, чем обычный голод. Человек нуждается в насыщении эмоциями не менее, чем в насыщении для нормального развития и деятельности пищей, водой, движением, ощущениями. Ибо «эмоциональное насыщение организма является его важной врожденной и прижизненно развивающейся потребностью» [2].

Но эмоции, как известно, бывают положительными и отрицательными. Положительная эмоция - это сигнал благополучия, она обуславливает приятные переживания, чувство наслаждения. Отрицательная эмоция - это сигнал тревоги, неблагополучия, она обуславливает неприятные переживания, чувство неудовольствия.

Нельзя строить учебно-воспитательный процесс на одних лишь положительных эмоциях. «Жизнь современного человека в цивилизованном обществе невысказана без отрицательных эмоций. Оградить себя от этого невозможно, да и нет надобности. Ведь наш мозг нуждается в напряжении, тренировке, закаливании в такой же мере, как и мышцы» [2].

Б.И. Додонов (1922 - 1985) достаточно убедительно доказал, что отрицательные эмоции в определенном сочетании с положительными не только не вредны, но полезны, необходимы любому человеку, тем более растущему и развивающему организму».

«В действительности же, - пишет Б.И. Додонов, - «страдание», то есть переживание тех или иных отрицательных эмоций отнюдь не антипод счастья как чувства. Более того, последнее невысказано без страдания, как невысказано удовольствие от пищи без чувства голода, наслаждение отдыхом - без усталости. Счастье художника складывается не только из радостей, но и из мук творчества» [5].

Учение каждого кадета должно достигаться не облегчением учения, не избеганием трудностей, а их преодолением.

Для психологического обеспечения организации учебно-воспитательного процесса очень важно доверие кадетам и вера в их силы и возможности, способности. Между тем весьма часто встречается как раз обратное. Командование пугает, что кадеты не созрели для такой работы, что возможны различные злоупотребления и неуставные взаимоотношения.

Сущность принципа психологического обеспечения состоит в том, чтобы учебно-воспитательная деятельность каждого кадета, организуемая и проводимая согласно указанным принципам, мотивировалась наиболее ценными, общественно и лично значимыми мотивами, и чтобы учебно-воспитательный процесс обеспечивал каждому кадету эмоциональное насыщение его работы.

Итак, ответственность, как необходимая и самая важная черта характера сержанта-профессионала казахстанской армии формируется только в коллективе и при активном участии самой личности в этом процессе. А одним из важных условий должно стать психологическое обеспечение. В Кадетском корпусе в настоящее время проводится большая работа по внедрению в учебно-воспитательный процесс достижений педагогической и психологической наук в этой области. Практические результаты этой работы будут освещаться на страницах настоящего журнала.

ЛИТЕРАТУРА

1. Словарь русского языка. - Москва: «Русский язык», 1987. - С. 193.

2. Фридман Л.М. Педагогический опыт глазами психолога. - Москва: Просвещение, 1987. - 223 с.
3. Словарь по этике. - Москва: Издательство политической литературы, 1983. - 165 с.
4. Серкпаев М.О. К вопросу развития лидерских качеств курсантов и кадетов в условиях профессиональной армии Казахстана. // «Багдар» №2, 2007 г.
5. Додонов Б.И. Эмоции как ценность.- Москва: 1979. - С. 456.

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА И ЕЕ РОЛЬ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ПРИ ПОДГОТОВКЕ СЕРЖАНТОВ - ПРОФЕССИОНАЛОВ

*Оборин О.Л. - заместитель начальника
Кадетского корпуса МО РК
по учебной работе - начальник отдела
Крыкбесов Ю.Ж.,
преподаватель цикла гуманитарных дисциплин*

Профессионально-педагогическая и психологическая практика в стенах учебного заведения - назревшая проблема для сержантов-профессионалов и ее надо решать незамедлительно. Анализ итогов войсковой стажировки длительностью, которой составляет всего четыре недели, показывает наличие хронических упущений со стороны учебного заведения. Прежде всего, это отсутствие у кадетов элементарных навыков работы с подчиненными, умений адекватно оценивать свою деятельность, самостоятельно планировать и организовывать свои профессиональные действия. Слабым местом является психолого-педагогическая подготовка.

Процесс активного использования возможностей профессионально-педагогической и психологической практики кадетов должен с первых и до последних дней их пребывания в Кадетском корпусе пронизывать весь учебно-воспитательный процесс. Это не просто дань последней педагогической моде, а практическая необходимость.

Научное обоснование предлагаемой учебно-воспитательной модели можно найти в современной психолого-педагогической литературе.

Чтобы правильно организовать профессионально-педагогическую и психологическую практику кадетов надо строго следовать определенным принципам [1].

Первый принцип, - это принцип *самостоятельности*.

Самостоятельность - эта деятельность, выполняемая человеком без какого-либо принуждения, выступающая как цель и потребность жизни, без чего жизнь человека потеряла бы смысл. В ней человек находит удовлетворение своих творческих потребностей, и она приносит ему наибольшую радость и удовольствие. Человек вправе менять работу, если она не приносит ему удовлетворения. Если же труд не является самостоятельным, то он превращается в трудовую повинность, с вытекающими отсюда последствиями. Действительно, игра в детстве - это самостоятельность. Ведь никто ребенка к этому не принуждает, дети сами выбирают себе игры и получают от этого ни с чем несравнимое удовольствие.

Следующий важный этап в жизни - это время учебы. Однако назвать школьную учебную деятельность самостоятельной никак нельзя, так как она носит явно принудительный характер. Другое дело - учеба по выбору и обучение будущей профессии, которая является целью и приносит удовлетворение, даже при возникающих трудностях, но таких, к сожалению, единицы. Часто решение о выборе будущей профессии принимает не сам молодой человек, а его родители и близкие.

Главным этапом в жизни человека является трудовая деятельность. Доказано, что абсолютное большинство людей стараются найти работу по призванию, а не под влиянием внешних факторов или под чьим-то давлением. Поэтому трудовую деятельность можно назвать самостоятельностью.

Получается странная картина: трудовая жизнь большинства людей делится на три

этапа - самодеятельный, несамодеятельный и опять самодеятельный. Следовательно, учебе, по возможности, необходимо придать также самодеятельный характер, чтобы самодеятельность в жизни человека была перманентным процессом, тем самым, обуславливая гармоничное развитие личности. Ведь доказано, что жизнь под постоянным принуждением искажает личность. Многие проблемы психологического свойства возникают у молодежи именно в годы учебы.

Современная педагогика и психология утверждают, что придание учебно-воспитательному процессу самодеятельного характера - это единственно верный путь подготовки молодежи к успешной самостоятельной, профессиональной жизни.

Как было сказано выше, профессионально-педагогическую практику кадетов также необходимо рассматривать как кадетскую самодеятельность. Жизнь кадетов в Кадетском корпусе надо максимально приблизить к реальной воинской обстановке. За два-три года вполне возможно сформировать у кадетов необходимые лидерские качества, если они прививаются самой обстановкой кадетской среды. Итак, принцип самодеятельности требует делегирования кадетам отдельных руководящих, контролирующих и оценочных функций, которые раньше были только в руках отдельных командиров (начальников) и педагогов. Абсолютное большинство кадетов не имеют возможности приобретения профессиональных навыков в стенах Кадетского корпуса, а, прибывая в войска, начинают учиться этому с нуля. Все это негативно влияет на профессиональное становление молодых сержантов-профессионалов. Текучесть сержантских кадров - выпускников Кадетского корпуса очень высока. Столкнувшись с первыми трудностями, многие выпускники не успевают адаптироваться и разочаровываются в выборе своей профессии. И всему этому одна причина - слабая практическая подготовка в учебном заведении, основанная на самодеятельном отношении к учебе.

Второй важный принцип - *самоорганизация*.

Если принцип самодеятельности определяет мотивационно-потребностную сторону, то принцип самоорганизации определяет операционально-деятельностную сторону учебно-воспитательного процесса.

До сих пор, к сожалению, бытует представление, что образование есть процесс передачи культуры, социального опыта от одного поколения к другому, подрастающему, что образование можно дать, им можно вооружить и т.д.

Известный русский педагог П.Ф. Каптерев (1849-1922) по этому поводу писал: «Образовательный процесс не есть лишь передача чего-то от одного к другому, он не есть только посредник между поколениями; представлять его в виде трубки, по которой культура переливается от одного поколения к другому, неудобно. Подобный дидактический взгляд совершенно не отвечает громадному количеству фактов, не подтверждается ими и даже прямо опровергается». П.Ф. Каптерев противопоставляет такому неверному представлению следующее: «Сущность образования и воспитания заключается в самообразовании и самовоспитании» [1].

Выдающийся советский психолог С.Л. Рубенштейн (1889 - 1960) писал: «Всякая попытка воспитателя-учителя «внести» в ребенка познание и нравственные нормы, минуя собственную деятельность ребенка по овладению ими, подрывает, как это отлично понимал еще Ушинский, самые основы здорового умственного и нравственного развития ребенка, воспитания его личностных свойств и качеств» [1].

Это значит, что обучение любому учебному предмету и делу следует рассматривать как обучение учащихся собственной деятельности.

Успешность собственной деятельности учащихся овладению содержанием учебно-воспитательной задачи зависит от многих факторов и в том числе от правильной постановки учебно-воспитательного процесса в учебном заведении.

Преподаватель с наивным представлением, что он учит кадетов, а они лишь учатся у него, не задумывается об истинных причинах затруднений и отставаний кадетов и в случае обнаружения последних, либо обвиняет кадета в нерадивости или, что еще хуже, в его неспособности, либо становится на путь всяческого упрощения учебного материала.

В Кадетском корпусе отдельные преподаватели общеобразовательных дисциплин, в

подобных случаях, идут на сознательное завышение отметок, тем самым, нанося кадетам нравственный ущерб, и формируют такие нежелательные качества как неадекватная самооценка, изворотливость и неискренность в оценке своих действий. Не ведая того, что невольно прививают кадетам нежелательные качества характера.

Совсем иное дело, когда преподаватели ясно понимают, что их главная задача - помогать кадетам, учиться и воспитываться. Такие учителя и воспитатели рассматривают себя не нравоучителями и урокодателями, а организаторами и руководителями учебной и воспитательной деятельности кадетов. Такие преподаватели внимательно и повседневно изучают кадетов, их возможности и способности, их интересы и склонности, истинные причины их затруднений и успехов. В случае неудач они не ищут их в кадетях, а ищут и находят причины этих неудач в своей собственной деятельности. Они понимают, что неудачи, а их не нужно бояться, - это их просчеты, их неумения, их ошибки в развитии самоорганизации, в том, что в свое время они не сумели в должной степени научить рациональным приемам самообразования.

Отсюда следует, в частности, что важнейшей задачей педагогов является обучение кадетов умениям и навыкам рационально организовывать свое самообразование и самовоспитание. Как это делается на практике, авторы данной концепции показывают на реальных фактах и примерах из опыта педагогов-новаторов. В последнее время этот процесс в Кадетском корпусе также принял необратимый характер, в связи с внедрением в учебный процесс новейших обучающих средств и оборудования. Требование руководства к педагогическим работникам заключается в том, чтобы создать все условия для самообразования кадетов. В этих целях по каждому предмету создаются учебные пособия по самостоятельному изучению кадетами пропущенных тем. В таких учебных пособиях даны конкретные указания кадетам о том, что им необходимо сделать для этого. Современное интерактивное оборудование позволяет кадетам «возвращаться» к ранее проведенным учебным занятиям, так как они полностью воспроизводимы. Однако, для этого необходимо участие преподавателя. Опыт подготовки сержантских кадров США свидетельствует о высокой эффективности такого подхода, без навязчиво-активного участия преподавателей. При посещении сержантских школ США, обращено внимание на особое отношение к самостоятельной работе курсантов. Вся программа подготовки и алгоритмы их самостоятельного изучения вручаются курсантам после вводного инструктажа. Каждый курсант имеет возможность в любое время вернуться к интересующему его вопросу, обратившись к учебно-методическому пособию в персональном компьютере (ноутбук). Роль преподавателя сводится к оказанию консультационной помощи и окончательной оценке знаний и умений курсантов [4]. Как известно, руководством Министерства обороны в настоящее время принимаются конкретные меры по повышению качества подготовки специалистов для Вооруженных сил страны. Одним из путей является оснащение учебного процесса современными средствами обучения. Настанет время, когда каждый кадет будет иметь возможность работать на своем персональном компьютере.

Третий принцип - это принцип *ролевого участия*.

Принцип ролевого участия означает наделение кадетов на длительный срок определенными ролями в учебно-воспитательном процессе.

Чтобы глубоко разобраться в сущности этого принципа, надо хотя бы кратко рассмотреть основные понятия социальной психологии, касающейся взаимоотношений людей. Ведь личность человека неотделима от ее социальных связей и взаимодействий, и если воспитатель хочет понять личность каждого своего кадета, то он должен рассматривать его в системе всех его реальных связей и отношений.

Каждый человек исполняет в жизни много различных социальных ролей. Социальная роль - это «функция, нормативный образец поведения, ожидаемый от каждого, занимающего данную позицию». Это и общественно необходимый вид социальной деятельности, и способ поведения личности.

Люди, выполняя свои социальные роли, вступают в два основных вида отношений - это отношения, устанавливающиеся в процессе совместной практической и духовной деятельности людей. Говоря об общественных отношениях, имеют в виду безличные отношения между людьми, когда не учитывается поведение, стиль и характер исполнения людьми своих

социальных ролей в этих отношениях. А когда все это учитывается и имеется в виду, то говорят о межличностных отношениях. «Природа межличностных отношений существенно отличается от природы общественных отношений: их важнейшая специфическая черта - эмоциональная основа. Эмоциональная основа межличностных отношений означает, что они возникают и складываются на основе определенных чувств, рождающихся у людей по отношению друг к другу» [3].

При этом в межличностных отношениях различают две группы чувств: чувства сближающие, объединяющие людей, и чувства, разъединяющие людей.

Для выявления характера межличностных отношений - «симпатий» и «антипатий» между членами группы, обычно используют методику социометрии в различных вариантах, когда каждый член группы производит выбор других членов этой группы по определенному критерию. Например: «с кем бы ты хотел сидеть за одной партой» или «с кем бы ты пошел в разведку» и т.д. При помощи полученных данных социометрии можно установить положение каждого члена исследуемой группы в системе ее межличностных отношений.

Процесс, посредством которого общественные и межличностные отношения реализуются, есть общение. Общение неотделимо от деятельности. Общение и деятельность выступают как две стороны социального бытия человека.

Структура общения складывается из трех взаимосвязанных сторон: *коммуникативной* (обмен информацией между общающимися людьми), *интерактивной* (организация взаимодействия между этими индивидами) и *перцептивной* (процесс взаимного восприятия партнеров по общению и установления на этой основе эмоционального отношения друг к другу).

Содержание общения между кадетами может быть двух видов. Во-первых, этим содержанием могут быть впечатления, соображения по поводу каких-то личных событий, обмен информацией личного характера, не имеющие прямого отношения к совместной учебной деятельности. Такое общение принято называть *интимно-личным*. Во-вторых, содержанием общения могут быть вопросы, имеющие прямое отношение к совместной учебной деятельности. В этом случае говорят о *содержательном* общении по поводу совместной деятельности.

Если между кадетами взвода преобладает общение первого вида, то это является верным признаком отсутствия в группе подлинного коллектива, и, наоборот, если во взводе сформировался такой коллектив, то между кадетами будет преобладать общение второго вида. В этом случае вся учебная деятельность кадетов приобретает характер непосредственно коллективной деятельности, хотя в самом учебном процессе могут преимущественно применяться индивидуальные и фронтальные формы занятий.

Как видим, имеется диалектическая связь между характером содержания общения между обучающимися, их взаимоотношениями в учебном процессе и характером их учебной деятельности. Организация и культивирование в кадетском коллективе содержательного общения по поводу совместной учебной деятельности придают этой деятельности характер непосредственно коллективной. И обратно, если учебная деятельность кадетов организована и проводится как непосредственно коллективная, то это неминуемо приводит к тому, что межличностные отношения между ними опосредуются этой совместной деятельностью, а содержанием общения становятся по преимуществу проблемы и вопросы этой деятельности.

На какой компонент этой важнейшей связи легче всего может воздействовать преподаватель? Очевидно, что характером общения между кадетами руководителю занятий управлять очень трудно, если вообще возможно. А вот характером организации учебного процесса он может свободно управлять, это находится в его власти и возможностях.

Следовательно, для того чтобы придать общению между кадетами содержательный характер, построить их межличностные отношения на содержательной основе, опосредованной содержанием совместной деятельности, руководитель занятия должен организовать учебный процесс как процесс непосредственно коллективной учебной деятельности кадетов.

Для того чтобы вся учебная деятельность кадетов приобрела непосредственно коллективную, надо, чтобы кадеты были наделены не только временными эпизодическими ролями на время проведения коллективной работы, но еще и постоянными (на длительный срок) ролями в учебно-воспитательном процессе.

Наделение кадетов определенными ролями в учебно-воспитательном процессе на длительный срок вносит существенные изменения в характер их межличностных отношений. Если при обычной организации учебно-воспитательного процесса все кадеты равны и независимы друг от друга, то осуществление принципа ролевого участия приводит к тому, что в этом процессе между кадетами складываются отношения взаимной зависимости, отношения руководства и подчинения. Это придает межличностным отношениям характер большей эмоциональности, между кадетами возникает негласное соревнование, борьба за авторитет.

Для того чтобы это соревнование и борьба не приняли ненужного острого соперничества, необходимо так использовать ролевой принцип, чтобы один и тот же кадет был и ответственным за какую-то роль (руководителем), и подчиненным по отношению к другим ролям учебно-воспитательного процесса. Следовательно, надо добиваться примерно равномерного распределения всех ролей между кадетами взвода, не загружая отдельных кадетов многими ролями и не оставляя ни одного кадета без какой-либо роли.

Распределение ролей между кадетами взвода должно производиться открытым обсуждением коллектива и на добровольных началах, т.е. нельзя навязывать кадету ту или иную роль, он ее должен принять добровольно. Необходимо также периодически, но не очень часто проводить коллективное обсуждение отчетов кадетов за выполнение ими своих ролей.

Советник по военным вопросам ТОО «Defence Research Center - Центр оборонных исследований» полковник запаса Н. Мутнев в статье «Трансформация военного образования» пишет: «Суть интерактивного обучения - это такая организация учебного процесса, в которой все слушатели (курсант, кадет) оказываются вовлеченными в процесс познания. Только тогда они имеют возможность понимать и рефлексировать по поводу того, что они знают и думают. При этом каждый вносит свой особый индивидуальный вклад, происходит обмен знаниями, идеями, способами деятельности. Причем осуществляется это в атмосфере доброжелательности и взаимной поддержки, что позволяет получить не только новые знания, но и развивает саму познавательную деятельность, переводит ее на более высокие формы сотрудничества» [2].

Предлагаемая система организации учебно-воспитательного процесса, ни в коем случае не должна противоречить Уставу ВС РК и другим директивным документам Министерства обороны РК. Вместе с тем, как известно, в учебном заведении, независимо от ведомственной принадлежности, всегда найдется место для инновационных педагогических технологий. А в деле подготовки младших командиров, непосредственно работающих с личным составом, это особенно важно. Ведь в 2009 году исполняется ровно десять лет со дня первого выпуска первых сержантов-профессионалов для Вооруженных сил страны. Наш небольшой опыт показал, что нам надо искать новые подходы в этом вопросе и настоящая статья отражает только часть существующей проблемы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Фридман Л.М. Педагогический опыт глазами психолога. - Москва: Просвещение, 1987. - 223 с.
2. Мутнев Н. Трансформация военного образования. // «Айбын» №5, 2008.
3. Психологический справочник учителя. - Москва: Просвещение, 1991. С. 69.
4. Отчетный материал по итогам поездки в США представителей Кадетского корпуса в январе 2009 года.

ИСТОРИЯ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ПРАВОВОЙ СИСТЕМЫ И СУДА ПРИСЯЖНЫХ АНГЛИИ В США

*Капышев А.К. - к.и.н.
Муқанова Г.С.*

Становление правовой системы США в колониальный период. Само понятие «правовая система» применительно к США используется лишь условно. По сути дела единой национальной правовой системы, как ее понимают в большинстве государств мира, в США никогда не было и нет. Таким образом, правовая система США - это совокупность всех штатов и их правовых систем, которые при всей их неповторимости и самостоятельности обладают внутренним единством. Значительная степень сходства правовых институтов федерации и штатов объясняется прежде всего историческими факторами [1].

Формирование правовой системы в США началось еще в колониальный период. Все 13 английских колоний при разнообразии их социального и политического устройства имели общие правовые корни, уходящие в дореволюционную историю Англии. В XVII в., в период английской колонизации Северной Америки, поселенцы перенесли с собой из Старого Света привычные для них судебные и правовые порядки. Однако эти порядки, естественные для Англии, на новой почве приживались лишь постепенно и не без трудностей. Для многих поселенцев, бежавших в Новый Свет из-за политических и религиозных преследований, английское право долго воспринималось как нечто враждебное. В некоторых колониях, которые основывались не англичанами, а голландцами (например, Нью-Йорк), в какой-то период действовало голландское право. Впоследствии оно было вытеснено английскими колонистами с помощью общего права и законодательства [2].

Колониальные суды в Америке освобождали английское общее право от многих технических деталей и сложностей, видоизменяли отдельные правовые конструкции и целые институты права [3].

В некоторых колониях была предпринята попытка своеобразной и достаточно простой кодификации законодательства, как английского, так и принятого местными legislatures (законодательными собраниями колоний).

После провозглашения независимости, несмотря на сильные антианглийские настроения, принцип правового континуитета взял верх и прецедентное право сохранило свое действие уже в правовых системах штатов. Свою роль здесь сыграла и сложившаяся к этому времени своего рода юридическая каста, состоявшая из профессионалов высокого класса, способных иметь дело с технически развитой системой права. В 20 - 30 - е гг. в США сложилась собственная школа американских судей и юристов, тяготеющих к английскому праву (Д. Кент, Д. Стори). Их трактаты по американскому праву сыграли важную роль в достижении единообразного понимания права в разных штатах. При всех генетических связях и структурном сходстве английского и американского права последнее в процессе исторического развития приобрело своеобразные и даже уникальные черты. Оно не восприняло некоторые английские судебные решения, имевшие чисто средневековое происхождение (в области земельной собственности, наследования и т.д.). Кроме того, в американском праве зародилось немало новых прецедентов (например, в праве корпораций, договорном праве), которые были ориентированы на саморегулирующиеся силы в экономике. В то же время в отличие от Англии в США общее право не стало единым для всей страны и имеет существенные различия по штатам [1]. С формально-логической точки зрения общее право в США никогда не было всеобщим, ибо оно применялось в различных штатах дифференцированно, по-разному конкретизировалось в судебной практике.

Несмотря на то, что суд присяжных в США возник в результате переноса английских правовых обычаев на американскую почву, он с самого начала был самобытен, в частности, не воспринял элитарный и кастовый дух английского правосудия. Сразу была отвергнута идея цензовых ограничений при выборе присяжных и оставлен только ценз оседлости [4].

Таким образом, развитие института суда присяжных в большинстве цивилизованных

государств опиралось как на английский опыт, так и на собственные правовые традиции и национальные особенности [3].

Соединенные Штаты тем не менее сохранили английский институт суда присяжных как центральный элемент своей судебной системы. Глубокое недоверие американцев к централизованной власти привело к тому, что федеральная конституция и конституции штатов, одобренные подавляющим большинством, требуют, чтобы вопрос о виновности или невиновности обвиняемых по уголовным делам, а также о материальной ответственности или отсутствии таковой для ответчиков по гражданским делам, решался, как правило, судом рядовых граждан [4].

Первоначально в роли присяжных заседателей могли выступать лишь белые люди и только мужчины-землевладельцы. Женщины, темнокожие и неимущие слои населения не могли быть присяжными. При этом суду присяжных были подсудны все без исключения. Но постепенно это право было расширено. Последующие столетия не поколебали популярности суда присяжных в Америке. Правда, в прежние времена в судах присяжных сохранялись многие обычаи и пережитки 18-го века [4].

Объем прав на суд присяжных в США различается при рассмотрении уголовных и гражданских дел. В уголовном судопроизводстве «право на скорый и публичный суд беспристрастных присяжных того штата или округа, где было совершено преступление» гарантируется VI поправкой к Конституции США. В большинстве штатов смертный приговор может быть вынесен исключительно присяжными, если только сам подсудимый не попросит судью об ином порядке рассмотрения его дела.

Суд присяжных - это фирменный знак американской судебной системы. В Соединенных Штатах ежегодно проводится больше судов присяжных, чем в какой-либо другой стране мира. Более того, в США суды присяжных используются для рассмотрения менее серьезных уголовных преступлений (мисдиминоров), гражданских дел, а в некоторых штатах - даже дел, связанных с нарушением муниципальных постановлений. Такова отличительная черта судов присяжных в США, поскольку в других странах присяжных привлекают только к рассмотрению наиболее серьезных уголовных дел.

Сегодня суд присяжных наиболее распространен в Соединенных Штатах: там каждый год проходят более 120 тыс. процессов с его участием (это почти 90% всех таких процессов в мире). В США любое гражданское и уголовное дело может рассматриваться в суде присяжных, если этого пожелает ответчик или истец. Более того, согласно решению верховного суда США 1968 года, если обвиняемому грозит тюремное заключение сроком более шести месяцев, то рассмотрение дела в суде присяжных является конституционным правом обвиняемого.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гуэ - Глунека. О суде присяжных. СПб.: Типография О.Стеловского, - 2012.
2. А.А. Демичев. История суда присяжных в дореволюционной России. М.: Юрлитинформ, 2007. - 320 с.
3. Г. Мейер. Вопросы факта и права на суде присяжных в особенности о постановке вопросов присяжным. Перев. П.Таганцева.СПб.: 2006, - 233 с.
4. Р.В. Багдасаров. Суд с участием присяжных - суд совести и здравого смысла. Международное уголовное право и юстиция - 2009. - №2.

Криминологическая наука позволяет глубоко проанализировать формы и связи преступности с другими социальными явлениями, уяснить причины преступности и условия, способствующие ей, а в настоящее время, в частности, проследить характер, состояние, изучить динамику преступлений в зависимости от социального положения людей, изменений в экономике и идеологии. Поэтому совершенно прав И.И. Карпец, назвавший криминологию сигнализирующей наукой.

На нынешнем этапе развития нашего независимого государства Республики Казахстан становится совершенно очевидным, что без опоры на результаты криминологических исследований, без глубокого изучения закономерностей и тенденций реальной криминологической обстановки невозможно на должном уровне решать уголовно-правовые, процессуальные, криминалистические и пенитенциарные проблемы [1].

Вместе с тем следует заметить, что сознание некоторых ученых-юристов до недавнего времени все еще не были свободны от стереотипов. Например, в первом томе курса криминологии утверждается, что «нет наиболее опасных форм преступности, присущих предшествующим формациям, типа гангстеризма, рэкета; нет сращивания преступного мира с государственным аппаратом; нет целых слоев населения, наживающихся на преступности и заинтересованных в ней; нет политиков, стремящихся придти к власти с помощью преступных методов». Считалось нормой утверждение, что преступность чужда природе социалистического строя.

В настоящее время имеются многочисленные причины слабой эффективности профилактической работы с корыстно-насильственными преступлениями. Одной из них является недостаточно полное представление всей сложности данной проблемы. В связи с этим предупреждение корыстно-насильственной преступности возлагается лишь на органы уголовной юстиции. Но их возможности по устранению криминогенных факторов крайне ограничены. Поэтому целостной системы изучения причин корыстно-насильственной преступности и их устранения в профилактических целях пока не существует. Данное направление еще в начале своего развития была замечена специалистами [2].

Наряду с увеличением групповых корыстно - насильственных преступлений, стали появляться все более новые и опасные формы проявления данной направленности. Очень распространенными стали: захват заложников, заказные убийства, похищения людей (кид-неппинг), незаконное лишение свободы. Общественная опасность перечисленных выше преступлений состоит не только в том, что ими причиняется материальный ущерб государственным, общественным или личным интересам граждан. Они опасны тем, что потерпевшие получает психические и физические травмы, которые могут быть опасными для жизни.

Не маловажное значение в предупреждении корыстно - насильственной преступности имеет прокурорский надзор за законностью в деятельности государственных органов.

Надзор за законностью должен быть комплексным, единым, сосредоточенным в одном органе, каковым является прокуратура. Повсюду осуществляется ведомственный контроль, в основе которого лежат ведомственные интересы, оправдываемые объективными и субъективными причинами.

В юридической литературе указано, что корыстная преступность - это совокупность уголовно наказуемых деяний и лиц. При этом к числу корыстно-насильственных преступлений принято относить две группы преступных деяний:

- 1) преступления против собственности: грабеж, с применением насилия; разбой; вымогательство; хищение предметов и т.д.;
- 2) преступления в сфере экономической деятельности: монополистические действия или ограничение конкуренции, совершенные с применением насилия или угрозы его приме-

нения; принуждение к совершению сделки или отказу от ее совершения.

Выделяя группу корыстно-насильственных преступлений, следует отметить, что само по себе применение насилия при совершении преступлений не может являться единственным критерием классификации. Необходимо еще иметь мотив деяния. Преступления могут совершаться из корыстных побуждений. Корыстно-насильственными преступлениями могут быть не только грабежи, разбои и вымогательства, но и другие посягательства.

В соответствии с п. 5 статьи 12 Закона Республики Казахстан «О прокуратуре» на прокуратуру возложена координация деятельности правоохранительных органов страны по борьбе с преступностью, включая ее предупреждение.

По отношению к применяемому насилию можно выделить два подтипа. К первому подтипу относятся лица, которые при завладении чужого имущества ориентированы исключительно на хищение чужого имущества. Второй подтип несет в себе большую опасность, так как ему свойственно применение грубой физической силы. Определенная часть таких лиц совершают преступление по мотиву применения насилия, а хищение имущества для них является второстепенным.

Повышение качества расследования грабежей и разбойных нападений, возможно путем алгоритмизации деятельности следователя. Разработка таких программ поможет сократить время, требуемое для оценки ситуации, выдвижение версий и определения наиболее эффективной последовательности действий по ее решению, а также выбор тактики следственных действий.

Правильная организация координации действий правоохранительных органов по борьбе с корыстно-насильственными преступлениями возможна только на основе результатов анализа собранной всеми правоохранительными органами информации о состоянии, структуре, динамике данных преступлений, обстоятельствах, им способствующих, а также о результативности мер борьбы с ними.

Без таких сведений невозможно обоснованно определить цели, задачи и направления согласованной деятельности на конкретный период, а также рациональные меры борьбы с корыстно - насильственными преступлениями [3].

Хотелось бы предложить несколько путей решения в борьбе с этой преступностью. Во-первых, усовершенствовать законодательство, устранить причины и условия, способствующие совершению преступлений. Во-вторых, использовать технические средства, препятствующие совершению преступлений (автоматизация охранительных устройств, техническая защита документов от подлога, расширение научных средств обнаружения следов преступлений и т.п.). Специально криминологическое предупреждение преступлений можно было бы осуществить по нескольким направлениям: по отдельным видам преступлений и типам преступного поведения (корыстные, насильственные, неосторожные, рецидив и т.п.); в различных сферах общественной жизни, где происходит нравственное формирование человека и складываются ситуации, влияющие на его поведение (семья, школа, производство, быт, досуг и т.д.); в различных социальных группах (несовершеннолетние, молодёжь и т.п.) и различных отраслях народного хозяйства (торговля, транспортное строительство), для которых характерны специфические криминогенные факторы, а также применительно к отдельным республикам, областям, экономическим районам с учётом специфики преступлений. В общей системе предупреждения преступлений важное значение имеет индивидуальное предупреждение, заключающееся в применении общесоциальных и специально-криминологических мероприятий в отношении конкретного лица. Усилить уголовно-правовые меры борьбы с преступностью - выявить и изобличить лиц, совершивших преступление, их наказание, исправление и перевоспитание [4].

Теперь подведем итоги статьи.

В заключение можно сказать, что среди насильственных преступлений наиболее устойчивую и значительную часть составляют убийства, умышленное причинение вреда здоровью, истязания, похищения людей, изнасилования, разбои, насильственные грабежи, вымогательство и сопряженное с насилием хулиганство. Их состояние и динамика преимущественно и характеризуют насильственную преступность в целом.

Основой объединения рассматриваемых преступных деяний в отдельную криминоло-

гическую значимую группу являются главным образом такие критерии, как способ действий преступника (физическое насилие над личностью, попытка либо угроза его применения), форма вины (умысел) и объект посягательства (общественные отношения, ядро которых составляет физический статус личности).

В плане криминологической характеристики наиболее близки между собой убийства, умышленное причинение вреда здоровью, истязания и сопряженное с насилием хулиганство. Что же касается изнасилований, то их отличают также определенные специфические особенности (по непосредственному объекту, мотивации, способам и т.д.). Основным же признаком, объединяющим все указанные преступления, является физическое либо психическое насилие над личностью как способ действий для достижения различных криминальных целей. Во всех этих случаях механизм преступного поведения связан с агрессивнопребенежительным отношением к личности, ее жизни, здоровью и неприкосновенности.

Насильственные преступления по степени общественной опасности и тяжести причиняемых последствий превосходят многие другие криминальные проявления. Они наносят огромный, порой непоправимый ущерб обществу. Непосредственно потерпевшими от них ежегодно становятся сотни тысяч людей. Так, за последние 12 лет, по ориентировочным оценкам, от прямого и косвенного насилия в России погиб 1 млн. человек, а более 2 млн. получили увечья. Лица, совершающие такие преступления, распространяют стереотип агрессивно-насильственного поведения в бытовой и досуговой среде. Именно эти криминальные деяния наиболее порицаемы с точки зрения общечеловеческой морали. Эскалация криминального насилия вызывает у граждан обоснованную тревогу, подрывает их веру в реальную защищенность от преступных посягательств. По данным опроса общественного мнения, 90% граждан испытывают острое чувство тревоги за свою безопасность, причем половина из них озабочена этим постоянно.

В структуре всей преступности криминальные деяния рассматриваемой группы составляют примерно 20%, из них тяжкие насильственные преступления (убийства; умышленное причинение тяжкого вреда здоровью, изнасилования; насильственные грабежи; разбои; особо злостное хулиганство) - около 15%.

Тенденции к росту насильственных и общеуголовных корыстных преступлений в течение длительного времени достаточно устойчивы. Наиболее интенсивно они проявлялись в сельской местности (показательно, что в сельской местности, где проживает сейчас лишь 27% населения России, совершаются каждое третье убийство, изнасилование и истязание. В целом коэффициент преступлений против личности на 100 тыс. селян (107,9) выше, чем соответствующий коэффициент в городах - 92,6).

ЛИТЕРАТУРА

1. Есберген Алауханов. Криминология. Учебник. - Алматы. 2008. - 429 с.
2. Каиржанов Е.И. криминология. Общая часть: учебник для юридических вузов. Издание второе, переработанное и дополненное. - Алматы: Өркениет, 2000- 288 с.
3. Маркелов Т.Л., Бакаев Д.М. Координация действий прокуратуры с органами МВД, юстиции и судами по борьбе с преступностью. Методические указания. - М.: ВИИПРМП, 1983-102 с.
4. Корзун И.В. Теоретические и прикладные проблемы социально - правового контроля и предупреждения преступности. Дисс. докт. юр. н. - М.: ВНИИ МВД, 2001. - 315.

ЕҢБЕКТІ ҚОРҒАУ ИНСТИТУТЫ САЛААРАЛЫҚ ИНСТИТУТ РЕТІНДЕ

*Абай Мырзахметов атындағы
Көкшетау университетінің*

Кезінде Л.И. Левитин атап көрсеткендей, еңбекті қорғауды дамыту ісінде техникалық, жаратылыстану және қоғамдық ғылымдар саласындағы, соның ішінде, тиісті қоғамдық қатынастарды құқықтық реттеудің неғұрлым тиімді жолдары мен формаларын анықтауға, заңнаманы жетілдіру бойынша ғылыми негізделген ұсыныстарды әзірлеуге, қандай да бір нормативтік актінің қабылдануының практикалық нәтижелерін зерттеуге тиіс заң ғылымы саласындағы зерттеу жұмысы маңызды роль атқарады [1].

Еңбекті қорғау институты салааралық институт болып табылады, себебі еңбек міндеттемелерін орындау кезінде қауіпсіздікті қамтамасыз ету саласында пайда болатын қатынастарды реттеу, еңбек құқығының өзінен басқа, азаматтық, сақтандыру, қылмыстық, әкімшілік, әлеуметтік қамсыздандыру құқығы және, әрине, конституциялық сияқты құқықтың бірнеше салаларын реттеудің зерттеу тақырыбы болып табылады.

ҚР Конституциясы құқықтың бүкіл жүйесінің қалыптасуы бастау алатын негізгі заң болып табылатындықтан, онда еңбекті қорғауға құқықтың көрсетілуі үлкен маңызға ие. Себебі Конституцияда жеке тұлғаның құқықтық мәртебесінің негізін құрайтын, адам мен азаматтың ең негізгі, аса маңызды құқықтары бекітілген. Басқа жағынан алып қарағанда, негіз қалаушы құжатта еңбекті қорғауға құқықтың көрсетілуі заңды, өйткені қызметкерлердің денсаулығы мен өмірін олардың еңбек қызметі барысында қорғау әлеуметтік мемлекеттің адам құқықтарын қамтамасыз ету жөніндегі қызметінің құрамдас бөлігі және конституциялық-құқықтық деңгейде регламенттелмей қалуы мүмкін емес өте маңызды категория болып табылады.

Еңбек заңнамасының азаматтық заңнамамен тығыз байланысты екені белгілі. Соңғысы тауар - ақша және қатысушыларының теңдігіне негізделген басқа да, мүліктік қатынастарды реттей отырып, еңбекпен және оның нәтижелерімен байланысты қатынастарды да реттейді.

Еңбек қатынастары, осылармен байланысты азаматтық-құқықтық қатынастар сияқты, келісім-шарттық бастамаларға негізделген және ақылы сипатқа ие. Бұдан басқа, еңбек және азаматтық заңнамалар салаларының арасында генетикалық байланыс бар, өйткені еңбек құқығы кезінде азаматтық құқықтан бөлініп шыққан. Сондықтан, әр түрлі салаларға тиесілілікті сипаттайтын пәннің дербестігіне қарамастан, еңбек құқығының дамуына азаматтық құқық принциптері мен әдістері әсер етпей қоя алмайды. Бұны, ең алдымен, құқықтар мен міндеттерді белгілеудің диспозитивтік сипатының басымдығы, құқықтық қатынастар субъектілерінің теңдігі, құқықтарды және заңмен қорғалатын мүдделерді қорғау тәртібі және т.б. айғақтайды [2].

Азаматтық құқықтың зерттеу тақырыбына еңбек шартына (контрактқа) негізделетін еңбек қатынастарымен жақын жанасатын қоғамдық қатынастар кіретіндігі белгілі. Бұл - тұрмыстық мердігерлік, тапсырма, әдеби тапсырыс келісім-шарттарын және т.б. орындау жөніндегі қатынастар. Көрсетілген қатынастарға ортақ белгілер тән: олар еңбекпен байланысты, келісім-шарттық бастамаларға негізделген, ақылы сипатқа ие. Алайда олардың арасында олардың әр түрлі салаларға жататындығын білдіретін едәуір айырмашылықтар да бар [2]. Әдетте, белгілі бір қатынастарды еңбек құқығының зерттеу тақырыбына жатқызу үшін арнайы акті шығарумен бекітілген, қызметкердің еңбек ұжымы құрамында жеке еңбек қызметтерін орындауы, сондай-ақ осы қызметкердің ішкі еңбек тәртібіне бағынуы қажет болады.

Сондай-ақ азаматтық құқықтың еңбекті қорғау институтымен байланысын қызметкерге оның өз еңбек (қызметтік) міндеттерін орындау барысында келтірілген шығынды өтеу бөлігінде қарастыруға болады. Көрсетілген қатынастарды азаматтық құқықтың немесе еңбек құқығының реттеуі керек пе, немесе екі саланың екеуі де реттеуі керек пе, бұл мәселе ғылыми ортада әлі күнге дейін даулы мәселе болып табылады.

Еңбек құқығы өзінің табиғаты бойынша тек азаматтық құқықтың ғана емес, сонымен қатар әкімшілік құқықтың да принциптері мен әдістеріне негізделеді. Мәселе ұжымдық

өндірістің қызметкердің әкімшілік билігіне бағынуын, тәртіпті, еңбек ету барысында оның еркіндігінің шектелуін әділ талап ететіндігінде, сондықтан өркениеттік тәсіл әкімшілік-құқықтық (ұйымдастырушылық, басқарушылық) тәсілмен толықтырылды [3].

Шындығында, еңбек заңнамасын бақылау мен қадағалау жөніндегі қатынастар екіұшты сипатқа ие, ол бақылаудың субъектілері мен деңгейіне байланысты болады. Салалық тұрғыдан ұйым ішіндегі қадағалау мен бақылау жөніндегі қатынастар еңбек құқығына жататындығы күмән тудырмайды. Мұндай қатынастар ұжым ішінде, мысалы, бір жағынан, қызметкер немесе қызметкерлер және, екінші жағынан, жұмыс беруші (жұмыс берушінің өкілі) немесе кәсіподақ арасында еңбекті қорғау нормалары мен ережелерінің сақталуын кәсіподақтың бақылауы кезінде қалыптасады. Еңбек заңнамасын сақтауды мемлекеттік қадағалау және бақылау жөніндегі қатынастарға келетін болсақ, бұл қатынастар әкімшілік-құқықтық болып келеді.

ҚР Еңбек кодексі еңбек заңнамасының сақталуын қадағалау және бақылау қатынастарын ұжым аясында шектемейді. Онда еңбек құқығының зерттеу тақырыбын құрайтын еңбек заңнамасының сақталуын қадағалау және бақылау жөніндегі қатынастардың кең түсіндірмесі мазмұндалған.

Еңбекті қорғауды жоғарғы органдардың жоспарлауы мен ұйымдастыруы жөніндегі қатынастар ұйымдастырушылық-басқарушылық қатынастар болып табылады, яғни, әкімшілік құқық саласына да жатады. Мұндай нормалардың мазмұнына ұйым әкімшілігінің еңбекті қорғау жөніндегі шараларды жоспарлауға міндеттілігі, осы мақсаттарға қаражаттар бөлу, осы шаралардың өткізілуін ұйымдастыру және бақылауды жүзеге асыру кіреді.

«Еңбек қауіпсіздігі және еңбекті қорғау» институтының кешенділігі туралы мәселені зерттеу барысында еңбек қауіпсіздігінің стандарттары сияқты техникалық-заңдық нормаларды назардан тыс қалдыруға болмайды. Бұл стандарттарды барлық ұйымдар, мекемелер мен ұйымдар, және әсіресе жобалық-конструкторлық және ғылыми-зерттеу ұйымдары жаңа техниканы, технологиялық үдерістерді, өндірістік нысандарды жасау кезінде сақтаулары тиіс. Көрсетілген стандарттарды сақтау ғылыми-техникалық революцияның дамуы кейде уақыттың өзінен де озып кететіндіктен және еңбекті қорғау жөніндегі нормалар мен ережелерді сақтаудың өнеркәсіптік нысандарды, машиналар мен технологиялық үдерістерді жоспарлау мен салу кезінде алдыңғы қатарға шығып, қазіргі кезеңдегі еңбектің қауіпсіз жағдайларын қамтамасыз етудің аса маңызды түріне айналатындығынан да өзекті болып табылады.

Сондай-ақ еңбекті қорғау институты мен әкімшілік құқық нормалары еңбекті қорғау жөніндегі ережелерді бұзғаны үшін жауапкершілік (әкімшілік) тұрғысынан да түйіседі.

«Еңбек қауіпсіздігі және еңбекті қорғау» институты нормаларын реттеудің негізгі зерттеу тақырыбы қызметкердің денсаулығы мен өмірінің қауіпсіздігін қамтамасыз ету жөніндегі қатынастар болып табылса, онда әлеуметтік қорғау құқығы азаматтардың қандай да бір себептермен жұмысқа қабілеттілігін жоғалтқанда (уақытша немесе тұрақты) немесе зейнеткерлік жасқа келгенде, оларды материалдық қамтамасыздандыру барысында қалыптасатын қоғамдық қатынастарды реттейді. Бұл қатынастар, әдетте, еңбек қатынастарымен тығыз байланысты. Азаматтардың материалдық қамтамасыздандырылуының көлемі бұл жағдайда олардың еңбек өтілдерімен еңбек қатынастары барысында алған еңбекақыларымен өлшенеді.

Осылайша, еңбекті қорғау құқықтық институты салааралық құрылым болып табылады, себебі қызметкерге келтірілген зиянның орнын толтыру, әлеуметтік сақтандыру мәселелерін реттеу кезінде түйісетін құқықтың көптеген салаларымен және олардың институттарымен, конституциялық құқықтармен және бостандықтармен, еңбекті қорғау жөніндегі шаралардың әкімшілік жоспарлануымен және ұйымдастырылуымен және т.б. байланысты. Осы қатынастардың барлығы бірнеше институттың нормаларының реттеу тақырыбы болып табылады [2].

ӘДЕБИЕТ

1. Нұрмағамбетов А.М. О соотношении трудового договора и гражданско-правового договора. // Право и государство. - 2007. - №7. - 12 б.
2. Макевкина А.С. Понятие охраны труда по российскому трудовому праву: заң ғылым.

канд. дисс.: 12.00.05. - Барнаул, 2005, - 12 б. // Республикалық ғылыми-техникалық кітапханасының Тараз қаласындағы филиалы арқылы алынған.

3. 2013 - 2015 жж. жұмыспен қамту бойынша жедел статистикалық көрсеткіштер // ҚР Статистика агенттігінің интернет сайтынан - http://www.kaz.stat.kz/digital/stat_trud_kz/Pages/default.aspx.

ЕҢБЕК ҚАУІПСІЗДІГІ САЛААРАЛЫҚ ҚҰРЫЛЫМ РЕТІНДЕ

*Абай Мырзахметов атындағы
Көкшетау университетінің
магистранты Сергазина М.С.
Ғылыми жетекшілері: з.ғ.к., доцент
Жұмабаева Қ.Ж.*

Нарықтық экономикадағы еңбек жекелеген адамдардың, сонымен бірге тұтастай қоғамдастықтардың, немесе жалпы алғанда бүкіл мемлекеттің өмірінде өзінің әлеуметтік маңыздылығы бойынша ерекше орын алады. Қазіргі кезеңнің адамдары өз өмірінің басым бөлігін өз әл-ауқаттарының көзі болып табылатын дәл осы жұмысқа, еңбекке арнайды. Осыған орай еңбекті қорғаудың маңыздылығы арта түседі және неғұрлым дәл және толық зерттеп, зерделеуді талап етеді, соның ішінде, құқықтық ғылым тұрғысынан.

Қоғам дамуының қазіргі кезеңінде қоғамдық қатынастардың айтарлықтай бөлігі құқық нормаларымен реттеледі. Дәл осы себептен, еңбекті қорғау құқықтық ұғымын анықтау осы мәселені қарастырудың маңызды аспекті болып табылады.

Заң әдебиетінде еңбек қауіпсіздігі мен еңбекті қорғау ұғымы, маңызы мен мазмұны мәселесіне аз көңіл бөлінбеген, бірақ әлі де болса бұл мәселені шешілді деп есептеуге болмайды. Бұл тіпті мүмкін де емес шығар. Техникалық үдерістердің дамуы қызметкерлердің денсаулығына теріс әсер ететін еңбектің жаңа технологияларының және құралдарының пайдаланылуына алып келеді. Теория мен практика өзара тығыз байланысты. Бір-біріне үнемі ықпал ете отырып, олар өзара өз мазмұндарын өзгертулері мүмкін. Соған сәйкес, бұл мәселе, яғни, еңбекті қорғаудың мазмұны туралы мәселе даму үстінде қарастырылуы тиіс.

Еңбекті қорғаудың маңызды белгілерін анықтау үшін «Еңбек қауіпсіздігі және еңбекті қорғау» ұғымының тек құқықтық қана емес, сонымен қатар әлеуметтік тұрғыдағы мазмұнын анықтап алу дұрыс болады. Еңбек қауіпсіздігі мен еңбекті қорғаудың әлеуметтік құбылыс екендігі ғылыми әдебиетте бірнеше мәрте атап өтілген және оны әлеуметтік жүйе ретінде қарастыру еңбекті қорғау ұғымының заңдық аспектіде дамуына және оны тереңірек түсінуге септігін тигізетіндігі ешқандай күмән туғызбайды.

Әлеуметтік құбылыс ретіндегі еңбекті қорғауды еңбектің қолайлы жағдайларын жасауға, адамның өмірін, денсаулығын және жұмысқа қабілеттілігін сақтауға, еңбек қызметі салдарынан белгілі бір жарақаттар алған және денсаулығына зиян келтірілген қызметкерлерге жеңілдіктер мен өтемақылар беруге бағытталған мемлекеттің, қоғамдық ұйымдардың және азаматтардың қызметі ретінде сипаттауға болады, сондай-ақ бұл - еңбекті қорғау жөніндегі нормаларды бұзғаны үшін жауапкершілікті белгілеуге бағытталған қызмет [1].

Зерттеліп отырған институттың қоғам өмірінің әр алуан салаларында бой көрсетуі туралы А.С. Макевкина да айтқан - еңбекті қорғау сондай - ақ экономика нысаны да болып табылады, өйткені ол белгілі бір қаржылық әлпетті де білдіреді. Мемлекеттік билік органдары әр түрлі саяси бағдарламалар әзірлейді, олардың зерттеу тақырыптарының аясына еңбекті қорғау да кіреді. Еңбекті қорғауға құқық нормативтік-құқықтық актілерде, әрі әр түрлі салалардың актілерінде бекітілген [2].

Еңбекті қорғаудың, яғни, нормативтерге сай еңбек шарттарының қамтамасыз етілу деңгейі, өндірістік жарақаттылық пен кәсіби аурулардың төмен көрсеткіштері көбінесе жалпы алғанда қоғамның өзінің осы категорияға деген көзқарасына байланысты болады.

Қоғамда нақты кезеңде қолданылатын басымдықтар қозғалтқыш, қозғалыс көзі маңызына ие болады. Яғни, жоғарғы инстанцияларда (сатыларда) еңбек жағдайларын жақсарту саясатын жүйелі түрде жүргізу, мемлекеттік органдардың осы мәселеге мұқият көңіл бөлуі тиісті ережелердің қамтамасыз етілуінің және сақталуының деңгейін арттырудың елеулі кепілдіктерінің бірі болып табылады.

Еңбек қауіпсіздігі және еңбекті қорғау, қалай болғанда да, қоғамның әр индивидінің өмірінің бір бөлігі болып табылады. Барлық адамдар өз өмірінің ішінде бірнеше рет еңбек құқықтық қатынастарын, демек, еңбекті қорғау қатынастарын да өрбітеді. Мәселен, экономикалық белсенді халықтың саны, ҚР Статистика жөніндегі агенттігінің есебі бойынша, 2013 жылы 8 415 000 адамды, 2014 жылы 8 457 900 адамды, 2015 жылдың 1 тоқсанында 8 555 500 адамды, 2015 жылдың 2 тоқсанында 8 620 300 адамды құраған, ал жұмыспен қамтылған халықтың саны 2013 жылы 7 857 200 адамды, 2014 жылы 7 903 400 адамды, 2015 жылдың 1 тоқсанында 8 029 300 адамды, 2015 жылдың 2 тоқсанында 8 116 500 адамды құраған [3]. Көрсетілген сандардың талдауы, жыл сайын экономикалық белсенді халықтың саны артып келе жатыр деген тұжырымға әкеледі.

ҚР заңнамасына сәйкес, ұйымдарда өндірістік практикадан өтіп жүрген жоғары немесе орта кәсіби білім беру мекемелері студенттерінің; бас бостандығынан айыруға үкім кесілген және еңбек етуге тартылған адамдардың, және т.б. еңбегі қорғалуы тиіс екендігін есепке алу қажет.

Сонымен бірге, еңбекті қорғаудың жалпы алғандағы қоғамның жай-күйіне айтарлықтай әсер ете алатындығын ерекше атап өткен жөн. Еңбектің қажетті жағдайларымен қамтамасыз етілмеген қызметкерлер, үнемі шамадан тыс жұмыс істеудің, шаршап-шалдығудың және жұмыспен байланысты проблемалар ауыртпалықтарының салдарынан өз денсаулықтарына, әрі тек денесінің ғана емес, сонымен қатар моральдық денсаулығына да көңіл бөле алмайды.

Денсаулық дегеніміз - адамның психикалық, дене және әлеуметтік әл-ауқаты. Ол адамның және жалпы алғандағы қоғамның ең үлкен құндылығы болып табылады. Еңбектің жағдайлары мен оны қорғауды жақсарту - еңбек етушілердің денсаулығын қамтамасыз етудің маңызды құралы [2].

Еңбекті қорғау жөніндегі қатынастарға қоғамның экономикалық белсенді халқының барлық мүшелері дерлік тартылады, және оның едәуір бөлігі үшін еңбекті қорғаудың тікелей маңызы бар, сондықтан еңбек қауіпсіздігі мен еңбекті қорғау институтының жағдайы олардың мінез-құлқын айқындайды, ал ол жалпы алғандағы қоғамның келбетіне, оның белсенділігіне үлкен әсер етеді.

Барлық құбылыстардың қандай да бір деңгейде өзара байланысты болатындығы белгілі. Бір категорияның жағдайының нашарлауы немесе қанағаттандырылмауы қалғандарына да теріс әсерін тигізеді. Мәселен, еңбекті қорғау жөніндегі мәселелер мен қатынастардың қанағаттандырылғысыз реттелуі жалпы алғанда қоғамдық өзгерістерге әсер етуі мүмкін, және жақсы жағынан емес екендігі түсінікті.

Осылайша, еңбекті қорғау әлеуметтік құбылыс болып табылады, ол еңбекті қорғау институтының жеке алғандағы әр адамға және жалпы алғандағы бүкіл қоғамға қатысты болатындығынан және ықпалын тигізетіндігінен көрінеді.

Еңбекті қорғау қоғам өмірінің әр алуан салаларында бой көрсетеді, - мысалы, экономикада еңбекті қорғау қаржыландыру нысаны болып табылады, еңбек қауіпсіздігін қамтамасыз ету бойынша шығындарға арнайы баптар бөлінеді. Еңбекті қорғау медицинамен аса тығыз байланысты. Ұйымдағы еңбекті қорғаудың жай-күйі қызметкердің денсаулығына тікелей әсер етеді. Медицинада қызметкерлердің денсаулық жағдайына қандай да бір өндірістік факторлардың жасайтын ықпалына, кәсіби аурулардың немесе жарақаттардың белгілі бір өндірістегі еңбек үдерісімен байланыстылығына көңіл бөлінеді.

Техникалық ғылымдарда қандай да бір машиналардың, техникалық құрылғылардың, жабдықтардың және басқа да өндіріс құралдарының қолданылуының әр түрлі ережелері әзірленеді, сондай-ақ бірлікте және өзара ықпалдастықта қарастырылатын адам-машина жүйесі зерделенеді.

Саяси тұрақтылық, өзге факторларды есептемегенде, сондай-ақ тиісті мемлекеттің аумағында еңбектің қалыпты жағдайларының қамтамасыз етілу деңгейіне де байланысты болады.

ӘДЕБИЕТ

1. Нұрмағамбетов А.М. О соотношении трудового договора и гражданско-правового договора. // Право и государство. - 2007.- №7. - 12 б.
2. Макевкина А.С. Понятие охраны труда по российскому трудовому праву: заң ғылым. канд. дисс.: 12.00.05. - Барнаул, 2005, - 12 б. // Республикалық ғылыми-техникалық кітапханасының Тараз қаласындағы филиалы арқылы алынған.
3. 2013 - 2015 жж. жұмыспен қамту бойынша жедел статистикалық көрсеткіштер // ҚР Статистика агенттігінің интернет сайтынан - http://www.kaz.stat.kz/digital/stat_trud_kz/Pages/default.aspx.

РЕЦИДИВНАЯ ПРЕСТУПНОСТЬ ЖЕНЩИН, ОСВОБОДИВШИХСЯ ИЗ МЕСТ ЛИШЕНИЯ СВОБОДЫ И ЕЕ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ

*Алишпаева Л.Е. - Магистрант кафедры «Юриспруденция»
Алмуханов Б.У. - к.ю.н.*

Довольно длительное время в криминологической науке считалось, что преступность среди женщин характеризуется невысоким уровнем общественной опасности, и поэтому она редко рассматривалась специалистами в качестве определенной разновидности преступности, чаще она представлялась как некая «особенность» в общей характеристике преступности.

Рецидивная преступность женщин, освободившихся из мест лишения свободы, является наиболее дерзкой и беспощадной в структуре женской преступности. Сложная криминологическая обстановка в стране в целом и местах лишения свободы в частности, сложившаяся на фоне так называемой демократизации уголовно-процессуальной деятельности, не подкрепленной соответствующими экономическими, организационными и правовыми условиями, обусловила на ближайшие годы рост и поляризацию особо опасного и профессионального рецидива в динамике постпенитенциарной женской преступности с одновременным отставанием социально-правового контроля от растущей мобильной и мимикрирующей криминализации общественных отношений. Устойчивая и тревожная тенденция роста рецидива преступлений среди женщин, освободившихся из исправительных учреждений Казахстана, свидетельствует о малоэффективности традиционных мер уголовно-правовой борьбы с данным видом преступности и требует использования более результативных форм его предупреждения.

Негативные тенденции преступности среди женщин обусловлены возрастанием общественной опасности совершаемых ими преступлений, они ставят под угрозу не только безопасность жизни, здоровья, собственность отдельных граждан, но и существенным образом влияют на нравственное состояние общества, его культуру и стиль взаимоотношений. Несмотря на некоторое снижение числа преступлений, совершенных женщинами за последние пять лет, отмечается сохранение негативных количественных и качественных её признаков. Это выражается в увеличении доли данных преступлений в общем количестве зарегистрированных преступлений, в структуре совершаемых ими преступлений. Женщины все чаще становятся участниками преступных групп, выступают лидерами либо заказчиками тяжких преступлений.

Несомненно, разделение преступности по половому признаку имеет смысл, так как и количественное, и качественное содержание женской преступности имеет свои особенности и отличия от мужской. Так в своем послании народу Казахстана «Стратегия «Казахстан-2050» Президент РК - Н.А. Назарбаев, обратил внимание на то, что женщина - это опора се-

мы, а значит и опора государства [1].

Часть 1 ст. 34 Конституции РК определила, что каждый обязан соблюдать Конституцию и законодательство Республики Казахстан, уважать права, свободы, честь и достоинство других лиц.

Безусловно, что предупреждение рецидива преступлений среди женщин, отбывших наказание в виде лишения свободы, является залогом общегосударственной стратегии профилактики преступности.

Начало изучения женской преступности как самостоятельного структурного элемента преступности в Республике Казахстан связано с именем доктора юридических наук, профессора И.В. Корзун, в Узбекистане - с именем доктора юридических наук, профессора К.Р. Абдрасуловой, а в Кыргызстане - профессора Б.Г. Тугельбаевой [2].

При изучении преступности разграничивают преступность мужчин и женщин, или мужская и женская. Особенности криминологической характеристики женской преступности в значительной мере определяются спецификой деятельности женщин, их образа жизни, социальных позиций и ролей, выполняемых ею в обществе. Эта преступность отражает общие закономерности преступности в целом и ее изменений. Женская преступность выступает в качестве подсистемы общей преступности и органически с ней взаимосвязана.

Образное деление преступности по принадлежности виновных лиц той или иной половой принадлежности обусловлено биологическими и социальными признаками, и в целом, присущими всем без исключения общим подходам к объяснению причин преступного поведения.

Статистические данные свидетельствуют, что в структуре женской преступности традиционно высок процент и таких «общеуголовных» преступлений, как кражи чужого имущества, мошенничество.

Убийства, причинение вреда здоровью различных степеней тяжести женщины совершают в большинстве случаев на почве семейно-бытовых конфликтов, где на первый план зачастую выходит виктимное, провоцирующее поведение потерпевших, в лице которых обычно выступают мужья и сожители виновных.

Следует отметить, что среди женщин исключительно редки проявления серийного маниакально-сексуального насильственного поведения. В истории мировой криминологии место исполнителей этих преступлений прочно принадлежит мужчинам: Чикатило, Джекпотрошитель, Алматинский сексуальный маньяк-убийца Джумагалиев Н. и пр. Особенно характеризует проблемную ситуацию то обстоятельство, что женщин, совершающих насильственные преступления на сексуальной почве, по сравнению с мужчинами также единицы.

При убийстве матерью новорожденного ребенка какие - либо специальные орудия и средства не применяются. Это связано со специфичностью объекта посягательства, то есть новорожденный настолько слаб, хрупок и незащищен от окружающей среды и «ласковых» рук матери-убийцы, что специальных средств для его умерщвления приискивать нет необходимости [3].

Как известно, алкоголизм имеет непосредственное отношение к криминологии, являясь одним из общепризнанных явлений, способствующих и сопутствующих преступности. И мужчины, и женщины обычно совершают хулиганство в состоянии алкогольного опьянения, которое является следствием систематического пьянства, антиобщественного образа жизни, общей моральной деградации, нередко связанной в свою очередь с аномалиями психического характера.

Анализ общей структуры женской преступности, а также уголовно-правовой характеристики лиц, отбывающих наказание в виде лишения свободы, позволяет проследить устойчивую тенденцию увеличения удельного веса преступниц, совершивших тяжкие насильственные и корыстно-насильственные преступления, а также обращает на себя внимание тенденция к увеличению числа женщин, вовлеченных в сферу незаконного оборота наркотиков. Особенно активно женщины стали заниматься сбытом и перевозкой наркотиков, причем возрастные показатели виновных, задействованных в сфере незаконного оборота женщин, различны - от 10 до 60 лет. Во многих случаях их толкает на совершение преступлений, о которых они раньше и не помышляли, откровенная нужда. Не только в регионе печально извест-

ной Шуйской долины, г. Темиртау, но и в других городах и селах республики, на железнодорожных станциях и перегонах участились случаи задержания наркокурьеров и сбытчиц наркотиков, давно перешагнувших пенсионный барьер по возрасту, либо школьного возраста.

В отличие от наркомании, женский наркобизнес представлен более зрелым возрастом участниц, у которых уже накоплен определенный жизненный опыт, сформированы ориентиры, устоявшиеся принципы и взгляды на жизнь. Это наводит на мысль о существовании тенденции осознанного вовлечения женщин в незаконное распространение наркотиков [4].

В осуществленной выборке лица в возрасте 16 - 17 лет составили 1%, 18 - 19 лет - 1%, 20 - 21 года - 1,5%, 22 - 24 года - 3%, 25 - 29 лет - 22%, 30 - 34 года - 38%, 35 - 39 лет - 15%, 40 - 49 лет - 13, 5%, 50 - 59 лет - 2%, 60 лет и старше - 3%.

Очевидный рост за этот же период количества тяжких преступлений, совершенных с применением оружия, а также доли лиц, ранее совершивших преступления, говорит о нарастании негативных тенденций в структуре самой преступности. И, наконец, складывающаяся ситуация расценивается скорее как тотальное увеличение уровня естественной и искусственной латентности, вызванное прежде всего растущим недоверием населения к деятельности всех без исключения органов уголовного преследования и правосудия, а также существенными недостатками в учетно-регистрационной работе. Реальные показатели уровня жизни граждан Республики находятся, по существу, в обратной зависимости к динамике снижения статистических показателей преступности.

В криминологической характеристике преступности среди женщин особое место занимает такое криминологическое свойство преступности как латентность. Не углубляясь в общий анализ проблемы латентности преступлений, обратим внимание на то место, которое занимает в ее структуре женская преступность. Общая криминологическая аксиома «обратной зависимости уровня латентности» гласит, что чем меньше общественная опасность деяния, тем выше уровень его латентности, и наоборот. Если опираться на этот постулат, то в принципе можно говорить о более высоком уровне латентности совершаемых женщинами преступлений, поскольку в большинстве своем они все же носят менее общественно опасный характер.

Но здесь нельзя не учитывать и того обстоятельства, что значительная часть сферы преступного поведения женщин находится в плоскости совершения так называемых «преступлений без потерпевших», в том числе связанных с наркотиками, должностного, финансово - экономического. Типичным для женщин преступлением насильственного характера продолжает оставаться убийство матерью новорожденного ребенка, иногда его обозначают как «детоубийство». Характерно, что выделение данного деликта в качестве самостоятельного состава преступления, после достаточно продолжительной дискуссии, получило отражение в уголовном законодательстве ряда стран СНГ. Новый УК Республики Казахстан также предусматривает ответственность за убийство матерью новорожденного ребенка в виде отдельного состава преступления, предусмотренного ст. 97 УК РК. Данный подход, по мнению некоторых ученых, не действенным фактором при совершении профессиональных преступлений является применение чисто женского «оружия» - сильного эмоционального воздействия. Женщины, по сравнению с мужчинами, действуют более тонко, уверенно и изощренно. Характерной особенностью женщины - рецидивистки данной группы является использование доверия людей. Чаще всего кражи посредством использования доверия совершаются преступницей после знакомства с будущей жертвой на вокзале, в поезде, в ресторане, иных общественных местах. Символично, что внешний облик таких преступниц обычно вызывает расположение и симпатию, а психологические особенности позволяют ей быстро и легко проникнуть в психику жертвы, расположить ее к себе характера, то есть относящихся к ряду неочевидных, трудно выявляемых, имеющих высокую степень естественной латентности, достигающей по различным оценкам 95%. Вместе с тем, эти преступления могут носить весьма общественно опасный характер (к примеру деятельность организованных преступных сообществ в различных отраслях экономики, в сфере медицинского обслуживания населения). Поэтому надо всегда иметь в виду, что под общественной опасностью в данном случае надо понимать скорее как бы ее внешнее выражение, объективное, фактическое значение преступления на момент его совершения, отодвигая на второй план оценку его социальных

последствий, данные о личности преступника и иные традиционные криминологические критерии общественной опасности.

Следовательно, абсолютно закономерно наличие определенной относительности в степени достоверности и объективности абсолютных характеристик состояния, структуры и динамики женской преступности в Казахстане. Подтверждением этого тезиса служит мнение В.В. Лунеева о том, что «оценивая зарегистрированную преступность и официальные данные о раскрываемости преступлений, а также другие результаты борьбы с преступностью, необходимо осознавать степень их надежности. При наличии сомнений уточнение официальной статистической отчетности можно осуществить с помощью выборочных изучений» [5].

ЛИТЕРАТУРА

1. Алауханов Е.О., Каирова Н.И. Преступное насилие в отношении женщин. (уголовно-правовые и криминологические аспекты). Учебное пособие - Алматы: Өркениет, 2008. - С. 8 - 10.
2. Бегалиев К.А. - Криминология: учебник, 2-е изд., перераб. и доп. - Алматы: Изд - во Акад. МВД Каз ССР, 1984.
3. Бейсенов Б.С. Криминология и социальная профилактика. - Астана: «Таң», 1980. - С. 36 - 40.
4. Алауханов Е.О., Зарип С.З. Профилактика преступлений. Учебное пособие. - Алматы: Заң әдебиеті, 2008. - С. 4 - 8.
5. Александров Ю.К. Очерки криминальной субкультуры. М.: Права человека, 2002. - С. 45.

ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРИ ВОЗМЕЩЕНИИ НЕМАТЕРИАЛЬНОГО ВРЕДА

Сатыбалди Л. - к.ю.н., доцент.

Кульмагамбетов А.М. - Магистрант 2 курса

Значительные изменения, происходящие в политической, экономической и социальной жизни общества, направленные на возвышение роли человека для государства, берут свое начало из требований Конституции Республики Казахстан, согласно которым высшей ценностью государства являются «человек, его жизнь, права и свободы». Гарантии их обеспечения возложены на государство, которое возложило на себя обязательства по принятию всех мер для обеспечения прав человека (п. 1 ст. 12 Конституции РК) [1], к числу которых относятся, в частности, права как материальной, так и нематериальной стороны его жизни. В этом аспекте важное значение имеет проблема гарантий прав каждого на возмещение морального вреда, причиненного преступлением. Эта проблема, обусловленная ее большой практической значимостью и сложностью, постоянно находилась и продолжает находиться в поле зрения ученых. Так, в 20-х годах прошлого столетия Б. Лапицкий, одним из первых советских ученых поставивший вопрос о возмещении морального вреда, считал, что этот институт не связан с капиталистическим строем ни по цели, ни по средствам. Поскольку социализм, призванный наилучшим образом защищать интересы личности, не может еще полностью уничтожить посягательства на чужую правовую сферу, поэтому в таком государстве для института возмещения морального вреда будут созданы еще более благоприятные условия, чем в условиях капитализма [2].

Выражая аналогичное мнение, Б. Утевский полагал, что формальным основанием для юридического признания морального вреда явилась ст. 44 УК РСФСР 1926 г., возлагавшая на осужденного обязанность «загладить вред», а также ст. 403 ГК РСФСР 1922 г., в соответствии с которой возмещению подлежал вред, причиненный личности, исходя из того, что понятие «личность» носит нематериальный характер, охватывает больше духовную сферу человека, а поэтому на основании указанной статьи должен возмещаться не только материальный, но и моральный вред, причиненный личности, в большинстве случаев более остро заставляющий страдать потерпевшего, чем имущественный вред. Автор полагал, что хотя

моральный вред не может быть возмещен тем, чтобы восстановить духовное состояние человека за деньги, но возможна денежная компенсация, размер которой должен определяться в каждом конкретном случае исходя из индивидуальных особенностей каждого дела, из степени и характера морального вреда и имущественного положения потерпевшего и причинителя. Аналогичная точка зрения по этому вопросу была ранее высказана И. Брауде.

Вместе с тем были высказаны и иные мнения. Например, А. Зейц, подвергший критике идеи Б. Утевского и И. Брауде, полагал, что «идея возмещения морального вреда является буржуазной и чужда советскому правосознанию» [3]. К. Варшавский, отрицавший возможность возмещения морального вреда, обосновывал это тем, что этот вид вреда не может быть оценен и потому не может быть возмещен в деньгах [4].

В конце 30-х годов, в период обсуждения проекта общесоюзного Гражданского кодекса, М. Агарковым было предложено ввести в этот кодекс правила о возмещении морального вреда, предусматривающие право суда обязать ответственное лицо уплатить потерпевшему, помимо возмещения за имущественный вред, еще дополнительное возмещение, определяемое судом в случае, если повреждение здоровья потерпевшего влечет для него длительные страдания или лишения, отвергая общее допущение денежной компенсации для всех случаев причинения неимущественного вреда [5].

После этого в течение длительного периода, вплоть до 60-х годов прошлого столетия, вопрос о возмещении морального вреда в юридической литературе практически не исследовался. В начале 60-х годов в связи с кодификацией действующего советского законодательства эта проблема вновь стала активно обсуждаться. Основные точки зрения в этот период относительно возмещения морального вреда сводились к следующим положениям:

- 1) возмещение морального вреда недопустимо, денежная компенсация морального вреда безнравственна;
- 2) возмещение морального вреда допустимо независимо от того, понесен ли при этом потерпевшим и имущественный вред;
- 3) возмещение неимущественного вреда возможно только наряду с возмещением имущественного вреда как дополнение.

В Гражданском кодексе Казахской ССР 1963 г. вопросам возмещения вреда была посвящена (ст. ст. 456-459/1), которая регулировала порядок возмещения вреда, причиненного здоровью, средств, затраченных на лечение граждан, потерпевших от преступных действий и т.д., однако нормы данного акта не предусматривали компенсацию морального вреда.

Однако в юридической литературе было высказано мнение о том, что моральный вред должен быть компенсирован. В частности, Н.С. Малеин, обосновывая необходимость возмещения наряду с имущественным вредом также и морального вреда, считал, что такого рода обязанности могут быть возложены на причинителя судом в виде денежной компенсации, размер которой определяется с учетом конкретных обстоятельств дела [6].

Ю. Калмыков полагал, что «вслед за признанием личных неимущественных отношений, не связанных с имущественными, в качестве гражданско-правового регулирования, можно было сделать второй шаг и осуществить охрану отдельных личных неимущественных отношений не только путем морального, но и материального удовлетворения интересов потерпевшего лица» [7].

Л. Майданик и Н. Сергеева считали, что если моральный вред может быть устранен или смягчен поддающимися денежной оценке материальными средствами, за потерпевшими должно быть право на возмещение этих средств. Они полагали, что моральные страдания потерпевшего, лишившие его возможности вследствие травмы или из - за обезображивания лица посещать театр, кино и т.п., могут быть обеспечены путем возмещения расходов на приобретение необходимых средств [8].

Однако некоторые авторы возражали против компенсации морального вреда, утверждая, что данное понятие перешло в советскую юридическую науку из буржуазного права, где деньги были всеобщим эквивалентом: «не оставила между людьми никакой другой связи, кроме голого интереса, бессердечного «чистогана», которая превратила личное достоинство человека в меновую стоимость.

До обретения Казахстаном суверенитета и независимости, право на удовлетворение требования потерпевшего о возмещении морального вреда регулировалось гл. 19 Основ гражданского законодательства Союза ССР и республик от 31 мая 1991 г. Так, в ст. 131 основ указывалось, что моральный вред (физические или нравственные страдания), причиненный гражданину неправомерными действиями, возмещаются причинителем при наличии его вины. Моральный вред возмещается в денежной или иной материальной форме и в размерах, определяемых судом, независимо от подлежащего возмещению имущественного вреда постановлением Верховного Совета РК от 30 января 1993 г. «О регулировании гражданских правоотношений в период проведения экономической реформы» было установлено, что положения Основ применяются на территории после принятия настоящего постановления (ц. 3). ГК РК (общая часть) 1994 г. ввел нормы, предоставляющие право на судебную защиту гражданских прав путем компенсации морального вреда, при этом не раскрывая ни его определения, ни порядка возмещения вреда.

В последующем вопросы возмещения морального вреда были урегулированы нормами ГК РК (Особенная часть) 1999 г., в которой глава 47 «Обязательства, возникшие вследствие причинения вреда» содержала самостоятельный параграф 4 «Возмещение морального вреда», раскрывающий понятие морального вреда, порядок его компенсации.

В свою очередь, вопросы возмещения морального вреда в уголовном процессе в республике до принятия УПК РК 1997 г. регулировались УПКК Казахской ССР 1959 г., предусматривавшим возмещение только материального вреда. УПК РК, принятый 13 декабря 1997 г., вплоть до декабря 2004 г. не предусматривал порядка предъявления и рассмотрения в уголовном процессе гражданского иска о возмещении морального вреда, причиненного преступными действиями. Только после принятия Закона РК от 9 декабря 2004 г. №10 «О внесении изменений и дополнений в Уголовный, Уголовно-процессуальный, Уголовно-исполнительный кодексы Республики Казахстан и Кодекс Республики Казахстан об административных правонарушениях по вопросам упрощения процедур расследования уголовных дел, декриминализации некоторых составов преступлений и совершенствования законодательства об административных правонарушениях» в ст. ст. 75 и 162 УПК РК были внесены соответствующие изменения и дополнения, согласно которым иск потерпевшего о возмещении ему морального вреда рассматривается в уголовном процессе наряду с иском о возмещении имущественного вреда.

Отсутствие в уголовно-процессуальном законе норм, определяющих как понятие «моральный вред», так и другие связанные с ним понятия (возмещение морального вреда, определение его размера и т.п.), негативно отражалось на правоприменительной практике. Ввиду этого в целях разъяснения судам вопросов, касающихся возмещения морального вреда, пленумом Верховного Суда РК 22 декабря 1995 г. было принято постановление №10 «О применении судами законодательства о возмещении морального вреда», согласно которым моральный вред рассматривался как нравственные или физические страдания (унижение, раздражение, гнев, стыд, отчаяние, физическая боль, ущербность, дискомфортное состояние и т.п.), испытываемые (претерпеваемые, переживаемые) потерпевшим в результате совершенного против него правонарушения.

Согласно ч. 1 ст. 75 и ч. 1 ст. 162 УПК РК причинение морального вреда является одним из оснований признания лица (физического или юридического) потерпевшим и гражданским истцом в уголовном процессе наряду с имущественным и физическим вредом. ГК РК, определяя понятие морального вреда в виде нарушений, умалений или лишений личных неимущественных благ и прав физических и юридических лиц, в том числе нравственные или физические страдания (унижение, раздражение, подавленность, гнев, стыд, отчаяние, физическая боль, ущербность, дискомфортное состояние и т.п.), испытываемые (претерпеваемые, переживаемые) потерпевшим в результате совершенного против него правонарушения (ст. 951 ГК РК), также допускает компенсацию морального вреда юридическими лицами.

Между тем в юридической литературе высказано мнение о том, что понятие «моральный вред» не может быть применимо к юридическим лицам. Аналогичное мнение высказано и рядом российских ученых, которые считают, что моральный вред, причиненный юридическим лицам, возмещаться не должен. Так, С. Нарижный указывает: «Юридическое лицо не

может предъявить иск о компенсации морального вреда, так как не в состоянии испытывать физические или нравственные страдания».

По мнению Йенса Демпе, вопрос о том, может ли юридическое лицо испытывать такие человеческие чувства, как боль, гнев или отчаяние, является спорным. Автор полагает, что если под этим подразумевается, например, гнев коллектива, на это можно возразить, что юридическое лицо не может быть приравнено к совокупности относящихся к нему физических лиц. Юридическое лицо представляет собой наделенную собственными правами фигуру права, не способную страдать [9]. Перечисление же в законе душевных состояний также наводит на размышления, как считает автор, поскольку такие чувства, как раздражение или стыд, то есть чисто субъективные ощущения, в отличие от физической боли или тяжелых физических нарушений, едва ли могут быть измерены в количественном выражении. Поэтому наиболее значимые характеристики морального вреда, такие как физические и нравственные страдания, в состоянии испытывать только человек как психофизическая особь. Юридическое лицо - социальная общность, коллектив людей. Факты, повлиявшие на доверительное отношение населения к органам власти, на стабильность бизнеса и авторитет в конкурентной среде, несомненно, коснется руководства государственного органа, администрации компании и т.д. Однако невозможно, чтобы из-за этого весь коллектив находился в раздраженном, стрессовом состоянии, в состоянии нравственных страданий.

В этой связи следует указать, что, исходя из содержания п. 3 нормативного постановления Верховного Суда РК, разъясняющего правила возмещения морального вреда, следует, что состояние, положение лица в связи с нарушением, умалением или лишением которого возмещается моральный вред, присущ гражданину, т.е. физическому лицу. В частности, указывается: «Под моральным вредом следует понимать нравственные или физические страдания, испытываемые гражданином (здесь и далее курсивом выделено нами. - Ж.И.) в результате противоправного нарушения, умаления или лишения принадлежащих ему личных неимущественных прав и благ. Под нравственными страданиями как эмоционально-волевыми переживаниями человека следует понимать испытываемые им чувства унижения, раздражения, подавленности, гнева, стыда, отчаяния, ущербности, состояния дискомфорта и т.д.».

В этой связи, как нам представляется, следует согласиться с мнением Б. Базарбаева, считающего, что для придания понятию морального вреда необходимой ясности и четкости следует исключить из ст. ст. 142 и 951 ГК РК упоминания о юридических лицах как субъектах претерпевающих моральный вред, а также изменить редакцию ст. 162, ч. 12 ст. 75 УПК РК в части, допускающей рассмотрение в уголовном процессе гражданских исков физических и юридических лиц о возмещении морального вреда, исключив рассмотрение гражданских исков юридических лиц о возмещении морального вреда [10].

ЛИТЕРАТУРА

1. Конституция Республики Казахстан //www.constitution.kz.
2. Лапицкий Б. Вознаграждение за неимущественный вред. Сб. Ярославского гос. ун-та. Вып. 1. - Ярославль: Изд-во Вестник, 1920. - С. 131.
3. Зейц А. Возмещение морального вреда по советскому праву. - М.: Еженедельник советской юстиции, 1927. - №47. - С. 24.
4. Варшавский К. Обязательства, возникающие вследствие причинения другому вреда. - М.: Инфра, 1929. - С. 34.
5. Агарков М. Обязательства из причинения вреда. Проблемы социалистического права. - М.: Гражданское право, 1939. - №1. - С. 67.
6. Малейн Н.С. Возмещение вреда, причиненного личности. М.: Юридическая литература, 1965. - С. 18.
7. Калмыков Ю. Возмещение вреда, причиненного имуществу. - Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 1965. - С. 21.
8. Майданик Л., Сергеева Н. Материальная ответственность за повреждение здоровья. М.: Госюриздат, 1968. - С. 17.
9. Демпе Й. Возмещения нематериального вреда из немецкой судебной практики. - М.:

Юрист, 2003. - №8. - С. 86.

10. Базарбаев Б. Возмещение морального вреда по законодательству Республики Казахстан // Юрист. - М.: Наук, 2003. - №7. - С. 78.

PROBLEMS AND PROSPECTS OF MEDIATION AS AN ELEMENT OF RESTORATIVE JUSTICE IN KAZAKHSTAN

*Кульмагамбетов А.М. - магистрант кафедры «Юриспруденция»
Научный руководитель: Сатыбалди Л. - к.ю.н.*

Criminal proceedings in the Republic of Kazakhstan never focused on the damages, which caused by the crime. So, for example, in Article 8 of the Code of Criminal Procedure of the Republic of Kazakhstan, dated December 13, 1997, prompt and full solve crimes, expose and bring to justice people who have committed them, fair trial and a proper application of the criminal law are assigned to the criminal proceedings' tasks [1].

The new Criminal Procedure Code of Kazakhstan on July 4, 2014 attributes the following as the tasks of criminal proceedings: suppression, impartial, prompt and full solve crime, investigation of criminal offences, the conviction and criminal prosecution of the persons, who committed them, reasonable court proceeding, proper application of the criminal law, protection the persons, the society and the Government from the criminal offences to the criminal proceedings' issues [2].

As we can see, there is no word in criminal proceedings' tasks about restoration of the victim's violated rights, compensation of the damage, neither in the law of the old editorial board, nor in the newly adopted Code of Criminal Procedure. And this implies punitory consideration of the criminal process in general, and justice in particular, when the cornerstone is primarily the prosecution of person, guilty of crime.

Concerning the criminal policy in the Concept of Legal Policy of the Republic of Kazakhstan 2010-2020 it is noted that, fundamental direction of development of criminal law is capacity evaluation of a phased reduction of the scope of criminal repression by expanding the exemption criteria from criminal punishment, particularly with regard to who do not pose a great public danger [3].

In our opinion, this approach must be specified. The use of criminal repression should be reduced, but not so much with regard to persons that do not pose great danger to society, as against individuals, to restore the violated rights of victims of crime.

Otherwise, situation is that people who live at the expense of petty theft, fraud simply avoid punishment by imprisonment, but do nothing to restore the damage caused by a crime, and in this situation only the victims are in the most disadvantageous position, as well as potential victims and the society as a whole.

However, in light of implementation of the Concept of Legal Policy for 2010-2020 as an important step in improving the legal system should be the development of one of the elements of restorative justice - Mediation.

The mediation institute in the Republic of Kazakhstan made an analysis, which demonstrated a fix group of problems.

In accordance with paragraph 1 of Article 1 of the Law of the Republic of Kazakhstan "Mediation Act" the sphere of application of the mediation is legal disputes (conflicts), considered in the course of criminal justice process in cases of non-grave crimes and crimes of average weight, for misdemeanours, unless otherwise specified by the laws of the Republic of Kazakhstan [4].

At the same time, part 2 of Article 68 of the Criminal Code establishes that minors, pregnant women, women with infant children, men, raising small children alone, women at the age of fifty-eight and over, men aged sixty-three and over, have committed a serious crime that is not associated with causing death or serious harm to human health, may be released from criminal responsibility if they were reconciled with the victim, the applicant, including by way of mediation, and made amends for the caused harm [5].

Consequently, this rule implies that mediation is applied in the commission of serious

crimes, if they are not associated with causing death or serious harm to human health, provided that they are made by this category of persons.

There is a discrepancy between the rules on the scope of mediation in accordance with the Law of RK "Mediation Act" and the norms of the Criminal Code on the application of such grounds for discharge from criminal liability, as the exemption from criminal liability in connection with reconciliation of the parties.

Of course, the Law "Mediation Act" should be brought into line with the rules of the Criminal Code of the Republic of Kazakhstan.

But in our view it is not necessary to directly correlate the use of mediation and the use of such an institution as the exemption from criminal liability in connection with reconciliation of the parties and on the ground to limit the use of mediation legal disputes that arise as a result of the commission of the crimes for which the exemption is possible.

Thus, part 2 of Chapter VI of the Law of the Republic of Moldova "Mediation Act" regulates the details of mediation in criminal matters, where the use of mediation is not restricted depending on the severity of the crime.

Law of the Republic of Moldova stipulates that in use of mediation in criminal cases in which the conciliation leads to the elimination of criminal responsibility, the parties have the right to use the services of a mediator, paid by the state, under the conditions established by the Government.

It means that the Republic of Moldova, recognizes mediation in criminal matters and restorative, realizing that here due to the qualitative effect is necessary to subsidize the activities of mediators, and offers free mediators [6].

In case of serious crimes in the Republic of Moldova the use of mediation is possible, but the presence of a mediation agreement on reconciliation is not a ground for exemption, but only has the quality of a mitigating circumstance that, in general, possibly under Kazakh legislation.

The Criminal Code of the Republic of Kazakhstan dated July 3, 2014 in article 53 provides for such a mitigating circumstance as voluntary compensation for material damage suffered as a result of a criminal offense, reparation of moral and other damage caused by a criminal offense.

In the context of the development of restorative justice would be quite appropriate legislation to regulate the use of mediation and the Serious Crimes.

Unit, of course, is not related to causing irreversible damage.

But here, it should be noted that if the legislation is to develop in this direction, it is necessary to change some of the articles and sanctions, as for some serious crimes, for example, against the property sanction article does not provide for any other type of punishment other than imprisonment.

Against this background, the accused reluctant to voluntary restitution, because they believe that in any case, they will be sentenced to actual imprisonment.

In addition, the sanctions of the articles provided the confiscation of property as additional punishment.

We believe that such formulations should contain alternative penalties under the condition of reparations. Otherwise, the situation often arises when the accused is not interested in compensation, the victim's rights and are broken, and the state and society is spending additional resources for the maintenance of the convict in prison.

Analysis of international experience displays that the practice of mediation in criminal matters in the different countries has gone on quite different paths.

In the Anglo-Saxon legal system, judicial mediation is used in all types of cases.

In Austria, Germany and the UK probation service have initiated mediation movement.

Austria is a pioneer in the development of models of mediation to juveniles, there was created a well-organized «Aussergerichtlicher Tatausgleich» services network. In addition to mediation, these services also offer the possibility of public works. The greatest amount of mediation services is different Germany. There are about 400 services «Täter-Opfer Ausgleich», most of which are also focused on juvenile offenders.

In Belgium, mediation model was developed for the more serious crimes, the starting point for which the needs of the victims serve.

Poland deserves special mention. Their mediation program is firmly rooted at the completion of the trial period, began to operate successfully and has been taken at the level of national law [7].

In the USA the mediation procedure is used in virtually all types of cases, but does not yet have a systemic character [8].

Another problem that has been solved in different ways in Kazakhstan since the beginning of the introduction of mediation in criminal matters - it is the procedure of compensation to the victim.

During the stay of the Penal Code of the Republic of Kazakhstan, dated December 13, 1997, and prior to the introduction of the Law "Mediation Act" exemption from criminal liability in connection with reconciliation of the parties takes place only with the full redress and reparation, including compensation for material, physical and moral damage [9].

So, Normative Resolution of the Supreme Court of the Republic of Kazakhstan of June 21, 2001 N 4 "On judicial practice in application of Article 67 of the Criminal Code of the Republic of Kazakhstan". the reparation must be real and take precedence of reconciliation of the parties and the decision to release the offender from criminal liability".

For the application of the Criminal Code has Article 67 matter who undid the damage: the person who committed a crime, or at his request of relatives, other persons or organizations" [10].

It is understood that with the entry into legal force of the new Criminal Code of the Republic of Kazakhstan in January 2015, this regulatory decision, apparently, will also be re-evaluated due to the changes in the rate of application of exemption from criminal liability of the Institute in connection with the reconciliation of the parties, however, as long as it is valid.

With enforcement of the Law "Mediation Act" practice of some first-instance courts took the path of approval of mediation agreements, which provided for compensation for damage caused by the crime in installments over several months.

And the law did not provide any guarantees for the victim. Also as before the victim stated in court that he/she had no claims to the accused, the damage undid and compensated, wrote about a relevant application submitted along with a mediation agreement.

The logical consequence of the conclusion of such a mediation agreement became its failure on the part of the accused, and the only way for the victim in this case - filing appeal against the court decision to release a person from criminal responsibility, as in civil matters Court of First Instance has never accepted and will never accept claims for non-performance of such agreements.

In our opinion, to introduce in the criminal legislation phased damages caused by the crime possible, and quite likely it will even be very effective for the following reasons:

1) if the defendant is aware that matter is will he live up to their obligations under the agreement or not, will depend on his future, and directly applying it to real punishment, he still will carry them out;

2) to perform the obligations under the mediation's agreement, the mediation party - the accused will have to work, as most of the obligations, nevertheless, associated with compensation of material damage, and labor has always been recognized a major reformation means;

3) in case of minor offences and crimes of average weight, accused - people of low social status and, as a rule, they simply cannot afford to repair the damage caused by a crime until a court order for release. As a result, the court issues a verdict, and, in many cases, non-custodial, the victim files a claim for damages, which is likely, the known objective reasons, will never be filled, and as a consequence, the victim in this situation remains the injured, who in fact it did not cover damage and do not restore their rights;

4) in such cases we can add to the mediation procedure the elements of probation, when the defendant accepts the obligations of voluntary treatment for drug addiction, alcoholism, treatment adherence by other addiction; or mediators may cooperate with the authorities responsible for employment, in order to help the defendant to get a job, go through a certain process of re-socialization.

It is understood that, if the legislator would admit the parties to order mediation, or make with each other agreements of this nature out-of-process, directed at restoring the violated rights of the victim, he will have to provide the restrictions too. For example, in respect of persons who does

not have permanent place of residence, in relation to foreign nationals, etc.

Guarantees of performance of such of mediation agreements may be provided within the framework of civil procedure law, which is quite appropriate in view of the process of adoption of the new Civil Procedure Code, a draft of which provides for a simplified (written) proceedings in disputes concerning non a mediation agreement and the issuance of a writ of execution on a mediation agreements approved by the court.

Thus, we have shown a number of problems the application of mediation in criminal matters in the context of restorative justice in the Republic of Kazakhstan. However, the main problem today probably lies in the fact that the criminal policy in Kazakhstan is far from becoming a restorative justice model in the model leaning punitive departing in this case from the practice of real imprisonment.

In our opinion, the use of criminal punishment, not connected with deprivation of freedom or exemption from criminal liability unconditionally for damages caused by a crime will only lead to distortion of the principle of inevitability of punishment and further to the generation of the feeling of impunity for crime in the environment even if small, but professional criminals.

LITERATURE

1. The Criminal Procedure Code of the Republic of Kazakhstan: Code from 12.13.1997 // The information-legal system of normative legal acts of the Republic of Kazakhstan «Adilet». - ([Http://adilet.zan.kz/rus/docs/Z970000206](http://adilet.zan.kz/rus/docs/Z970000206) 25.03.2015 city).
2. The Criminal Procedure Code of the Republic of Kazakhstan: Code from 07.04.2014 // The information-legal system of normative legal acts of the Republic of Kazakhstan «Adilet».- ([http://adilet.zan.kz/rus/docs/ K1400000231](http://adilet.zan.kz/rus/docs/K1400000231) 25.03.2015 Mr.).
3. On the Concept of Legal Policy of the Republic of Kazakhstan for the period from 2010 till 2020: the Republic of Kazakhstan President's Decree of 24 August 2009 №858 // Information-legal system of normative legal acts of the Republic of Kazakhstan «Adilet».- ([http://adilet.zan.kz /rus/docs/U090000858_25.03.2015](http://adilet.zan.kz/rus/docs/U090000858_25.03.2015)).
4. Mediation Act: Law of the Republic of Kazakhstan dated 28.01.2011 // Information-legal system of normative legal acts of the Republic of Kazakhstan «Adilet».- (<http://adilet.zan.kz/rus/docs/Z1100000401> 25.03.2015 city).
5. The Criminal Code of the Republic of Kazakhstan: Code from 07.03.2014 // The information-legal system of normative legal acts of the Republic of Kazakhstan «Adilet». - ([Http://adilet.zan.kz/rus/docs/K1400000226#z1483](http://adilet.zan.kz/rus/docs/K1400000226#z1483) 25.03.2015 city).
6. Mediation Act: Law of the Republic of Moldova №134 dated June 14, 2007 // (<http://liga-mediatorov.ru> 25.03.2015 city).
7. Davydenko DL From the history of conciliation procedures in Western Europe and the USA// Bulletin of the Supreme Arbitration Court of the Russian Federation. - 2004. - №1. - P. 163-170.
8. Uniform Act of the United States mediation 2001. // mosmediator.narod.ru.
9. The Criminal Code of the Republic of Kazakhstan: Code from 16.07.1997 g. // The information-legal system of normative legal acts of the Republic of Kazakhstan «Adilet». - ([Http://adilet.zan.kz/rus/docs/K970000167_25.03.2015](http://adilet.zan.kz/rus/docs/K970000167_25.03.2015)).
10. On judicial practice in the application of Article 67 of the Criminal Code of the Republic of Kazakhstan: Normative Resolution of the Supreme Court of the Republic of Kazakhstan dated 21.06.2001, the N 4. // information-legal system of normative legal acts of the Republic of Kazakhstan «Adilet». - ([Http://adilet.zan.kz/rus/docs/P01000004S_25.03.2015](http://adilet.zan.kz/rus/docs/P01000004S_25.03.2015) g).

ШЕТ МЕМЛЕКЕТТЕРДЕГІ АДВОКАТУРА ЖӘНЕ АДВОКАТТАРДЫҢ ҚҰҚЫҚТЫҚ ЖАҒДАЙЫ

*Муканов К.Б. - Юк-41 тобының студенті
Ғылыми жетекшісі: Сейсембаева Г.Р.*

Алыс шет мемлекеттердің адвокатурасының тәжірибесін: АҚШ, Ұлыбритания, Франция, Германия, Италия мемлекеттерінің адвокатурасы, оның ұйымдастырылуын және олардағы адвокаттардың құқықтық жағдайларын қарастырамыз.

АҚШ та заң университетінің түлегі дипломы мен заңтану докторы дәрежесінің бар болуына қарамастан адвокаттық практикамен айналысуға автоматты түрде ие болмайды. Ол үшін ол адвокаттық практикаға патент алуы тиіс, қосымша аттестациядан өтуі тиіс. Патент адвокаттық практикамен бүкіл АҚШ аумағында емес, тек қана адвокат қызмет атқаратын бір штаттың аумағында ғана айналысуға құқық береді [1].

Адвокаттық практикаға жіберу, әдетте, штаттың Жоғары сотымен белгіленеді. Алайда адвокаттық практикаға жіберудің өзі туралы мәселе штат адвокаттарының ассоциациясымен құрылған немесе сотпен әлде штат губернаторымен тағайындалған адвокатураға жіберу туралы арнаулы комиссиямен шешіледі. Әдетте, комиссия тәжірибелі адвокаттардан тұрады.

Адвокаттық практикаға жіберу кезінде комиссия үміткердің моральдық сипаттарын және ол тапсырған емтиханның нәтижелерін ескереді. Моральдық сипаттарын зерттеу емтихан алдыңғы болып келеді және үміткер ұсынған құжаттармен танысудан тұрады. Егер комиссияда ұсынылған құжаттардың шынайлығында күмән туса, онда алынған деректерді жасырын тексеруге құқылы. Адамның мінездемесі үміткердің өзі туралы айтуынан, соттылығы бар немесе жоқ екені туралы ақпараттан, полиция ұсталуларынан, есірткі мен алкогольдік ішімдіктермен әуестенуінен тұрады. Кейде патент алушының моральдық тұрпаты туралы тұрғылықты жері бойынша оның көршілерінен анықтамалар алынады.

АҚШ адвокаттарының тең жартысы дербес жеке дара немесе екі, үш адвокатпен бірлесіп жұмыс істейді. Дегенмен, адвокаттық қызметтің ең маңызды нысаны ірі адвокаттық фирмалар болып табылады. Мұндай фирмалар, әдетте, қылмыстық істермен айналыспайды және дәулетті клиенттердің істерін, көбнесе, корпорациялардың істерін жүргізуге тырысады. Ондай фирмалардың иелері партнерлер [1].

Ұлыбританияның және Солтүстік Ирландияның Біріккен Корольдігінде адвокаттар барристерлер, солисторлар, атторнейлер сословиелеріне бөлінеді. Англияның ұлттық адвокатурасы 1285 жылы I Эдуард корольдің заң актісінің негізінде пайда болды. Сот қорғаушылары екі ірі топқа бөлінді: барристерлер мен атторнейлерге және солисторларға.

Барристер (ағылшын тілінен аударғанда судьяларды сотталушылардан бөлетін кедергі). Англиядағы адвокаттың ең жоғарғы атағы. Барристерлер қағаздар мен құжаттарды ұсынуға уәкілетті солистерлер мен атторнейлерге қарағанда сот алдында істерді жүргізеді және сөз сөйлейді.

Барристер атағын алу үшін жоғары заң білімі болуы, адвокаттық корпорациялардың бірінде үш жыл дайындықтан өтуі және құқықтық пәндер бойынша адвокат емтиханын тапсыруы тиіс.

Адвокаттардың екі санатының болуы және осымен байланысты істерді жүргізу бойынша шығындарды елеулі ұлғайтуда. Барристерлер ағылшын іскерлік элитасының өкілі болып табылады және Ұлыбританияның саяси өмірінде елеулі рөлді атқарады. Барристерлер қатарынан, әдетте, Ағылшын Тәжінің мүддесін білдіретін адвокатқа берілетін Ұлыбританиядағы жоғарғы адвокаттық атақ Бас атторней, сондай ақ жоғары соттардың судьялары тағайындалады [2].

Бас атторней - бұл Англиядағы Тәждің заңгері және адвокаты, ол барристерлер қатарынан тағайындалады, Қауымдар палатасында министрлік жобаларын құқықтық жағынан қорғау және түсіндіру үшін отырады, Тәждің мүддесін бүкіл соттарда білдіреді.

Солисторлар - графтардың және қала графтықтардың магистраттық соттарында істерді дербес жүргізуге және жоғарғы рангтердегі адвокаттар барристерлерге материалдарды дайындауға мамандандырылған Ұлыбританиядағы адвокаттардың санаты.

Солисторлар мекемелерде, кәсіпорындарда, ұйымдарда, акционерлік қоғамдарда заңгер қызметін де атқарады.

Солисторлар XIII ғасырдан бері бар және 1825 жылы олар Заңи қоғамда бірікті. Солисторлардың құқықтық жағдайы 1941 жылғы Солисторлар туралы Актімен белгіленген.

Солистор болуға үміткер бес жыл Солисторда көмекші ретінде немесе басқа жауапты

лауазымда (университет білімі бар болған жағдайда тағылымдамадан өту үш жалға дейін азайтылады) жұмыс істеу қажет.

Атторней - ағылшын саксон елдерінде сенім білдірілген немесе мәміле жасау кезінде не соттан тыс өзге жағдайда өзгенің атынан әрекет етуші басқа адамның мүддесін білдіруші. Англияда 1873 жылға дейін атторнейлер деп адвокаттардың ең төменгі санатын атаған. 1873 жылғы Сот төрелігін жүзеге асыру туралы Актіге сәйкес соттардағы ісіті жүргізуге жіберілгеннің барлығы барристерлерді қоспағанда, солисторлар деп атала басталды.

Францияда XIX ғасырда адвокаттық кәсіптің тәуелсіздік принципі орнықтырыды. Адвокаттық кәсіп әр уақытта дәстүрлі түрде елдің қоғамдық өмірінде елеулі орынға ие. Франциядағы адвокат әрқашан Еуропаның басқа елдеріне қарағанда кең бостандыққа ие болды және француз адвокатурасының бай тәжірибесін жинақтады. Қазіргі кезде Францияда 19000 адвокат бар [2].

Қазіргі кезде Францияда соттарға қатысу құқығы бар адвокаттардың үш санаты бар: солисторлар, барристерлер, Кеңес алдындағы барристерлер. Солисторлар бірінші инстанциядағы сотта, барристерлер - апелляциялық соттарда, ал кассациялық сотта және Францияның Кеңесінде - Кеңес алдындағы барристерлер мүдделерді білдіруге құқылы.

Францияда адвокаттық кәсіпке жіберудің талаптары 1972 жылғы Декретпен анықталады.

Ұлыбритания мен Франция адвокатурасының ұйымдастырылуының ерекшелігі адвокаттардың ортағасырда қалыптасқан істің санаттарына байланысты дәстүрлі сословиелерге бөлінуі және адвокаттың солисторларға, барристерге, атторнейге жатуына байланысты оның тиісті құқықтық мәртебесі анықталады [3].

Ал Германияда адвокатураның қызметі мен оның құрылуы арнаулы заңнамамен реттеледі. Бұл 1959 жылдың 1-тамызында қабылданған Адвокатура туралы федералдық заң және 1957 жылдың 26-шілдесінде қабылданған Адвокаттардың қызметтерін төлеу туралы федералдық ереже.

Германияның Федералдық Жоғарғы сотында адвокаттық қызметке жіберілген заңгерге одан төмен тұрған кез келген сотта адвокаттық практикамен айналысуға ешбір ерекше жағдайда жол берілмейді [3].

Германияда адвокатар алқасы аумақтық қағида бойынша ұйымдастырылады және бір жердің сотына тіркелген адвокаттарды біріктіреді. Германияның аумағындағы барлық адвокаттар алқалары Біртұтас Федералдық адвокаттар палатасына бірігеді.

Қазіргі замандағы Қазақстандағы адвокатура институтының қызметіне тереңірек баға беру үшін және қоғамдық-құқықтық институттың алдында тұрған маңызды міндеттерді орындау үшін қалыптасуымен мен даму тарихына тоқталуымыз керек. Бұл өз кезегінде құқықтық және демократиялық мемлекет орнықтыруда адвокаттық институттың орны мен рөліне жан-жақты түсінік беруіне ықпал етеді.

ӘДЕБИЕТ

1. Арсентьев О.В. Адвокатура и нотариат в Республике Казахстан. - Костанай: Пилот, 1998. - С. 25 - 28.
2. Стецовский Ю.И., Ларин А.М. Конституционный принцип обеспечение обвиняемому права на защиту. - М.: Наука, 1988. - С. 19 - 25.
3. Стецовский Ю.И. Советская адвокатура: Учебное пособие для ВУЗов. - М.: Высшая школа, 1989. - 304 с.

СОВРЕМЕННОЕ ОБЩЕЕ СОСТОЯНИЕ ПРЕСТУПЛЕНИЙ, СОВЕРШЕННЫХ В СОСТОЯНИИ ОПЬЯНЕНИЯ

*Байзакова Н.Б. - магистрант кафедры юриспруденция
Жумабаева К.Ж. к.ю.н.*

История производства и потребления алкогольной продукции, охватывающая период дореволюционный до настоящего времени, свидетельствует о том, что увеличение потребления алкогольной продукции и изменение структуры ее потребления в сторону более крепкой алкогольной продукции происходили из-за отсутствия единых подходов государства к регулированию производства и оборота алкогольной продукции, смещению приоритетов в сферу экономических интересов в ущерб охране здоровья населения.

В 1914 - 1917 годах по сравнению с Европой был самый низкий уровень потребления алкогольной продукции - 0,83 литра абсолютного алкоголя (безводного спирта) в расчете на душу населения, но с середины 1970-х годов началось существенное увеличение ее потребления. К началу 1990 - х годов потребление учтенной алкогольной продукции на душу населения составило 5,4 литра абсолютного алкоголя (безводного спирта) в год, а к 2010 году оно возросло до 10 литров, то есть в 1,8 раза.

Однако с учетом не разрешенных к потреблению спиртосодержащей продукции и крепких спиртных напитков домашней выработки фактическое потребление алкогольной продукции на душу населения в настоящее время составляет около 18 литров в год. [1].

По оценкам экспертов Всемирной организации здравоохранения, превышение допустимого уровня потребления алкогольной продукции (из расчета 8 литров абсолютного алкоголя (безводного спирта) в год на душу населения) является крайне опасным для здоровья нации и потребление сверх данного предела каждого литра отнимает 11 месяцев жизни у мужчин и 4 месяца у женщин. Согласно мировой статистике потребление алкогольной продукции является причиной смерти почти 2 миллионов человек и возникновения 4 процентов болезней во всем мире ежегодно. В настоящее время в Республике Казахстан от случайного отравления алкогольной продукцией умирает более 23 тысяч человек, а от болезней, связанных со злоупотреблением алкогольной продукцией, - более 75 тысяч человек в год.

В Казахстане с 1998 года в связи со злоупотреблением алкогольной продукцией происходят снижение продолжительности жизни и рост преждевременной смерти, которые являются существенными факторами ухудшения демографической ситуации в стране.

Злоупотребление алкогольной продукцией приводит к преждевременной смерти людей от предотвратимых причин и является одной из основных причин социальной деградации определенной части общества, которая выражается в росте преступности, насилия, сиротства, в ухудшении здоровья, росте инвалидности и случаев суицида.

В состоянии алкогольного опьянения ежегодно совершаются многочисленные преступления - убийства, причинение тяжкого вреда здоровью, изнасилования, хулиганство, грабежи, разбои, угоны автотранспорта.

Любое исследование, направленное в итоге на выработку предложений профилактического характера в отношении конкретного преступного деяния, в первую очередь требует изучения его распространенности.

По данным Государственной службы государственной статистики число преступлений, совершаемых в состоянии алкогольного опьянения гораздо выше числа преступлений, совершаемых в состоянии наркотического опьянения.

Число преступлений, совершенных лицами, находящимися в состоянии опьянения, единица, РК		
	Алкогольного	Наркотического
2010	311799	8526
2011	302255	10759
2012	262278	11713
2013	231785	12873
2014	214371	14090
2015	237283	14828

Следовательно, алкогольная проблематика, если брать только такую характеристику, как распространенность данных преступлений, заслуживает большего внимания по сравне-

нию с наркоманией.

Число преступлений, совершенных лицами, находящимися в состоянии опьянения, единица, Акмолинская область		
	Алкогольного	Наркотического
2010	2904	47
2011	2754	19
2012	2520	5
2013	1762	27
2014	1352	105
2015	2269	75

Криминогенная роль алкоголя не исчерпывается тем, что состояние опьянения способствует совершению преступлений либо непосредственно вызывает их. Значительная часть тяжких насильственных преступлений связана не с единичным и случайным, а с систематическим и неумеренным употреблением алкоголя. Таким образом, основываясь на представленных данных, следует сделать вывод: в Республике Казахстан в 2010 - 2015 гг. было весьма характерным нахождение преступников на момент совершения деяния в нетрезвом состоянии. Объяснение подобного наблюдения может быть таким. Преступник, принимая перед совершением преступления алкоголь, тем самым снимает контролирующее (сдерживающее или удерживающее от осуществления преступления) действие головного мозга, а точнее - центральной нервной системы. Употребление алкоголя не только снижает чувство ответственности за свое поведение, ослабляет самоконтроль, но и усиливает решимость совершить задуманное преступление. В этом случае алкоголь ведет себя как откровенный криминогенный фактор большой социальной значимости.

Для правовой оценки и организации борьбы с наркоманией и алкоголизмом необходимо познание мотивов, причин и условий, способствующих развитию отклоняющегося (девиантного) поведения личности, злоупотребляющей наркотическими средствами, психотропными веществами или алкогольными напитками, а также связи отклоняющегося поведения и криминогенного (преступного) поведения личности. В этих целях рассмотрим характеристику девиантной среды наркоманов и алкоголиков а также механизм ее формирования.

Среда алкоголиков, наркоманов и лиц, допускающих немедицинское потребление наркотических средств или психотропных веществ (далее - потребители), является разновидностью социальной среды со всеми присущими ей чертами и проявлениями, а также особенностями, обусловленными спецификой интересов и того вида занятий, которые, собственно, и лежат в основе ее формирования [2].

Организирующим началом объединения наркоманов и потребителей выступает деятельность, связанная с поисками путей получения наркотика или психотропного вещества либо средства на их приобретение, обусловленная стремлением к эйфории. Для наркомана весь круг его интересов, все эмоции варьируются и замыкаются лишь в рамках порочного круга эйфория - абстиненция - эйфория. Потребители отличаются от наркоманов тем, что они еще не стали зависимыми от наркотических средств и психотропных веществ, этих лиц еще можно вернуть к существованию без наркотиков, но предотвратить это сложно. Алкоголики, как и наркоманы, нередко объединяются для приобретения и совместного употребления алкогольных напитков. Круг их интересов сужается до удовлетворения потребностей в алкоголе. Среда алкоголиков, наркоманов и потребителей относится к категории девиантных, так как интересы, стремления, деяния и уклад этого социального формирования отклоняются от общепринятых, позитивно окрашенных, признаваемых и одобряемых социумом и государством. Девиантная среда наркоманов, в отличии от среды алкоголиков, по большей части, является криминальной средой, но достаточно обособленной, изолированной от иных подструктур криминального мира и весьма специфичной. Среда наркоманов и потребителей обширна и многочисленна. Об этом свидетельствует состояние и тенденции развития наркомании и алкоголизма. В настоящее время проблема распространения наркомании в моло-

дежной среде, в том числе среди несовершеннолетних, является актуальной. Результаты оперативно-служебной деятельности правоохранительных органов области свидетельствуют о том, что более 50% лиц, вовлеченных в незаконные потребление и оборот наркотиков, являются молодыми людьми до 30 лет. Так, 61% привлеченных в 2010 году региональным управлением к административной ответственности за потребление наркотических средств относятся к возрастной группе 18-30 лет; 55% лиц, являющихся потребителями наркотических средств (в отношении которых подтвержден факт употребления ими наркотиков), привлеченных к уголовной ответственности за совершение преступлений в сфере незаконного оборота наркотиков, также относятся к данной возрастной группе.

За последние 6 лет удельный вес молодых людей в возрасте 18 - 30 лет, принимающих активное участие в незаконном обороте наркотиков, составляет 55 - 60%, из них категория лиц «студенты и учащиеся», в среднем, составляют 9%.

В 2015 году к уголовной ответственности за совершение преступлений в сфере незаконного оборота наркотиков привлечено 4 подростка. Анализ данных о наркопотребителях показывает, что в настоящее время на территории области среди молодежи наиболее популярными наркотическими средствами являются каннабиноиды (в основном марихуана), затем следуют опиоиды (преимущественно дезоморфин) и амфетамины. По предварительным данным Министерства здравоохранения Акимовской области области в 2015 году на учете медицинских учреждений области состоял 1061 потребитель наркотических средств, из них 318 человек с диагнозом «синдром зависимости от наркотических средств». За 12 месяцев прошлого года впервые на учет поставлено 258 наркопотребителей, в том числе 61 человек - с диагнозом «синдром зависимости от наркотических средств». Основным возрастом зарегистрированных наркопотребителей - 18 - 39 лет (92%). По состоянию на конец года на медицинском учете состояло 4 несовершеннолетних. В течение прошлого года к уголовной ответственности за совершение преступлений, связанных с незаконным оборотом наркотиков, привлечено 422 человека (в 2014 году - 402), из них 4 несовершеннолетних, 236 человек (56%) в возрасте 18 - 30 лет. Аналогичные данные отмечаются и в целом по республике [3].

Основными специфическими чертами рассматриваемой среды являются выраженный коллективизм, взаимопомощь, стремление наркоманов к расширению среды себе подобных и наличие у нее своей собственной культуры, которая представляет собой совокупность специфических ценностей, норм и атрибутов. Она является мощнейшим фактором, воздействующим на социум как непосредственно, то есть путем оказания прямого влияния на лицо с целью вовлечения в свою среду (путем описания эйфорического эффекта, рекламирования наркоманской атрибутики, а также уговора, предложения потребить наркотик), так и опосредованно. Например, молодые люди, подростки, зная о наличии среды наркоманов, наблюдая за ней со стороны, слыша рассказы о нормах и принципах ее существования, об эмоциональных ощущениях при потреблении наркотических средств и психотропных веществ, поддаются под соответствующее влияние и стремятся приобщиться к столь необычному и интересному, на их взгляд, образу жизни.

Приобщение к алкоголю в значительной мере способствует лояльному отношению окружающих к их приему. Анализ показывает, что имеется прямая зависимость между возрастным потреблением алкоголя и наркотиков. Приобщение школьников к алкоголю идет раньше, чем их приобщение к наркотикам и позволяет предположить, что употребление алкоголя, а также отсутствие в большинстве случаев отрицательного отношения окружающих к этому, способствует и приобщению определенной части молодежи к потреблению наркотиков.

Среди факторов, влияющих на приобщение человека к наркотикам и алкоголю в научной юридической литературе выделяются следующие факторы. Во-первых, это наследственная биологическая (психофизиологическая, биохимическая, генетическая) определенность, врожденные аномалии характера, а также приобретенная (травмы, болезни) органическая недостаточность головного мозга, проявляющиеся в виде интеллектуальных, эмоциональных, поведенческих расстройств. В любой ситуации приобщения человека к наркотикам и алкоголю лежит глубинная психологическая причина, непосредственно влияющая на принятие соответствующего решения. Это внутренний конфликт, разлад с самим собой, внут-

ренный разлом, который не позволяет личности самостоятельно обрести состояние душевного равновесия. Во-вторых, на данный процесс оказывают влияние и внешние факторы: социально - экономические и социально - психологические. В социально - экономическом плане - это включение наркобизнеса в отечественную активно функционирующую «теневую», криминальную экономику, в форме его взаимодействия с сексбизнесом, шоубизнесом, торговлей оружием и т.п., с выдвиганием его на первый план в качестве наиболее высокодоходного занятия и средства обеспечения желаемого уровня жизни. Данное положение в равной степени справедливо как в отношении состоятельных, так и малообеспеченных слоев населения, лишенных достаточных и стабильных доходов [4].

В социально - психологическом плане значимо то, что прежние идеологические основы, нормативные ценности ориентации и социально - психологические стереотипы поведения оказываются разрушенными, а новые еще не сформированы, и выработка их происходит хаотично и бессистемно. В частности подростки утрачивают ощущение смысла происходящего и не имеют при этом необходимых знаний и жизненных навыков, которые позволили бы им сохранить свою индивидуальность и сформировать эффективный и здоровый жизненный стиль. В то же время практическое отсутствие представлений о современных поведенческих и коммуникативных стратегиях у взрослой части населения не позволяет ей оказывать необходимое воспитательное воздействие, обеспечивать успешную психологическую и социальную поддержку. Дети и подростки в связи с утраченными связями со старшим поколением оказываются одинокими и психологическими беспомощными перед наркотической экспансией.

Не менее важен другой социальный феномен - это отказ значительной части молодежи от собственных усилий в направлении личного соответствия резко возросшим требованиям к обеспечению достаточно высокого уровня жизни - за счет интенсивной учебы, работы, активной конкуренции за хорошо оплачиваемое место в сфере производства, торговли, финансов. Труд оказывается уже необязательным средством обеспечения существования; им становится спекуляция, криминальные формы «бизнеса», в том числе торговля наркотиками. Поэтому, невозможность противостоять негативным внешним воздействиям и самостоятельно разрешить внутренние конфликты предопределяет выбор личностью одного из вариантов поведения ухода от действительности и реалий подлинной жизни и тем самым обрести на какое-то время внутренний покой и психологический комфорт.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гребеньков А.А. О совершенствовании системы мер уголовно-правового характера, применяемых к алкоголикам, наркоманам и лицам, совершившим преступление в состоянии опьянения. - М.: Проспект, 2008. - 117 с.
2. Федорова Е.А. О необходимости противодействия уголовно-правовыми средствами преступлениям, совершенным лицами в состоянии опьянения.- Красноярск: СибЮИ МВД России, 2010, Ч. 1. - 215 с.
3. Сидоренко Э. Назначение наказания лицам, совершившим преступление в состоянии опьянения // Законность. - М., 2006, №11. - С. 9 - 11.
4. Максимова Н.Ю. Психологическая профилактика алкоголизма и наркомании несовершеннолетних. - Ростов-на-Дону: Феникс, 2000. - 261 с.

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ УГОЛОВНО-ПРАВОВОЙ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПРЕСТУПЛЕНИЙ В СФЕРЕ КРЕДИТОВАНИЯ

*Юмашева К.А. - магистрант 1-го курса
Специальности «Юриспруденция»*

Ситуация, сложившаяся в экономике Казахстана, проходящая стадию внедрения рыночных методов регулирования и структурной перестройки народного хозяйства, отразилась на формировании финансово-кредитной системы страны. Особую роль в переходе к экономике рыночного типа играет ее основа - банковская система, призванная служить стабилизатором хозяйственных процессов за счет осуществления межрегионального и межотраслевого перераспределения денежного капитала.

Коммерческие банки как производственные предприятия - необходимый элемент рыночной системы хозяйствования. Привлекая денежные ресурсы и кредитуя клиентов на коммерческой основе, банки существенно расширили сеть услуг в Казахстанской финансово-кредитной сфере, оказали заметное влияние на экономику страны.

Одновременно с появлением кредитных учреждений и банков возник ряд не существовавших ранее проблем. Одна из них - необходимость обеспечения безопасности банков от противоправных посягательств. Число таких посягательств в настоящее время остается достаточно высоким и имеет тенденцию к росту.

За последнее десятилетие экономическая преступность является одной из наиболее серьезных проблем в нашей республике. Особенность социальной опасности современной экономической преступности заключается в вытеснении легитимных социальных норм и соответствующих социальных рублей в обществе их антиподами, воспроизводящими антисоциальные жизненные стандарты, установки, нормы и стереотипы поведения.

Опасность экономической преступности заключается не только в причинении существенного материального ущерба обществу и гражданам, но и в ее способности к дестабилизации, как базисных экономических отношений, так и надстроечных структур. Экономическая преступность оказывает значительное влияние на общее состояние преступности.

Вместе с тем многие проблемы борьбы с экономической преступностью решены еще в недостаточной степени. В силу ряда объективных причин исследования не смогли в полном объеме обеспечить анализ ключевых ее аспектов, исходя из особенностей современной сложной конкретно-исторической ситуации. Не до конца вскрыты ее глубинные криминогенные факторы. Существенные пробелы сохраняются в оценке фактического состояния экономической преступности, появившихся в последние годы новых форм ее проявления, определяющих необходимость внесения серьезных корректив в представление о ее сущности. До настоящего времени не в полном объеме определены теоретические основы организации борьбы с экономической преступностью. Не получил разрешения целый ряд вопросов формирования уголовной политики в условиях преобразований, направленных на создание новой модели экономики. Опасность социальных и даже политических последствий роста экономической преступности требует принятия безотлагательных мер по нейтрализации, а в перспективе и устранению криминогенных факторов в существующих экономических отношениях. Остро ощущается недостаточностью фрагментарного освещения проблемы, потребность в создании развернутой концепции предупреждения преступного экономического поведения.

История правонарушений в сфере финансово-кредитных и денежных отношений уходит корнями далеко назад и охватывает временной диапазон более двух тысяч лет. Памятники древних цивилизаций сохранили много фактов о преступлениях, посягавших на нормальное функционирование денежной системы, главным образом, это были действия, связанные с фальшивомонетничеством и ухудшением качества денег. И, если обратиться к истории Римской империи, то ни один император не считал себя фальшивомонетчиком, ухудшая монеты, что в конце концов привело к полному краху денежной системы античности, причём этот процесс шёл параллельно с закатом Западной Римской империи.

В дальнейшем с развитием государственности и переходом к более совершенным экономическим системам виды правонарушений в сфере денежных отношений, практически во всех странах, расширяются и появляются такие преступления, как хищение денежных средств государства и состоятельных граждан путём мошенничества, злостный невозврат долга, подделка платёжных документов и денежных знаков (банкнот), незаконная добыча драгоценных металлов и т.п.

В настоящее время, в условиях становления рыночных отношений, изменения форм собственности, ослабления контрольных функций государства, другие экономические и социальные процессы также имеют побочный результат - это рост преступности, в том числе в финансово-кредитной сфере. Слабость правовой базы, законодательная неурегулированность многих новых экономических отношений, частое неисполнение уже принятых законов, отказ от государственного регулирования важных экономических процессов в условиях перехода к рынку, отсутствие должного контроля со стороны государства и налогоплательщика за законностью действий работников аппарата управления, хозяйствующих субъектов, предпринимателей - все эти факторы работают на «воспроизводство» экономической преступности и рост её организованных форм. При этом, под «экономическими преступлениями» следует понимать деяния, посягающие на права и интересы, а также корреспондирующие им обязанности субъектов отношений в различных сферах экономической деятельности. Финансовая сфера жизнедеятельности государства, связанная с накоплением, распределением и использованием государственных и частных денежных средств, является одной из наиболее притягательных для отдельных преступников и, особенно, для организованных преступных групп. Наряду с традиционными хищениями и взяточничеством, пронизывающими, сегодня, все сферы нашей жизни, получили широкое распространение и новые виды экономических преступлений. Это видоизменившееся современное мошенничество; незаконное предпринимательство; незаконная банковская деятельность; лжепредпринимательство; легализация (отмывание) денежных средств или иного имущества, приобретённого незаконным путём; незаконное получение и нецелевое использование кредита; незаконное получение и разглашение сведений, составляющих коммерческую или банковскую тайну; изготовление или сбыт поддельных денег или ценных бумаг; изготовление или сбыт поддельных платёжных карточек и иных платёжных и расчётных документов; незаконный оборот драгоценных металлов, природных драгоценных камней или жемчуга; представление заведомо ложных сведений о банковских операциях, и ряд других.

Исходя из структуры действующего Уголовного кодекса Республики Казахстан, его концептуальных положений и формирующейся в настоящее время уголовно-правовой статистики, а также принимая во внимание особенности разделения компетенций органов следствия по делам данной категории, представляется достаточно обоснованным, как с теоретической, так и с практической точек зрения, предложить следующую классификацию преступлений в сфере экономической деятельности, состоящую из пяти видов уголовно наказуемых деяний:

- а) преступлений в сфере предпринимательской (коммерческой) деятельности;
- б) преступлений в сфере финансово-кредитных отношений;
- в) преступлений в сфере иных финансовых отношений;
- г) преступлений в сфере налоговых и таможенных отношений;
- е) иные преступления в сфере экономической деятельности (статьи 224, 227 УК РК).

Эта классификация даёт общее представление о характере и видах преступлений, совершаемых в финансово - кредитной сфере; о методике и тактике их выявления, раскрытия и предупреждения; об организации взаимодействия с контролирующими и другими правоохранительными органами и т.п.

Прежде всего, с учётом предложенной выше классификации преступлений в сфере экономической деятельности необходимо отметить, что Уголовный кодекс Республики Казахстан от 3 июля 2014 года (с изменениями и дополнениями по состоянию на 24.11.2015 г.) содержит, неизвестные ранее советскому уголовному праву, новые нормы, предусматривающие ответственность за деяния, появившиеся в условиях становления рыночной экономики.

Эти нормы:

- о незаконном предпринимательстве и незаконной банковской деятельности (статья 214);
- о незаконном получении и нецелевом использовании бюджетного кредита (статья 219);
- о незаконном получении и разглашении сведений, составляющих коммерческую

или банковскую тайну, а так же информации, связанной с легализацией имущества (статья 223);

- о представлении заведомо ложных сведений о банковских операциях (статья 242);
- о незаконном использовании денежных средств банков (статья 243).

Все эти преступления отличаются друг от друга в зависимости от форм и способов их совершения. Однако они объединены в единую категорию преступлений по причине того, что их общественная опасность выражается в нарушении порядка управления финансово-кредитными учреждениями, каковыми являются государственные, международные и коммерческие банки; в причинении материального и морального вреда собственнику; в дискредитации государственной политики в области финансово-кредитных отношений и в подрыве экономической основы государства.

Наряду с классификацией по видам преступлений, рассматриваемые деяния следует систематизировать и по иным основаниям. Одним из них, например, может быть вид проводимых финансовых операций. По этому основанию уголовно наказуемые деяния делятся на преступления, совершаемые при проведении расчётных, кредитных, кассовых, валютных операций. Такая систематизация преступлений делает возможным их целенаправленное выявление при осуществлении конкретных финансово-хозяйственных операций, а также установление обстоятельств, способствующих их совершению.

Все эти преступления отличаются друг от друга в зависимости от форм и способов их совершения. Однако, они объединены в единую категорию преступлений по причине того, что их общественная опасность выражается в нарушении порядка управления финансово-кредитными учреждениями, каковыми являются государственные, международные и коммерческие банки; в причинении материального и морального вреда собственнику; в дискредитации государственной политики в области финансово-кредитных отношений и в подрыве экономической основы государства.

В современных условиях разработка проблем совершенствования законодательства должна вестись на базе согласования принципиальных его положений с диалектикой развития государства, общественных отношений и демократических институтов власти. Поскольку диалектика есть наука о всеобщих законах движения и развития природы, человеческого общества и мышления, то её использование в совершенствовании законодательства предопределяет правильность решения и глубину проникновения в те или иные правовые явления, предупреждает от субъективистского подхода в этом важном деле.

Следует отметить, что ускоренное развития рыночной экономики требует и развития законодательства, призванного помогать внедрению новых экономических рычагов управления, эффективной защите законных прав и интересов субъектов правоотношений, укреплять дисциплину и правопорядок во всех сферах общественных отношений.

Однако процесс подготовки проектов новых правовых актов предполагает тщательное обобщение и критическое осмысление не только собственной истории правотворчества и правоприменительной деятельности, но и опыта других стран, особенно имеющих схожую правовую систему и законодательную базу (например, опыт стран СНГ и стран Восточной Европы).

Если говорить о дальнейшем совершенствовании и развитии уголовного законодательства, то следует отметить, что обращение к силе уголовного закона нужно лишь в случаях, когда нарушения, возникающие в общественных отношениях, получили значительное распространение и проникновение в самые существенные сферы и когда другие меры, влияющие на причины и условия формирования общественно опасного поведения (экономические, социальные, организационные и др.) оказались бессильными. Сказанное не означает, что уголовный закон обязательно должен применяться лишь тогда, когда все другие меры были использованы, но не привели к позитивным результатам. Так, например, финансово-кредитные отношений, как основа экономических преобразований в обществе, должны регулироваться многими отраслями права одновременно, только их сочетание и правильное применение правовых положений, может способствовать укреплению правопорядка в этой сфере экономики. Только правильное применение норм Гражданского и Уголовного кодексов, Кодекса об административных правонарушениях, банковского законодательства позволяют

эффективно управлять финансово-кредитной сферой, предупреждать преступления и нарушение прав и законных интересов субъектов этих правоотношений.

Для правового упорядочения отношений в сфере деятельности финансово-кредитных учреждений требует совершенства и банковское законодательство. Необходимо провести серьезную ревизию и систематизацию правовых актов Национального Банка РК, который осуществляет регулирование и надзор по важным вопросам банковской деятельности и способствует созданию общих условий для функционирования банков второго уровня и других финансовых учреждений.

В силу этого, предлагается внести конкретные предложения по изменению и дополнению ряда норм Уголовного кодекса РК. Так, например, предлагается:

а) дополнить санкцию статью 214 УК - дополнительным наказанием в виде конфискации имущества на альтернативной основе его применения, конфискацию имущества, предусмотреть как обязательный вид дополнительного наказания;

б) в санкции части статьи 214 УК основное наказание в виде лишения свободы предусмотреть в пределах от трёх до семи лет;

в) диспозицию статьи 214 УК изложить в следующей редакции: «Использование целевого кредита не по прямому назначению, если это деяние причинило крупный ущерб гражданину, организации или государству»;

г) диспозицию части 1 статьи 223 УК изложить в следующей редакции: «Собирание сведений, составляющих коммерческую или банковскую тайну, путём похищения документов или других носителей информации, подкупа или угроз, использования технических средств, а равно иным незаконным способом в целях раглашения либо незаконного использования этих сведений»;

д) из диспозиции статьи 227 УК исключить термины «гарантии» и «иные обязательства» и изложить эту норму в следующей редакции: «Предоставление работником банка заведомо ложных сведений об операциях по банковским счетам, а равно выдачу банковской гарантии (поручительства), заведомо необеспеченной фактическим финансовым состоянием банка, если эти действия повлекли за собой или могли повлечь причинение крупного ущерба физическому, юридическому лицу или государству - наказывается штрафом в размере от семисот до одной тысячи месячных расчётных показателей, либо исправительными работами на срок от одного года до двух лет, либо арестом на срок от четырёх до шести месяцев, либо лишением свободы на срок до двух лет с лишением права занимать определённые должности или заниматься определённой деятельностью на срок до трёх лет»; дополнить Уголовный кодекс статьей 227 - 1 в следующей редакции: «Выдача работником банка необоснованных банковских гарантий (поручительство), а равно предоставление необоснованных льготных условий клиенту банка или другому лицу, если эти деяния причинили крупный ущерб гражданину, организации или государству»;

е) использовать в диспозиции части 2 статьи 227 УК единый термин «денежные средства» вместо терминов «денежные суммы» и «валютные средства» и изложить эту норму в следующей редакции: «Заведомо неправильное или заведомо несвоевременное перечисление работником банка денежных средств по банковским счетам клиентов, если этим деянием причинён крупный ущерб гражданину, организации или государству».

Требует совершенствования и положения КоАП РК, предусматривающие ответственность на правонарушения, совершенные в сфере деятельности финансово-кредитных учреждений. Были также внесены предложения об изменении и дополнении ряда норм КоАП РК.

Для правового упорядочения отношений в сфере деятельности финансово-кредитных учреждений требует совершенства и банковское законодательство. Необходимо провести серьезную ревизию и систематизацию правовых актов Национального Банка РК, который осуществляет регулирование и надзор по важным вопросам банковской деятельности и способствует созданию общих условий для функционирования банков второго уровня и других финансовых учреждений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гребеньков А.А. О совершенствовании системы мер уголовно-правового характера, при-

- меняемых к алкоголикам, наркоманам и лицам, совершившим преступление в состоянии опьянения. - М.: Проспект, 2008. - 117 с.
2. Федорова Е.А. О необходимости противодействия уголовно-правовыми средствами преступлениям, совершенным лицами в состоянии опьянения.- Красноярск: СибЮИ МВД России, 2010, Ч. 1. - 215 с.
 3. Сидоренко Э. Назначение наказания лицам, совершившим преступление в состоянии опьянения // Законность. - М., 2006, №11. - С. 9 - 11.
 4. Максимова Н.Ю. Психологическая профилактика алкоголизма и наркомании несовершеннолетних. - Ростов-на-Дону: Феникс, 2000. - 261 с.

ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ ПРЕСТУПНОСТИ В ГОРОДАХ-КУРОТАХ

*Нұрмұханбет Данияр Ысқақұлы
к.ю.н., доцент, член РАЮН
Балабекова Акниет Нурлыбековна
Магистрант, 1 год обучения
Специальность «Юриспруденция»*

На протяжении последних лет на ситуацию в Республики Казахстан все больше оказывают влияние интеграционные процессы, связанные с развитием международных отношений, в том числе транспортных коммуникаций, расширением культурных, научных и иных связей.

Вместе с тем, в условиях начала нового тысячелетия в РК, проблема преступности в городах-курортах комплексно не исследовалась. В связи с этим возникла необходимость в изучении данной проблемы, поиске путей борьбы с данным преступлением. В последние годы данная тема приобретает все большее научно-практическое значение.

Вместе с тем, глобализация экономики сопровождается негативными явлениями, в том числе ростом преступности, в том числе и в городах-курортах.

В условиях начала нового тысячелетия как в Республики Казахстан, так и, в Средне-Азиатском регионе данная проблема комплексно не исследовалась. В связи с этим возникла необходимость в изучении указанной проблемы, поиске путей борьбы с данным социальным явлением.

Обладая специфичными характеристиками из-за набора факторов свойственных изучаемым городам. Такими как материальные, физические характеристики, психологический и экономический критерии: приезжие, которые стали жертвами преступлений зачастую остаются без средств к существованию, а повышение уровня преступности или её отдельных проявлений наносит значительный урон имиджу того или иного курорта, что приводит к снижению доходов в бюджет, ухудшению благосостояния местных жителей [1].

Различие демографических, социально-экономических, культурных и других проявлений, составляют комплекс причин и условий преступности в городах-курортах.

Преступность в городах-курортах Казахстана, обладая особой криминологической характеристикой и статусом самостоятельного объекта криминологического изучения, требующего не только научного осмысления, но и постоянного наблюдения, характеризуется преобладанием корыстной преступности, а также преступности в сфере незаконного оборота наркотических средств.

Также активное развитие городов-курортов Казахстана с привлечением отечественных и иностранных инвестиций сопровождается ростом реальной экономической преступности, имеющей высокий уровень латентности, перманентно присущей преступности в таких городах в целом в силу действия как общих, так и специфичных причин.

Основные общие тенденции развития преступности в современном Казахстане в 2007-2012 гг., заключавшиеся в снижении (стабилизации) ее уровня и в отставании социального контроля над ней от ее качественно-количественных изменений, в наиболее посещаемых отечественными туристами городах-курортах Казахстана сопровождалась частными тенден-

циями. Так, доминирующую долю уголовно-наказуемых деяний составили наиболее распространенные корыстные и корыстно-насильственные преступления; при этом чаще всего предметом хищений на курортах был мобильный телефонный аппарат (почти каждая 3-я кража и каждый 2-ой грабёж). Кроме того, если в стране квартирной являлась лишь каждая 8-ая из зарегистрированных краж, то в городах-курортах - почти каждая 5-ая; аналогичная ситуация складывалась с грабежами и разбоями, связанными с незаконным проникновением, что актуализировало поиск путей оптимизации мер по обеспечению сохранности имущества и неприкосновенности жилища как местных жителей, так и приезжих, а также объектов коммерческого назначения.

Доля преступлений в сфере незаконного оборота наркотических средств, психотропных веществ и их аналогов в структуре преступности в городах - курортах в 2007 - 2012 гг. оказалась почти в два раза выше, чем в Казахстане. При этом факты сбыта в стране регистрировались чаще (каждое 2-ое преступление, связанное с наркотиками; на курортах - лишь почти каждое 5-ое). В городах-курортах Казахстана в 2007 - 2012 гг. имел место стабильно высокий удельный вес тяжких и особо тяжких преступлений, незначительный удельный вес преступлений, совершенных в общественных местах и в состоянии опьянения на фоне резко негативной динамики "уличной" преступности.

Активное развитие городов - курортов Казахстана в современных условиях сопровождается привлечением огромных отечественных и иностранных финансов. С приходом инвестиций состояние реальной преступности изменилось, обозначив крен в сторону экономической сферы, причем в официальную статистику попадают лишь единичные факты (резонансные либо, наоборот, малозначительные), что, естественно, повышает уровень общественной опасности и тяжести не только экономической, но и общеуголовной преступности на курортах.

Коэффициенты преступности и криминальной виктимизации в изучаемых городах значительно ниже казахстанских, что вкуче с показателями сезонной миграции доказывает существование здесь высокого уровня латентности преступности, которая складывается из ряда составляющих:

1) осознанного отказа жертв обращаться с заявлением о совершенном в отношении них преступлении в правоохранительные органы в силу различных мотивов, в том числе специфичных (нежелание обременять остаток отпуска явками в правоохранительные органы и участием в проведении связанных с подачей заявления различных процессуальных действий, боязнь распространения за пределами курорта по месту постоянного проживания жертвы компрометирующих сведений о провоцирующем, легкомысленном или неприличном ее поведении и т.п.);

2) неосознанного отказа от обращения с заявлением в правоохранительные органы, когда жертвы (порой в силу юридической безграмотности) полагают, что в действиях преступников нет состава преступления;

3) укрывательства фактов преступления самими сотрудниками правоохранительных и контролирующих органов городов-курортов.

Уровень преступности на наиболее популярных среди казахстанцев курортах зарубежных стран различен, так как обусловлен действием целого комплекса объективных явлений и процессов. Географическая близость стран далеко не всегда коррелирует с показателями преступности на их курортах: в одном и том же регионе параметры преступности отличаются в несколько раз [2].

В целом туризму свойственны криминогенность (прямо пропорциональная зависимость между интенсивностью турпотока и уровнем корыстной преступности) и антикриминогенность (обратно пропорциональная зависимость между интенсивностью турпотока и уровнем насильственной преступности). Общими тенденциями преступности для зарубежных и казахстанских курортов являются доминирование корыстной преступности, высокий уровень латентности преступности вследствие действия характерной мотивации жертв преступлений из числа отдыхающих, а также массовая виктимность последних.

Помимо общих причин и условий преступности, в городах-курортах Казахстана действуют иные причины и условия. Их специфика обусловлена такими характеристиками, ко-

торые в комплексе совершенно не свойственны преступности в остальных казахстанских городах:

а) социально-экономические (ухудшение социального статуса, в том числе в силу действия последствий мирового финансового кризиса в виде снижения турпотока в городах-курортах Казахстана и сокращения числа рабочих мест в сфере услуг; прямая зависимость уровня материального благополучия местных жителей от интенсивности турпотока; высокий транзитный потенциал изучаемых городов);

б) социально-демографические (миграция, породившая сосредоточение в городах-курортах Казахстана разных категорий лиц: беженцев, вынужденных переселенцев, внутренних мигрантов, приехавших из соседних регионов для учебы и (или) работы; полинациональность и полирелигиозность населения; выраженная сезонность посещения изучаемых городов отдыхающими и лицами, прибывающими на заработки; "привлекательность" курортов для злоумышленников и т.п.);

в) культурно-воспитательные (неудовлетворительная организация досуга местных жителей и отдыхающих; наличие огромного числа дискотек и ночных клубов);

д) социально-бытовые (сезонное увеличение плотности населения; неблагоприятные материально-бытовые условия, провоцирующие агрессивную разрядку);

г) социально-психологические (аккумуляция серьезных социально-психологических деформаций, обостряющихся в межсезонье; виктимное поведение отдыхающих);

д) организационно-управленческие (низкая эффективность взаимодействия правоохранительных органов городов - курортов между собой и с другими субъектами предупредительной деятельности, их коррумпированность; недостатки правоохранительной деятельности в силу наличия объективных трудностей раскрытия и расследования преступлений и привлечения виновных к ответственности; несовершенство или отсутствие в местах массового скопления отдыхающих и хранения имущества инженерно-технических средств охраны, др.).

Проведенное изучение криминологической характеристики личности преступника показало, что в 2007-2012 гг. преступления в городах-курортах Казахстана совершались в основном мужчинами на фоне оживления их противоправного поведения и, соответственно, снижения криминальной активности женщин. Самыми "плодотворными" являются злоумышленники в возрасте от 25 до 29 лет. Кроме того, имеет место снижение преступной активности подростков - каждое 19-ое лицо, тогда как в стране - каждое 13-ое. Существование в общей массе преступников мизерной доли безработных и очень весомой доли лиц, не имеющих постоянного источника дохода, представляется возможным объяснить спецификой изучаемых городов, их узкопрофильным развитием и наличием широких возможностей для осуществления в сфере услуг деятельности, связанной с извлечением неофициальных доходов [3].

Преступность приезжих характеризуется высокой латентностью, поскольку фиксируется именно как преступность временно прибывших только в случае раскрытия преступления, установления виновного лица и факта его постоянного проживания в другой местности. В среднем в городах-курортах Казахстана на каждые шесть местных преступников приходится один приезжий злоумышленник; "гости" курортов чаще всего совершают корыстные и корыстно-насильственные преступления и преступления в сфере незаконного оборота наркотических средств, психотропных веществ и их аналогов.

В городах-курортах Казахстана имеет место негативная тенденция к увеличению доли ранее судимых, усугубленная контртенденцией в виде снижения количества зарегистрированных преступлений. Основная направленность их умысла на совершение в изучаемых городах корыстных, корыстно-насильственных деяний и преступлений в сфере незаконного оборота наркотиков демонстрирует недостаточную эффективность функционирования социальных, медицинских и иных учреждений, призванных обеспечить ресоциализацию ранее судимых, реабилитацию наркозависимых из их числа, минимизировать их изолированность, дезадаптацию и пр. Вызывает серьезную обеспокоенность превышение доли лиц, совершивших в городах-курортах преступления в состоянии наркотического и токсического опьянения.

Риск стать жертвой преступления в городах-курортах Казахстана подчиняется определенным закономерностям. Так, потерпевшими из числа физических лиц чаще всего становятся безработные холостые мужчины от 31 до 40 лет со средним или высшим образованием, являющиеся гражданами Казахстана и постоянно проживающие на курортах [4]. Незначительность доли приезжих в общей массе жертв преступлений подтверждает выводы о действии в изучаемых городах специфических мотивов латентности в виде нежелания туристов обращаться в правоохранительные органы и обременять испорченный отпуск явками и участием в производстве следственных действий. В городах-курортах Казахстана существует зависимость виктимогенности от занятости и характера выполняемых трудовых функций: фактически нетрудоустроена была каждая вторая жертва, почти в два раза меньше шансов стать потерпевшими у лиц с рабочей специальностью, почти в шесть раз - у предпринимателей и служащих.

Нравственно-психологическая составляющая виктимологической характеристики напрямую зависит от типа совершаемого преступного посягательства. При этом виктимные свойства личности жертв из числа местных жителей катализируются наличием большого количества развлечений, сложившейся на курорте обстановкой всеобщей праздности, а для отдыхающих - удаленностью от места постоянного проживания, временным разрывом социальных связей, отпускной беззаботностью, чувством свободы, анонимностью.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гребеньков А.А. О совершенствовании системы мер уголовно-правового характера, применяемых к алкоголикам, наркоманам и лицам, совершившим преступление в состоянии опьянения. - М.: Проспект, 2008. - 117 с.
2. Федорова Е.А. О необходимости противодействия уголовно-правовыми средствами преступлениям, совершенным лицами в состоянии опьянения.- Красноярск: СибЮИ МВД России, 2010, Ч. 1. - 215 с.
3. Сидоренко Э. Назначение наказания лицам, совершившим преступление в состоянии опьянения // Законность. - М., 2006, №11. - С. 9 - 11.
4. Максимова Н.Ю. Психологическая профилактика алкоголизма и наркомании несовершеннолетних. - Ростов-на-Дону: Феникс, 2000. - 261 с.

ОБЪЕКТЫ ГРАЖДАНСКОГО ПРАВА КАК ЭЛЕМЕНТ ГРАЖДАНСКО-ПРАВОВОГО ОТНОШЕНИЯ, ИХ БЛАГА И ПРАВА В ГРАЖДАНСКОМ ПРАВЕ

*Тенизова А.Ж. - магистрант кафедры «Юриспруденция»
научный руководитель: Капышев А.К. - к.и.н.*

При раскрытии понятия «объект» гражданского права начинаем, естественно, с его определения статьей 115 Гражданского кодекса Республики Казахстан (далее - Гражданский кодекс, ГК РК, ГК): «Объектами гражданских прав могут быть имущественные и личные неимущественные блага и права». К имущественным благам и правам (имуществу) относятся: вещи, деньги, в том числе иностранная валюта, ценные бумаги, работы, услуги, объективированные результаты творческой интеллектуальной деятельности, фирменные наименования, товарные знаки и иные средства индивидуализации изделий, имущественные права и другое имущество. К личным неимущественным благам и правам относятся: жизнь, здоровье, достоинство личности, честь, доброе имя, деловая репутация, неприкосновенность частной жизни, личная и семейная тайна, право на имя, право на авторство, право на неприкосновенность произведения и другие нематериальные блага и права. Данная статья, как и вся глава 3 ГК, говорит об объектах субъективных гражданских прав, которые могут принадлежать гражданам, юридическим лицам и государству как особому субъекту гражданского права [1].

Объектами субъективных гражданских прав, а последние существуют лишь в право-

отношениях, по п. 1 ст. 115 могут быть, во-первых, имущественные и, во-вторых, личные неимущественные блага и права. Характеристика их как объектов прав означает, что имущественные и личные неимущественные блага и права являются предметом воздействия субъектов гражданского права, поскольку под объектом в общем смысле этого слова понимается все то, на что оказывает воздействие субъект. При этом воздействие субъекта права на объект права специфично. Оно не изменяет естественных и иных свойств объекта, а влияет лишь на его юридические свойства и состояния, причем только в рамках, предусмотренных законодательством. Под имущественными благами ГК понимает все те материальные предметы и иные ценности, в частности, энергию, работы и услуги, которые могут удовлетворять материальные и иные потребности субъектов права и включены в сферу отношений, регулируемых гражданским правом. Объекты природы, являющиеся природными ресурсами могут быть объектами гражданского права, и соответственно, признаются законодательными актами объектами собственности. Их можно отнести к имущественным благам. Так, например, согласно п. 3 ст. 6 Конституции РК и ст. 193 ГК земля, ее недра, воды, растительный и животный мир, другие природные ресурсы находятся, за исключением случаев, предусмотренных законодательными актами, в государственной собственности и, следовательно, относятся к имущественным благам.

Под имущественными правами понимаются гражданские субъективные права на имущественные блага, их приобретение, использование и отчуждение. Среди имущественных прав выделяются вещные (ст. ст. 188 и 195 ГК) и обязательственные (см. ст. 268 ГК). Основания возникновения гражданских прав, включая имущественные, указаны в ст. 7 ГК. Иногда законодательство включает в понятие имущества не только имущественные права, но и обязанности (например, п. 3 ст. 47 ГК регламентирует, что имущество (права и обязанности) переходят к правопреемнику в момент его регистрации, если иное не предусмотрено законодательными актами или решением о реорганизации) [2].

Поскольку общим термином «право» охватываются и право в объективном смысле (нормы права), и право в субъективном смысле (обеспеченная государством правовая возможность субъекта), следует уточнить, что имеет в виду статья 115. Очевидно, субъективные права потому, что термин «право» во множественном числе к объективному праву не применяется. Но и применительно к субъективным правам нередко различают объект права конкретного субъекта и объект гражданского правоотношения как определенной правовой связи между субъектами. Особенно важно такое различие для широко применявшейся в советское концепции возможности существования субъективных прав вне правоотношений.

Поэтому, признавая правоотношение необходимой оболочкой, необходимым условием самого существования субъективного гражданского права, логично исходить из того, что именно объект субъективного гражданского права очень близок к объекту конкретного правоотношения, в пределах которого такое право возникает, существует и реализуется. Из этого мы и будем исходить. Имущественные блага и имущественные права объединяются общим понятием имущества. Поэтому под имуществом могут пониматься как отдельные имущественные блага или имущественные права, так и их совокупность. Впрочем, в некоторых случаях ГК понимает под имуществом как имущественные требования, так и долги (п. 2 ст. 119 ГК). Кодекс использует также понятие имущественного комплекса (ст. 119 ГК).

Свойство имущества у материальных предметов - это их социальное, а не природное свойство. Экономически имущество, как правило, обладает свойством товара, т.е. имеет потребительскую стоимость и стоимость. Перечень основных видов имущества дан в п. 2 ст. 115. Но этот перечень, как указано в самом п. 2, не является исчерпывающим. Виды имущества разнообразны, и их нельзя полностью охватить одним перечнем. Например, в п. 2 не упомянута информация, которая, несомненно, является одним из важных объектов гражданских прав, не указан в качестве объектов гражданских прав и радиочастотный спектр, хотя он также является объектом гражданских прав. Можно привести и другие примеры объектов гражданских имущественных прав, которые объединены п. 2 статьи 115 понятием «другого имущества».

Пункт 2 статьи 115 содержит лишь перечень основных видов имущества, правовой режим которых раскрывается как в главе третьей ГК, посвященной объектам гражданских

прав, так и в других главах ГК и ином гражданском законодательстве. Поэтому здесь мы приводим лишь самую общую характеристику вещей как объектов гражданских прав. Далее следует обратить внимание на ряд обстоятельств. Первое - общее понятие имущества разделяется здесь на блага и права. Правильность такого объединяющего наименования вызывает сомнения. Первыми среди поименно перечисленных предметов названы вещи. Но они в понимании пространственно ограниченных осязаемых предметов внешнего мира сами по себе не могут признаваться благом, ибо понятие блага непременно включает желаемую возможность получать от этих предметов удовлетворение определенных потребностей. Эта возможность вытекает из общих качеств и свойств вещей, которые приобретаются через правоотношение [3].

Блага могут быть различными для разных субъектов, стремящихся их получить: потребить предмет, пользоваться им, перепродать его другому лицу, подарить кому-либо, сохранить для себя как память, даже уничтожить. Любое удовлетворение, сознательно вызванное интересом, любое свойство или качество предмета может проявиться как благо, к которому стремится субъект правоотношения. Благо может быть естественным свойством вещи, либо свойством, которым оно наделяется людьми. Поэтому следует отделить понятие блага от понятия вещи, которая служит источником блага, но не совпадает с ним, ибо вещь по существу своему объективна, а благо неизменно носит субъективную окраску. То же можно сказать о других предметах, названных пунктом 2 статьи 115 ГК РК. Деньги и ценные бумаги - это тоже предметы, внешние для субъектов правоотношений, являющиеся для них (субъектов) источником своих благ, вытекающих из обладания деньгами или ценными бумагами, даже если они зафиксированы в форме бумажных или электронных записей. Своей предметной спецификой наделены и другие виды объектов, перечисленные во втором пункте названной статьи.

Таким образом, исходя из буквального смысла пунктов 1 и 2 статьи 115, вещи либо иные предметы, названные в качестве объектов, одновременно именуются и благами. Такое обозначительное отождествление прочно укоренилось в юридической разговорной и официальной лексике. Но мы полагаем это упрощением. И при серьезном раскрытии понятия объекта субъективных прав считаем необходимым отличать вещи (иные имущественные предметы) как источники благ от благ как таковых [4].

Соответственно благо можно определить как свойство предметов внешнего мира или действий других лиц для удовлетворения материальных либо духовных потребностей и желаний.

Второе обстоятельство. Закон говорит, что объект - это благо либо право. Научные же споры о том, может ли право быть объектом субъективного права, давно уже ведутся на страницах печати и в устных дискуссиях. Главным возражением против объединения блага и права в общем понятии объекта субъективного права служит то, что субъективное право как элемент гражданского правоотношения - это его содержание, которое нельзя отождествлять с его другим элементом - объектом. Но такое толкование игнорирует разноплановость понятия субъективного права, во всяком случае - имущественного субъективного права на различных стадиях его существования [5].

Разумеется, субъективное право как содержание гражданского правоотношения не может одновременно являться его объектом. Но право субъекта на одни свойства (или части) какого-либо предмета может существовать отдельно от права другого субъекта на иные свойства (части) этого же предмета. Здесь разные субъективные права, выполняющие разные функции.

В случае передачи субъективного права другому лицу при сохранении правоотношений нового кредитора с тем же должником (цессия, перемена - кредитора в обязательственном правоотношении) передаваемое право сохраняется в качестве содержания правоотношения, меняется лишь субъект (правообладатель). Неизменным остается, и объект такого субъективного права. Но само право от цедента к цессионарию может перейти по договору дарения, купли-продажи либо по иной отчуждательной сделке. И здесь отчуждаемое одним субъектом и приобретаемое другим субъективное право служит для приобретателя объектом договора купли-продажи, дарения и т.о. Аналогичный режим для прав банкрота, продаваемых

в числе других его активов на конкурсной стадии банкротства, скупка в биржевых операциях прав на взыскание задолженностей и в некоторых сходных случаях. Вот и получается, что на стадии приобретения определенного субъективного права, принадлежащего другому лицу, такое право служит благом для приобретателя, то есть объектом правоотношения (субъективного права приобретателя), в рамках которого осуществляется передача (переход) права.

На стадии реализации этого права, его осуществления оно становится содержанием правоотношения, в рамках которого оно реализуется, осуществляется. Объектом этого второго правоотношения будет то благо, которое приобретает правообладатель и которым он может пользоваться и распоряжаться. Иначе говоря, объектом не может быть мое право, но объектом может быть чужое право, которым я могу распоряжаться. Например, собственник, распоряжаясь предметом собственности, продает его, и благом для него (в правоотношении купли-продажи) служат деньги (точнее - свойство денег), получаемые в результате осуществления права. Следовательно, право в положении объекта субъективного права может с полным основанием оцениваться как благо, к которому стремится приобретатель этого субъективного права. И общее понятие объекта субъективных гражданских прав может быть обозначено одним словом - благо.

ЛИТЕРАТУРА

1. Указ Президента Республики Казахстан от 31 декабря 2003 года №1270 «О дальнейшем совершенствовании системы государственного управления Республики Казахстан» // Правовая система Параграф, 2009 г. // СПС «Юрист».
2. Закон Республики Казахстан от 4 июля 2003 года №474-ІІ О государственном регулировании и надзоре финансового рынка и финансовых организаций // Правовая система Параграф, 2009 г. СПС «Юрист».
3. Закон Республики Казахстан от 30 марта 1995 года №2155 «О Национальном Банке Республики Казахстан» // Правовая система Параграф, 2009 СПС «Юрист».
4. Басин Ю.Г. К вопросу о понятии объекта гражданского права как элемента гражданского правоотношения. Гражданское законодательство: Статьи и комментарии. Практика. Вып. 18. - Алматы: ЮРИСТ, 2003. - 56 с.
5. Ожегов С.И. Словарь русского языка. - М.: Норма, 1953. - 323 с.
6. Братусь Д. Институт «бестелесных вещей» в гражданском праве. Гражданское законодательство: Статьи и комментарии. Практика. Вып.18. - Алматы: ЮРИСТ, 2003. - 138 с.
7. Гражданский Кодекс Республики Казахстан (общая часть). Комментарий, В двух книгах. Книга 1. Ответственные редакторы: М.К.Сулейменов, Ю.Г. Басин. - Алматы: «Жеті жарғы» 1997. -286 с.
8. Алексеев С.С. Гражданское право в современную эпоху. М.: Юрайт, 1999. - С. 23.

ҚОҒАМНЫҢ САЯСИ ЖҮЙЕСІНДЕГІ ҚОҒАМДЫҚ БІРЛЕСТІКТЕРІН ҚҰРЫЛУЫ

Уразбаев Н.Б.

Заңтану факультетінің 4 курс студенті.

А. Мырзахметов атындағы Көкшетау университеті,

Ғылыми жетекшісі - з.ғ.м.,

аға оқытушы Тлеубердина У.Т.

Қоғам - экономикалық және рухани біртұтастықпен, өмір сүру жағдайын ұйымдастырудың тұтастығымен сипатталатын, белгілі бір аумақтағы адамдар бірлігі.

Саяси жүйе - елдің саяси өміріне қатысатын мемлекет пен мемлекеттік емес қоғамдық құрылымдардың біртұтас кешенде қарастырылуы. Сонымен, қоғамның саяси жүйесі - мемлекеттік және қоғамдық ұйымдардың, еңбек ұжымдарының бірігіп, елдің саяси өміріне кірісіп, қоғамды дамытуға, нығайтуға үлес қосуы.

Саяси жүйенің ең күрделі, ең маңызды элементі - мемлекет. Саяси жүйенің қоғамды басқарудағы ең орталық буыны - мемлекет. Біріншіден, ол саяси жүйенің билігін, мүдде-

мақсатын іске асыратын ең негізгі аппараты. Екіншіден, мемлекет саяси жүйенің барлық элементтерін біріктіріп, саяси функция арқылы қоғамның игілікті құндылықтарын әділетті болу процесін басқарып отырады. Бұл процесті басқару, бақылап отыру дегеніміз - қоғамдағы қарым-қатынастарды, олардың өзара байланысын реттеп отыру, тұрақты, жақсы дамуын қамтамасыз ету. Жоғарыда көрсетілген саяси жүйенің элементтерінің даму процесінен қоғамда әр түрлі саяси жүйелер қалыптасады: әкімшілік, жарыстық, әділетті-бірлік жүйелері. Қоғамның жақсы-жаман дамуын осы жүйелер шешеді, соған сәйкес саяси жүйе әр түрлері қалыптасып жатады.

1) Формациялық саяси жүйелері - құл иелену, феодалдық, буржуазиялық, социалистік формацияларының саяси жүйелері.

2) Авторитарлық саяси жүйелер - тоталитарлық, партократтық, деспотиялық, фашистік т.б. саяси жүйелер.

3) Демократиялық саяси жүйелер - либерал-демократиялық, социалдемократиялық т.б.

4) Прогрестік, реформаторлық, консервативтік, реакцияшыл т.б. саяси жүйелер. Бұл курстық жұмыстың тақырыбы «Мемлекет - қоғамның саяси жүйесінің негізгі элементі ретінде» деп аталады. Бұл тақырыптың мазмұнын толығымен ашып көрсету мақсатында төмендегідей сұрақтар қарастырылады.

Олардың қатарына мыналар жатады: - Қоғамның саяси жүйесінің түсінігі және оның мазмұны - Саяси жүйе түрлері және даму заңдылықтары - Қоғамның саяси жүйесіндегі мемлекеттің орны мен рөлі - Қазақстан Республикасындағы саяси күштердің кемелдену үрдісі - Қазақстандағы саяси жүйені реформалау Адам қоғамы дамып, қалыптасып, өмірге келген күннен бастап міндетті түрде оның бағдарламасы, саясаты, биліктің түрі анықталады.

Қоғамның саяси жүйесі өзгелер практикасы.

Саяси жүйенің мәні мен құрылымы. Ең алдымен саяси жүйе дегеніміздің өзі не, соны айқындап алуымыз керек. Оның табиғаты, мазмұны қандай, атқаратын қызметі қандай?

1) Қалыптасқан дәстүр бойынша, қоғамның саяси жүйесі (ұйым) мемлекет, құқық және басқа саяси құбылыстар, институттар мен мекемелер сияқты таптық ұғым болып табылады. Оның өмір сүруі мен жұмыс істеуіне тікелей байланысты. Бүкіл өмір сүрген тарихында қоғамның саяси жүйесі үстем таптардың мүддесін қорғайтыны белгілі.

2) Марксистік ілім бұл ретте жалпы адамгершілік, топтық, ұлттық және басқа да мүдделерді жақтайды. Олардың мүдделері бір-біріне қарама-қарсы қойылмайды. Қоғамның саяси мазмұнын біріктіре келе ол шынында да мемлекет, саяси партиялар, әртүрлі қоғамдық ұйымдарды қамтиды. Сол арқылы саяси өмірге араласады.

Қоғамның саяси жүйесі өзіне қатысты бұл құрылымдардан тысқары тұрмайды. Қоғамның саяси жүйесі өзінің қалыптасу процесінде идеологияға, құқыққа және моральға кері ықпал жасайды. Бұл қоғамның саяси жүйесінің дербестігін көрсететін жағдай.

Сипаты жағынан қоғамның саяси жүйесі мен қоғамның материалдық базисі болып табылатын экономиканың арасында да осындай жағдай қалыптасады. Басқа сөзбен айтқанда: «саясат - экономиканың жинақталған көрінісі». Экономика саясатқа шешуші ықпал жасайды. Өз тарапынан саясат та экономикаға ықпал етеді.

Қоғамның саяси жүйесінде бір-біріне қарсы тұратын экономикалық мүдделердің иелерінен шығатын жағдай бар. Мысалы, кейбіреулері билеуші таптардан тұратын ұйымдардың жүйесін құрса, басқалары - бағынышты таптардың ұйымдарының жүйесін құрады. Таптық белгілерімен қатар тапаралық, жалпыәлеуметтік, топтық және жалпыадамдық қасиеттері мен белгілері де болады.

Барлық саяси жүйелер әлеуметтік жағынан әртекті қоғамдарда өмір сүріп дамиды. Саяси жүйелердің әрқайсысы қоғамды тұтасымен қамтиды. әрбір саяси жүйе өзінің табиғаты бар, басқадай айтқанда, саяси табиғаты бар құрылым ретінде көрінеді. Кезкелген саяси күйе экономиканың типіне, әлеуметтік құрылымға және идеологияға сүйенеді. Кезкелген саяси жүйенің құрылымдық элементі ретінде әртүрлі мемлекеттік, партиялық және қоғамдық ұйымдар болып табылады.

Қоғамның саяси жүйесі құбылыс ретінде және іс жүзіндегі факті ретінде көрінеді. Қоғамның саяси ұйымдарының барлық құрылымдық элементтеріне тәртіптілік,

ұйымшылдық және аз да болса саясаттылық талабы қойылады.

Қандай болмасын ұйымның сипаттық белгілері ретінде: оның құрылуындағы, қызметіндегі тәртіптілік, жарғысы, құрылуының заңдылығы, алдында тұрған нақты мақсаттары, қоғамның мүддесіне бағытталған қызметі болуы керек.

Тағы бір қойылатын талап: олардың аз да болса қызмет жасау механизмінің саясаттылығы қажет. Қоғамның саяси ұйымының әрбір құрылымдық элементі жай ғана ұйым емес, сипаты жағынан саяси ұйым болып қалыптасуы қажет. Біріншіден, белгілі бір таптың немесе кезкелген басқа әлеуметтік қауымның саяси мүддесін көрсетуі қажет. Екіншіден, саяси өмірге араласушы және саяси қатынастарды жеткізуші болуы қажет. Үшіншіден, мемлекеттік билікке қатысы болуы керек, жақтаса да, қарсы шықса да. Төртіншіден, күнделікті қызметінде елдегі қалыптасқан саяси нормаларды басшылыққа алып отыруы шарт. Қоғамның саяси жүйесінің құрылымдық элементтерінің баршасында мазмұны жағынан саяси аспектілері бірдей болып келеді.

Осыған байланысты қоғамның саяси ұйымының құрылымдық элементтері тікелей саяси (собственно политические) және тікелей емес саяси (несобственные политические) ұйымдар деп бөлінеді. Тікелей саясиға: мемлекет, саяси партиялар және кейбір қоғамдық бірлестіктер жатады. Тікелей саяси ұйымдарда мемлекет шешуші рөл атқарады.

Қоғамның саяси жүйесінде мемлекет объективті түрде ауадай қажет және ажырамас құрамды элементі болып табылады. Ал қалғандары белгілі бір функцияларын атқарғаннан соң жойылуы да мүмкін.

Тікелей емес саяси бірлестіктерге: саяси қажеттіліктен емес экономикалық немесе басқадай себептермен құрылатын бірлестіктер жатады. Оларға кәсіподақтар, кооперативтер сияқтылар жатады. Олардың қызметінің негізін саяси мақсаттар емес, өндірістік, әлеуметтік-тұрмыстық, мәдени, сауда және тағы басқалар құрады.

Көптеген ұйымдардың ішінде жеке мүдделері бойынша құрылатындары да бар: нумизаттар, филателистер, автоэусқойлар, туристер және басқалары.

Саясаттанушылар қоғамның саяси жүйесін қарастырғанда біреулері: оның құрылымдық элементтерімен қоса әртүрлі қоғамдық-саяси институттармен қоса саяси қатынастарды да қарастырмақшы, екіншілері: құрылымдық элементтеріне, институттарына қоса еңбек ұжымдарын, таптарды, халықты, ұлтты, отбасын, түрлі қоғамдық ұйымдарды, бұқаралық ақпарат құралдарын, демократияның тікелей формаларын және басқаларды жатқызады. Үшіншілері: құрылымдық элементтеріне саяси идеяларды, көзқарастарды, нанымдарды, саяси сананы, саяси идеологияны т.с.с. жатқызады.

Қорыта келгенде, саяси идеялар, көзқарастар, нанымдар қоғамның саяси ұйымының материализацияланған құрылымы болып табылады. Осыдан келіп қоғамның саяси ұйымы материалдық жүйе болғандықтан оның құрамды бөліктері де материалдық болып келеді деп тұжырымдай аламыз. Бірақ олардың барлығы өзара тығыз байланыста ғана комплексті түрде қоғамның саяси жүйесінің элементтері ретінде көрініс таба алады.

Шетелдік саясаттанудағы саяси жүйе проблемалары. Проблеманы толық түсіну үшін шетелдік саясаттанушылардың көзқарастарын білу қажет. Бұл ретте отандық және шетелдік көзқарастар сәйкес келуде. Дегенмен, батыс саясаттануында қоғамның саяси жүйесі туралы бір нақты түсінік жоқ.

Сонда батыс саясаттануында қоғамның саяси жүйесі қалай түсіндіріледі? Бірнеше нұсқалар бар. Әрқайсысы өзінің мүддесін көздейді. Мысалы, Дэвид Истон мен Габриэль Алмонд деген саясаттанушылардың бағыты жиі айтылады. Олар саяси жүйені құратындарды жиыстырып қарастыруды ескерген. Ал К. Дойтчтың «Ұлтшылдық және әлеуметтік байланыс», «Басқару нервтері» деген еңбектерінде саясат саласынла теримнологияның атауларын механикалық жолмен енгізуді және кибернетиканың басты қағидаларын енгізуді көздейді. Бұдан басқа Д. Трумэннің «Американ саяси жүйесінің дағдарысы», «Басқарушылық процесі» деген еңбектерінде саяси жүйе теориясы әлеуметтік плюрализмнің негізгі қағидалары мен «қыспаққа алу топтары» теориясына сәйкес жағдайлар қалыптастырылған.

Мұндай теориялардың көптеп қалыптасуы олардың қоғамның саяси жүйесі туралы бір-біріне қарама-қайшы теориялардың жасалғанын көрсетеді. Олардың біреулерінде саяси жүйе қоғамдағы субъектілердің бірлесе қарым-қатынас жасау арқылы қоғамдағы

құндылықтарды билік арқылы бөледі деген ұғым қалыптасқан. Келесі біреулерінде саяси жүйеге анықтама - принциптердің, заңдардың, доктриналардың, т.с.с. комплексі деген анықтама берілген.

Саяси партиялар мен қоғамдық бірлестіктер. Қазақстан Республикасының егемендігінің жариялануы және мемл. тәуелсіздік алуы, бірпартиялық өктемдіктің және соц. саяси жүйенің ыдырауы демокр. принциптер негізінде қызмет жасайтын сан алуан саяси партиялар мен қоғамдық бірлестіктердің қызметіне жол ашты. Көппартиялылық жүйеге өтумен республика халықтарының мақсат-мүдделерін, талап-тілектерін жүзеге асыру жолында қызмет жасаған саяси партиялар қалыптасты (қ. *Көппартиялылық*). Жаңадан құрылған қоғамдық бірлестіктер мен саяси партиялар қоғамдық-саяси өмірді демократияландыру, саяси әр алуандық, халықтың әр түрлі әлеум. топтардың мүдделері мен құқықтарын қорғау, тұрақты әлеум.-экон. дамуға қол жеткізу мақсатында кеңінен қызмет жасады. 1990 ж. 1 наурызға қарай республикада 100-ге жуық қоғамдық ұйым қызмет істеп тұрды. Олардың қатарында: “Достастық” азаматтық қозғалысы, “Форум” қоғамы, “Инициатива” әлеум.-саяси бірлестігі, “Қазақ тілі” қоғамы, Қазақ ұлттық мәдениеті Ассамблеясы, Ұлттық мәдени орталықтар ассоциациясы, “Бірлесу” тәуелсіз кәсіподағы, “Желтоқсан” қоғамдық к-ті, “Бірлестік” азаматтық қозғалысы, сондай-ақ қоғамдық бірлестіктердің ірі экол. ұйымдары - ядролық жарылысқа қарсы “Невада-Семей” халықар. қозғалысы, “Арал-Азия-Қазақстан” халықар. қоғамдық к-ті, Экол. білім қоры, Респ. “XX ғасыр экологиясы”, “Жасыл майдан” экол. ассоциациялары, т.б. болды. Халық арасында кеңінен қолдау тапқан “Невада-Семей” қозғалысы респ. басшылығының қолдауымен 1989 ж. қазанда Семей полигонындағы ядр. сынақтарды тоқтатуға қол жеткізді. Қызметі тарихи-ағарту сипатындағы бірлестіктерден “Ақиқат”, “Мемориал”, “Әділет” тарихи-ағарту қоғамдары, “Жерұйық” тарихи-этногр. бірлестігі жұмыс істеді. Қоғамдық ұйымдар мен қозғалыстар республикада экологияны қорғау, тәуелсіздікке қол жеткізу жолында күресу мақсатында саяси сахнаға шығып, қоғам өміріндегі маңызды мәселелердің шешілуіне септігін тигізді. 90-жылдары құрылып, қызмет жасаған құқық қорғау ұйымдары қатарында адам құқықтарын қорғау ісінде өзінің белсенділігімен Адам құқықтары жөніндегі Қазақстан-америка бюросы, “Қазақстанның құқықтық дамуы”, Саяси қуғын-сүргін құрбандары ассоциациясы, Адам құқықтары жөніндегі демокр. к-т, т.б. болды. Қазақстанда әр түрлі одақтар мен қорлар да белсенді қызмет жасады. Мыс., Қазақстанның Агр. (Шаруалар) одағы, *Қазақстан жастар одағы*, архитекторлар, кинематографистер, жазушылар, суретшілер, композиторлар одақтары, Қазақстанның еркін кәсіподақтарының конфедерациясы, Қазақстанның мәдениет қоры, Бейбітшілік қоры, Ғылымға жәрдемдесу қоры, “Бөбек” балалар қайырымдылық қоры, Қылмыспен күресті қорғау қоры, Жол жүру қауіпсіздігі қоры, т.б. Қазақстанның әйелдер қозғалысы қатарында белсенді қызмет атқарған Қазақстанның мұсылман әйелдерінің респ. лигасымен қатар, Алматы фемида лигасы, “Қазақстанның кәсіпкер әйелдері”, сондай-ақ, ардагерлер ұйымдарының арасында - Ардагерлердің респ. ұйымы, Саяси жазалау құрбандарының қазақстандық ассоциациясы, “Чернобыль” қоғамы, дене мүшелерінде кемістігі бар адамдардың бірлестіктері қатарында - “Спешиал Олимпикс”, Зағиптардың спорт жөніндегі ассоциациясы, т.б. болды. Қоғамдық-саяси қозғалыстардың ішінен “Азам” (1990 ж. 1 шілде), “Поколение” (1992 ж. 24 қараша), “Лад” (1993 ж. мамыр), “Азамат” азаматтық қозғалысы (1996 ж. 20 сәуір) кең көлемді қызметімен ерекшеленді. Қазақстанда қоғамдық бірлестіктердің қалыптасуының келесі кезеңінде Қазақстанның либералдық қозғалысы (1997 ж., мамыр), “Қазақстанның болашағы үшін” (1998 ж., ақпан) жастар қозғалысы, “Қазақстан - 2030 үшін” (1998 ж., 6 қазан) қоғамдық қозғалысы, “Өрлеу” (1998), “Ақ жол” қоғамдық қозғалыстары (1998), Қазақстанның демокр. таңдауы қоғамдық бірлестігі (2002), т.б. құрылды. 1989 - 94 ж. аяғында Қазақстанда 500-ге жуық қоғамдық бірлестік ҚР Әділет мин-нде тіркелді. 1998 ж. олардың саны 1500-ден асты, ал 2001 жылдың аяғына қарай елде 1700-ден астам ресми тіркеуден өткен қоғамдық бірлестік қызмет жасады. Қазақстандағы саяси партиялар мен қоғамдық бірлестіктерді құқықтық жағынан реттеу ҚР-ның Конституциясында, “Қоғамдық бірлестіктер туралы” (31.5.1996) және “Саяси партиялар туралы” (15.7.2002) Заңдарында қамтамасыз етілген. ҚР-ның 2002 ж. 15 шілдеде қабылданған “Саяси партиялар туралы” Заңына сәйкес *Қазақстан “Ақ жол” демократиялық*

партиясы, Қазақстан азаматтық партиясы, Қазақстан аграрлық партиясы, респ. “Отан” саяси партиясы, Қазақстан социал-демократиялық “Ауыл” партиясы, Қазақстан коммунистік партиясы, Қазақстан патриоттары партиясы қайта тіркеуден өтті. Қазақстандағы саяси партиялар мен қоғамдық бірлестіктер әлеум. әділдік, демокр. құқықтық мемлекет пен азаматтық қоғам, ұлтаралық және азаматтық келісім орнатуға жәрдемдесіп, Қазақстанның тұрақты дамуына, өзекті қоғамдық мәселелердің шешілуіне үлесін қосып келеді.

ӘДЕБИЕТ

1. Ашитов З.О. Қазақстан Республикасының құқық негіздері: Оқу құралы.: Жеті Жарғы, 2003.
2. Д.А. Булгакова Мемлекет және құқық теориясы. Оқу құралы. Алматы. Заң әдебиеті, 2004.
3. Қ.Д. Жоламан Мемлекет және құқық теориясы. Алматы, ҚазМЗУ-дың баспа-полиграфия, 1999.
4. Қазақстан Республикасының мемлекеті мен құқығының негіздері. Оқулық. Алматы, 2003.
5. Сапарғалиев Ғ. Мемлекет және құқық теориясы. Оқу құралы. Алматы, Жеті жарғы, 1997.
6. Әлісұлтан Құлманбай: «Саяси реформалар бірінші кезекте қоғам үшін керек» Егемен Қазақстан 20 қараша 2009 ж.
7. Тепе-тең әрі демократиялық саяси жүйе ғана Қазақстанды модернизациялау міндеттерін еңсере алады // Астана. 12 қазан. «Қазақстан Бүгін».
8. Выступление Главы государства на заседании Государственной комиссии по разработке и конкретизации программы демократических реформ Астана, 24 наурыз 2006 ж.

**VII Международная научно-практическая
конференция**

«НАУКА и МЫ»

26 – 27 апреля 2016 года

II ТОМ

Сборник научных трудов

Подписано в печать 14.07.2016.

Бумага «SvetoCory». Формат бумаги 210 x 297 x 1/80

Печать – RISO

Заказ №1591. Обложка – Color Cory 220 д/м², формат А3

Усл. печ. л. 11,5

Тираж 500 экз.

Отпечатано в типографии Кокшетауского университета
имени Абая Мырзахметова (020000, Республика Казахстан,
Акмолинская область, г. Кокшетау, ул. М. Ауэзова, 189^а)