



Ғылыми-педагогикалық журнал
Научно-педагогический журнал

**Манаш Қозыбаев атындағы
Солтүстік Қазақстан
мемлекеттік университетінің
хабаршысы**

№ 3 (28)

**Вестник
Северо-Казакстанского
государственного университета
имени Манаша Козыбаева**

**Петропавл
2015**

**ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНЫҢ
БІЛІМ ЖӘНЕ ҒЫЛЫМ МИНИСТРЛІГІ
М.Қозыбаев атындағы
Солтүстік Қазақстан мемлекеттік университеті**

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН
Северо-Казахстанский государственный университет
им. М.Козыбаева**

**Манаш Қозыбаев атындағы
Солтүстік Қазақстан
мемлекеттік университетінің
хабаршысы**

№ 3 (28)

**Вестник
Северо-Казахстанского
государственного университета
имени Манаша Козыбаева**

**Петропавл
2015**

М.Козыбаев атындағы
Солтiстік Қазақстан мемлекеттік университетiнiс хабаршысы
Вестник Северо-Казахстанского государственного
университета им. М.Козыбаева

Сылыми-педагогикалық журнал
III (XXVIII) шығарылым

Научно-педагогический журнал
Выпуск III (XXVIII)

Жылына 4 рет шығады
Выходит 4 раза в год

Редакция алқасы - Редакционная коллегия

Ашимов У.Б., ректор, д.т.н., профессор, академик НАН РК – главный редактор.

Каиржанова Л.С., проректор по научной работе и внешним связям, к.б.н., доктор PhD, профессор СКГУ им.М.Козыбаева – зам. гл. редактора.

Члены коллегии:

Саржанова А.Н., декан музыкально-педагогического факультета, к.п.н., доцент.

Голодова И.В., декан факультета естественных наук и спорта, к.х.н., доцент.

Ивель В.П., д.т.н., профессор кафедры «Энергетики и радиоэлектроники»

Крылова Л.А., д.п.н., профессор кафедры "Русский язык и литература".

Квасных Г.С., заведующая кафедрой "Теория и методика начального и дошкольного образования", к.п.н., доцент.

Адилбекова А.Ж., заместитель декана по научной работе и менеджменту качества, к.ф.н., старший преподаватель кафедры "Теория и методика начального и дошкольного образования".

Ответственная за выпуск: Абилева Б.Т.

М.Козыбаев атындағы Солтiстік Қазақстан мемлекеттік университетiнiс хабаршысы / Вестник Северо-Казахстанского государственного университета им. М.Козыбаева. Выпуск №3(28). Сылыми-педагогикалық журнал / Научно-педагогический журнал. - Петропавловск: СКГУ им. М.Козыбаева, 2015. - 151 с.

© Северо-Казахстанский государственный университет
им. М.Козыбаева, 2015, г. Петропавловск

СОДЕРЖАНИЕ

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Анемподистова Е.Н.</i> (КГУ «Средняя школа №23», г. Петропавловск) Адаптация пятиклассников к средней школе.....	5
<i>Бекешева Р.У.</i> (КГУ «Средняя школа № 23», г. Петропавловск) К вопросу адаптации и становления самосознания у первоклассников.....	8
<i>Бекирова О.В.</i> (ЧУО «я/сад «Василёк», психолог, воспитатель) Тревожность у детей среднего и старшего дошкольного возраста. Диагностика и методы коррекции.....	14
<i>Власенко С.В., Крочак Н.</i> (СКГУ им. М.Козыбаева, кафедра «Педагогика», СПС-11) Личностно-ориентированные технологии в социально-педагогической профилактике девиантного поведения подростков.....	19
<i>Власенко С.В., Чемоданова Г.И.</i> (СКГУ им. М.Козыбаева, кафедра «Педагогика», кафедра СДВВ) Психолого-педагогические основы личностно-развивающего обучения.....	23
<i>Жансипатова З.Б., Сбитнева А.Н.</i> (СКГУ им. М.Козыбаева, кафедра «Педагогика», СПС-13) «Летний лагерь как эффективная форма отдыха детей школьного возраста».....	28
<i>Завьялова Е., Сбитнева А.Н.</i> (СКГУ им. М.Козыбаева, кафедра «Педагогика», СПС-13) О значении субкультуры в жизни подростка.....	34
<i>Зубенко В.А., Сбитнева А.Н.</i> (СКГУ им. М.Козыбаева, кафедра «Педагогика», СПС-13) Об организации досуга в семье.....	38
<i>Иващук Л.А.</i> (КГУ «Средняя школа № 23» г. Петропавловск) Первые шаги ребенка в школе: проблемы адаптации первоклассников.....	41
<i>Малмасова Қ.А.</i> (Ясли-сад «Арман») Музыкалық тәрбие арқылы баланың қызығушылығын арттыру.....	47
<i>Мингулова А.А., Сбитнева А.Н.</i> (СКГУ им. М.Козыбаева, кафедра «Педагогика», СПС-14) К вопросу о формировании ценностно-смысловой позиции подростка через курс самопознание.....	50
<i>Могунова Т.С., Сбитнева А.Н.</i> (СКГУ им. М.Козыбаева, кафедра «Педагогика», СПС-14) Роль педагогической практики в профессиональном становлении студентов.....	53
<i>Пышная И.Н.</i> (воспитатель ГККП ясли-сад «Арман») Через красивое - к человечному.....	56
<i>Хрущёв В.А., Смышляева Н.Г.</i> (СКГУ им. М.Козыбаева, Куть-Яхская СОШ, учитель биологии, Российская Федерация) Особенности эмоционального развития подростков.....	58
<i>Хрущёв В.А., Шевченко С.А.</i> (СКГУ им. М.Козыбаева, ЗСПС 2в-14) Теоретические основы проблемы формирования правовой грамотности у детей «группы риска».....	62
<i>Чусовитина Д.А., Сбитнева А.Н.</i> (СКГУ им. М.Козыбаева, кафедра «Педагогика», СПС-13) О роли организации свободного времени в семье...	66

ЕСТЕСТВЕННЫЕ НАУКИ

<i>Джемалединова И.М., Евсеенко И.А.</i> (СКГУ им. М.Козыбаева) Природные стимуляторы роста – как фактор повышения продуктивности кормовых культур на Севере Казахстана.....	70
--	----

<i>Бақтыбаев М.С. (М.Қозыбаев атындағы СҚМУ) Үктірілген астық қоспасымен бордақылаудағы тоқтыларды азықтандыру.....</i>	76
---	----

ТЕХНИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Бухонин И.И. (СКГУ им. М.Козыбаева) К вопросу о применении виртуальных технологий для изучения дисциплин кафедры “Информационные системы” Северо-Казахстанского государственного университета им. М.Козыбаева.....</i>	80
<i>Гуляева А.Л. (СКГУ им. М.Козыбаева) Необходимость проектирования и внедрения информационно-управляющей системы «Научно-исследовательская работа» в образовательно-управленческий процесс ВУЗа</i>	82
<i>Козак Е.А. (СКГУ им. М.Козыбаева) Технологии мобильного обучения как фактор успешной организации самостоятельной работы студентов в ВУЗе...</i>	86

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Квасных Г.С., Барановская О.М. (СКГУ им. М.Козыбаева) Деятельностный подход к обучению младших школьников.....</i>	95
<i>Пустовалова Н.И. (СКГУ им. М.Козыбаева), Синягина Т.Н. (Петропавловский гуманитарный колледж им. М.Жумабаева) Формирование гражданской ответственности у студентов педагогических специальностей на уроках «Самопознания».....</i>	100

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Акишев Т.Б. (NKSU named after M.Kozybayev) Certain complexities of cross-domain conceptual mapping.....</i>	106
<i>Қошанова Ж.Т. (М.Қозыбаев атындағы СҚМУ) Манаш Қозыбаевтың қазақ тарихына қосқан үлесін студенттерге жаңа технологиямен меңгертудің кейбір жолдары.....</i>	109
<i>Құлыбекова Ж.С., Қадырменова А.С. (М.Қозыбаев атындағы СҚМУ) К.Ахметованың махаббат лирикасы.....</i>	114
<i>Хамзина Г.С., Балгабаева Қ. (М.Қозыбаев атындағы СҚМУ) Т.Әлімқұлов шығармаларындағы фразеологизмдер.....</i>	120
<i>Хамзина Г.С., Макишева М., Ешкенова Д. (М.Қозыбаев атындағы СҚМУ) Көркем шығармалардағы «Тағдыр» концептісі.....</i>	125

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

<i>Еркісқызы Айман (М.Қозыбаев атындағы СҚМУ) Жоғары оқу орындардағы сыбайлас жемқорлық.....</i>	130
<i>Еркісқызы Айман (М.Қозыбаев атындағы СҚМУ) Қылмыстық сот ісін жүргізу, азаматтық сот ісін жүргізу тілі қағидаты.....</i>	135
<i>Каженов А.Б. (СКГУ им. М.Козыбаева) Теория предупреждения уголовных правонарушений.....</i>	137
<i>Хакимов А.С. (СКГУ им. М.Козыбаева) Привилегированные виды убийства.....</i>	142

УДК 691.33

АДАПТАЦИЯ ПЯТИКЛАССНИКОВ К СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ**Анемподистова Е.Н.***(КГУ «Средняя школа №23» г. Петропавловск)*

Многим классным руководителям хорошо знакома проблема адаптации пятиклассников к новым условиям обучения. Действительно — первая часть школьной жизни уже позади — ребенок отучился в начальной школе. Он чувствует себя взрослым и снисходительно относится к тем «малышам», от которых сам отделился всего лишь три месяца назад. Он теперь - пятиклассник!

Родители ждут новых успехов, взлетов успеваемости (или, по крайней мере, остаться на той же планке). Но, увы, этого не происходит. Более того, взрослые вдруг с ужасом замечают, что ребенок стал более нервным, беспокойным, иногда не может решить даже те задачки, которые всего полгода назад делал «на счет раз», постоянно забывает тетради, ручки, учебники, а в дневнике появились первые замечания.

Знакомая картина? А всему виною — адаптационный период, просто ребенок еще не успел перестроиться на «взрослый лад». Давайте же разберемся, в чем заключается сложность этого периода. Каковы причины того, что ребенку трудно адаптироваться к условиям учебы в пятом классе?

1. Изменение условий обучения.

Учась в начальной школе, ребенок был ориентирован на одного учителя. Именно у него надо было завоевать авторитет. Уже через некоторое время после начала учебы учитель знал, на что способен ученик, как его ободрить, поддержать, помочь разобраться в сложной теме. Ребенок спокойно развивался, приобретал знания в одном кабинете, с одним основным учителем, его окружали одни и те же ребята, и требования к выполнению заданий и ведению тетрадей были одинаковые. Все было привычно. А учитель — практически вторая мама, которая и подскажет, и направит.

При переходе же в 5-й класс ребенок сталкивается с проблемой множественности: стало много учителей-предметников, каждый предмет изучается в своем кабинете, и таких кабинетов — много. Рушится привычный мирок. Конечно, освоить все это непросто. Надо выучить всех новых учителей, расположение всех кабинетов. А на это требуется время. И побегать по школе придется, потому что больше некому напомнить, какой следующий урок, и в каком кабинете он будет. И ко всему прочему, необходимо помнить, что ребенку надо завоевывать авторитет заново, и не у одного учителя, а у многих, со многими учителями выработать свои отношения. Поневоле заволнуешься, испугаешься — а в итоге повышается тревожность.

Помощь

В четвёртом классе учителя начальных классов знакомят детей с будущими учителями, с особенностями процесса обучения в среднем и старшем звене. А учителя-предметники, в свою очередь, посещают уроки в этом классе. В самые

первые дни сентября помогают сориентироваться ребятам, провожу своего рода экскурсию по школе, рассказываю, где что находится. В классе и в дневнике записываем расписание уроков с номерами кабинетов. Первую неделю приходится даже провожать детей до кабинета.

2. Изменение требований.

Еще усложняет период адаптации рассогласованность требований разных учителей-предметников. Один просит завести тетрадь в 48 листов, другой — тоненькие тетради, но их должно быть 3 штуки. Преподаватель русского языка требует все выделять зеленой ручкой, преподаватель математики — карандашом. По английскому требуют завести отдельную тетрадочку-словарь, по биологии — все записывать в конце обычной рабочей тетради. По литературе ценят высказанные собственные мысли. И все эти требования надо не только выучить, но и соблюдать и не запутаться, где что надо делать.

Помощь

Во-первых, помогаю увидеть плюсы этих «рассогласованностей». Эти «мелочи», которые поначалу так затрудняют школьную жизнь ребенку, приносят и пользу. Ребенок учится учитывать эти требования, соотносить их, преодолевать трудности — а значит, учится взрослой жизни, где «многопотребительность» — норма вещей.

Во-вторых, это учит ребенка строить отношения с разными людьми, становясь более гибким. Помочь же ребенку с запоминанием требований и правил можно путем составления расписания с указанием особенностей выполнений заданий. Например: *русский — принести зеленую ручку, английский — приносить на урок рабочую тетрадь, тетрадь-словарь, тетрадь с темами, география — приносить контурные карты, цветные карандаши, история — в домашней тетради писать план ответа.*

3. Ослабление или отсутствие контроля.

Всю начальную школу учащимся, в основном, помогал один учитель. Он выполнял функции и учителя, и классного руководителя, и контролера. Быстро выучив все особенности каждого ребенка, учитель начальной школы помогал детям контролировать учебный процесс. При переходе в пятый класс такой индивидуальный подход нарушается. Происходит как бы обезличивание школьника. Есть только пятиклассники в целом. У каждого предметника большая нагрузка и много учащихся с разных параллелей. Запомнить все особенности всех учеников он просто не в состоянии. Поэтому у ребенка создается впечатление, что он никому из учителей не нужен, что можно чего-то не сделать — в общей массе это может пройти незамеченным. С другой стороны — появляется некоторая «безнадзорность» со стороны классного руководителя. Он не следит за поведением ребенка на всех переменах, не знает, как ведет себя ученик на каждом из уроков. Не организовывает в полной мере досуг после уроков. Отсюда и внезапно появившаяся у некоторых детей регрессия — начинает капризничать как маленький, играть с малышами (уходит к своей первой учительнице) или бегать за классным руководителем. А у других, наоборот, восторженное опьянение свободой передвижений.

Помощь

В это время необходимо привлечь на помощь родителей и тактично, деликатно рассказать обо всех проблемах адаптации пятиклассников. Попросить

их быть терпеливыми, чаще расспрашивать ребенка о школьной жизни, контролировать записи в дневнике, выполнение домашних заданий с учетом требований учителей.

4. Пробелы в знаниях.

За годы обучения в начальной школе практически у каждого ученика накапливаются неувоенные темы, неотработанные умения и навыки. Они накапливаются как снежный ком. Но если в начальной школе эти «шероховатости» сглаживаются индивидуальным подходом учителя и повторными объяснениями сразу, как только было замечено неувоение ребенком материала (класс один, ребят немного, можно успевать контролировать всех), то в пятом классе такого отслеживания не происходит. И, не усвоив тему, ребенок рискует не понять материал следующий. Материал усложняется от урока к уроку. И если предыдущие темы не были усвоены, то школьник потянет этот шлейф дальше, затягивая узел незнаний. Так появляются двойки... Иногда неувоенные темы тянутся еще с начальной школы. Также могут быть сложности усвоения учебного материала из-за недостатка речевого развития, внимания и памяти.

Помощь

Опять же, в этот момент большая ответственность ложится на плечи родителей, которые должны перед выполнением домашних заданий проверить, усвоен ли классный материал. Важно добиться, чтобы ребенок понимал мельчайшие детали выполнения заданий и мог выполнить аналогичные. Мы стараемся систематически (но кратко) организовать с пятиклассниками обсуждение возникающих на уроке проблем. Может быть, это ежедневные пятиминутки после уроков или пятнадцатиминутки — раз в три дня. Конечно, очень хорошо проводить малые педсоветы — стартовый, знакомящий учителей с особенностями класса и вырабатывающий договоренности об общей учебной политике и второй, через месяц, — обсуждающий происходящие на уроках с классом события. Взрослым необходимо помнить, что школьная продолжительная неуспеваемость практически всегда сопровождается личностными особенностями (неадекватной самооценкой, повышенной тревожностью, агрессивностью, нарушением коммуникативной сферы и т.д.). Поэтому в учебных занятиях важно помочь понять ребенку его собственные критерии успешности или неуспешности, развить у него стремление проверять свои возможности и находить пути их совершенствования (самостоятельно или с помощью взрослых).

Заповеди хорошего учителя:

- Умейте признавать свои ошибки (и уж тем более старайтесь не повторять их). Не бойтесь ошибок — на ошибках учатся.
- Работая с детьми, чаще вспоминайте свое детство — вам будет легче понять детей.
- Откажитесь от идеи превосходства, желания залезть в душу ребенка и принуждать его к откровенности; умейте выслушать ребенка и ждать, пока он сам захочет рассказать вам о своих проблемах и сокровенных тайнах.
- Старайтесь видеть успехи детей и радоваться каждому из них.
- Принимайте ребенка таким, какой он есть, со всеми его достоинствами и недостатками.
- Делайте ставку на положительные качества ребенка.

- Старайтесь всегда найти то, за что можно похвалить ребенка.
- Не делайте ничего за своих учеников, а делайте вместе с ними.
- Будьте готовы понять интересы ребят, их взгляды, настроение, моду, кумиров и пр.
- Главное достоинство учителя — это чувство справедливости.
- Научитесь все видеть и слышать и кое-что не замечать.
- Не всегда ищите виноватого.
- Чтобы иметь согласие — уважайте разногласие.
- Помните, что человек сложен, даже если ему 10—11 лет.
- Не играйте в друзья с детьми, а будьте им другом. Не выбирайте себе любимчиков.
- Поручайте детям такие дела, в которых они бы видели результат своей деятельности.
- Умейте выслушать и услышать каждый ответ ребенка. Жалок учитель, лишенный чувства юмора.
- Если вам кажется, что вас не любят дети, то вам правильно кажется.
- Если вы говорите, что у вас ужасные дети, вы правы: у вас они не могут быть другими.

Непрерывность образования в школе осуществляется путём реализации преемственности различных ступеней образования. Наиболее сложен переход выпускников начальной школы в среднее звено. Именно в этом возрасте дети особенно подвижны и восприимчивы, у них ещё не сформированы личностные качества. Чтобы этот период прошёл более щадяще и менее болезненно для ребёнка и его окружения, необходимо готовить детей к этому периоду.

Литература:

1. Коблик Е.Г. Первый раз в пятый класс: программа адаптации детей к средней школе.
2. Меттус Е.В., Литвина А.В. Программа «Адаптация».
3. Коробкина С.А. Адаптация учащихся на сложных возрастных этапах. Система работы с детьми, родителями, педагогами.

УДК 691.33

К ВОПРОСУ АДАПТАЦИИ И СТАНОВЛЕНИЯ САМОСОЗНАНИЯ У ПЕРВОКЛАССНИКОВ

Бекешева Р.У.

(КГУ «Средняя школа № 23» г. Петропавловск)

Понятие адаптации, занимающее одно из центральных мест в биологии, означает приспособление живого организма к условиям окружающей среды.

Применительно к социологии оно стало обозначать процесс приспособления человека к условиям социальной среды. Смыслом этого освоения выступает принятие личностью норм и ценностей среды, будь то социальная общность, организация, институт, включение человека в различные формы предметной деятельности и взаимодействия, имеющиеся в этих социальных образованиях. Адаптация – это начальный этап процесса включения и интеграции индивида в социальную, образовательную, профессиональную среду, основанный на реальном, повседневном, регулярном взаимодействии с ним. Основная функция адаптации – освоение относительно стабильных условий среды, решение повторяющихся, типичных проблем путем использования принятых способов социального поведения, действия. В последнее время появляется все больше детей, которые уже в начальной школе не справляются с программой обучения. Эти дети требуют к себе особого внимания и педагога, и психолога, так как хроническое отставание в начальной школе отрицательно сказывается на дальнейшем интеллектуальном и личностном развитии ребенка. В ряде случаев ребенку необходима индивидуальная коррекционная программа, разработка которой обязательно предполагает знание факторов, вызывающих неуспеваемость. Главным фактором, влияющим на успешность усвоения знаний у первоклассников, является адаптированность к школьным условиям. Поступление в школу, смена обстановки предъявляют повышенные требования к психике ребенка и требуют активного приспособления к этой новой общественной организации. Не у всех детей оно происходит безболезненно, это может определяться состоянием ребенка, психологической готовностью к обучению. Основными компонентами психологической готовности к школе являются:

- умственная готовность к школе
- мотивационная готовность к школе
- эмоционально-волевая готовность к школе
- готовность к общению с одноклассниками и учителем.

Среди тех задач, которые школа ставит перед учащимися, в первую очередь выделяется необходимость усвоения ими определенной суммы знаний. Непременное условие выполнения этого требования – достаточный уровень интеллектуального развития ребенка. Несоответствие его умственных возможностей и поступающей информации создает большие трудности, что осложняет адаптацию и тормозит общее психическое развитие. Проблема охраны психического здоровья детей, актуальность которой становится все более очевидной в связи с наблюдаемым ростом нервно-психических заболеваний и функциональных расстройств среди детского населения, требует широких профилактических мер в системе образования. Так или иначе, поступление в школу всегда связано с изменением привычного образа жизни и требует адаптации к новым условиям социального существования. В самом общем виде под школьной дезадаптацией подразумевается, как правило, некоторая совокупность признаков, свидетельствующих о несоответствии социопсихологического и психофизиологического статуса ребенка требованиям ситуации школьного обучения, овладение которой по ряду причин становится затруднительным.

Адаптация человека – одна из наиболее актуальных медико - биологических проблем, что обусловлено многими факторами. Прежде всего, необходимо

выделить многообразные столкновения организма человека с количественными и качественными изменениями окружающей среды. Подобные столкновения у растущего организма происходят чаще, поскольку на протяжении роста и развития человеку приходится пройти ряд этапов социального существования, каждый из которых заключает в себе множество факторов, предъявляющих новые и немалые требования к человеку. Растущему организму приходится в процессе индивидуального развития адаптироваться к существованию в этих новых условиях среды.

У человека, впервые приступающего к определенному рода деятельности, происходит адаптирование к данному рода деятельности и условиям ее осуществления: это не настройка, а перестройка функционирования различных органов, систем и процессов на уровень, необходимый для достижения требуемого результата. При этом перестройка происходит при любой сколько-нибудь существенной перемене рода деятельности, даже если новая деятельность требует меньшей затраты энергии. Различие между настройкой на деятельность и адаптацией к последней заключается в следующем.

Практически любая деятельность многокомпонентна как по своим этапам, так и по обеспечивающим ее осуществление механизмам. Настройка на деятельность предполагает наличие уже сложившихся механизмов и комплексов механизмов, наличие резервов, обеспечивающих их функционирование, и заключается в их включении. Адаптация – процесс формирования этих механизмов (здесь имеет место процесс развития каких-то в принципе предшествующих им элементов), накопления резервов, установление ранее не существующих связей и т. д.

Первый класс школы – один из наиболее существенных критический периодов в жизни детей. Поступление в школу для многих из них – эмоционально-стрессовая ситуация: изменяется привычный стереотип, возрастает психоэмоциональная нагрузка. От того, как пройдет адаптация на первом году обучения, во многом зависит работоспособность и успеваемость в последующие годы.

При поступлении в школу на ребенка влияет комплекс факторов: классный коллектив, личность педагога, изменение режима, непривычно длительное ограничение двигательной активности, появление новых, не всегда привлекательных обязанностей. Организм приспосабливается к этим факторам, мобилизуя для этого систему адаптивных реакций.

Школа с первых же дней ставит перед ребенком ряд задач. Ему необходимо успешно овладевать учебной деятельностью, освоить школьные нормы поведения, приобщиться к классному коллективу, приспособиться к новым условиям умственного труда и режиму. Выполнение каждой из этих задач связано непосредственно с предшествующим опытом ребенка. Отчетливые изменения в период поступления ребенка в школу проявляются в поведении. Положительный эффект приспособления к школе сказывается в достижении относительного соответствия поведения требованиям новой среды и обеспечивается психологической готовностью к выполнению стоящих перед ребенком задач.

Психологами доказано, что обычные дети в младших классах школы вполне способны, если только их правильно обучать, усваивают и более сложный материал, чем тот, который дается по действующей программе обучения. Однако

для того, чтобы умело использовать имеющиеся у ребенка резервы, необходимо решить предварительно важную задачу: как можно быстрее адаптировать детей к работе в школе и дома, научить их учиться, не тратя лишних физических усилий, быть внимательными, усидчивыми. Каковы условия возникновения необходимости психологической адаптации ребенка к школе? Во-первых, меняется социальная позиция ребенка: из дошкольника он превращается в ученика. У него появляются новые и сложные обязанности: делать уроки, приходить вовремя в школу, быть внимательным на уроках, дисциплинированным и т. п. По существу, впервые в своей жизни ребенок становится членом общества со своими обязанностями и социально-общественным долгом. Учитель выступает представителем общества: он задает требования и нормы, ориентирует ребенка в том, как ему следует себя вести, что и как делать. Во-вторых, у ребенка происходит смена ведущей деятельности. До начала обучения в школе дети заняты преимущественно игрой. С приходом в школу они начинают овладевать учебной деятельностью. Основное психологическое различие игровой и учебной деятельности состоит в том, игровая деятельность является свободной, а учебная деятельность построена на основе произвольных усилий ребенка. Следует отметить так же и то, что собственно переход ребенка от игровой деятельности к учебной осуществляется не по его воле, не естественным для него путем, а как бы “навязан” ему сверху. В-третьих, важным фактором психологической адаптации ребенка к школе выступает его социальное окружение. От отношения учителя к ребенку зависит успешность его дальнейшего обучения в школе. Успешность адаптации ребенка к школе зависит еще и от того, насколько прочно он смог утвердить свою позицию в классе среди сверстников. Активный и инициативный ребенок становится лидером, начинает хорошо учиться, тихий и податливый ученик превращается в ведомого или аутсайдера, учится нехотя или непосредственно. В-четвертых, одной из острых проблем выступает проблема сдерживания двигательной активности инициативного ребенка и, наоборот, активизация вялых и пассивных детей.

Социально-психологическая адаптация представляет собой процесс активного приспособления, в отличие от физиологической адаптации, которая происходит как бы автоматически. Отношения со средой, к которой надо приспособляться, особенные. Здесь не только среда воздействует на человека, но и он сам меняет социально-психологическую ситуацию. Поэтому адаптировать приходится не только ребенку к классу, к своему месту в школе, к учителю, но и самим педагогам к новым для них воспитанникам.

Некоторая часть первоклассников испытывает трудности, прежде всего в налаживании взаимоотношений с учителем и одноклассниками, что нередко сопровождается низким уровнем овладения школьной программой. В выражении их лиц виден эмоциональный дискомфорт: печаль, тревога, напряженность типичны для них. Отсутствие адаптации у определенной части школьников связано с поведенческими проблемами – низкое усвоение школьных норм поведения. На уроках эти дети невнимательны, часто не слушают объяснения учителя, отвлекаются на посторонние занятия и разговоры, если же они сосредотачиваются на задании, то выполняют его правильно. На перемене происходит разрядка напряжения: они бегают, кричат, мешают другим ребятам.

Все это постепенно приводит к их изоляции, все чаще в поведении проявляются вспышки гнева, злости по отношению к одноклассникам.

Влияние неблагоприятных факторов на адаптацию ребенка к школе по данным того же исследования имеет следующую нисходящую последовательность: неправильные методы воспитания в семье; функциональная неготовность к обучению в школе; неудовлетворенность в общении со взрослыми; неадекватное осознание своего положения в группе сверстников; низкий уровень образования матери; конфликтная ситуация из-за алкоголизма; отрицательный статус ребенка до поступления в первый класс; низкий уровень образования отца; конфликтная ситуация в семье; отрицательный стиль отношения к детям учителя подготовительного класса; неполная семья.

Процесс адаптации ребенка к школе так же можно разделить на несколько этапов, каждый из которых имеет свои особенности и характеризуется различной степенью напряженности функциональных систем организма.

Первый этап – ориентировочный, когда в ответ на весь комплекс новых воздействий, связанных с началом систематического общения, отвечают бурной реакцией и значительным напряжением практически все системы организма. Эта “физиологическая буря” длится достаточно долго (2–3 недели).

Второй этап – неустойчивое приспособление, когда организм ищет и находит какие-то оптимальные (или близкие к оптимальным) варианты реакций на эти воздействия. На первом этапе ни о какой экономии ресурсов организма говорить не приходится: организм тратит все, что есть, а иногда и “долг берет”. На втором этапе эта цена снижается, буря начинает затихать. Третий этап – период относительно устойчивого приспособления, когда организм находит наиболее подходящие варианты реагирования на нагрузку, требующие меньшего напряжения всех систем. Какую бы работу ни выполнял школьник, будь то умственная работа по усвоению новых знаний, статическая нагрузка, которую испытывает организм при вынужденной “сидячей” позе, или психологическая нагрузка общения в большом и разнородном коллективе, организм, вернее, каждая из его систем, должен отреагировать своим напряжением, своей работой. Поэтому чем больше напряжение будет выдавать каждая система, тем больше ресурсов израсходует организм. А мы знаем, что возможности детского организма далеко не безграничны, а длительное напряжение и связанное с ним утомление и переутомление могут стоить организму ребенка здоровья. Продолжительность всех трех фаз адаптации – приблизительно 5–6 недель, а наиболее сложным является первый месяц. Только на 5-6 неделе обучения постепенно нарастают и становятся более устойчивыми показатели работоспособности, снижается напряжение основных жизнеобеспечивающих систем организма, т. е. наступает относительно устойчивое приспособление ко всему комплексу нагрузок, связанных с обучением. Однако по некоторым показателям эта фаза относительно устойчивого приспособления затягивается до 9 недель. Успешность процесса адаптации во многом определяется состоянием здоровья ребенка, психологической готовностью к обучению.

Особую трудность для детей 6-7-летнего возраста, начинающих обучаться в школе, представляет саморегуляция поведения. Многим первоклассникам явно не хватает силы воли для того, чтобы постоянно удерживать себя в определенном состоянии, управлять собой в течении длительного периода времени. Проблема

трудностей обучения в начальной школе одна из самых сложных. Главной помощью для таких детей является организация щадящего режима, полноценного сна и отдыха на воздухе, снижение учебной нагрузки, рациональная организация выполнения домашних учебных заданий (10–15 минут работы, 10–15 минут отдыха). Своевременно принятые меры, как правило, способствуют улучшению состояния ученика. Отдельную группу составляют дети, отличающиеся ранимостью, раздражительностью, плаксивостью, быстрой утомляемостью; у одних отмечается заикание, непроизвольное подергивание век, мышц лица, шеи, туловища. Другие, со слов родителей, мочатся ночью в постель, плохо спят. Это невротические расстройства, относящиеся к группе пограничных. Нарушения нервно-психической сферы подобного характера могут развиваться у детей по самым разным причинам. У большинства в основе лежат остаточные явления раннего органического поражения центральной нервной системы. Это всевозможная патология беременности и родов, частые болезни, ушибы головы и прочие неблагоприятные воздействия в первые годы жизни. Другую группу составляют дети, у которых неременной причиной развития невротических расстройств является психогенные факторы. К ним относятся психические травмы, вызванные испугом, страхом, психотравмирующими ситуациями, возникающими в результате нарушения межличностных отношений. Какими бы расстройствами нервно-психической сферы ни страдал ребенок, это для него уже само по себе является травмирующим фактором и ведет к возникновению тяжелых переживаний и ряду вторичных наслоений (робости, нерешительности) поэтому при работе с такими детьми необходимо проявлять максимум такта, чуткости.

Сложность приспособления организма к новым условиям и новой деятельности определяет необходимость тщательного учёта всех факторов, способствующих адаптации ребёнка к школе. И учителя, и родители, в равной мере, должны хорошо представлять себе это и нести ответственность за здоровье каждого ребёнка. Очень важно своевременно сформировать навыки учебной деятельности, не пугать школой, но и не показывать её в развлекательном ракурсе. Ребёнок уже в начале обучения должен усвоить, что:

Школа – это нужно!

Школа – это интересно!

Школа – это трудно!

И когда вы услышите от своего первоклассника слова: «мой класс», «моя школа», «моя учительница»- то значит, первоклассник адаптировался к школе.

Литература:

1. Алла Баркан. Практическая психология для родителей, или как научиться понимать своего ребёнка. Москва. «Аст-Пресс» 2000 год.
2. Алоева М.А. лучшие родительские собрания в начальной школе. Ростов-на-Дону. Феникс 2007 год.
3. Дрягалова, Е.А Влияние педагогического стиля учителя на особенности адаптации первоклассников/ Е.А. Дрягалова, Н.Е. Подгайский, А.С. Большев// Приволжский научный журнал/Нижегор. гос. архитектур.-строит. унт - Н.Новгород, 2008. - №4
4. Зайцева В. 7 лет - не только начало школьной жизни. Москва. «Первое сентября» 2008 год.
5. Корнеева Е.Н. Ох уж эти первоклашки!.. Ярославль. «Академия развития» 2000год.

УДК 691.33

**ТРЕВОЖНОСТЬ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО И СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА. ДИАГНОСТИКА И МЕТОДЫ КОРРЕКЦИИ****Бекирова О.В.***(ЧУО «я/сад «Василёк»)*

Одной из актуальных проблем является снижение уровня тревожности у дошкольников, так как высокая тревожность оказывает отрицательное, дезорганизационное влияние на результаты любой деятельности дошкольников. Основываясь на результатах современных исследований, можно говорить о сильной зависимости между нарушениями психологического здоровья и учебной успешности детей.

Нарушениям психологического здоровья соответствует выраженное повышение тревожности, которое может привести к существенному снижению внимания, в особенности произвольного. Тревожные дети очень чувствительны к своим неудачам, остро реагируют на них. Дети с нормальным уровнем тревожности адекватно реагируют на успех и неудачу в своей деятельности. Ребенок, не испытывающий тревоги и беспокойства, будет значительно меньше зависеть от других людей, от их расположения и заботы, что будет способствовать его психологическому здоровью. Детский возраст, особенно дошкольный, является определяющим в становлении личности ребенка. Так как основные свойства и личностные качества складываются в этот период жизни и во многом определяют все его последующее развитие. Нужно обратить внимание на то, какими будут начальные этапы перехода к новым типам взаимоотношений ребенка с окружающими вне семьи, как будет изменяться характер деятельности при поступлении в детское дошкольное образовательное учреждение. Смена социальных отношений может представить для ребенка значительные трудности. Многие дети в периоды адаптации к детскому саду, начинают испытывать тревожное состояние, эмоциональную напряженность, становятся беспокойными, замкнутыми, плаксивыми. У некоторых детей может проявляться защитная агрессивность, внутреннее напряжение, что может обусловить повышенную двигательную активность, склонность к нарушениям дисциплины. Поэтому особенно важно в это время осуществлять контроль над сохранением психоэмоционального благополучия ребенка.

Тревожность как черта характера - это пессимистическая установка на жизнь, когда она представляется как преисполненная угроз и опасностей. Неуверенность порождает тревожность и нерешительность, а они, в свою очередь, формируют соответствующий характер. (В.И.Гарбузов 1990).

Причины возникновения тревожности различны. Родители и педагоги часто не замечают эмоциональных переживаний ребёнка или считают их беспредметными и немотивированными. Отсюда многочисленные окрики, упрёки, моральные и физические наказания, требования вести себя так, как данному ребёнку не под силу.

Чаще всего тревожность развивается тогда, когда ребёнок находится в состоянии (ситуации) внутреннего конфликта, который может быть вызван негативными требованиями, предъявляемыми к ребёнку, которые могут унижить или поставить в зависимое положение; неадекватными, чаще всего завышенными, или противоречивыми требованиями родителей.

Выяснение причин возникновения тревожности у ребенка дошкольного возраста является важной задачей для педагога, известно, что предпосылкой возникновения тревожности является повышенная чувствительность (сензитивность) нервной системы. Однако не каждый ребенок с повышенной чувствительностью становится тревожным. Много зависит от способов общения родителей с ребенком. В большинстве случаев они могут быть причиной развития тревожной личности. Существует прямая зависимость между количеством страхов у детей и родителей, особенно матерей. Усилению в ребенке тревожности могут способствовать такие факторы, как завышенные требования со стороны взрослых, так как они вызывают ситуацию хронической неуспешности. Еще один фактор, способствующий формированию тревожности, - частые упреки, вызывающие чувство вины. В этом случае ребенок постоянно боится оказаться виноватым перед родителями. Часто причиной тревожности у детей является и сдержанность родителей в выражении чувств.

По мнению психолога М.Кузьминой существует несколько причин тревожности, кроющихся в семье:

- Традиционализм отношений в семье. В этих семьях взаимоотношения с ребенком построены по принципу «должен» и «обязан».

- Открытые послы и прямые угрозы. Обычно в подобных семьях ребенку говорят: «Сейчас же иди...» или «Если ты не пойдешь в детский сад, то я...».

- Недоверие ребенку. Многие родители проверяют карманы у детей, заглядывают в «потайные» места. Ребенку указывают, с кем дружить [2,с.49].

- Отдаленность родителей. Многие родители ходят в гости, театр или ездят отдыхать без детей, ребенок ощущает себя брошенным, покинутым. У таких детей появляется страх одиночества.

Тревожность ребенка вызывает и непоследовательный воспитатель тем, что не дает ему возможности прогнозировать собственное поведение. Постоянная изменчивость требований воспитателя, зависимость его поведения от настроения, эмоциональная лабильность влекут за собой растерянность у ребенка, невозможность решить, как ему следует поступить в том или ином случае. Тревожность возникает в ситуациях соперничества, конкуренции. Ребенок, попадая в ситуацию соперничества, будет стремиться быть первым, любой ценой достигнуть самых высоких результатов. Еще одна ситуация – ситуация повышенной ответственности. Когда ребенок попадает в нее, его тревога обусловлена страхом, не оправдать надежду, ожиданий взрослого и быть им отвергнутым. Следует постоянно обращать особое внимание на состояние детей, их настроение. Можно спросить, например, было ли у них что-нибудь веселое, смешное, кто сегодня чему-то обрадовался, кого что-нибудь огорчило, а кто плакал и почему. Если дети не знают, что ответить, нужно помочь - напомнить какой-нибудь забавный эпизод или детскую ссору, спросить, из-за чего она возникла, простили ли дети друг друга. Когда подобные беседы станут

привычными, дети сами будут откладывать в памяти разные эпизоды и охотно рассказывать о них. И, следовательно, тревожность детей будет низкой.

Проблема диагностики детской тревожности заслуживает особого внимания, так как своевременное выявление симптомов тревожности, изучение тревогоформирующего воздействия микро социального окружения ребенка позволяет дать адекватную оценку индивидуальным и возрастным закономерностям развития ребенка, провести необходимую работу по профилактике, и преодолению негативных проявлений тревожности. По нашему мнению, принципиально важным в диагностике тревожности дошкольников является комплексный подход, предполагающий как оценку по внешним поведенческим реакциям и психофизиологическим проявлениям тревожности у детей, так и изучение скрытых форм ее проявления.

В этой связи нами были проведены исследования с использованием следующих проективных методик:

1. Диагностика детей в возрасте от 4 до 6 лет по «Тест тревожности» (Р. Тэмпл, В.Амен, М. Дорки.)
2. Проективная методика «Рисунок семьи» (в интерпретации В. К. Лосевой)
3. Тест «Кактус» М.А. Панфилова
4. Тест для родителей «Тревожный ребенок» (Г.П. Лаврентьева и Т.М. Татаренко)

Работа с тревожным ребенком сопряжена с определенными трудностями и, как правило, занимает достаточно длительное время. Рекомендуется проводить коррекционную работу с тревожными детьми в четырех направлениях:

1. Повышение самооценки.
2. Снятие мышечного напряжения [4,с.147].
3. Обучение детей умению управлять своим поведением.
4. Рекомендации родителям.

Повысить самооценку ребенка за короткое время невозможно. Необходимо ежедневно проводить целенаправленную работу. Обращайтесь к ребенку по имени, хвалите его даже за незначительные успехи, отмечайте их в присутствии других детей. Однако ваша похвала должна быть искренней, потому что дети остро реагируют на фальшь. Причем ребенок обязательно должен знать, за что его похвалили. В любой ситуации можно найти повод для того, чтобы похвалить ребенка. Как правило, тревожные дети не сообщают о своих проблемах открыто, а иногда даже скрывают их. Поэтому если ребенок заявляет взрослым, что он ничего не боится, это не означает, что его слова соответствуют действительности. Скорее всего, это и есть проявление тревожности, в которой ребенок не может или не хочет признаться. В этом случае желательно привлекать ребенка к совместному обсуждению проблемы. Можно поговорить с детьми, сидя в кругу, об их чувствах и переживаниях в волнующих их ситуациях. А можно на примерах литературных произведений показать детям, что смелый человек - это не тот, кто ничего не боится (таких людей нет на свете). Храбрый это тот, кто умеет преодолеть свой страх. Желательно, чтобы каждый ребенок сказал вслух о том, чего он боится. Можно предложить детям нарисовать свои страхи, а потом в кругу, показав рисунок, рассказать о нем. Подобные беседы помогут тревожным детям осознать, что у многих сверстников существуют проблемы, сходные с теми,

которые характерны, как им казалось, только для них. Мы приводим пример следующих игр на повышение самооценки ребенка:

«Похвалилки»

Цель: Игра способствует повышению самооценки ребенка, повышает его значимость в коллективе.

Содержание: Все дети сидят в кругу (или за партами). Каждый получает карточку, на которой зафиксировано какое-либо одобряемое окружающими действие, ребенок должен «озвучить» карточку. Причем, начав словами «Однажды я...». Например: «однажды я помог товарищу в школе», или «Однажды я очень быстро выполнил домашнее задание» и т. д. На обдумывание задания дается 2-3 минуты. После чего каждый ребенок по кругу (или по очереди) делает краткое сообщение о том, как однажды он отлично выполнил то действие или совершил тот позитивный поступок, который указан в его карточке. После того, как все дети выскажутся, взрослый может обобщить сказанное. Если же дети готовы к обобщению без помощи взрослого, пусть они сделают это сами. В заключении можно провести беседу о том, что каждый ребенок обладает какими-либо талантами, но для того, чтобы это заметить, необходимо очень внимательно, заботливо и доброжелательно относиться к людям, окружающим нас.

Упражнение-энергизатор «А у соседа тоже!»

Цель: Игра способствует повышению самооценки ребенка, повышает его значимость в коллективе.

Каждый из участников по очереди хвалит что-то, что у него (на нем) есть (ушки, носик, юбку и пр.). Затем участники дотрагиваются до того, что назвал сосед справа и слева, и хором кричат: «А у соседа тоже!». Желательно при работе с тревожными детьми использовать игры на телесный контакт. Снятие мышечных зажимов. Очень полезны упражнения на релаксацию, техника глубокого дыхания, занятия йогой, массаж и просто растирания тела. Ласковые прикосновения помогают тревожному ребенку обрести чувство уверенности и доверия к миру, а это избавляет его от страха насмешки, предательства. Одна из таких игр:

Игра «Ласковый мелок» сейчас наш пальчик превратится в мелок, и этим мелком можно будет писать на теле. В эту игру можно играть как дома, так и педагогу в индивидуальном порядке

Цель: Игра способствует снятию мышечных зажимов, развитию тактильных ощущений.

Содержание: Взрослый говорит ребенку следующее: «давай мы с тобой порисуем друг другу на спине. Что ты хочешь, чтобы я сейчас нарисовал? Солнышко? Хорошо». И мягким прикосновением пальцев изображает контур солнца. «Похоже? А как бы ты нарисовал на моей спине или руке? А хочешь, я нарисую тебе солнце «ласковым мелком?» И взрослый рисует, едва касаясь поверхности тела. «Тебе приятно, когда я так рисую? А хочешь сейчас белка или лиса нарисуют солнце своим „ласковым" хвостиком? А хочешь, я нарисую другое солнце, или луну, или что-нибудь еще?» После окончания игры взрослый нежными движениями руки «стирает» все, что он нарисовал, при этом слегка массируя спину или другой участок тела.

Игра «Насос и мяч».

Цель: Игра для снятия мышечного и эмоционального напряжения (релаксации) у тревожных детей.

Если ваш ребенок хоть раз видел, как сдувшийся мяч накачивают насосом, то ему легко будет войти в образ и изобразить изменения, происходящие в этот момент с мячом. Итак, встаньте напротив друг друга. Игрок, изображающий мяч, должен стоять с опущенной головой, вяло висящими руками, согнутыми в коленях ногами (то есть выглядеть как ненадутая оболочка мяча). Взрослый тем временем собирается исправить это положение и начинает делать такие движения, как будто в его руках находится насос. По мере увеличения интенсивности движений насоса «мяч» становится все более накаченным. Когда у ребенка уже будут надуты щеки, а руки с напряжением вытянуты в стороны, сделайте вид, что вы критично смотрите на свою работу. Потрогайте его мышцы и посетуйте на то, что вы перестарались, и теперь придется сдувать мяч. После этого изобразите выдергивание шланга насоса. Когда вы это сделаете, «мяч» сдуется настолько, что даже упадет на пол.

Примечание. Чтобы показать ребенку пример, как играть надувающийся мяч, лучше сначала предложить ему побыть в роли насоса. Вы же будете напрягаться и расслабляться, что поможет и вам отдохнуть, а заодно и понять, как действует этот метод.

Как вы наверняка заметили, тревожным детям трудно регулировать свою речь - они часто говорят на повышенных тонах. Эта игра развивает способность осознанно регулировать громкость своих высказываний, стимулируя ребенка говорить то тихо, то громко, то вовсе молчать. Выбирать одно из этих действий ему предстоит, ориентируясь на тот знак, который вы ему показываете. Заранее договоритесь об этих знаках. Например, когда вы прикладываете палец к губам, то ребенок должен говорить шепотом и передвигаться очень медленно. Если вы положили руки под голову, как во время сна, ребенку следует замолчать и замереть на месте. А когда вы поднимете руки вверх, то можно разговаривать громко, кричать и бегать.

Примечание. Эту игру лучше заканчивать на этапе «молчу» или «шепчу», чтобы снизить игровое возбуждение при переходе к другим занятиям.

Игра «Замри»

Цель: В этой игре ребенку необходимо быть внимательным и суметь преодолеть двигательный автоматизм, контролируя свои действия.

Включите какую-нибудь танцевальную музыку. Пока она звучит, ребенок может прыгать, кружиться, танцевать. Но как только вы выключите звук, игрок должен замереть на месте в той позе, в которой его застала тишина.

Примечание. В эту игру особенно весело играть на детском празднике. Воспользуйтесь этим, чтобы потренировать своего ребенка и одновременно создать атмосферу раскованности, так как дети часто стесняются танцевать по-серьезному, а вы им предлагаете сделать это в игре, как бы в шутку. Можно внести и соревновательный мотив: те, кто не успел застыть после окончания музыки, выбывают из игры или подвергаются каким-то шуточным наказаниям (например, сказать тост имениннику или помочь накрыть на стол). Нами были подобраны следующие игры для обучения детей умению управлять своим поведением.

Игра «Молчу или шепчу, кричу».

Цель: Игра, развивающая навыки волевой регуляции (управления) управлять своим поведением у тревожных детей.

Общаясь с ребенком, не подрывайте авторитет других значимых для него людей. (Например, нельзя говорить ребенку: «Много ваши воспитатели понимают! Бабушку лучше слушай»). Будьте последовательны в своих действиях, не запрещайте ребенку без всяких причин то, что вы разрешали раньше. Нельзя угрожать детям невыполнимыми наказаниями: ("Замолчи, а то рот заклею! Уйду от тебя! Убью тебя!"). Они и без того боятся всего на свете. Полезно снизить количество замечаний. Учитывайте возможности детей, не требуйте от них того, что они не могут выполнить. Если ребенку с трудом дается какое-либо задание, лучше лишний раз помогите ему и окажите поддержку.

При достижении ребенка, даже малейших успехов не забудьте похвалить. Доверяйте ребенку, будьте с ним честными и принимайте таким, какой он есть. Если по каким-либо объективным причинам ребенку неуспешен в учебе, выберите для него кружок по душе, чтобы занятия в нем приносили ему радость и он не чувствовал себя ущемленным.

Литература:

1. Имедадзе И.В. Тревожность как фактор учения в дошкольном возрасте / Психологические полоследования - Тбилиси, изд-во: Мецнисреба, 1960 - с.54-57.
2. Коломенский Я.Л. Психология личных взаимоотношений в детском коллективе. Минск, 1969
3. Макшанцева Л.В. Тревожность и возможности ее снижения у детей // Психологическая наука и образование - 1988 №2 - с.15
4. Прихожан Психологический справочник, или как обрести уверенность в себе: Кн. для учащихся. - М.: Просвещение, 1994 - 191с.
5. Абрамова Г.С. Возрастная психология: Учебник для студентов вузов.-М.: Академический проект, 2001.
6. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М., 1968г.
7. Шмелев А.Г. Основы психодиагностики. Учебное пособие для студентов педвузов.- Москва, Ростов-на-Дону: Феникс, 1996.-544с.
8. Абрамова Г.С. Практическая психология. Издание второе, стереотипное.- М.: Издательский центр «Академия», 1997.- 368с.

ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФИЛАКТИКЕ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

Власенко С.В.,
Крочак Н.
(СКГУ им. М.Козыбаева)

В ежегодном Послании народу Президент Н.А. Назарбаев отметил, «Наш путь в будущее связан с созданием новых возможностей для раскрытия потенциала

казахстанцев. Развитая страна в XXI веке – это активные, образованные и здоровые граждане. Что нам нужно сделать для этого? Во-первых, все развитые страны имеют уникальные качественные образовательные системы. Нам предстоит большая работа по улучшению качества всех звеньев национального образования. К 2020 году планируется обеспечить 100-процентный охват казахстанских детей от 3 до 6 лет дошкольным образованием. Поэтому важно дать им современные программы и методики обучения, квалифицированные кадры. В среднем образовании надо подтягивать общеобразовательные школы к уровню преподавания в Назарбаев-Интеллектуальных школах. Выпускники школ должны знать казахский, русский и английский языки. Результатом обучения школьников должно стать овладение ими навыками критического мышления, самостоятельного поиска и глубокого анализа информации» [1].

В целях успешной реализации данного пункта послания Президента имеет место необходимость свести к минимуму нарушения социальных норм нашего общества. В любом социальном обществе всегда существуют социальные нормы, принятые в данном обществе, то есть правила, по которым это общество живет. Социальная норма – это необходимый и относительно устойчивый элемент социальной практики, выполняющий роль инструмента социального регулирования и контроля. Социальная норма находит свое воплощение (поддержку) в законах, традициях, обычаях, т.е. во всем том, что стало привычкой, прочно вошло в быт, в образ жизни большинства населения, поддерживается общественным мнением, играет роль «естественного регулятора» общественных и межличностных отношений.

Однако, как показывает практика, в образовательных учреждениях встречаются категории школьников, у которых под воздействием целого ряда социально-педагогических факторов, изменения социальной ситуации, смены нравственных ценностей и моральных требований, в связи с особенностями внутренних психических процессов, происходящих в их духовном мире, в их сознании, мироощущении, отношении к социуму могут проявляться отклонения в поведении. Необходимым условием успешного воспитания детей является знание причин, породивших отклонения от норм в поведении. Их нужно искать, прежде всего, в условиях воспитания, в среде пребывания ребенка. Наиболее распространенные причины возникновения осложненного поведения: недостатки семейного воспитания, педагогическая запущенность, противоречия в личностном развитии подростков. Огромное значение в формировании отклоняющегося поведения имеют также личностные особенности подростка.

Изучением отклоняющегося поведения занимались такие педагоги и психологи как А.Н. Леонтьев, К.К. Платонов, И.С. Кон, А.В. Петровский, Д.П. Блонский, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин и др. Они внесли огромный вклад в изучение данной темы [2].

Можно выделить исследования казахстанских, российских и зарубежных ученых, занимавшихся изучением различных аспектов, характеризующих категорию подростков девиантного поведения: А.К. Ерсарина, Дж. Боулби, Ю. Бронфенбренер, Ф.Е. Василюк, И.Ф. Дементьева, А.В. Запорожец, И. Лангмейер, З. Матейчик, Л.Я. Олиференко, А.М. Прихожан, С.А. Расчетина, Н.Н. Толстых, Т.И. Шульга и др.

В Законе РК «О профилактике правонарушений среди несовершеннолетних и предупреждении детской безнадзорности и беспризорности» дается определение «дети, находящиеся в трудной жизненной ситуации, - дети, жизнедеятельность которых нарушена в результате сложившихся обстоятельств и которые не могут преодолеть данные обстоятельства самостоятельно или с помощью семьи [3].

Анализ различных методологических подходов к теории личностно-ориентированного обучения может быть осуществлен с позиции участия ученика в педагогическом процессе. С этой точки зрения актуальным является субъектный подход. С позиций субъектного подхода ученик становится активным участником воспитательного процесса, способным оказать на него существенное влияние, перестроить его в соответствии с потребностями своей личности, интересами саморазвития. Он - не средство достижения целей общества и государства, он самоценен, поэтому свойства личности не «задаются» учителем, в соответствии с нормативами, а «востребуются», поскольку они изначально заложены природой в ученика в качестве потенциала его личностного развития. С этих позиций личностно-ориентированное обучение осуществляется как процесс субъект-субъектного взаимодействия, основанный на диалоге, обмене смыслами, сотрудничестве его участников [4, с.18].

Таким образом, в современной школе в работе социального педагога возникает насущная потребность в расширении методического потенциала в целом, и в активных формах обучения и воспитания, направленных на социально-педагогическую профилактику девиантного поведения подростков, в частности. К таким активным формам воспитания и социально-педагогической деятельности относятся личностно-ориентированные технологии.

Основные признаки личностно-ориентированных технологий по В.А. Сластенину:

- технология разрабатывается под конкретный педагогический замысел и отражает определенную методологическую и философскую позицию автора;
- педагогические действия, операции и коммуникации выстраиваются в соответствии с целевыми установками, имеющими форму конкретного ожидаемого результата;
- предусматривается взаимосвязанная деятельность учителя и учащихся с учетом принципов индивидуализации и дифференциации;
- технология должна быть воспроизводимой и гарантировать достижение планируемых результатов всеми школьниками;
- органической частью педагогической технологии являются диагностические процедуры, содержащие критерии, показатели и инструментарий измерения результатов деятельности [36, с.33].

Личностно-ориентированная технология - это такая воспитательная система, где ребенок является высшей ценностью и ставится в центр воспитательного процесса. Личностно-ориентированное воспитание основывается на известных принципах гуманистической педагогики: самоценности личности, уважении к ней, природосообразности воспитания, добре и ласке как основном средстве. Иными словами, личностно-ориентированное воспитание – это организация воспитательного процесса на основе глубокого уважения к личности ребенка, учете особенностей его индивидуального развития, отношения к нему

как к сознательному, полноправному участнику воспитательного процесса. В таблице 1 представлена характеристика личностно-ориентированных технологий.

Таблица 1. Характеристика личностно-ориентированных технологий

Задачи	Формы организации
1. Гуманистическая направленность содержания социально-педагогической профилактики девиантного поведения; 2. Обеспечение комфортных, бесконфликтных и безопасных условий развития личности ребёнка, реализация её природных потенциалов. 3. Приоритет личностных отношений. 4. Индивидуальный подход к подросткам.	1. Игры, занятия. 2. Упражнения, наблюдения, экспериментальная деятельность. 3. Упражнения, игры, гимнастика, массаж. 4. Тренинги, этюды, образно-ролевые игры.

Критерии оценки в личностно-ориентированной модели общения с детьми, которые помогут социальному педагогу в его взаимоотношениях с детьми: Личностно-ориентированная технология предполагает тесное взаимодействие педагога и ребенка, поэтому социально-педагогическая деятельность по отношению к детям включает проявление уважения к личности каждого ребенка, доброжелательное внимание к нему:

Особенности проведения социально-педагогической профилактики с использованием личностно-ориентированных технологий:

- в ходе организованной образовательной деятельности учитываются возрастные возможности и интересы подростков;
- организовывается профилактическая деятельность в форме совместной игры;
- профилактические мероприятия проводятся в мягкой форме, без насилия;
- важно пробудить инициативу, вовлекая ребенка в активную деятельность;
- поддержка положительного самоощущения подростков способствует формированию у них знаний о себе;
- формируя положительное отношение к сверстникам, развивается уважительное отношение ко всем окружающим;
- учет возрастных и индивидуальных особенностей подростков;

Использование личностно-ориентированных технологий в социально-педагогической профилактике девиантного поведения подростков меняет и позицию социального педагога:

- оптимистический подход, авансирование доверием (эффект Пигмалиона), умение максимально стимулировать развитие ребенка и видеть перспективы этого развития.
- отношение к ребенку как к субъекту собственной ученической деятельности, и как к личности, способной учиться не по принуждению, а добровольно, по собственному желанию и выбору и проявлять собственную активность;
- опора на личностный смысл, интересы (познавательные и социальные) каждого ребенка в учении, содействие их обретению к развитию.

Содержание личностно ориентированного воспитания должно включать в себя следующие компоненты:

- аксиологический - имеет целью введение учащихся в мир ценностей и оказание им помощи в выборе личностно значимой системы ценностных ориентации;
- когнитивный - обеспечивает учащихся системой научных знаний о человеке, культуре, истории, природе, ноосфере как основе духовного развития.;
- деятельностно-творческий - имеет целью формирование у учащихся разнообразных способов деятельности творческих способностей;
- личностный (как системообразующий) - обеспечивает самопознание, развитие рефлексивных способностей, овладение способами саморегуляции и самоопределения, формирование жизненной позиции.

Каждый педагог вносит в педагогический процесс что-то свое, индивидуальное. Индивидуальность педагогическая определяется уровнем осмысления содержания программы, оснащением педагогического процесса, условиями в которых находятся дети. Поэтому и считается, что каждая конкретная технология считается авторской.

Принципиально важной стороной в педагогической технологии является позиция ребенка в воспитательно-образовательном процессе, отношении к подростку со стороны взрослых. Взрослый в общении с детьми придерживается положения: «Не рядом, не над ним, а вместе!». Его цель - содействовать становлению подростка как личности. Гуманизация образования направлена на конструирование содержания, формы методов обучения и воспитания, которые обеспечивают эффективное развитие индивидуальности каждого обучаемого, его познавательных интересов личностных качеств, создание таких условий, при которых обучаемый может и хочет хорошо учиться.

Литература:

1. Послание Президента РК Н.А. Назарбаева народу Казахстана от 17 января 2014 г.
2. Громов И.А., Мацкевич И.А., Семёнов В. А. Западная социология. - СПб.: ООО «Издательство ДНК», 2003. - С. 532.
3. Закон РК «О профилактике правонарушений среди несовершеннолетних и предупреждении детской безнадзорности и беспризорности». – Астана, 2010.
4. Бондаревская Е.В. Смыслы и стратегии личностно ориентированного воспитания / Педагогика, 2011.- № 1. - С. 18 - 25.

УДК 691.33

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ЛИЧНОСТНО-РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ

**Власенко С.В.,
Чемоданова Г.И.**
(СКГУ им. М.Козыбаева)

В современном динамичном и постоянно меняющемся мире возникает необходимость переосмысления образовательных целей в направлении от парадигмы усвоения знаний, умений, навыков к формированию личности

обучающегося как будущего активного деятеля. «Развитие человеческих ресурсов определено в качестве высшего приоритета Стратегического плана развития страны до 2020 года. Поэтому предлагается новое национальное видение: к 2020 году Казахстан - образованная страна, умная экономика и высококвалифицированная рабочая сила. Развитие образования должно стать платформой, на которую будет опираться будущее экономическое процветание страны. Молодое поколение открыто новым идеям, мыслит глобально и думает категориями будущего» (Государственная программа развития образования РК на 2011-2020 годы). При этом образование личности заключается, прежде всего, в развитии ее потребностей и мотивов. По мнению ведущих психологов (И.В. Дубровина, А.К. Дусавицкий, М.В. Матюхина, и др.), специальное целенаправленное управление мотивацией как важнейшей характеристикой личности в настоящее время не менее важно, чем управление умственным развитием и усвоением знаний.

Анализ современной ситуации позволяет утверждать необходимость систематического формирования направленности личности учащегося, включающей в себя систему ведущих потребностей, интересов, идеалов, ценностных ориентации, мотивов деятельности, которые в итоге формируют цель и смысл жизни человека. Совместные усилия всех участников образовательно-воспитательного процесса должны быть направлены на организацию рациональной учебной деятельности школьников.

Личностно-развивающее обучение - это обучение, которое во главу угла ставит самобытность ребенка, его самооценку, субъективность процесса его учения и развития. В основе методических разработок и первых практических опытов в сфере личностно-ориентированного обучения лежат исследования П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, Д.Б. Эльконина, Л.В. Занкова, Г.Ю. Айзенка, Р.Б. Кеттела, Дж. Дьюи, И.Ф. Талызиной и других ученых.

Центральным вопросом в рассмотрении педагогического потенциала личностно-развивающего обучения является личностный подход, который означает: ориентацию при конструировании и осуществлении педагогического процесса на личность как цель, субъект, результат и главный критерий его эффективности – метод действительно требует признания уникальности личности, ее интеллектуальной и нравственной свободы, права на уважение. Он предполагает опору в образовании на естественный процесс саморазвития задатков и творческого потенциала личности, создания для этого соответствующих условий. Реализация личностно-развивающего обучения в организациях образования Республики Казахстан отвечает потребностям его развития как социальной системы и как прогрессивного государства. Образование признано одним из важнейших приоритетов долгосрочной Стратегии «Казахстан – 2030». «Общей целью образовательных реформ в Казахстане является адаптация системы образования к новой социально-экономической среде.

Гуманистическая парадигма является парадигмой «человека, подготовленного к жизни», «человека действующего», заменяющей парадигму «человека знающего». Такая смена парадигм требует переосмысления сущности всей методической системы обучения [1].

Традиционная парадигма предусматривает передачу ребенку максимально возможного количества из всех накопленных в истории человечества научных,

культурных, исторических знаний, опыта и т.п. Здесь слабо учитываются желания, возможности, потребности личности ребенка. Гуманистическая парадигма предлагает педагогу прежде всего исходить из природы личности ребенка, его способностей, интересов, личных потребностей и т.п.

Гуманизация образования характеризуется следующими *психолого-педагогическими условиями*:

1. Обучение проводится как процесс становления и развития самореализующейся и самоориентирующей личности.

2. Процесс обучения основан на внутренней мотивации, оптимально сочетающейся с внешне организуемой мотивацией, а также на потребности личности вступать в полноценное общение с другими.

3. Развитие личности происходит целостно, в единстве интеллектуального, физического, эстетического ее развития, то есть в единстве разума, чувства, духа и тела.

4. Обучение осуществляется посредством собственной деятельности и опыта личности, характер и способы учения для каждого человека индивидуальны и своеобразны.

Обучение основано на национальных и общечеловеческих ценностях, на максимальном учете психофизиологических данных обучаемого [2].

Традиционная парадигма считает правильным делать основной упор на приобретение учеником «заданной, правильной» информации. Гуманистическая парадигма акцентирует основной упор на то, чтобы «научиться учиться», быть открытым всему новому, развить потребность в знаниях. Она предлагает иное содержание, иные подходы, иные отношения, иное поведение, иной педагогический менталитет.

Анализ сущности закономерностей гуманизации образования показывает особую важность реализации деятельностного и личностного подходов, то есть личностно-деятельностного подхода, как стратегического направления гуманизации образования.

Педагогика как область человеческой деятельности, включает в свою структуру субъекты и объекты процесса. В традиционной субъект-объектной педагогике ребенку отводится роль объекта, которому старшее поколение передает опыт. Понятие гуманизации в контексте реформирования современной школы характеризуется новой позицией личности ученика в образовательном процессе и новой системой взаимодействия «учитель–ученик» [3].

Важнейшей составляющей педагогического процесса становится личностно-ориентированное взаимодействие учителя с учениками. Главным положением здесь является признание самоценности личности, ее права на развитие, создание условий для творческой самореализации в процессе обучения. Современная педагогика обращается к ребенку как к субъекту учебной деятельности. Объективное проявление личности выражается во всех и всяческих взаимодействиях ее с окружающим миром. Субъективно же личность проявляется в осознании существования своего «Я» в мире и в обществе себе подобных [4].

В основе традиционных образовательных технологий лежит включение учащегося в определенную предметную деятельность, характеризующуюся специальными свойствами, внутренней организацией, благодаря которым выполняющий ее субъект овладевает заранее заданным опытом. Такой

многokrатно проверенный в практике предметно-деятельностный подход к разработке образовательных технологий, прекрасно зарекомендовавший себя при проектировании когнитивных аспектов образования, в плане личностно – ориентированного образования оказался не вполне приемлемым, так как в данном случае речь шла о формировании не предметно-когнитивных, а смысловых отношений субъекта. Создать, запрограммировать смысл заранее, до того, как проблема попадет в реальное смысловое поле субъекта, невозможно. Педагогика, привыкшая «учить», «развивать», «приобщать», «стимулировать» наталкивается здесь на ограниченность своих возможностей «влиять» на личность [5].

Личностно-развивающее обучение - это не просто учет особенностей субъекта учения, это иная методология организации условий обучения, которая предполагает не «учет», а «включение» его собственно личностных функций или востребование субъектного опыта учащегося. В педагогических работах, посвященных вопросам такого рода обучения, оно обычно противопоставляется традиционному, ориентированному на получение в обучении человека, рассматриваемого как набор определенных социальных функций и «реализатора» определенных моделей поведения, зафиксированных в социальном заказе школы. Личностный подход востребован школой с профильной ориентацией, поскольку выбор – это личностная функция. Этот подход нужен школе общества, где будет доминировать демократия с ее безусловной ценностью личности.

Факторы, которые привели к созданию данного направления педагогической теории и практики:

1) демократические преобразования – самоценность личности.

2) «прорыв» в области психологии – Д. А. Леонтьева, В. А. Петровского, Б. Д. Эльконина, В. И. Слободчикова, Г. Ю. Айзенка, Д. А. Келли, Р. Б. Кеттела, А. Маслоу, Г. У. Олпорта, М. Полани, К. Роджерса, В. Франкла, К. Юнга заставляют пересмотреть многие представления о механизмах развития личностной сферы человека, а, следовательно, и об условиях педагогического влияния на нее.

3) опыт педагогов-новаторов.

Характерной чертой следует считать исследование процесса обучения как целостного явления. Если в предшествующие периоды основное внимание уделялось изучению отдельных компонентов процесса обучения - методов, организационных форм и т.п., то теперь на первый план вышли задачи раскрытия движущих сил учебного процесса, выявление общих закономерностей и характеристик обучения в целом. Способствовали этому исследования в области педагогической психологии. Исследования П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, Д.Б. Эльконина, Л.В. Занкова, И.Ф. Талызиной и др. значительно расширили горизонт представлений о познавательных возможностях учащихся. Эти исследования поставили перед учеными необходимость решения двух вопросов:

а) оценки адекватности содержания и логики организации учебного материала познавательным возможностям учащихся

б) определения "границ" познавательных возможностей школьников.

В решение данных вопросов значительный вклад внесли представители психолого-диагностического направления. Такие ученые как Ч. Озгуд, Л.С. Выготский, Г. Шмишек, К. Леонгард, А.Е. Личко и др. создали концептуальные теории типологических характеристик и особенностей личности, и также

предложили методические средства их диагностики и интерпретационные рекомендации.

Дальнейшие исследования в рамках развития теории личностно-развивающего обучения выявили необходимость пересмотра содержания образования и структуры учебных программ и планов с целью повышения эффективности учебного процесса с учетом индивидуальных особенностей личности учащихся. Основные принципиальные изменения заключались в переходе на трехлетний курс начального обучения; сближение основ наук, изучаемых в школе с главными направлениями развития научного знания; увеличение доли самостоятельной работы и ориентация на формирование навыков самообразования; введение факультативных занятий, которым придавалось большое значение в плане индивидуализации обучения; некоторое увеличение учебного времени на предметы гуманитарного цикла.

Цель личностно-развивающего образования состоит в том, чтобы «заложить в ребенке механизмы самореализации, саморазвития, адаптации, саморегуляции, самозащиты, самовоспитания и другие, необходимые для становления самобытного личностного образа».

Функции личностно-развивающего образования:

1. *Гуманитарная*, суть которой состоит в признании самоценности человека и обеспечении его физического и нравственного здоровья, осознание смысла жизни и активной позиции в ней, личностной свободы и возможности максимальной реализации собственного потенциала. Средствами (механизмами) реализации данной функции являются понимание, общение и сотрудничество.

2. *Культуросоздательная (культурообразующая)*, которая направлена на сохранение, передачу, воспроизводство и развитие культуры средствами образования. Механизмами реализации данной функции является культурная идентификация как установление духовной взаимосвязи между человеком и его народом, принятие его ценностей в качестве своих и построение собственной жизни с их учетом.

3. *Социализации*, которая предполагает обеспечение усвоения и воспроизводства индивидом социального опыта, необходимого и достаточного для вхождение человека в жизнь общества. Механизмом реализации данной функции являются рефлексия, сохранение индивидуальности, творчество как личностная позиция в любой деятельности и средство самоопределения.

Реализация этих функций не может осуществляться в условиях командно-административного, авторитарного стиля отношений учителя к ученикам. В личностно-ориентированном образовании предполагается иная *позиция педагога*:

1. Оптимистический подход к ребенку и его будущему как стремление педагога видеть перспективы развития личностного потенциала ребенка и умение максимально стимулировать его развитие.

2. Отношение к ребенку как субъекту собственной учебной деятельности, как к личности, способной учиться не по принуждению, а добровольно, по собственному желанию и выбору, и проявлять собственную активность.

3. Опора на личностный смысл и интересы (познавательные и социальные) каждого ребенка в учении, содействие их обретению и развитию.

Содержание личностно-ориентированного образования призвано помочь человеку в выстраивании собственной личности, определении собственной

личностной позиции в жизни: выбрать значимые для себя ценности, овладеть определенной системой знаний, выявить круг интересующих научных и жизненных проблем, освоить способы их решения, открыть рефлексивный мир собственного «Я» и научиться управлять им [6].

Существенными компонентами организации самостоятельной познавательной деятельности являются внутренняя мотивация и наличие творческих умений. Последние характеризуются через умение самостоятельно мыслить, способность ориентироваться в новой ситуации, самому видеть проблему, умение искать пути их решения, критичность ума и т.п. В совокупности с мотивацией подобные характеристики дают полное описание самодеятельной личности. Невозможность манипулировать личностью составляет основу культуры, человеческой цивилизации.

Таким образом, образовательная технология есть совокупность способов педагогического воздействия, создающих условия развития, предлагающих определенный результат этого развития, гарантирующих решение педагогических задач, предполагает определенный набор способов, операций, процедур, действий, методов, приемов, отдельных шагов, осуществление, использование которых в процессе обучения происходит по логике, в определённой последовательности, взаимосвязи, то есть по совокупности способов.

Литература:

1. Бондаревская Е.В. Смыслы и стратегии личностно ориентированного воспитания / Педагогика, 2011.- № 1. - С. 18 - 25.
2. Сластенин В.А., Руденко Н.Г. О современных подходах к подготовке учителя // Педагогика, 2009. - № 3. – С. 33 - 39.
3. Якиманская И.С. Технология личностно-ориентированного обучения в современной школе. - М.: Сентябрь, 2010 – 176 с.
4. Божович Е.Д. Образы в обучении: их достоинства и недостатки. Психодидактический аспект. — М.: Канон+, 2009. — С. 10-11.
5. Николаева М.В. Педагогическая поддержка младших школьников: условия и приёмы // Начальная школа, 2009. – № 9. – С. 7-11.
6. Амонашвили Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. – Минск: Университетское, 2010. – 560 с.
7. Игнатова И.Б. Личностно ориентированное обучение орфографической грамотности младших школьников: моногр.- СПб.; Белгород: Изд-во БелГУ, 2009.-216 с.

УДК 379.8.092

ЛЕТНИЙ ЛАГЕРЬ КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ФОРМА ОТДЫХА ДЕТЕЙ ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Жансипатова З.Б., Сбитнева А.Н.
(СКГУ им. М.Козыбаева)

Целостное развитие личности возможно при гармоничном развитии духовного и физического здоровья, что дает основу для социального здоровья,

адаптации личности в обществе и формирования активной позиции. Лето – это наилучшая пора для общения с природой, постоянная смена впечатлений, путешествия с неизвестными уголками природы. Лето дает возможность снять эмоциональное напряжение детей, накопившееся за год, внимательно посмотреть вокруг себя и увидеть удивительное рядом. Летний отдых сегодня – это не только социальная защита, это еще и полигон для творческого развития, обогащения духовного мира и интеллекта ребенка.

Летний детский лагерь - организованное сообщество людей, находящихся на природе, объединенных общей деятельностью и развивающих взаимоотношения друг с другом через полезные и разнообразные программные мероприятия под руководством обученных сотрудников. Концепция развития детских оздоровительных центров (лагерей) в Республике Казахстан является основным документом, определяющим задачи по созданию надлежащих условий для организации отдыха детей. Согласно этому документу оздоровление детей осуществляется в детском оздоровительном заведении. К нему относится учреждение, которое находится в помещении за пределами населенного пункта, где дети находятся круглосуточно. Разностороннее развитие детей в детских оздоровительных заведениях направлено на формирование их интеллекта и эмоциональной сферы. Развитие предполагает последовательные внутренние и внешние изменения у ребенка, привлечение его к социальным связям.

Под отдыхом детей и их оздоровлением понимается совокупность мероприятий, обеспечивающих полноценный отдых, охрану и укрепление их здоровья, профилактику заболеваний, занятие их физической культурой, спортом и туризмом, формирование навыков здорового образа жизни, соблюдение ими режима питания и жизнедеятельности, развитие творческого потенциала в благоприятной окружающей среде при выполнении санитарно-гигиенических и санитарно-эпидемиологических требований. Цель лагеря – направить пребывания детей в оздоровительном лагере на их комплексное оздоровление через использование традиционных и инновационных форм лагерной работы; формировать позитивную мотивацию на здоровый образ жизни, понимание преимуществ; обеспечить систематические занятия детей физической культурой.

Летний лагерь считается эффективной формой организации отдыха детей, так как ребята постоянно находятся в движении, принимают участие в интересных играх и мероприятиях, соревнованиях и мастер-классах, находят новых друзей и встречаются со старыми, улучшают физическое самочувствие и набираются бодрости, позитивных эмоций, заряда энергии на весь последующий год.

Приоритетными направлениями работы лагеря являются оздоровление, закаливание, воспитание и развитие детей. Этому способствуют:

1. эффективное использование природных ресурсов (солнечные и воздушные ванны, обливания, физические упражнения на свежем воздухе);
2. сбалансированное питание (наличие в рационе свежих овощей и фруктов, натуральных соков);
3. четкое соблюдение санитарно-гигиенических норм отдыха детей, формирование навыков личной гигиены;
4. надлежащая организация физкультурно-оздоровительной работы (спортивные соревнования, подвижные игры, походы, формирование навыков безопасного поведения и т.д.);

5. соблюдение режима дня;
6. разнообразные воспитательные мероприятия;

К основным функциям лагеря можно отнести:

- воспитательную – социализация, социальное закаливание, формирование личности, коррекция негармоничного развития, компенсация недостающих возможностей; развитие культуры, этики, нравственности; предоставление отдыхающим воспитанникам социально-правовой защиты;

- рекреационную – релаксация, восстановление и развитие физических и душевных сил, мобилизующая смена обстановки, компенсация за счет перераспределения активности.

- образовательную – просвещение, профильное образование, практико-ориентированное обучение, развитие способностей;

- оздоровительную – укрепление и гармонизация организма, повышение сопротивляемости к болезнетворным и неблагоприятным факторам, развитие силы, выносливости и двигательных способностей, устранение последствий стрессовых и болезненных состояний (реабилитация), восполнение дефицита физиологических потребностей, улучшение физического и психического самочувствия.

Летний лагерь является, с одной стороны, формой организации свободного времени детей разного возраста, пола и уровня развития, с другой – пространством для оздоровления, развития художественного, технического, социального творчества ребёнка. Развитие и оздоровление детей в значительной мере зависит от знаний, умений и подготовленности к работе взрослых, которые организуют жизнедеятельность ребенка в лагере в течение каждого дня. Важным для педагогического коллектива является то, что каникулы – свободное от учебы время ребёнка, которым он имеет право распорядиться, а содержание и организация этого времени – актуальная жизненная проблема личности, в развитии которой помощь взрослых неопределима. Именно в свободное время ребенок имеет большие возможности стать организатором, активным участником социально значимой деятельности.

Девизом летнего лагеря является: «один день – одно направление». Дети за день снимают кино, на следующий день они ставят спектакль, на третий день – мюзикл, на четвертый – цирк, и так далее. Они живут увлекательной и интенсивной жизнью, и все это происходит в форме соревнования. С помощью спорта и физкультуры в лагере решаются задачи физического воспитания детей. Каждый день в летнем лагере проводятся различные мероприятия физкультурной направленности по отрядам и общелагерные. Яркие, зрелищные, увлекательные «Веселые старты», первенство лагеря по легкой атлетике, «Спортландия», утренняя зарядка, спартакиада лагеря, прогулки в лес, подвижные игры на свежем воздухе и многие-многие другие мероприятия дают возможность ребёнку реализовать свои физические способности. С большим интересом в лагере ребята занимаются туризмом. Самое ожидаемое желанное дело в лагере – это турпоходы. Спортинструктор и воспитатели лагеря, организовывая походы, стараются избежать бесцельного пребывания в лесу. Поход – не просто оздоровительная прогулка, он должен чем-то обогатить, что-то воспитать в подростке.

Существуют разнообразные классификации лагерей. Наиболее распространенными типами лагерей являются следующие:

- лагерь дневного пребывания – форма оздоровительной и образовательной деятельности в период каникул с обучающимися общеобразовательных учреждений и образовательных учреждений дополнительного образования детей с пребыванием обучающихся в дневное время и обязательной организацией их питания. Лагеря дневного пребывания располагаются на базе школ и учреждений дополнительного образования. Функционирует только в дневное время (как вариант – с утра и только до обеда). В течение дня дети занимаются в различных кружках, секциях, гуляют на школьной площадке, ездят на экскурсии. Детей в такие лагеря принимают на основании заявлений родителей, поданных в адрес администрации школы.

- лагерь санаторного типа – располагаются на базе медицинских центров или школ, расположенных вблизи поликлиник. Условия пребывания в лагерях такого типа направлены в основном на общее оздоровление детей и профилактику различных заболеваний. Для оформления ребенка в лагерь санаторного типа необходимо принести из поликлиники выписку из медицинской карты и справку от участкового врача или профильного специалиста (если ребенок стоит у него на учете). В начале смены в лагере ребенка осматривает врач и составляет для него индивидуальную программу оздоровления;

- трудовые лагеря организованы для подростков от 12 до 17 лет. До обеда для детей предусмотрена трудовая деятельность (не более 4 часов в сутки), после обеда – досуг, то есть культурно-развлекательная программа для детей. Некоторые лагеря заключают договора с различными организациями, испытывающими необходимость в сезонной (летней) работе. По итогам работы (еженедельно или в конце смены) дети получают небольшую зарплату, которая, идет на частичное покрытие оплаты путевки в лагерь. Трудовые лагеря организуются и за рубежом, их преимущество в том, что приезжающие не только могут немного заработать за лето, но и серьезно подтянуть знание иностранного языка. Есть лагеря, соединяющие эти две цели: по утрам ребята учатся на курсах языка, а во второй половине дня работают, питание и обучение для них бесплатно;

- лагерь навыка – это уникальные и разнообразные по содержанию, смелые и эффективные программы, не оставляющие равнодушными, программы физического и личностного роста для детей, подростков и молодежи, проводимые во время всех школьных каникул для детей и подростков от 8 до 17 лет. Упор в лагере такого типа делается на воспитание самостоятельного, ответственного, сильного, волевого человека, способного решать разноплановые задачи, подчеркиваются традиционные гендерные роли участника, пропагандируются традиционные ценности и здоровый образ жизни;

- лагерь выходного дня – это «детский лагерь в миниатюре» – те же вожатые, отряды, игры и развлечения, только в сжатые сроки. Продолжительность стандартного лагеря выходного дня обычно составляет не более двух дней. Продолжительность стандартного лагеря выходного дня обычно составляет не более двух дней, он функционирует с вечера в пятницу до вечера воскресения. Чаще, программа начинается со второй половины субботы, так как многие дети учатся по субботам. Лагеря обычно проводятся с выездом за город. Бывают и более длинные лагеря выходного дня, которые, как правило, приурочены к государственным праздникам – к Новому году, 8 Марта, майским праздникам и

т.д. Отличительным условием лагеря выходного дня является минимум одна ночевка.

- обучающие лагеря бывают трех видов:

- для неуспевающих по школьной программе учеников;

- для ребят, желающих получить дополнительные знания (языковые, исторические, математические);

- для старшеклассников (подготовительные), которым предстоит определяться с выбором ВУЗа и будущей специальности (маркетинговые, бизнес-школы). В обучающих лагерях у детей в день проходит 2-3 урока, но атмосфера на них достаточно расслабленная и неформальная. После обеда, как правило, у детей культурно-развлекательная программа;

- спортивные лагеря условно делятся на две группы:

- для ребят, серьезно занимающихся определенным видом спорта (как правило, располагаются на базе секций и спортивных школ);

- направленные на общее физическое развитие детей (на базе обычных школ).

При зачислении в лагерь детей делят на группы не только по возрасту, но и по уровню физической подготовки (подготовленные и новички);

- лагерь актива – формируется на базе какой-либо зарегистрированной детской организации, работает по планам, утвержденным в данной детской организации. Вариантами подобного типа лагеря являются: Лидерский лагерь, Коммунарский и другие. Часто реализуется на базе загородного лагеря, в то же время может осуществляться как полнофункциональный лагерь, так и как просто отдельная лагерная смена;

- семейный лагерь – формируется на базе какой-либо общины или свободного объединения нескольких семей по интересам, вероисповеданию, территориальному или иному признаку. Поэтому семейный лагерь может быть Спортивным, Христианским, Приморским и т.д. Часто реализуется за счет того, что родители «в складчину» осуществляют аренду помещения, питание и развлечения для своих детей;

- профильный или тематический лагерь – форма образовательной и оздоровительной деятельности с творчески одаренными или социально активными детьми. Проводится как смена юных техников, туристов-краеведов, экологов, спортсменов, математиков, филологов, журналистов, спасателей, моряков, автомобилистов, волонтеров, летняя профильная школа по различным видам детского творчества в период летних каникул с круглосуточным или дневным пребыванием обучающихся. Подобный лагерь подразумевает четко определенную направленность деятельности детей. Лагерь подобного типа работает на базе различных секций и досуговых центров (художественный, автомобильный, компьютерный, военно-патриотический, фото, химический, экологический, натуралистский, экстрим лагеря и др.). Как вариант может быть выезд профильной группы в загородный лагерь. В профильных лагерях детей делят на группы не по возрасту, а по увлечениям, профилю и уровню подготовки. Ребенок, в течение года посещающий какой-то кружок, за время каникул может закрепить полученные знания в профильном лагере и не прекращать заниматься любимым делом. Часто реализуется на базе загородного лагеря, может осуществляться, и как полнофункциональный лагерь, и как просто отдельная лагерная профильная смена или профильный отряд в лагере. Тематические лагеря

широко распространены за рубежом: программы разработаны на любой, даже самый взыскательный вкус. Особенно интересны такие лагеря для иностранцев: ведь чтобы выучить иностранный язык совершенно не обязательно сидеть на уроках и повторять грамматику, достаточно попасть в языковую среду. Программы тематических лагерей за рубежом идеальны для тех, кто хочет действительно полного погружения в языковую среду во время активного отдыха.

Вне зависимости от типа детского лагеря, практически все базы отдыха располагаются на природе, вдали от городской пыли и суеты. Детям очень полезна экологически чистая окружающая среда и свежий воздух. Любой лагерь имеет своей целью создать для ребят все условия для полезного и полноценного отдыха. Воспитательная ценность системы летнего отдыха состоит в том, что она создает условия для педагогически целесообразного, эмоционально привлекательного досуга школьников, восстановления их здоровья, удовлетворения потребностей в новизне впечатлений, творческой самореализации, общении и самостоятельности в разнообразных формах, включающих труд, познание, искусство, культуру, игру и другие сферы возможного самоопределения.

Позитивное развитие организации летнего отдыха занятости детей в летний период в значительной степени зависят от профессионализма педагогических коллективов, дифференцированной работы методической службы с педагогическими и руководящими кадрами, взаимодействия организации образования семьями воспитанников. Детский оздоровительный лагерь располагает значительными возможностями для развития и активизации познавательной мотивации детей, раскрытия творческого потенциала личности в сфере свободного времени, выступает в роли организатора полноценного и развивающего досуга детей и подростков, предоставлять им благоприятные условия для самосовершенствования, самоутверждения, творческого, интеллектуального, физического и др. развития. Детский оздоровительный лагерь должен предоставить детям условия для социального творчества через многообразие форм деятельности, позволяющих ребенку осознать себя как личность, самоутвердиться, развить интересы и способности в изменяющихся социально-экономических условиях.

Качественная и спланированная организация отдыха и оздоровления детей в летний период положительно влияет на эмоциональное и физическое развитие школьников. Детский оздоровительный лагерь является положительным институтом социализации детей и подростков. Сегодня, государство и общество должно в полной мере использовать возможности этих учреждений в деле воспитания подрастающего поколения, как это делается во всем мире.

Литература:

1. О ходе реализации государственной программы «Балапан» по увеличению охвата детей дошкольным воспитанием и обучением на 2010–2020 годы и организации летнего отдыха и оздоровления детей. -Петропавловск 2014. – 10с.
2. Детский летний лагерь как социально-культурный институт: // Научный поиск: Сб. студенческих научных работ. Под ред. И.Г.Абрамовой. – СПб.: ИСГУ, 2006. – С. 36-38.
3. Концепция развития детских оздоровительных центров (лагерей) в Республике Казахстан на 2011 – 2015 годы. <http://refdb.ru/look/1253460-pall.html>
4. Планирование и организация работы в ДОЛ. Кипарис-3: учебно - методическое пособие / под общ. ред. Ю.Н. Григоренко. – М.: Пед. об-во России, 2003. – 160 с.

УДК 316.723

О ЗНАЧЕНИИ СУБКУЛЬТУРЫ В ЖИЗНИ ПОДРОСТКА**Завьялова Е.Н., Сбитнева А.Н.***(СКГУ им. М.Козыбаева)*

Современное общество дает возможность на существование различных субкультур, участниками которых обычно становятся подростки с еще несформированной психикой, которая поддается всякому влиянию со стороны внешнего мира. Изменения в политическом и экономическом положении страны является одними из факторов пополнения подростками рядов старых и образования новых молодежных движений. Принадлежность подростка к той или иной субкультуре, становится актуальной проблемой взаимоотношений родителей со своими детьми.

Подростковый период в жизни человека является очень сложным, так как осуществляется переход от детства к взрослой жизни. Этот этап жизни ребенка знаменуется некоторыми изменениями, как физиологического характера, так и осознания мира в целом, происходит формирования ценностей, идеалов и самосознания. Авторитет родителей уходит на дальний план, появляются недопонимания, размолвки, и в основном в качестве авторитета выступают либо друзья, либо какие-то персонажи, кумиры. Формирование самосознания происходит в этом возрасте посредством того, что подростки примеряют на себя определенные качества, стиль жизни, поведение. Находясь в некоем поиске своей новой, взрослой и независимой личности, они противостоят не только родителям, но всей культуре взрослых, стремясь организовать свое собственное сообщество, живущее по законам отличным от мира взрослых. Таким образом образуются подростковые субкультуры.

Субкультура представляет собой свод накопленных определенным мировоззрением ценностей и порядков группы людей, объединенных специфическими интересами, определяющими их мировоззрение. Субкультура это часть общественной культуры, отличающаяся от преобладающей языком, взглядами на жизнь, манерами поведения, прической, одеждой, традициями.

Все субкультуры можно разделить на такие группы:

- связанные с музыкой, музыкальные фанаты, последователи культуры музыкальных стилей: рокеры, металлисты, панки, рэперы, транс- культура;
- отличающиеся определенным мировоззрением и образом жизни: готы, хиппи, индианисты, панки, растаманы;
- связанные со спортом: спортивные фанаты, роллеры, скейтеры, стрит – байкеры, байкеры;
- связанные с играми, уходом в другую реальность: ролевики, толкиенисты, геймеры;
- связанные с компьютерными технологиями: хакеры, юзеры, те же геймеры;
- враждебно или асоциально настроенные группы: панки, скинхэды, РНЕ, гопники, люберы, нацисты, периодически: футбольные фанаты и металлисты;

- религиозные объединения: сатанисты, секты, кришнаиты, индианисты;
- группы современного искусства: граффиттеры, брейк-дансеры, просовременные художники, скульпторы, музыкальные группы;
- элита: мажоры, рейверы;
- антикварные субкультуры: битники, роккабильшики;
- субкультура масс или контркультура: гопники, реднеки;
- социально-активные: общества защиты истории и окружающей среды, пацифисты.

Наиболее распространенными субкультурами среди подростков в настоящее время являются: готы, гопники, металлисты, эмо, растаманы, паркурщики.

А) Готы – представители молодежной субкультуры, зародившейся в конце 70-х годов XX-го века на волне пост-панка. Готическая субкультура достаточно разнообразна и неоднородна, однако к наиболее характерным общим чертам можно отнести – специфический мрачный имидж: только черный цвет в одежде, бледный цвет лица и шеи, выкрашенные в черный цвет волосы, различные цепи, амулеты, интерес к готической музыке, хоррор-литературе и фильмам, декадансу и мистике. Типичная атрибутика, используемая готами – анкх (древнеегипетский символ жизни), черепа, кресты, прямые и перевернутые пентаграммы, летучие мыши. Макияж используется как мужчинами, так и женщинами.

Готы придерживаются определенных принципов в жизни:

- считают, что сегодняшний день нужно прожить так, будто он последний;
- их привлекает смерть (любят ходить ночью на кладбище, не для того, чтобы разрушать могилы, а для того, чтобы любоваться архитектурой старинных могил. Особая атмосфера кладбищ наполняет их жизненной энергией, действует на них умиротворяющее).

Причины вовлечения подростков в субкультуру готы:

- когда смерть становится близка или же наличие черной полосы в жизни;
- идеализирование определенного персонажа средневековья, например вампира, примеряя образ которого на себя, подросток погружается в этот мир и становится частью данной субкультуры.

Считается, что подростки превращают свои страхи в игру, которая служит защитой для них.

Б) Гопники – жаргонное слово, оскорбительное обозначение представителя особой городской, близкой к криминальному миру, субкультуры молодежи. Имидж и поведение типичного гопника представляют собой пародию на представителей криминального мира 1990-х годов в странах СНГ, гопники занимаются мелким воровством и вымогательством денег.

Стереотипный внешний вид гопников:

- прическа «ежиком»;
- обувь, одетая под спортивный костюм;
- клетчатая кепка и шапка, одетая как правило на уши;
- куртка из «кожи»;
- обилие перстней-печаток и золотых цепочек;
- растянутая майка с тренировочными спортивными штанами и тапочками;
- использование воровского жаргона.

Представители субкультуры «гопников» отличаются выраженной агрессией против членов общества, ориентированных на западные ценности, как правило,

против ориентированной на западную культуру «неформальной молодежи» т.е. «неформалов», а также пренебрежительно относятся к «лохам» – всем, кто не соблюдает «пацанские понятия» – негласные правила поведения, сложившиеся в криминальной среде.

В) Металлисты – молодежная субкультура, вдохновленная музыкой в стиле металл, появившаяся в 80-е годы XX в. Металлисты пропагандируют независимость, самостоятельность и уверенность в себе, культ «сильной личности». Для многих металлистов субкультура служит средством, отчуждения от «серой реальности», формой молодежного протеста. Металлисты не ассоциируются с употреблением наркотиков, но считаются склонными к употреблению алкоголя (пиво).

Стереотипный внешний вид металлистов:

- как девушки, так и юноши обычно длинноволосые;
- различный пирсинг;
- кожаная куртка «косуха», либо кожаный жилет;
- длиннополая одежда черного цвета (плащи, пальто);
- черные футболки;
- мотоциклетные кожаные перчатки без пальцев;
- браслеты с шипами, различные напульсники с логотипом любимой группы;
- цепи на джинсах;
- тяжелая обувь – «каamelоты», «керзы», «гриндерсы», «мартинсы», «стилы», «гады», обычные высокие ботинки.

Металлистами подростки становятся от любви к этой музыке, культивирования определенных групп этого музыкального жанра.

Г) Эмо – молодежная субкультура, образовавшаяся на базе поклонников одноименного музыкального стиля, ее представителей называют эмо-киды. Выражение эмоций – главное правило для эмо-кидов. Их отличает: самовыражение, противостояние, особенное, чувственное мироощущение. Зачастую эмо-кид — ранимый и депрессивный человек.

Стереотипный внешний вид эмо:

- косая, рваная чёлка до кончика носа, закрывающая один глаз, а сзади короткие волосы, торчащие в разные стороны;
- проколотые уши, тоннели;
- пирсинг на лице и иных частях тела (в губах и левой ноздре, бровях, переносице);
- накрашенные губы как у девушек, так и у юношей под цвет кожи, использование светлого тонального крема;
- глаза густо подводят карандашом или тушью;
- ногти покрывают черным лаком;
- основные цвета в одежде – черный и розовый, пурпурный, хотя и другие «шокирующе» – яркие сочетания считаются допустимыми, бывают сочетания в широкую полоску;
- на одежде изображены названия эмо-групп, смешные рисунки или расколотые сердца;
- кеды с яркими или черными шнурками, зашнурованными особым способом;
- клетчатая косынка-арафатка на шее;
- ободки с бантиком;

- полосатые гетры на руках.

Представители этой культуры обычно не поняты близкими людьми, с дефицитом внимания окружающих, которые опускают руки, не желая дальше сражаться с какими-либо проблемами. По их мнению, их уход из жизни, никак не отразится на их родных, а наоборот сделает их счастливее. По количеству самоубийц среди различных субкультур эмо занимают первое место.

Д) Растаманы или растафари – это религия всеобщего господства Джа, убежденные пацифисты, особенно протестующие против расизма.

Отличительными особенностями раста-движения являются:

- регги;
- занятия искусством;
- употребление марихуаны, и в тоже время здоровый образ жизни;
- запрет на алкоголь;
- вегитарианство;
- их символы – красно-желто-зеленая шапочка «пацифик»;
- использование таких лозунгов, как «Мир во всем мире», «За добро».

Подростков в раста-движении привлекает любовь к музыке регги, употребление марихуаны и анаши.

Е) Паркурщики или трейсеры – в основу данного экстремального увлечения молодежи легли акробатика, боевые искусства и скалолазание. Основным принцип представителей этой субкультуры - «Границ нет – есть лишь препятствия». Свобода в паркуре означает свободу во всем – в том, как трейсер одевается, что слушает, как думает, перемещается, где и с кем дружит и т. п.

Отличительными особенностями трейсеров являются:

- дисциплина;
- увлечение рэп или альт музыкой;
- одежда не имеет особого значения, главное, чтобы она была удобной;
- спортивный костюм из натуральных тканей с очень свободными штанами, что бы было удобно прыгать;
- балахоны с капюшоном в дождливую погоду;
- рюкзак без лишних шнурков, замков и карманов, чтобы не мешал движению;
- умение владеть своим телом, физическая и координационная готовность к любым жизненным ситуациям;
- сила, скорость, выносливость, ловкость и баланс.

Представителями таких объединений – подростки, жаждущие адреналина, экстрима, независимости. Это некий уход от проблем, от реальности.

Не исключено, что любой подросток может стать участником какой-либо субкультуры. В подростковом возрасте, когда ребенок переходит во взрослую жизнь, в то время когда происходит ориентация жизненных представлений, ценностей, стремление подростка быть непохожими на других, быть личностью, индивидуальностью он чрезвычайно нуждается в поддержке, понимании, его родителями, не получая должного внимания, одобрения, уверенности, что родители в нем нуждаются, подросток находит другие пути самореализации, утверждения себя как личности в кругу людей, понимающих его полностью и разделяющих его мнение.

Таким образом, подросток попадает в различные субкультуры. Нельзя утверждать, что молодежные движения только лишь пагубно влияют на подростков, определенно есть как свои плюсы, так и минусы.

Плюсы субкультур:

- дают подростку шанс позиционировать себя как индивидуальность;
- заниматься искусством;
- самореализация;
- самоутверждение;
- понимание в лице его «друзей», отсутствие чувства одиночества.

Минусы субкультур:

- подросток меньше общается с действительно любящими и заботящимися о нем людьми – его родителями, родными;
- некоторые субкультуры прививают антисоциальное поведение;
- неправильное определение жизненной позиции, ценностей, норм поведения
- субкультуры, пропагандирующие неправильный образ жизни формируют терпимость подростков ко многим проявлениям девиаций, что может привести к серьезным последствиям как для самого подростка, так и для общества в целом.

Родителям, столкнувшимся с такой ситуацией, при которой их ребенок-подросток стал частью одной из субкультур следует понять, что тактика «держат и не пускать» по отношению к подростку, стремящемуся уйти с головой в то или иное молодежное движение, не принесет им успеха. Это лишь только отдалит подростка от них. Наоборот нужно предоставить ему свободу выбора построения своей жизни, постараться войти с ним в диалог, понять, дать возможность ему раскрыться. Ни в коем случае не разубеждать его в том, чем он занимается, а найти альтернативный вариант того, что было бы ему интересно еще, а также слушать и слышать, любить и верить в своего ребенка.

Литература:

1. Косарецкая С.В., Синягина Н.Ю. Неформальные объединения молодежи. М., 2006.
2. Кудрявцев В.Т. Социальный и психологический смысл явлений детской субкультуры/ В.Т. Кудрявцев, Уразалиева Г.К. // Журн. прикладной психологии. – 2005. – № 1. – С. 64-79.
3. Козлов В. В. ЭМО. – М., 2007.
5. Сикевич З.В. Молодежная культура: за и против. – Л., 1990.

УДК 379.8

ОБ ОРГАНИЗАЦИИ ДОСУГА В СЕМЬЕ

Зубенко В.А., Сбитнева А.Н.
(СКГУ им. М.Козыбаева)

Каждый ребенок, с самого рождения развивается и воспитывается в семье. Семья является первой социальной ячейкой, в которой ребенок усваивает главные

нравственные ценности, получает первичные знания и приобретает основные умения и навыки деятельности и общения, с которыми он потом входит в мир. Поэтому каждый из родителей должен с самого начала воспитания, давать своему ребенку то тепло и заботу, которое в дальнейшем бы оказала на него только лишь положительные качества. Проблема организации досуга в семье всегда была актуальна, потому что многие семьи стали меньше уделять внимание детям, а иногда и совсем не уделяют. Дети часто находятся сами по себе, занимаются просмотром телепередач, все свое свободное время проводят за компьютером и в интернете. Каждая семья, а точнее оба родителя должны научиться правильно организовать свой семейный досуг.

Семейный досуг – это времяпровождение, когда вся семья не просто собирается вместе, а все члены семьи активно участвуют в каком-либо действии, для ребенка досуг, это свободное время, а для взрослых свободное не занятых работой или важными делами, это – то широкое пространство и время, которое он проводит как ему вздумается, и как ему захочется, целью семейного досуга является правильно организованное всестороннее развитие ребенка. Организованный семейный досуг, выполняет такие функции как:

- оздоровительную – поддерживает физическое и духовное здоровье ребенка;
- воспитательную - социализация подрастающего поколения, поддержание культурных ценностей общества;
- духовную – развивает личность, духовно обогащает, поддерживает дружеские отношения в брачном союзе;
- творческую – развивает творческие взгляды на мир, подход ко всему с более интересной стороны;
- трудовую – учит ребенка правильно трудиться, готовит для дальнейшего достижения своих целей;
- хозяйственно-бытовую – приучает к оказанию помощи своим родителям;
- помощь восстановления семьи, восстановление и поддержание здоровье всех его членов, удовлетворение различных духовных потребностей.

Каждый родитель стремится к тому, чтобы досуг его ребенка был правильно организован, чтобы все эти функции реализовывались. Известно, что внешние условия могут либо положительно влиять и содействовать психическому и личностному развитию ребенка, либо наоборот, отрицательно, развивая при этом такие качества как: лень, злость, вспыльчивость и многие другие отрицательные качества. Вследствие этого возникает множество проблем, как правильно организовать детский досуг ребенка в семье. Многие исследователи называют такое время проведения рекреативной зоной, по-другому это зона отдыха, восстановление духовных и физических сил ребенка. Большинство детей в юном возрасте не понимают значения слова досуг, и как он может способствовать их дальнейшему развитию. Все действия ребенка будут ориентированы на интересы родителей. Родители в свою очередь должны прислушиваться к тому, что говорит их ребенок. Если они будут учитывать лишь свои интересы, и не будут прислушиваться к ребенку, то в дальнейшем могут стать для него врагом. Многие говорят, что эти слова являются первым правилом в воспитании детей. Для того что ребенок всегда чувствовал привязанность и любовь родителей, им необходимо хотя бы один или два часа проводить вместе с детьми.

Для полноценного развития ребенка родители должны использовать различные интересные виды досуга в семье. Это поможет им понять своего ребенка и сблизиться с ним. Среди совместных форм досуга выделяют:

- совместные прогулки – всегда доставляют удовольствия всем членам семьи, а особенно детям;
- просмотр увлекательных передач, мультфильмов и д.т. – совместный просмотр и одновременно разговор с родителями во время просмотра, показывают, что родителям интересно мнение ребенка;
- поход в кинотеатр, театр и на различные экскурсии – запомнится ребенку надолго, так как он одновременно учится вести себя воспитанно, и получать при этом удовольствие от просмотра чего-либо;
- поездка на рыбалку или просто в лес за сбором грибов, ягод – заинтересовывают детей своей исключительностью, потому что это происходит редко, это возможность совместного семейного отдыха;
- знакомство с новыми играми, когда одновременно идет умственное развитие, ребенок учится слушать своего рассказчика и доверять ему.

Было установлено, что когда дети играют со своими родителями, слушают музыку, смотрят телевизор, они проникаются чувством семейности и любви, чувствуют что они не одни, что с ними всегда кто-то рядом, что это положительно влияет на укрепление семейных отношений. Каждый ребенок – это «особый мир», и познать его могут только те родители, которые понимают каждое движение своего ребенка, умеют вместе с ребенком разделить детские радости и тревоги, успехи и огорчения. Воспитание современного ребенка требует от родителей терпения, любви, душевных сил и времени. Главными качествами родителей, которые так необходимы детям, являются гуманность, доброта и родительский такт. Любовь и дружба, взаимная поддержка отца и матери являются для ребенка наглядным примером. Важными составляющими семейного воспитания являются: климат семейного воспитания (традиции, уют, отношения); режим семейного воспитания; содержание досуговой деятельности. Организация семейного досуга, так же зависит от культуры родителей, от того, как и чем они сами заполняют свое свободное время. Если у родителей есть какие-либо увлечения, то дети охотно разделяют их. Но это происходит только в том случае, если они оказываются активными участниками увлечения родителей, а не его пассивными наблюдателями. В организации досуга семьи важное место занимают традиции и связанные с ними совместные дела. Традиция – это обычай, установившийся порядок в поведении людей, в их быту. Семейными называют такие традиции, которые переходят из поколения в поколения, передаются как талисман по роду из семьи в семью.

Семейные традиции, заполняя свободное время семьи, являются залогом ее счастья и взаимопонимания. Семья, в которой не создается предпосылки для появления вредных привычек, возникновения непонимания, отчужденности, озлобленности между ее членами, не остается место скуке. У ребенка, вырастающего на добрых традициях, постепенно формируется образ семьи, который он пронесит через всю свою жизнь, и это залог того, что став взрослым человеком, он создаст свою семью, основанную на любви, уважении друг к другу и совместных общих делах. Самым важным и дорогим праздником, для ребенка является день рождения, который затем становится для него и традиционным. Этот праздник начинается для ребенка с самого утра, и заканчивается лишь после его окончания. Дети очень любят

этот праздник и с нетерпением ждут его, ведь такой праздник несет для них радость, новые впечатления и эмоции. Этот день должен запомниться ребенку, поэтому родители должны сделать сюрприз для ребенка, украсить дом, подарить подарок и многое другое.

В семьях, где не уделяется должного внимания организации детского досуга, формируются шаблоны поведения, которые ведут к эгоизму, замыканию в кругу их собственных интересов. Поэтому родителям необходимо помнить, что человек формируется не только и не столько под влиянием услышанного или прочитанного, но в большей мере в процессе собственной деятельности. Каждый родитель должен способствовать именно этому, чтобы его ребенок благодаря каким-то собственным или совместным действиям получал опыт, который в дальнейшем уже научит, как правильно организовать свой досуг. Организация досуга в семье укрепляет психику детей, формирует положительные эмоции, развивает эмоционально-волевую сферу, дети забывают о своих недостатках и чувствуют себя полноценными членами общества.

На сегодняшний день многим кажется, что обилие развивающих игр, компьютеров, всевозможных новомодных предметов в школе уже снимает с родителей проблему правильной организации досуга. Однако, это не так. На протяжении всего детства и юности ребенка за его отдых отвечают именно родители. Поэтому мы не должны об этом забывать. Мы должны помнить, что воспитание наших будущих детей находится только в наших руках, и мы должны воспитать их достойно.

Литература:

1. Организация культурно - досуговой деятельности: учебник для студ. Учреждений высш. проф. образования/ И.М. Асанова, С.О. Дерябина, В.В. Игнатъева. – 2-ое изд., испр. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2012.
2. Зацепина М.Б. Формирование основ культуры ребенка средствами культурно-досуговой деятельности // Автореф. дисс. д-ра пед. наук. – М., 2005.
3. Культурно-досуговая деятельность: Учебное пособие / Под ред. Жаркова А.Д., Чижикова В.М. – М.: Издательство МГУК, 2001.

УДК 691.33

ПЕРВЫЕ ШАГИ РЕБЕНКА В ШКОЛЕ: ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ

Ивашук Л.А.

(КГУ «Средняя школа № 23» г. Петропавловск)

Начало обучения в школе – один из наиболее сложных и ответственных моментов в жизни детей, как в социально – психологическом, так и в физиологическом плане. Нарушение процесса адаптации сказывается на становлении ученика как субъекта учебной деятельности в целом. Обучение ребёнка в начальной школе – первая и очень значимая ступень в его детстве. К сожалению, не

всегда опыт учебной деятельности на этом этапе способствует позитивному восприятию ребёнком установок и правил школьной жизни. Нереализованные ожидания, связанные с учёбой, трудности общения с учителем или сверстниками, нарастание волевого или нервного напряжения в ходе обучения – эти и многие другие факторы, к которым ещё в начальной школе ребёнок оказывается не совсем готов, могут способствовать у него повышенной тревожности и негативных установок к дальнейшему школьному обучению. Чем больше факторы дезадаптации (интеллектуального, личностного, социального характера) проявляются у ребёнка в начальной школе, тем сложнее будет его переход на другую ступень обучения. Проблема подготовки учащихся к жизни в новом социально – экономическом и культурном пространстве обретает особую актуальность в связи с возникающими в последние годы дискуссиями об эффективности начального этапа обучения. С давних пор мы задавались вопросами: зачем и как вводить ребёнка в школьную жизнь? Кого мы вводим в школьную жизнь? И в какую школьную жизнь мы хотим ввести ребёнка? Ведь от того, насколько благоприятно пройдёт период вступления в школьную жизнь, зависит всё дальнейшее пребывание детей в школе. Психологи утверждают, что если человек в первые 10 лет своей жизни терпит неудачи (а именно эти годы приходятся на обучение в начальной школе), то к 10 годам от его уверенности не остаётся и следа, мотивация пропадает, человек смиряется с неудачами. Возраст от 5 до 10 лет считается с этой точки зрения критическим.

Неудачи, с которыми надо бороться в течение всего времени обучения в школе легче всего предотвратить именно на этом этапе. Если ребёнку удастся добиться успеха в школе, у него есть шансы на успех в жизни. Адаптация – естественное состояние человека, проявляющееся в приспособлении (привыкании) к новым условиям жизни, новой деятельности, новым социальным контактам, новым социальным ролям. Значение этого периода вхождения в непривычную для детей жизненную ситуацию проявляется в том, что от благополучности его протекания зависит не только успешность овладения учебной деятельностью, но и комфортность пребывания в школе, здоровье ребёнка, его отношение к школе и учению. Адаптированный ребёнок – это ребёнок, приспособленный к полноценному развитию своего личностного, физического, интеллектуального и других потенциалов в данной ему педагогической среде. Но в процессе адаптации к новым условиям существует вероятность того, что у ребёнка могут возникнуть трудности, с которыми он будет не в состоянии справиться самостоятельно. Индикатором трудности процесса адаптации к школе являются негативные изменения в поведении ребёнка: это может быть чрезмерное возбуждение, даже агрессивность или, наоборот, заторможенность, депрессивность. Может возникнуть чувство страха, нежелание идти в школу и т. д. При неблагоприятном течении адаптации у детей замедляется рост, падает масса тела. Острая заболеваемость первоклассников в этот период может в 2 раза превышать величину этого показателя у более старших школьников

Владимир Леви, сравнивая разницу в возрасте у детей, пишет так: «0 и 10, 1 и 11 – разные Вселенные, другого сравнения не подберешь, 10 и 20 – разнопланетные цивилизации, 20 и 30 – разные страны...», и чем дальше мы движемся в возрасте, тем меньше отличий становится между нами. «50 и 60 – кто кого старше? Возможно, что семидесятилетний может оказаться моложе». А какое подобрать сравнение, если разница в возрасте не десять лет, как описывает В. Леви, а 20,30,50? Может ли педагог, имея подобную разницу в возрасте, понять своего ученика? А если это еще и предметы, связанные с общением: такие,

как самопознание, грамота, познание мира, где учитель – «собеседник, партнер, наставник, модератор, оппонент и единомышленник», то, пожалуй, и вовсе нет. Значит, нужно меняться самому учителю, быть динамичным, ведь мир стремительно движется вперед. Решение – знание и учет возрастных и индивидуально-психологических особенностей своих учеников.

Первое, на что нужно обратить внимание учителю – с каким возрастным периодом он имеет дело. В школе учитель соприкасается с тремя возрастными периодами – младший школьный возраст, подростки и ранняя юность или старшие школьники. Только, зная особенности каждого возрастного периода, учитель может сделать процесс обучения эффективным, познавательным и интересным. Учителю на самом первом этапе необходимо помочь ребенку вжиться в позицию школьника, сформировать «внутреннюю позицию». Для этого нужно беседовать с ребенком о том, зачем нужно учиться, что такое школа, какие в школе существуют правила. Для первоклассника очень важно почувствовать себя принятым в школьную семью. Для успешного обучения ребенок должен быть достаточно уверен в себе, в своих силах, возможностях и способностях. Положительное представление о себе как о школьнике, даст ему возможность лучше адаптироваться к изменившимся условиям жизни и уверенно встать на позицию школьника, а так же формирует положительное отношение к школе.

В период первого года обучения учителю важно:

- воспитывать интерес к учебной деятельности.
- составить режим школьного дня с обоснованием его последовательности.
- ввести понятие формативной оценки, самооценки и различные ее критерии: правильность, аккуратность, красота, старательность, интерес и выработать вместе с ребенком способы, как все это можно достичь.
- прививать навыки активной деятельности;
- развивать способность управлять своими эмоциями, поведением.

Школьник должен уметь сознательно подчинить свое действие правилу, внимательно слушать и точно выполнять задание. В этом ему могут помочь дидактические игры и игры по правилам. Многие дети только через игру могут прийти к пониманию многих школьных заданий, развивать навыки общения. Коммуникативные умения позволят адекватно действовать в условиях коллективной учебной деятельности. Усвоение способов учебной деятельности требует от учащихся умения взглянуть на себя и свои действия со стороны, объективно оценить себя и других участников совместной коллективной деятельности.

В.А. Сухомлинский сказал: «Дать детям радость труда, радость успеха в учении, пробудить в их сердцах чувство гордости, собственного достоинства - это первая заповедь воспитания... Успех в учении – единственный источник внутренних сил ребенка, рождающих энергию для преодоления трудностей, желание учиться». Поэтому роль учителя в период адаптации школьника просто незаменима. Обычно дети не сразу усваивают новые правила поведения со взрослыми, признают позицию учителя и устанавливают дистанцию в отношениях с ним и другими взрослыми в школе.

Действительно, необходимо время, чтобы произошла адаптация к школьному обучению, ребенок привык к новым условиям и научился соответствовать новым требованиям. Этот момент является новым возрастным периодом в жизни ребенка, ведущей деятельностью которого становится учебная деятельность. На

основе этой деятельности развиваются психологические новообразования: в центр сознания выдвигается мышление, происходит переход к стадии формальных операций, развивается память. В этот период восприятие становится более анализирующим, принимает характер организованного обучения, эмоциональное состояние начинает влиять на отношения с товарищами. Младший школьник становится импульсивным, появляется склонность незамедлительно действовать, общая недостаточность воли.

К окончанию начальной школы у ребенка формируется трудолюбие, прилежание, дисциплинированность, аккуратность, изменяется отношение к учебной деятельности, формируется интерес к результатам своего труда, произвольность. Приступая к какой – либо деятельности, человек адаптируется к новым условиям, постепенно привыкает к ним. В этом ему помогает накопленный опыт, который с возрастом расширяется и обогащается.

Адаптация к школе – перестройка познавательной, мотивационной и эмоционально-волевой сфер ребенка при переходе к систематическому организованному школьному обучению. Для достижения эффективности в обучении необходимо формировать положительное эмоциональное отношение к занятиям. Оптимальный адаптационный период составляет один-два месяца. В зависимости от различных факторов уровень адаптации детей к новым условиям может быть разным: высоким, нормальным и низким. Адаптация ребенка к школе – процесс не односторонний: не только новые условия воздействуют на малыша, но и сам он пытается изменить социально – психологическую ситуацию.

Главная роль в создании благоприятного климата в классе принадлежит учителю. Ему необходимо постоянно работать над повышением уровня учебной мотивации, создавая ребенку ситуации успеха на уроке, во время перемены, во внешкольной деятельности, в общении с одноклассниками. Совместные усилия учителей, педагогов, родителей, врачей, школьного психолога и социального педагога способны снизить риск возникновения у ребенка школьной дезадаптации и трудностей обучения. Целью социально – педагогической деятельности является создание педагогических условий, позволяющих ребенку функционировать и развиваться в школьной системе отношений. Социально – педагогическая деятельность по адаптации первоклассников к школе осуществляется работой психолога, социального педагога, классного руководителя, а также работой с семьей. В обеспечении комфортности обучения большую роль играют взрослые участники образовательного процесса.

Создание и развитие общего положительного эмоционального фона отношений в новом социальном пространстве, где сотрудничество учителя и родителей обеспечивает снижение уровня тревожности у всех действующих в нем субъектов. Это позволяет сделать период адаптации первоклассников недолгим, а результаты его – высоким. Огромная роль в адаптации первоклассника отводится родителям. Недаром говорят, что родители учатся дважды: сначала сами, а затем со своими детьми. Нужен ли учителю контакт с семьей для успешной адаптации первоклассника? Да просто необходим!

Какие задачи воспитания особенно важно решать родителям именно на протяжении первого школьного года?

1)Прежде всего, это физическое развитие школьника: соблюдение режима дня, закаливание ребенка, занятия физическими упражнениями. Огромное

влияние на организм ребенка оказывают занятия спортом, физическими упражнениями и спортивными играми.

2) Важной частью воспитания первоклассников в семье должно быть обучение школьников правилам дорожного движения, поведения вне дома, на улицах города, в учреждениях.

3) В целях безопасности жизнедеятельности ребенка необходимо научить его пользоваться электрическими (газовыми) приборами, познакомить с телефонами служб спасения. Ребенок должен знать свои данные, телефоны родителей или соседей, которые могут прийти на помощь ребенку.

4) Пребывание в школе требует от ребенка разнообразных гигиенических умений и навыков. Если они не развиты у первоклассника, это значительно осложняет его жизнь. Поэтому семья должна обратить внимание на воспитание правил личной гигиены: раздеваться и одеваться самостоятельно, аккуратно убирать вещи на место, мыть руки после туалета и др.

5) Умственное развитие ребенка – важнейшая задача семейной педагогики.

Здесь нужно принимать во внимание несколько обстоятельств:

1. В первом классе домашние задания не задаются, поэтому нельзя заставлять ребенка вновь и вновь повторять то, что проходили в школе, нецелесообразно «заглядывать» вперед и натаскивать школьника на тот материал, который будет объяснять завтра или послезавтра. Это снижает интерес детей к учению.

2. Довольно часто родители считают, что их участие в умственном развитии ребенка – это помощь школе в обучении чтению, письму, математике, тогда как задача семьи вовсе не в этом.

Умственное воспитание в семье сводится к следующему: много читать детям, беседовать с ними о книгах, о телефильмах, расширять их представления об окружающем мире, посещать музеи, театры, выставки и т.п. Очень полезны интеллектуальные игры: шашки, шахматы, кроссворды, головоломки, логические задачи, упражнения на внимание, зрительное сосредоточение, зрительную и слуховую память. Кроме задач умственного развития эти игры воспитывают и нравственно-волевые качества: усидчивость, целеустремленность, настойчивость, самоконтроль, т.е. те качества личности, которые необходимы первокласснику для обучения в школе.

Большое значение в умственном развитии первоклассника имеет расширение его чувственного опыта, поэтому так важны различные целевые прогулки детей со взрослыми (в парк, на водоем, в музей ...) И конечно как можно больше разговаривайте с ребенком, обсуждайте с ним самые различные темы, связанные с его жизнью в школе и дома, вместе с ним сочиняйте сказки, потешки, загадки, играйте в словесные игры, читайте по ролям знакомые произведения. В этом могут принимать участие все члены семьи. Эстетическое и художественное воспитание детей этого возраста остается также одной из важных задач. Это необходимо ребенку для эмоционального восприятия, воображения, творчества. Для этого полезно организовать семейный театр, музыкальные вечера, концерты-поздравления, посещение театра.

В заключение нужно обратить внимание на то, что деятельность первоклассников должна быть успешной. Поэтому необходимо использовать любую, даже незначительную, возможность, чтобы похвалить ребенка. Необходимо нацеливать ребенка на то, что у него все получится, пусть и не с первого раза. Взрослые должны избегать наказаний, порицаний,

раздражительного тона по отношению к ребенку. Поэтому любое выяснение обстоятельств нужно только для того, чтобы вместе с ребенком разобраться в причинах неудач и наметить пути получения успешного результата. Внимательное, эмоционально-положительное, одобряющее и поддерживающее отношение взрослых к ребенку – это именно то, что необходимо каждому первокласснику для того, чтобы школьная жизнь доставляла ему радость и удовольствие.

Образование должно стать делом всей страны. Школа, родители и ученики должны разделить ответственность за успех образования. И тогда стратегия образования будет соответствовать японской пословице: «Если ты планируешь на один год – расти рис, на двадцать лет – выращивай деревья, на века - воспитывай детей».

Литература:

1. Безруких, М.М. Трудности адаптации первоклассников к школе /М.М. Безруких //Управление начальной школой.-2011.- №8.-С.24-31
2. Сабельникова, С.И. Блоки – модули – форма организации деятельности детей в период адаптации к школе /С.И. Сабельникова //Управление начальной школой.-2011.- №8.-С.24-31
3. Павлова, А. надежды маленький оркестрик под управлением любви /А. Павлова //Школьный психолог. Газета Изд. дома «Первое сентября».- 2010.- №19.-С.13-15
4. Шкуричева, Н.А. Методическая работа учителей по формированию позитивных межличностных отношений первоклассников /Н.А. Шкуричева //Начальная школа.- 2010.- №7.-С.12-15
5. Каменский, С. Доска большая, а я маленький... /С. Каменский //Первое сентября. Газета Изд. дома «Первое сентября».- 2010.-№20.-С.18
6. Архипов, Б. Не пауза в развитии, а пауза для развития /Б. Архипова // Первое сентября. Газета Изд. дома «Первое сентября».- 2010.-№10.-С.9
7. Мацько, Е. Н. Умения и упражнения: Чтобы адаптационный период в школе приносил ребенку радости /Е.Н. Мацько //Книжки, нотки и игрушки для Катюшки и Андрюшки.- 2010.- №1.-С.3-5
8. Калашникова, О.А. Особенности адаптации первоклассников /О.А. Калашникова //Начальная школа.- 2009.- №8.-С.73-75
9. Григорьева, М.В. Влияние когнитивных стилей деятельности педагогов на адаптацию учащихся к обучению в школе /М.В. Григорьева //Начальная школа.- 2009.- №8.-С.37-40
10. Котькова, Г.Е. Адаптивная модель сопровождения развития детей /Г.Е. Котькова //Начальная школа плюс до и после.- 2009.-№7.-С.65-71
11. Ермакова, И. Адаптация первоклассников к школе /И. Ермакова //Школьные технологии.- 2008.-№6.-С.140-147
12. Мультитики + перwokлашки: Программа занятий по ускорению адаптационных процессов у первоклассников //Школьный психолог. Газета Изд. дома «Первое сентября».- 2008.- №21.-С.26-30
13. Соловьева, Д. Программа исследования адаптации первоклассников /Д. Соловьева // Школьный психолог. Газета Изд. дома «Первое сентября».- 2008.-№19.-С.15-25
14. Ермакова, И. Адаптация первоклассников к школе /И. Ермакова //Народное образование.- 2008.- №5.-С.157-165 Сабодах, Р.В. Проблема адаптации детей к обучению в школе /Р.В. Сабодах //Начальная школа плюс до и после.- 2008.-№2.-С.66-68

УДК 691.33

**МУЗЫКАЛЫҚ ТӘРБИЕ АРҚЫЛЫ БАЛАНЫҢ
ҚЫЗЫҒУШЫЛЫҒЫН АРТТЫРУ****Малмасова Қ.А.**
(«Арман» балабақшасы)

Мәдениетті, ұлтшыл адам тәрбиелеуге өте үлкен екі күш ерекше жасайды, өнер мен білім. Қазақтың ұлы данышпан ақыны Абай Құнанбаев былай деп жырлаған:

Құлақтан кіріп бойды алар,
Әсем ән мен тәтті күй,
Көңілге түрлі ой салар,

Әнді сүйсең менше сүй, - дегендей жақсы ән мен тәтті күй өзінің сиқырлы әуені арқылы баланың жан дүниесін әсемдікке тәрбиелейді, жақсы қасиеттерін дамытады. Нағыз әсем өнер ғана адам жанына рухани азық болады, адамның адамгершілік сезімін молайтады. Әл-Фараби бабамыздың музыкалық адам психологиясына әсері жөнінде- «Музыка денені шынықтыратың гимнастика тәріздес, ол адамның жанын жетілдіреді, алдымен ләззатқа бөлейді, одан сон құмарлықты оятады, қиялға жетелейді,» деп пікір айтқан. Халқымыздың бірнеше ғасырлар көлемінде жинақталып қалыптасқан бай музыкалық фольклоры бар. Атап айтар болсақ, тарихи әуендер, эпикалық жырлар, тұрмыс салт-жырлары, лирикалық әндер, т.б. міне, осы фольклорымызбен-ақ ұлттық болмысымызды қалыптастыратын тәлім-тәрбие беріп отырғаны тарихи шындық. Еліміз егемендік алғаннан бері бірқатар отандық ғалымдарымыз музыкалық фольклорымыздың тәрбиелік мүмкіндіктерін ашып көрсетіп, нақты ұсыныстар жасауда. Атап айтар болсақ С.Ұзақбаева өз зерттеулерінде музыкалық фольклорымыздың педагогикалық мүмкіндіктерін көрсетті.

1994 жылы А.Райымбергенов және С.Райымбергеновалардың авторлығымен «Мұрагер» музыка сабағының бағдарламасы жасалынды. Бағдарлама жасаған Ш.Құлманова, М.Оразалиева, Р.Сүлейменовалардың музыка сабағының бағдарламасы музыкалық материалдар, музыкалық фольклорымызды пайдалана отырып, балаларға ұлттық тәлім-тәрбие беру негізінде құрылған.

Тәрбие ісі - адамзаттың бүкіл даму тарихымен қатар жүріп келеді. Тәрбие - бір ұрпақтың өмір сүру тәжірибесін екінші ұрпаққа жалғастырушы үрдіс. Тәрбиенің аса маңызды құрамы - өнер. Соның ішінде өте кең, сан ұғымды қамтитыны - музыка өнері. Музыка - адамзаттың рухани азығы, жан серігі, тілмен айтқызып жеткізе алмайтын ұшқыр қиялы, нәзік сезімі. Музыка - өзінің көркемдігі және нәзіктігімен адам жанын баурап, олардың ақыл-ой, сана-сезімінің кеңейіп, жақсы мінез-құлықтарының қалыптасуына әсерін тигізеді.

Егемен елімізде табандылықпен жүзеге асырылып жатқан “Әлемдегі елу елдің қатарына кіру” саясаты қоғам өмірінде білім беру саласының күн тәртібіне қойылып отырған күрделі мәселелердің бірі – жаңа тұрпаттағы жаңа ұстаздарды даярлау, білім беру қызметіне жаңаша көзқараспен қарау, қол жеткен табыстарды

сын көзбен бағалай отырып салалау, жастарды шығармашылық әлеуметтік дамытуды, мұғалім іс-әрекетін жаңаша түрғыда ұйымдастыруды талап етеді.

Баланың тұлғасын жан-жақты дамытуды қаншалықты ерте бастау керек. Туған күннен-ақ бастап, балаларға әр түрлі жағдайлар әсер етеді. Үй тұрмысы, үлкендердің сөзі, қарапайым балалық өлеңдер, теледидар бағдарламалары және тағы да басқа әр түрлі жағдайлар баланың білімі мен сезіміне жастайынан айрықша әсер етеді. Үлкендердің сөйлегендері баланың тұлғасына тек жағымды әсер еткен жағдай қазіргі уақытта қол жетпейін арман. Музыкалық тәрбиені беру үшін алдымен оның мақсаты мен мүмкіндіктерін бөліп шығару қажет. Музыка ең алдымен эмоционалдық қанағаттандыруды береді. Екіншіден, музыкалық тәрбиенің негіз - ақыл-ойды ғылымның көмегімен жетілдіру. Үшіншіден - бұл эмоционалдық тәрбие. Ең алдымен балалардың қызығушылықтарын ескеріп, балабақшада және оны бітіргеннен кейін толық музыкалық білімді алуды қамтамасыз ету керек. Балалар музыкаға қызығып кеткеннен кейін ол туралы көбірек білгісі келеді.

Балалардың әсемдік әлеміне жақындатып, өнерге баулитын кезең балабақша. Әсіресе музыка өнерімен шұғылдану баланың жеке басының дамуына жәрдемдеседі. Мектеп жасына дейінгі балалардың эмоциялық елгезектігі мен музыкаға бейімділік қабілетінің жетілуі, олардың ізгі сезімдерімен іс-әрекеттерге қолдарынан келгенше жауап қайтаруына мүмкіндік береді, ойлау қабілеттерін жетілдіруге, дамытуға көңіл бөліп отыру қажет. Егер балаларды бүлдіршін кезінен бастап музыкаға бейімдесен, мінез-құлықтарын сапалы тәрбиеден өткізсең, өсе келе олардың бойындағы табиғи дарын, қабілет, талант мүмкіндіктерінің толық ашыла түсуіне, бұл бастапқы жағдайдың әсері болатыны белгілі, өйткені бәрі де бала кездегі тәрбиеден басталады.

Музыка сабақтарында тілді жетілдіру ақыл-ойдың дамуына да тығыз байланысты. «Ақыл-оймен жүректі тәрбиелеу өмір бойы ұмытылмас әсер қалдырады, ол осы ерте жастан бастап бізге сұлулық сабақтарымен қатар адамгершілік пен инабаттылық сабақтарын береді», деп жазыпты балалар үшін өнердің мәні жөнінде атақты композитор Д.Б.Кабалевский. Музыка қызметінің барлық түрлері- тыңдау, ән айту, музыкалық-ритмикалық қимылдар, би, ойын, балалар музыкалық аспаптарында ойнау, театр қызметі негізгі қызметтерімен қатар моторика мен қимылдар үйлесімдігін, зейінді, жалпы сергектікті, көңіл күйді дамытуға, тіл, ерін, жақтың төменгі жағының қимылын жетілдіруге, бас миы қабатын белсендендіруге, физиологиялық тыныстауды дамытуға бағытталған.

Балалар музыка сабағынан өзін қоршаған дүниенің әдемілігі мен сұлулығын өнермен үйлесімді сезінуге тиіс болса, ұстаз осыларға сәйкес музыкалық шығармалардың терең педагогикалық дәстүрін таныта білетін тәрбиенің әдістемелік көздерін табуы қажет.

Кейбір балалардың есту қабілеттері нашар, сөйлеу кезіндегі тіл мүкістігі болуы мүмкін немесе тамақтарының аурулығы болуы мүмкін. Ал, керісінше кейбір балалардың есту қабілеттері өте жақсы дамыған.

Қазіргі кезде тіл кемістігі бар балалар саны күннен - күнге артуда.. Педагогтар мен мамандарды көбінесе балалардың тілінің дамуы алаңдатады. Осындай тіл кемістігін жоюдағы тиімді әдістердің бірі логоритмика. Логоритмикамен шұғылдануды ортаңғы жастан бастауға болады. Логоритмика- сауықтыру, оқыту, тәрбиелік, коррекциялық міндеттерді шешуді қарастырады. Өз жұмысыма

логоритмика элементтерін жүйелі түрде кірістіре отырып, сөздің, әуеннің және қимылдық синтезі балаларды белсенділігін, өзіне деген сенімділігін арттыруға тәрбиелеуде көп көмегін тигізетінін байқадым. Логоритмиканың әртүрлі тәсілдерін алмастыра ұйымшылдықты талап етеді. Барлық осы айтылғандар баланың ойлау қабілетін жетілдіреді. Сөзді, әуенді және қимылды біріктіру нәтижесінде балалар сабақта өздерін еркін ұстай білуге, үйренеді. Олардың ритмикалық қабілеттері жақсарады. Балалар өз қимылын басқара білуге үйреніп, жинақты және мұқият бола түседі. Логоритмикалық жаттығуларды жасату арқылы бала дауысын, тыныс алуын, еске сақтау, байқау қабілеттерін жақсартуға болады.

Логоритмиканың элементтері бар музыкалық сабақтары өз жемісін бере бастады. Балалар ол сабақтарды асыға күтетін болды. Тілдік жаттығулары бар ойындарға белсене қатыса бастады. Сөздік жаттығуларды, өлендерді балалардың қол, аяқтарының, денесінің қозғалысын әуен ырғағына сәйкестендіріп таңдадық. Мұнда төменгідей кезек болуы керектігі әуелі балаларға көрсету бойынша әрекет жасаймын, сосын қажетті ырғақпен, сол ырғақта айта немесе әндете отырып, өз беттерімен орындайды.

Мысалы: «Құймақтар»

Қамырды илейміз – ух - тух!

Ух - тух(жудырығын түю, жазу)

Табаны қыздырамыз,

Ух - тух, Ух - тух! (екі қолмен шеңбер жасау)

Ди - ди -, ла - да - құймақ пісіреміз

Хлоп - шлеп, хлоп - шлеп!

Құймақ ыссы! (қолдарын алға созып, шеңбер жасай отырып, алақанға «үрлеу»)

Логоритмика- ән айтуды, қимыл мен сөзді үйлестіруге балаларға жақсы әсер береді. 2-3 жасар балалармен әнді жаттауда біз міндетті түрде оның мақамын шапалқтап, онымен бірге мәтінді әнге саламыз. Тіпті қарапайым марш секілді қимылдардың өзін күрделі емес сөздерімен сүйемелдейміз: «Бір, екі, бір, екі біз тату балалармыз, бір, екі, бір, екі біз тату ән саламыз».

Артекуляцияға ән салу: «Қоңыздар».

Біз қоңызбыз, өзенде тұрамыз,

Біз-ызы, Біз-ызы-ызы,

Біз ұшамыз, ызылдаймыз.

Өз режімімді сақтаймыз,

Біз-ызы, Біз-ызы-ызы,

Біз ұшамыз, ызылдаймыз.

Денсаулығымызды сақтаймыз,

Біз-ызы, Біз-ызы-ызы.

Саусақ гимнастикасына арналған жаттығулар: «Мысық әні».

Бар мысықта көзі,

Бар мысықта құлағы,

Бар мысықта тырнағы,

Жұмсақ-жұмсақ табаны

Мысық, мысық ренжіме,

Балаларды тырнама- Брысь!

Сөздік тыныс алуға арналған жаттығулар: «Әтештер, қаздар».

Әтеш, қаз, үйректер,
Томпайған бүйректері,
Тістеп алып бір нәрсе,
Су ішуге жүгірді.

Логоритмиканың музыка сабақтарында балаларды эстетикалық тәрбиелеуге ықпал етеді, баланың шағынан бастап музыка әлеміне енгізіп, эмоционалды бауырмалыққа баулиды, көркемдік талғамын дамытып, ғажайып нәрселерге деген сүйінспеншілігін оятады, Балалардың қимыл - қозғалысын қалыптастырады, сымбатын, жүрісін, қозғалысын түзейді, ептілікке, шапшандылыққа, төзімділікке үйретеді. Тыныс алуда, моторикалық функцияларды, есте сақтау, есту, көру ынтасын, бет мимикасын дамытады.

Әдебиет:

1. Комиссарова Л.Н. Балаларға музыкалық тәрбие беру әдістемесі. - Мәскеу., 2001.
2. Ерзакович Б. Қазақ халқының ән мәдениеті». - Алма-Ата, 1999.
3. Ерзакович Б. Қазақ музыка фольклорының тарихнамасы». - Алма-Ата , 2005.
4. Руденко С.М., Зинич И.Н. Методика музыкального воспитания в детском саду - Москва., 1985.
5. Радынова О.П. Музыкальное развитие детей - М., 1997.
6. Держинская И.Л. Музыкальное воспитание младших дошкольников - М., 1984.
7. Арисменди А.Л. Дошкольное музыкальное воспитание - М., 1989.
8. Ветлугина Н.А. Музыкальное воспитание в детском саду - М., 1981.
9. Ахметова М. Ән өнері және уақыт. - Алматы, 1993.

УДК 363.17

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЙ ПОЗИЦИИ ПОДРОСТКА ЧЕРЕЗ КУРС САМОПОЗНАНИЕ

Мингулова А.А., Сбитнева А.Н.

(СКГУ им. М.Козыбаева)

В современном обществе высоко ценится образование, каждый родитель заинтересован в том, чтобы его ребенок его получил. Сегодня даются в изобилии знания в различных областях науки, техники, культуры. Современное образование дает возможность стать человеку значительным в глазах общества, заработать средства к существованию.

Сегодня весь мир находится в поиске новых образовательных программ по развитию общечеловеческих ценностей. В Конвенции ООН о правах ребенка

обозначено «право на полноценное нравственное развитие». В РК одной из приоритетных задач образования является вопрос качественного роста человеческих ресурсов в стране. Президент республики Казахстан Н.А. Назарбаев в своем Послании народу отметил: «Мы должны построить общество, где ценят честь, достоинство и репутацию каждого, где присутствуют высокая мораль, этические стандарты и духовные ценности». В достижении этих целей приоритетная роль отводится самопознанию.

Самопознание, усиливая ценностный смысл образования, раскрывает и развивает способности личности любить бескорыстно, верить в себя и в свои силы, творить добро, больше познавать и само совершенствоваться, достигать гармонии в физическом, психическом, духовном, социальном и творческом развитии.

Разработчик курса «Самопознание» Первая Леди страны С.А. Назарбаева, считает, что именно «Курс «Самопознание» помогает человеку найти себя, раскрыть лучшие качества, не изменить себе, сохранять свое достоинство и всегда оставаться человеком в полном смысле этого слова. По существу, все истории человечества есть не что иное, как постоянный и непрерывный процесс нравственного самосовершенствования». Оптимальным возрастом для раскрытия личности является подростковый возраст.

Подростковый возраст представляет собой период активного формирования системы взглядов на окружающую действительность, взглядов на самого себя и других людей, принятие себя в многогранном мире, что составляет мировоззренческую структуру человека. Особо сильное влияние на развитие личности подростка оказывает совершенствование его самооценки и самосознания, где самооценка выступает центральным звеном в изменениях, происходящих в его психическом развитии, а общение становится ведущей деятельностью. В этом возрасте происходит формирование «Я-концепции», осознание себя индивидуальностью, обращение к своему внутреннему миру. Подростки достаточно восприимчивы и эмоциональны к окружающей их обстановке. Подросток естественным образом беспокоится о том, что он будет делать в мире взрослых, что его ждет впереди. С этого и начинается формироваться смысловая позиция подростка, а процесс социализации начинается с младенческих лет, период детства и юности в процессе социализации играет наиболее важную роль, в этом возрасте закладываются основные знания о нормах поведения в обществе.

Наличие ценностей и смыслов подталкивают подростков к поиску ответов на вопросы: «зачем?», «для чего?», «ради чего?», им следует стремиться, выбирая для себя тот или иной вид деятельности, определять возможность ограничения себя в чем-либо, возможностью пойти на компромисс. Ценностно-смысловые ориентации представляют для подростков их индивидуальный выбор, их путь деятельности. Подростки существуют и общаются в обществе, являясь его частью, поэтому общество не должно оставаться в стороне при выборе личностью своего пути, не навязывая свою волю, а принимая позицию консультанта, помощника.

Социально-психологические исследования последних лет, затрагивающие основные уровни и направления личностных ориентаций подростков, выявляют необходимость формирования у них готовности к выполнению общественных обязанностей и использованию своих гражданских прав. Только обладающий

развитым самосознанием человек, имеющий высокую способность к рефлексии, усвоивший общественные законы, проявляет гражданское чувство долга и ответственности. Именно курс «Самопознание» помогает решить возникающую проблему. На занятиях по самопознанию через игру, анализ ситуаций взятых из жизни, самовыражения через проявления своих творческих способностей, извлечение морали из изречений великих ученых, философов, писателей, учитель ведет диалог с подростками, в котором они познают себя, свои возможности, окружающий мир.

На уроках самопознания учитель предоставляет возможность подросткам посмотреть на себя со стороны как на совершенно постороннего человека. Раскрытию потенциала подростков способствуют интересные и эффективные формы организации их деятельности на занятиях, необычные творческие задания, использование внутрипредметной и межпредметной интеграции. Все это способствует раскрытию возможностей подростков, развитию их театральных способностей, дает возможность приобщить их к природе, искусству, раскрыть ораторские и организаторские способности.

Ценностно-ориентационная направленность деятельности педагога на уроках самопознания позволяет подросткам обретать знания, постигать мудрость, культурные достижения человечества, учиться взаимопониманию и позитивному общению со всеми членами общества. Учитывая особенности каждого подростка, педагог помогает процессу осознания им своего личностного «Я» в окружающем мире. Педагог не дает готового знания, а как бы руководит процессом самопознания, обретения жизненно важных умений и навыков. Он вместе с подростками спорит и размышляет, делает открытия, удивляется и сомневается, с интересом постигает жизненные истины в совместном творчестве, создает доброжелательную атмосферу в классе. Все это способствует созданию надлежащих условий для достижения ожидаемых результатов воспитания и развитию следующих компетенций обучаемых:

- определять свою жизненную позицию;
- конструктивно решать различные вопросы соответственно нравственным нормам;
- выстраивать доброжелательное отношение с собой, людьми и окружающим миром;
- оказывать посильную помощь людям, проявлять заботу о родных и близких;
- жить в ладу с самим собой, быть искренним в мыслях, словах и действиях;
- проявлять созидательную активность, гражданственность и патриотизм;
- проявлять готовность к нравственному выбору и быть ответственным за свои мысли, слова и поступки;
- развивать на практике навыки служения обществу.

Для того чтобы процесс формирования ценностных ориентаций у подростков стал эффективным, необходимо использовать деятельностный способ обучения, при котором подросток становится активным субъектом учебной деятельности. Чтобы этого добиться, учитель самопознания должен уметь моделировать урок в разных формах, использовать различные методические приемы, активизировать познавательную деятельность подростков разнообразными эффективными способами, повышать качество гуманитарной подготовки современных школьников.

Таким образом, в условиях постоянно изменяющегося мира такой курс как «Самопознание», поможет казахстанским подросткам освоить четкие ценностные ориентиры и широкий диапазон поведенческих стратегий для определения и реализации успешной жизненной и образовательной траектории.

Литература:

1. Амонашвили Ш. А. Школа жизни. – Алматы, 2002.
2. Государственный общеобязательный стандарт среднего образования Республики Казахстан по предмету «Самопознание». ГОСО РК 2.004.043.-2010.
3. Кон И.С. В поисках себя. (Личность и ее самопознание). – М., 1984.
4. Назарбаева Сара Алпыскызы. Путь к себе. – Алматы: Атамұра, 2000.
5. Сборник программ по самопознанию для организаций среднего образования. – Алматы, ННПООЦ «Бобек», Институт гармоничного развития человека, 2010.
6. Славкина М. А. Возрастная психология (психология развития). — Москва: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005.

УДК 378.147

РОЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ СТАНОВЛЕНИИ СТУДЕНТОВ

Могунова Т.С., Сбитнева А.Н.
(СКГУ им. М.Козыбаева)

Современная школа невозможна без педагогов, размышляющих над собственным трудом, продвигающих его и делающих это занятие приоритетным фактором образования воспитанников. Общество заинтересованно в профессионально-компетентном педагоге, который обладает большим творческим потенциалом, высоким уровнем духовно-нравственных качеств, новым педагогическим мышлением и новым видением школы, ученика и всего окружающего мира. Сегодня на первое место выдвигается вопрос воспитания и образования свободной, гуманной, духовной и практической личности. Чтобы обладать всеми этими качествами у человека должна быть сформирована потребность к самовоспитанию и саморазвитию. Еще великий российский педагог К.Д. Ушинский сказал: «Педагог должен быть добрым, но без слабости, требовательным, но без придирчивости, допускать шутку, но не превращать серьёзное дело в шутку». Эти слова заставляют задуматься, призывают признать, что воспитание очень серьезная и ответственная работа, которая может сделать человека счастливым.

Педагогическая практика как раз является той работой, которая стимулирует самовоспитание и профессиональную подготовку будущего учителя. Именно практика помогает студенту овладеть проектировочными, коммуникативными, гностическими, исследовательскими, интегративными компетенциями. Педагогическая практика дает возможность перенестись из роли студента в необычную и непривычную мне роль педагога. Любой человек, побывавший в роли студента, может осознать насколько сложно или наоборот доступно и легко ему

будет в новой для него профессиональной области только тогда, когда сам попробует себя в ней. Именно педагогическая практика помогает студенту понять общетеоретическую базу, с которой он знакомился в процессе обучения и дает возможность применить свои знания на практике.

Процесс профессионального становления студентов – будущих учителей в педагогических учебных заведениях немаловажен без учебной педагогической практики. Подчеркивая ее важность, известный российский педагог П.П. Блонский писал, что «педагогике невозможно научить книгами и книгами... Также необходима практика, но не копирующая (такая практика убийственна), а творческая и осознающая».

Педагогическая практика для студента является очень сложным и ответственным этапом на пути к профессии учителя. На практике положение студента характеризуется двойственным характером: он является участником одновременно двух видов деятельности – учебной и профессиональной, выступает объектом (в учебной) и субъектом (в профессиональной), воспроизводящей (в учебной) и творческой (в профессиональной), ведущей (учебной) и вспомогательной (профессиональной). Проблема профессионального становления студента в ходе педагогической практики осложняется тем, что еще незавершенная учебная деятельность накладывается на педагогическую, имеющую принципиально другие средства осуществления (цель, мотив, средства, контроль, оценка). В период практики, когда студенты входят в новую социальную роль и непосредственно знакомятся с профессионально-педагогической деятельностью, очень важно внушить им мысль о том, что «творчество - это не какая-то отдельная сторона педагогического труда, а наиболее существенная и необходимая его характеристика», сформировать у них установку в каждом конкретном случае школьной жизни выходить за рамки нормативной деятельности и осуществлять поиск нетрадиционных способов решения учебно-воспитательных проблем.

Профессиональная педагогическая деятельность требует глубоких знаний в различных областях науки. Содержание высшего педагогического образования состоит из таких блоков, как культурологический, психолого-педагогический, предметный и методический. Их единство и взаимодействие обеспечивают высокую педагогическую культуру и педагогическое мастерство будущего учителя, является основанием для формирования педагогических способностей. Переход из одной социальной группы – студенчества в другую – учительство, освоение новой социальной роли, работа в незнакомом коллективе, членами которого они не стали, изменение привычного ритма жизни сопровождаются определенными трудностями социально-психологического и педагогического плана. В реальной педагогической практике педагоги, а тем более студенты, сталкиваются с двумя трудностями принципиального характера.

Первая связана с интеграцией знаний из различных предметных блоков (культурологических, психолого-педагогических, предметных) при решении конкретной педагогической задачи. К примеру, разработать педагогические меры преодоления трудновоспитуемости школьника невозможно без знания ее физиологических, психологических и педагогических причин. Поэтому при решении данной проблемы студенты должны уметь интегрировать знания из указанных областей научного знания в практическую деятельность. Как правило, подобная интеграция связана для них с большими трудностями, являющимися следствием несовершенства педагогического образования. Традиционная предметная система педагогического образования как бы разрывает единый учебно-воспитательный процесс на части, что препятствует формированию целостного представления о

процессе формирования личности ребенка. К этому добавляется еще и то, что один и тот же предмет на разных факультетах преподается на различных курсах и с неодинаковым объемом учебного времени.

Вторая трудность связана с переводом теоретического знания в практику решения возникающих проблем. Маловероятно, что студенты, усвоив теоретические знания на лекциях и практических занятиях, придя в школу, станут переводить их на язык практических действий. Для формирования способности применять теоретические знания в решении практических проблем необходимо в содержании обучения предусмотреть основные виды деятельности, которые понадобятся для работы с этими знаниями.

Поэтому процесс профессионального становления студента-будущего учителя должен максимально моделировать структуру педагогической деятельности. Поэтому во время обучения в вузе процессу обучения необходимо придать практико-ориентированный характер, связывая необходимые знания с реальными школьными проблемами, чтобы уже на практике студенты воспринимали теоретические знания через призму практических проблем. На практике же подобный подход мало практикуется, студенты, имея в целом хорошие теоретические знания в области педагогики, психологии, методики преподавания, испытывают серьезные трудности при их применении в учебно-воспитательном процессе.

Переход от теоретического обучения к практическому в процессе осуществления педагогической деятельности, взгляд на работу педагога и школы, что называется, «изнутри», способны внести определенные коррективы в первоначальные представления о профессии учителя. Педагогическая практика имеет большое значение в профессиональной подготовке будущего педагога и традиционно решает следующие задачи:

- развивает профессиональные качества личности будущего учителя;
- развивает педагогическое и методическое мышление студентов как способность применять теоретические знания для решения учебных и воспитательных задач в условиях работы школ различного типа;
- формирует профессиональные умения, необходимые для успешного осуществления учебно-воспитательной деятельности;
- развивает способность самостоятельно наблюдать и анализировать учебно-воспитательный процесс в школе, а также формирует способы самостоятельного планирования уроков на основе требований методики, педагогики и психологии;
- воспитывает устойчивый интерес и любовь к профессии учителя;
- способствует освоению ценностей образования через практическую деятельность;
- выполнение функций классного руководителя;
- вырабатывает творческий подход к педагогической деятельности;
- приобщает к инновационной деятельности через опыт работы учителя, через его творческую мастерскую.

Педагогическая практика является фактором развития личности. В деятельности человек, так или иначе, формирует и проявляет свое внутреннее содержание, определяет свое особое место в мире и утверждает себя в нем. В педагогической практике можно выделить факторы, препятствующие творческой деятельности будущего учителя. К числу таких факторов можно отнести:

- слабую уверенность студента в своих силах,
- сильную привязанность к определенным схемам,
- установку на заданный способ организации учебно-воспитательного процесса,

- опасение контроля со стороны методиста кафедры, учителя-предметника, однокурсников,
- боязнь ошибиться и в связи с этим быть понятым неправильно,
- состояние повышенной тревожности,
- чрезмерно сильная концентрация внимания на себе, своих переживаниях, интересах и т.д.

Необходимо научить студентов нейтрализовать эти факторы. Педагогическая практика должна носить лично-ориентированный, творческий характер и способствовать выработке индивидуального стиля педагогической деятельности.

Правильно организация практики является одним из самых важных путей подготовки студентов к профессиональной деятельности в условиях постоянно и быстро меняющихся реалий нашей жизни, способствует углублению и расширению теоретических знаний, формированию умений использовать нормативную, психолого-педагогическую и методическую документацию. Происходит формирование и развитие самостоятельной активности студентов, творческой инициативы, ответственности и организованности. Поэтому главным итогом практики должна быть твердая убежденность студентов в правильности сделанного выбора – стать учителем, посвятить себя самой гуманной профессии – воспитанию подрастающего поколения.

Литература:

1. Блонский П.П. Мои воспоминания. – М., 1999.
2. Сластенин В.А., Тамарин В.Э. Методологическая культура учителя // Советская педагогика. - 1990. - № 7. - С. 82-88.
3. Мелекесов Г.А. Аксиологическая функция педагогической практики студентов университета. http://vestnik.osu.ru/2011_2/38.pdf
4. Аксакалова А.А. . Методические рекомендации по педагогической практике. – М., 2007.
5. Дракина И.К. Профессиональная самооценка будущего учителя: структура, особенности формирования: Учебно-методическое пособие для студентов. - Омск: Изд-во ОмГПУ, 2002. - 90 с.

УДК 691.33

ЧЕРЕЗ КРАСИВОЕ - К ЧЕЛОВЕЧНОМУ...

Пышная И.Н.
(ГККП я/с «Арман»)

Красоту мы находим прежде всего в природе, искусстве, самом человеке, его духовном мире, мыслях и поступках. Значит, стремясь напитать детей красотой, мы должны открыть перед ними красоту природы, мир высокого искусства и рассказать о людях, чья жизнь стала образцом, эталоном красоты души и человечности для многих поколений. Дошкольный возраст - яркая, неповторимая страница жизни каждого человека. Именно в этот период начинается процесс социализации, устанавливается связь ребенка с миром людей, природы, предметным миром. Происходит приобщение к культуре, к общечеловеческим ценностям.

Дошкольное детство - время первоначального становления личности, формирования основ самосознания и индивидуальности ребенка.

В дошкольном возрасте процесс познания у ребенка происходит эмоционально-практическим путем. Каждый дошкольник - маленький исследователь, с радостью и удивлением открывающий для себя окружающий мир. Воспитание сегодня, а не завтра. Воспитание лучших качеств, *лучших* чувств, лучших мыслей. Как это делать? С помощью культуры и красоты, пропуская их через свою душу и сердце к душе и сердцу ребенка. Духовное и материальное благосостояние государства и общества зависит от тех основ, которые мы заложим в сознание и сердце детей.

«Глядя на прекрасное и слушая о прекрасном, человек улучшается», - говорили древние греки. Поэтому мы должны окружать ребенка красотой, прекрасным! Природа, произведения искусства, литература - все это может дать нам все необходимое для воспитания детей. Сколько чудесных ощущений и впечатлений можно получить от общения с природой! Сколько красок, форм, звуков, превращений в ней можно увидеть и услышать! А сколько чудесных подвигов в легендах и былинах о народных героях!

В деле воспитания красотой на первом месте должно оказаться восприятие красоты. Для этого очень важно развивать внимание, наблюдательность. Внимание есть основа накопления восприятия, первый шаг к развитию восприятия. Направить взгляд ребенка, произнести призывное «Смотри!» - одна из важных задач воспитателя. Без внимания восприятие невозможно. Обратит на себя внимание ребенку помогают красочность, привлекательность, необычность того, что мы ему показываем. Развивать внимание можно на самых обычных предметах и самыми простыми способами:

- поставить знакомый предмет на новое место и посмотреть, заметил ли это ребенок;
- предложить ребенку, слушая музыкальное произведение, выбрать и проследить звучание одного какого-нибудь инструмента;
- каждый день наблюдать на прогулке, как меняется небо, как ведут себя животные и растения в разное время дня и т. д.

Планомерное развитие в детях внимания, наблюдательности приведет к развитию чуткости восприятия, что само по себе очень важно как первый шаг к нравственности, отзывчивости, эстетической развитости. Восприятие красоты неразрывно связано с потребностью выразить свои впечатления в какой-либо форме. Это как вдох и выдох. Если восприятие можно назвать вдохом, то выражение воспринятых образов, красок, звуков в той или иной форме - выдохом. Мы помогаем ребенку выразиться (выдохнуть) в рисунке, в поделке, в игре или слове, но при этом очень важно дать ему возможность сделать это непосредственно, свободно - выразить то, что он хочет и как он хочет.

Говоря о воспитании красотой, нельзя не сказать о радости, которая всегда рядом, которая возникает и должна возникать в нас и в наших детях при встрече с красотой, в процессе свободного творческого самовыражения. Эмоциональный подъем, позитивные чувства, возникающие от увиденной или услышанной красоты, от творчества, наверняка благотворно влияют на здоровье. Задача взрослого - создавать условия для возникновения радости, эстетических переживаний, уверенности и других нравственных чувств и переживаний. Дети всегда будут любить и долго помнить те места, где они испытали эти прекрасные

чувства. Туда их будет тянуть как магнитом - это проверено жизнью.

Чем больше будет красивых уголков природы в нашей жизни, хороших доступных музеев, выставок, концертов, книг - всего, что несет в себе красоту, тем легче будет воспитывать детей, тем полноценнее будут их развитие и образование.

Литература:

1. Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике. М.: Педагогика. 1996.
2. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. Ростов-на-Дону: Феникс, 1996.

УДК 37.013.42

ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПОДРОСТКОВ

Хрущёв В.А.

(СКГУ им. М.Козыбаева)

Смышляева Н.Г.

(Куть-Яхская СОШ, учитель биологии, Российская Федерация)

Подростковый возраст - это самый трудный и самый сложный из всех детских возрастов, представляющий собой период становления личности. Наиболее важными отличительными признаками этого периода являются фундаментальные изменения, происходящие в сфере самопознания подростка, которые имеют кардинальное значение для всего последующего развития и становления его личности.

В этот период личность подростка характеризуется некоторыми чертами, которые существенно отличают его от взрослого человека. Это повышенная чувствительность и возбудимость, неуравновешенность, раздражительность, сочетание стеснительности, стыдливости с застенчивостью и развязанностью, стремление к независимости, освобождение от влияния авторитетов, переход к самостоятельности, индивидуализация психики и вместе с тем недостаточность ее индивидуального характера.

Подростковый период – это сенситивный период для развития эмоциональной сферы личности. На первый план здесь выходят эмоции и чувства подростка. О подростковом возрасте говорят как о периоде повышенной эмоциональности, что проявляется в легкой возбудимости, страстности, частой смене настроений и т.д. На этом этапе ребенок как бы переходит из детства в новое состояние. Известно, что «взрослая» жизнь сложнее, чем жизнь детей, и далеко не все взрослые люди чувствуют себя комфортно в ней. Подростку же приходится в относительно короткий период осваивать эту сферу во всей ее сложности. Поэтому подросток становится иногда ранимым, эмоционально неустойчивым, проявляет чувство

неуверенности, тревожности, отсутствие чувства безопасности, защищенности. Нередко все это приводит к нарушению развития эмоциональной сферы. Дефектом развития эмоциональной сферы, отчетливо проявляющимся в подростковом возрасте, является поверхностность чувств, их быстрое угасание, а также бедность эмоциональной жизни: узость круга явлений, событий окружающего, которые способны вызвать эмоциональный отклик. Существенным дефектом для подростков является также и односторонняя направленность чувств на предметный мир в ущерб направленности их на сферу человеческих отношений.

Дефекты эмоциональной сферы очень существенны для человека, потому что механизм эмоций необходим для регуляции поведения и деятельности человека, и чем лучше этот механизм функционирует, тем устойчивее психическая деятельность человека, тем его поведение гармоничнее. Неслучайно, например, дети родителей эмоционально неразвитых, неласковых могут развиваться с нарушениями психической деятельности, причем, нарушения эти затрагивают не только собственно эмоциональную сферу, но и сказываются самым непосредственным образом на всей линии поведения подростков, манере держаться, на их взаимоотношениях с другими людьми. Поведение таких подростков импульсивно, они часто испытывают внутреннюю неуверенность в себе, что, в свою очередь, порождает или неуверенность в поведении, или, напротив, недостаточно понятную окружающим агрессивность, жесткость, мелочную требовательность. Очень часто у таких подростков нет друзей.

Напряженное состояние эмоциональной сферы подростка усугубляется и тем, что в принципе в этот период происходит значительное развитие этой сферы, и если основы ее не вполне гармоничны, то дальнейшее ее развитие выявляет новые дефекты. Растет круг явлений, к которым подростки не безразличны, растет круг интересов, и на этом фоне также более отчетливо проявляются недостатки развития эмоциональной сферы. В подростковый период ребенок очень восприимчивый, он болезненно реагирует на любое замечание, сделанное в его адрес, легко может взорваться. Особенно часто такая реакция возникает в состоянии утомления. Как отмечают специалисты, аффекты подростков, в отличие от аффектов младших школьников, более сильные и бурные.

Нередко чувства подростка бывают противоречивы. Подросток может быть и внимательным, и грубым, обладать высоким чувством собственного достоинства и в то же время плакать от незаслуженной обиды, позабыв о своем достоинстве. Поэтому очень важно, чтобы эти противоречия разрешались в пользу положительных, общественно значимых чувств. Учение для подростка, является главным видом деятельности. И от того, как учится подросток, во многом зависит его эмоциональное развитие, становление его как гражданина. Эмоциональное благополучие подростка во многом зависит от оценки его учебной деятельности взрослыми. Для подростка очень важно осознать, осмыслить жизненное значение знаний и прежде всего их значение для развития личности. Это связано с усиленным ростом самосознания современного подростка. Для эмоционального благополучия подростка очень важно, чтобы оценка и самооценка совпадали. Только при этом условии они могут выступать как мотивы, действующие в одном, направлении и усиливающие друг друга. В противном случае возникает внутренний, а иногда и внешний конфликт.

Одна из ярких особенностей подросткового возраста – личностная нестабильность, которая проявляется в частых сменах настроения, аффективной «взрывчатости», это связано с процессом полового созревания, физиологическими перестройками в организме. Вместе с тем, следует отметить, что в подростковый период эмоциональная сфера претерпевает значительные изменения. Установлено, что с возрастом дети начинают лучше идентифицировать эмоции, в подростковом возрасте границы «эмоциональных» понятий становятся более четкими. У подростков фиксируется значительное расширение словаря эмоций по мере взросления и увеличение числа параметров, по которым различаются эмоции.

По мнению исследователей, эмоциональное развитие мальчиков - подростков отличается от эмоционального развития девочек. Считается, что девочки более эмоциональны и они интенсивнее, чем мальчики переживают по самым разным поводам, больше любят разговаривать о своих чувствах. Однако у них различаются эмоциональные реакции на сложные ситуации. У девочек чаще происходят «сбои» в эмоциональной сфере - резко меняется настроение, появляются слезы и т.п. Мальчики же в большей степени реагируют изменением поведения - например, могут вспылить, нагрубить. Эмоции же, как таковые, они проявлять чаще всего избегают, зато ведут себя более шумно, многие их действия сопровождаются ненужными движениями (не могут усидеть на месте, вертят что-нибудь в руках и т.п.). Подобные бурные реакции - попытка переложить ответственность за неудачи с себя на окружающие обстоятельства или просто «сбросить» внутренне напряжение в криках и ненужных движениях.

По данным Л.А. Регуша, пик эмоциональной неустойчивости у мальчиков приходится на возраст 11-13 лет, а у девочек - 13-15 лет. Получается, что 13 лет - возраст пика эмоциональной неустойчивости и у тех и у других. Именно в этом возрасте больше всего сложностей во взаимодействии между подростками и взрослыми. Так, учителя отмечают, что дисциплина чаще всего нарушается учениками 7-х классов, т.е. в возрасте 13 лет. Многие взрослые отмечают и всплеск своеобразного злорадства у 13 - летних подростков: например, они находят смешными неприятности других людей, враждебно относятся к пожилым и инвалидам и т.п. Как считает В.Г. Казанская, подросткам свойственно застревать на своих эмоциях, как положительных, так и отрицательных. В результате подростки, особенно девочки, иногда буквально «купаются в своих переживаниях».

В число наиболее значимых для подростков областей проблемных переживаний входят отношения с родителями и со сверстниками. Такие жизненные области, как досуг и школа, тоже вызывают у них беспокойство, хотя и в меньшей степени. А переживания, связанные с собственной персоной и противоположным полом обычно уступают по значимости отмеченным выше жизненным сферам. Кроме этого, как показали исследования А.И. Подольского и О.А. Идобаева, для большинства подростков источником переживаний является жизненная сфера «будущего»: что ожидает их дальше, как сложится последующая жизнь, удастся ли осуществить свои планы и воплотить мечты? Причем больше переживаний, связанных с будущим, отмечается у тех подростков, у которых выше общая тревожность и у тех, кто более интеллектуально развит.

Огромное значение в этом возрасте приобретает общение со сверстниками, которое становится острой потребностью подростка и связано со многими

переживаниями. Общение с товарищами - источник не только появления новых интересов, но и становления норм поведения. Это связано с тем, что среди подростков возникают определенные требования к дружеским отношениям - к чуткости, отзывчивости, умению хранить тайну, понимать и сопереживать. В подростковый период весьма ощутимой становится потребность в хороших друзьях. Подростки начинают тянуться к своим ровесникам, чтобы найти у них то, что раньше давали им родители. Такое общение со сверстниками знаменует новую (межличностную) стадию эмоционального развития, которая характеризуется появлением способности подростков к эмоциональной децентрации, т.е. отстранению от собственных эмоциональных переживаний и восприятию эмоций, эмоционального состояния другого человека.

Однако, в подростковом возрасте дружеские отношения иногда приводят и к конфликтам, если их участники не получают удовлетворения своих потребностей. Подростки, например, могут ошибиться в своем выборе: поведение приятелей, не отвечающих их запросам, может стать причиной досады и гнева. Чем сильнее и эгоистичнее чувства, заставляющие подростка добиваться чьей-то дружбы, тем более вероятно, что такие отношения будут напряженными и «взрывоопасными». И, всякий раз, когда желания неуравновешенных, незрелых в социальном плане подростков не получают своего удовлетворения, ответом становится бурный всплеск эмоций, что может привести к временному или окончательному разрыву отношений.

По мере взросления подростков их отношения с друзьями становятся все более открытыми, причем между девочками возникает более тесный эмоциональный контакт, чем между мальчиками. При неблагоприятных условиях формирования личности подростка (тяжелая обстановка в семье, конфликты с родителями, неудовлетворительные отношения с товарищами, завышенная самооценка, недостатки учебно-воспитательного процесса в школе и т. д.) может наблюдаться рост асоциальных чувств. Причем, важным моментом, вызывающим появление обиды, озлобленности, которые могут выразиться в агрессивной эмоциональной реакции, чаще всего является пренебрежение взрослых к подростку, к его запросам, устремлениям, ко всей его личности.

В качестве одной из серьезнейших проблем старшего подросткового возраста специалисты выделяют одиночество. «Пустота», «изоляция», «скука» - так подростки описывают это состояние. Они испытывают чувство одиночества по целому ряду причин: кому-то трудно разобраться, как следует вести себя с окружающими, приемлемо ли то, или иное поведение, как реагировать на различные ситуации; кто-то имеет заниженное представление о собственной персоне и очень болезненно реагирует на критику в свой адрес. Боясь быть отвергнутым, такие подростки стараются не совершать ничего, что могло бы привести их в смущение. Как следствие, такие подростки избегают эмоциональных контактов и близости, чтобы никто не мог использовать их в своих интересах.

Таким образом, для понимания личности подростка важно иметь представление не только о его мыслях, но и об эмоциях и чувствах. Только имея представление об эмоциональном опыте ребенка, можно с определенной долей уверенности говорить о том, каков он. В эмоциональных реакциях проявляются ценности и цели ребенка. Они отражают социально приобретенные им представления о мире и о себе. Поэтому понимание эмоций и осознание

механизмов их развития у подростков остается одной из ключевых задач социального педагога в новых условиях нашей общественной жизни.

Литература:

1. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. – СПб., 2002.
2. Казанская В.Г. Подросток и трудности взросления. - СПб., 2006.
3. Колодич, Е.Н. Коррекция эмоциональных нарушений у детей и подростков. - Минск, 1999.
4. Лафренье П. Эмоциональное развитие детей и подростков. - М., 2004.
5. Оразалиева А. Особенности эмоционального развития детей подросткового возраста, методы их изучения//Воспитание школьников. – 2012 - № 6. С - 22 - 26.
6. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст: Проблемы становления личности.- М., 2001.

УДК 37.013.42

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ
ПРАВОВОЙ ГРАМОТНОСТИ У ДЕТЕЙ «ГРУППЫ РИСКА»**

Хрущёв В.А., Шевченко С.А.
(СКГУ им. М.Козыбаева)

Формирование правосознания личности означает создание таких условий, при которых у граждан появляется положительное отношение к праву. Правильное воспитание каждой отдельной личности ведет к созданию культурного, социально активного и законопослушного общества. То есть, правовое воспитание является неотъемлемой частью воспитания общего. Современные изменения в социальной жизни общества обусловили и объективную потребность в формировании нравственно-правовых представлений детей.

Правовая грамотность является единицей правового воспитания. Формирование правового сознания и законопослушного поведения подрастающего поколения волновало людей еще с древних времен. Так, Сократ одним из первых обратился к изучению проблемы воспитания в человеке гражданской заинтересованности в делах общества.

Взаимосвязь права и воспитания доказывал в своих трудах и греческий философ Аристотель, используя понятие «законопослушный». Он рассматривал содержание правовой грамотности и обращал внимание на необходимость его осуществления при воспитании подрастающего поколения. В современной литературе под правовой грамотностью исследователи понимают формирование у учащихся чувства гражданственности, знание законов и кодексов страны, гордости за свое государство, уважения к установленным законам, недопустимости их нарушения. Специалисты в данной области руководствуются

тем, что идеалом поведения человека в правовом демократичном обществе является активное и сознательное исполнение им норм нравственности и права.

В психолого-педагогической литературе можно выделить целый ряд исследований, касающихся тех или иных сторон формирования правовой грамотности школьников. Так, правовым аспектам правонарушения несовершеннолетних и проблемам профилактики посвящены работы А.С. Белкина, Ю.В. Гербеева, Л.М. Зюбина, К.Е. Игошевой, Н.И. Кобеца, И.В. Павлова, Г.А. Уманова. Вопросы формирования правовой культуры личности рассматриваются в трудах Э.З. Генишер, С.В. Григорьевой, В.Т. Гюровой, А.П. Даниловой, С.А. Комарова, В.В. Лазарева, А.Ф. Никитина, Е.А. Певцовой и др. Исследованием вопросов формирования правосознания, правовой культуры подростков в образовательных учреждениях занимались О.Н. Богатикова, Л.М. Голубева, М.В. Кускова, С.А. Тугутова, А.А. Черемисина.

Глубокий анализ сущности и содержания понятия «правовая грамотность» дана в трудах В.И. Каминской, Н.М. Кейзера, А.Р. Ратинова, В.П. Сальникова, А.П. Селитко.

Среди казахстанских ученых-исследователей, рассмотревших различные аспекты данной проблемы, следует выделить Т.М. Культелеева, С.З. Зиманова, Г.С. Сапаргалиева, М.Т. Баймаханова. Неоценимый вклад в разработку проблемы правовой грамотности детей внесла Ш.Б. Джанманбалаева, которая в своей работе подробно рассмотрела правосознание ребенка как часть сознания человека. Она, в частности, конкретизировала механизм воздействия права на сознание и поведение личности.

Большинство исследователей сходятся во мнении, что под правовой грамотностью следует понимать общее знакомство с правовыми основами государства, видами права и нормами, регулирующими отношения людей на основе закона. При этом особое внимание обращается на необходимость целенаправленной работы с особой категорией детей – детей «группы риска». К этой категории детей исследователи относят: детей, оставшихся без попечения родителей в силу разных обстоятельств; детей с проблемами в развитии, не имеющих резко выраженной клинко-патологической характеристики; детей с проявлением социальной и психолого-педагогической дезадаптации; детей из «неблагополучных», асоциальных семей; детей из семей, нуждающихся в социально-экономической и социально- психологической помощи и поддержке.

Как отмечают специалисты, к устойчивым признакам отклоняющегося поведения детей «группы риска» относятся преднамеренные проступки, имеющие социальную направленность и могущие осуществляться как предпосылки правонарушений и даже преступлений. У детей данной категории зачастую преобладает общественно-отрицательная, эгоистическая направленность, определяющая соответствующую жизненную позицию: преимущественную склонность к развлечениям, праздному образу жизни и погоне за удовольствиями.

В силу неразвитости познавательных интересов и отрицательного отношения к школе у данной категории школьников низок уровень и нравственно-правовой культуры. Правосознание детей «группы риска» характеризуется мнимой осведомленностью в уголовном законодательстве, у них отсутствует четкость представления о правовых нормах, они не умеют применять правовые знания в

конкретных ситуациях, правосознание несовершеннолетних зависимо от влияния взрослых, более авторитетных для них людей или от мнения группы.

В социальной педагогике понятие «риск» означает возможность или вероятность какого-либо, чаще всего негативного деяния, которое может произойти или нет. Поэтому когда говорят о детях «группы риска», подразумевается, что они находятся под воздействием некоторых нежелательных (негативных) факторов, которые могут сработать или не сработать. При этом речь фактически идет о двух аспектах. Первый аспект - это риск для общества, который создают дети данной категории, то есть их поведение может представлять потенциальную опасность для окружающих и общества в целом, поскольку противоречит общепринятым социальным нормам и правилам.

Второй аспект - тот риск, которому сами дети постоянно подвергаются в обществе: риск потери жизни, здоровья, нормальных условий для полноценного развития. В современных социальных условиях вряд ли можно обнаружить детей, которые совсем не были бы подвержены влиянию факторов риска в той или иной степени выраженности. Но все перечисленные выше факторы являются причиной нарушения в развитии ребенка и вовсе не определяют, чем он рискует в действительности. Не сама причина является риском, а то, что следует из этой причины. Поэтому, как утверждают некоторые исследователи, наибольшему риску подвергаются дети из неблагополучных семей.

Замечено, что у таких детей чаще возникают значительные отклонения как в поведении, так и в личностном развитии. Для них характерно нарушение социализации в широком смысле слова. Особенно это касается процесса воспитания в семье. Так, проживание в асоциальных семьях приводит к снижению у детей эмпатии - способности сочувствовать и понимать других, а в некоторых случаях и к эмоциональной «глухоте». Все это затрудняет в дальнейшем воздействие педагогов и других специалистов на ребенка, приводит к активному сопротивлению с его стороны, как на психологическом, так и на физическом уровне его развития.

В основном такие дети вырастают в страхе перед жизнью, они отличаются от других своей агрессивностью и неуверенностью в себе. Нередко у таких детей, выросших в негативных условиях, на всю жизнь сохраняется очень низкая самооценка, они не верят в себя, в свои возможности и способности. Важное место в рассмотрении вопросов работы с детьми «группы риска» отводится аспекту формирования правовой грамотности, особенно в подростковом возрасте. Исследователями изучены различные вопросы данной проблемы. Так, в юридической и специальной психолого-педагогической литературе, анализирующей правосознание подростков с девиантным поведением, выделяются следующие его особенности.

Во-первых, это мнимая осведомленность в уголовном законодательстве. Столкнувшись с отдельными статьями уголовного кодекса, определяющими характер их конкретного правонарушения, у подростков складывается впечатление, что они знают не только номер статьи, но и ее суть. Но правовая практика и результаты исследований показывают ограниченность этих знаний и отсутствия четкости представлений о правовых нормах.

Во-вторых, подростки испытывают затруднения в сопоставлении своего поведения и требований закона. Они склонны рассматривать свой поступок как

невинную шалость, как неосторожное действие, а не как правонарушение или преступление.

В- третьих, несовершеннолетние подростки не умеют применять правовые знания в конкретной ситуации. Если им предлагается найти юридически правильное решение в конфликтной ситуации и обосновать его, то они не в состоянии этого сделать, поскольку правовые знания у них, как правило, скудны, а практика их применения ограничена.

В-четвертых, при оценке или характеристике того или иного противоправного поступка подростки руководствуются не нормой закона, а мотивом действия. Если, например, деньги «взяты» для того, чтобы кому-то помочь, а не бесцельно потрачены, то они здесь не видят состава преступления.

В-пятых, наблюдается зависимость правосознания несовершеннолетних от влияния взрослых и более авторитетных для них людей или воздействия мнения группы. Чтобы не показаться трусом, не уронить авторитет в глазах сверстников, подростки совершают противоправные действия или принимают решения об их совершении.

Кроме этого, у них существенно деформированы духовные, познавательные и эстетические потребности. У подростков отсутствует интерес к знаниям, к учебной деятельности, они бесцельно проводят свободное время, не занимаются общественно-полезной деятельностью. В силу неразвитости познавательных интересов и отрицательного отношения к школе у данной категории подростков довольно низок уровень нравственно-правовой культуры. Говоря об уровне образования данной категории школьников, надо отметить, что он более низкий, чем у сверстников. Поэтому среди них часто встречаются второгодники, подростки, бросившие учебу в школах, стоящие на учете в полиции или в наркологических центрах.

Являясь одним из институтов социализации личности, школа играет особую роль в процессе правовой социализации. Именно она призвана целенаправленно формировать полноценного члена общества, способного ориентироваться в правовой среде и действовать с полным осознанием ответственности за свои решения и действия. Таким образом, работая над формированием и развитием правовой грамотности учащихся, особенно учащихся «группы риска», социальный педагог должен стремиться создать у подростков из группы риска целостное представление о личной ответственности за антиобщественные деяния, предусмотренные уголовным и административным правом Республики Казахстан. Социальный педагог должен научить учащихся вести себя воспитанно в общественных местах, соблюдать дисциплину и порядок в школе, сформировать у них умение различать хорошие и плохие поступки, способствовать развитию, становлению и укреплению гражданской позиции, отрицательному отношению к правонарушениям, предупредить опасность необдуманных действий, свойственных подростковому возрасту, которые могут привести к совершению преступлений.

Литература:

1. Агарновская Е.В. Правовая культура и обеспечение прав личности - М., 2008.
2. Абдуллаева М.Д. Проблемы реализации правового воспитания в школе // Молодой ученый. 2013 - №2- С.. 326-327.

3. Кузнецова Л.В. Становление и развитие правового воспитания школьников. Цели, ценности, эффективность. - Алматы, 2005.
4. Реан А.А. Семьи и дети группы риска.- М., 2004
5. Стош Н.Н. Организация работы социально-педагогической службы с учащимися «группы риска» // Социальная работа. – 2006. – № 7. – С. 16-22.

УДК 379.8

О РОЛИ ОРГАНИЗАЦИИ СВОБОДНОГО ВРЕМЕНИ В СЕМЬЕ

Чусовитина Д.А., Сбитнева А.Н.

(СКГУ им. М.Козыбаева)

«Дети – живые цветы земли» – так выражал свою мысль А.М. Горький, а выращивают эти цветы, прежде всего в семье: родители самой природой предназначены и обществом уполномочены быть первыми воспитателями своих детей. Семья есть то первое социальное окружение, в котором ребенок усваивает главные нравственные ценности, получает первичные знания и приобретает основные умения и навыки деятельности и общения, с которыми он потом входит в мир. Все, что ребенок недополучил в детстве, с большим трудом восполняется в будущем, а иногда и вовсе не восполняется. И нехватка недополученного в значительной степени являются следствием того, что в семье отсутствовала совместная досуговая деятельность. Правильно организованный семейный досуг помимо воспитательной функции выполняет еще и восстановительную функцию, цель которой восстановление и поддержание здоровья всех членов семьи, удовлетворение духовных потребностей.

Организация культурного досуга – одна из важнейших функций семьи. Характерной чертой семейного досуга является атмосфера особой эмоциональности, теплоты, которая позволяет ребенку полностью раскрыться, быть искренним. Семья – это те, кто его хорошо знает, понимает и принимает таким, каков он есть. Правильно организованная досуговая деятельность в семье играет важную роль в воспитании ребенка. Досуговая деятельность – это осознанная и направленная активность человека, в которой он удовлетворяет потребности в познании собственной личности и окружающего мира, в результате которой он может выразить себя, удовлетворить собственные интересы. Досуг – это часть социального времени личности, группы, общества, которая используется для сохранения, восстановления и развития физически и духовно здорового человека, его интеллектуального совершенствования.

Досуг способен объединить и отдых, и труд. Большая часть досуга в современном обществе занята разными видами отдыха, хотя понятие «досуг» включает в себя и такие виды деятельности, как продолжение образования, общественная работа на добровольных началах. Содержание семейного досуга определяется интересами каждого члена семьи. Эти интересы, как правило, бывают различны, однако часто даже внешне разные интересы можно объединить

одной идеей. Все будет зависеть от того, с каким настроением семья будет подходить к организации того или иного дела, на сколько все ее члены будут увлечены процессом подготовки и проведения выходных, праздников или просто тихого семейного вечера. Семейный досуг должен доставлять удовольствие каждому члену семьи. Только тогда он будет оказывать развивающее воздействие на детей и взрослых, повышать их культурный уровень.

Залогом счастливой дружной семьи, в которой не остается места вредным привычкам (употребление алкоголя, наркотиков, курение) и непониманию, отчужденности, озлобленности, скуке, которая является своеобразным эталоном для ребенка, способствует формирование семейных традиций. У ребенка, вырастающего на добрых традициях, постепенно формируется «образ семьи», который он пронесет через свою жизнь и, став взрослым человеком, создает свою семью, основанную на любви, уважении друг к другу и совместных общих делах. Формы семейного досуга довольно разнообразны. Это и семейные праздники, и посещение театров, музеев, совместные прогулки, походы, игры и многое другое. Задача родителей – суметь методически грамотно использовать ту или иную форму организации семейного досуга.

Семья была и остается традиционно ведущим социально-культурным институтом. Центр тяжести социально-культурной деятельности переносится на семейно – бытовую среду, создание благоприятной морально – психологической обстановки в ближайшем окружении каждого ребенка, подростка, взрослого. Это приводит к улучшению общей досуговой ситуации, снижению правонарушений, насыщению содержания досуга новыми, нетрадиционными формами, сближению семей, установлению более тесных дружеских отношений в социуме. Семейному досугу свойственно отсутствие жестких стандартов, норм, регламентации, свобода выбора видов и способов досуговой деятельности. Социально – культурная деятельность позволяет раскрыть и освоить огромный духовный, воспитательный потенциал, заложенный в самой природе семейной общности.

Плодотворное использование досуга человеком – важная задача общества, так как, когда он осуществляет процесс своего досугового общения с искусством, техникой, спортом, природой, а также с другими людьми, важно, чтобы делал он это рационально, продуктивно и творчески. В современной ситуации место работы и дом в большинстве случаев разделены. Зачастую дети оторваны от семейных забот, от трудовых и нравственных традиций семьи, что приводит к потере духовной близости между детьми и родителями, нарушению главной линии коммуникации внутри семьи – старшее поколение – родители – дети.

Досуговая деятельность семьи имеет своей целью организацию рационального и благотворного для членов семьи проведения свободного времени, оказание им поддержки в развитии своих способностей и талантов, в удовлетворении потребностей в совместном ведении досуга, взаимообогащении интересов. Родители играют важную роль в организации досуговой деятельности своих детей. Они организуют место и время проведения досуга, исходя из своего свободного времени. С помощью родителей ребенок познает окружающий мир, моральные, этические, социальные нормы и правила, осваивает культура общения, культуры игры со сверстниками. Кто-то из родителей должен брать на себя инициативу организации совместного досуга. Недостатки в организации досуга не только снижает уровень семейного воспитания, но отражаются на содержании самих брачно-семейных отношений.

Формы проведения семейного досуга различны – это прогулка, проведение обучающих занятий, чтение книг, совместный поход в кинотеатр, развивающие игры, кружки, музеи, пикник, игры на свежем воздухе, походы, путешествия. Прогулки, походы способствуют развитию правильного отношению к природе, происходит смена обстановки, психологическая разгрузка и физическая активность всех членов семьи.

Путешествия всей семьей приносит огромную пользу в развитии детей. Ведь от общения с другими детьми у них развивается и любознательность, и интерес к окружающему, и умение общаться со сверстниками. Главное, нужно учитывать возможности детей, чтобы не ранить самолюбие ребенка. Походы в кинотеатр воспитывают у детей важнейшие нравственные качества, развивают в каждом ребенке организованность, доброжелательность, расширяется кругозор.

Одним из важнейших качеств, которое следует развивать у ребенка – это любовь к книге, интерес к ней. Начало этой любви закладывается в раннем возрасте, когда родители рассказывают сказку, рассматривают с ребенком иллюстрации. Дети очень любят, когда им читают перед сном, например, тихо напевая песенку героев. Любимым занятием детей являются инсценировки сказок при помощи игрушки, подражая голосам животных. Очень важно, когда в семье уделяется много времени игровой деятельности. Именно семья в первую очередь помогает ребенку делать первые открытия в познании окружающего мира. А создание комфортной игровой обстановки позволяет ребенку чувствовать себя значимым, не ощущать недостаточность его возможностей. Играя с ребенком, родителям необходимо общаться с ним доброжелательно и на равных, чтобы ребенок сам мог выбрать игру.

Кружки воспитывают стойкость, силу, концентрацию внимания. Однако самым популярным и востребованным видом досуга детей до сих пор остаются праздники. Они формируют представления о будничных и праздничных днях, знакомят с историей возникновения праздников, учат бережно, относиться к народным праздникам, традициям, обычаям, воспитывают внимание и любовь к окружающим людям, преподносить подарки, сделанные своими руками. Подготовка к празднику вызывает у детей интерес, на основе которого формируются их нравственные качества.

Непосредственная подготовка к празднику и он сам вызывают у них радостное волнение, формируют художественный вкус, сплачивают всех его участников. Дети должны быть не только созерцателями, наблюдателями и слушателями. Совместное творчество приносит радость и удовлетворение всем участникам праздничного действия, сближает взрослых и детей, создаёт нравственную основу детско – родительских отношений. Дети любят и ждут праздников, ведь праздники в жизни детей радость, новые впечатления, положительные эмоции. Когда дети и родители вместе играют, они проникаются всеобъемлющим чувством семейности и всепоглощающей любви. Это положительно сказывается как на укреплении внутрисемейных отношений, так и на построении взаимного понимания между двумя поколениями.

Многие родители полагают, что чем больше кружков, групп и секций посещает их ребенок, тем лучше. Конечно, очень хочется успеть везде и всюду, вложить в ребенка как можно больше, но, все же, выбирая кружки и секции, стоит прислушаться к голосу здравого смысла и мнению самого ребенка. Необходимо помочь детям осознать собственные интересы, склонности. Часто у детей не

сформированы устойчивые интересы, поэтому они постоянно прибывают в поиске интересного им кружка или секции.

Велика роль семьи в воспитании ребенка, ведь именно в этой ячейке общества ребенок находится большую часть времени. Именно здесь он формируется как личность. Здесь он чувствует заботу, ласку и любовь. В семьях, где царит взаимопонимание, и уважение обычно вырастают хорошие дети. Организация родителями досуга укрепляет психику детей, формирует положительные эмоции, развивает эмоционально – волевою сферу. Дети забывают о своих недостатках и чувствуют себя полноценными людьми. Для родителей очень важно организовать разумно досуговую деятельность. Дети получают от родителей уроки ответственности, приучаются к самостоятельному принятию решений. В наше стремительно изменяющееся время, когда рушатся приоритеты и преемственность педагогического опыта, меняются взаимоотношения между поколениями, очень трудно в семье найти общие точки соприкосновения; поэтому для того, чтобы поколениям научиться терпимости и вниманию по отношению друг к другу, семейный досуг способствует нахождению общего языка для общения. Общаясь и отдыхая, родители и дети, участвуя в совместных мероприятиях, учатся быть ближе друг к другу. Семейный досуг должен доставлять удовольствие каждому члену семьи и от содержательного и доброжелательного общения, и от реализации своих потребностей в движении, познании. Тогда он оказывает развивающее воздействие на детей и взрослых, повышает их культурный уровень.

Литература:

1. Кудрявцев Л. Д. Современное общество и нравственность. – М., 2000.
2. Парменов А.А. Некоторые аспекты нравственного воспитания школьников. // Образование на пороге нового столетия: традиции и современность. – Ч.2. – М.: ИПК и ПРО, 2000.
3. Харламов И.Ф. Педагогика: Курс лекций. – М.: Просвещение, 1990.
4. Царик И. А. Нравственно-правовое воспитание подростков с разной направленностью поведения // Проблемы воспитания в национальной школе: сб. науч. ст. – Мн., 1996. – С. 45–56.
5. Чигирь А. А. Нравственное воспитание подростков в современной школе // Студенческая наука как фактор личностного и развития будущего специалиста. – Мн., 2006. – С. 53–55.

УДК 633.28

ПРИРОДНЫЕ СТИМУЛЯТОРЫ РОСТА – КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ ПРОДУКТИВНОСТИ КОРМОВЫХ КУЛЬТУР НА СЕВЕРЕ КАЗАХСТАНА

Джемалединова И.М., Евсеенко И.А.
(СКГУ им. М.Козыбаева)

В Послании президента нашей страны народу Казахстана предусмотрено значительное увеличение производства продуктов животноводства. В решении этой задачи первостепенное значение имеет создание прочной и биологически полноценной кормовой базы. Проблема протеина в нашей стране имеет в настоящее время чрезвычайно важное значение. Это объясняется большим дефицитом переваримого протеина в рационах различных видов и групп скота во многих хозяйствах всех зон страны. Общий недостаток его нередко составляет 20-45%, а в ряде случаев даже превышает этот уровень.

В условиях Северного Казахстана на корм возделываются главным образом злаковые, и в очень незначительных количествах зернобобовые культуры. Для устранения в рационах дефицита недостающих питательных веществ необходимо включать в состав злаковых смесей высокопротеиновые белковые культуры (горох, вика) [1].

Но при возделывании смешанных посевов существуют некоторые разногласия. Так овес, ячмень и пшеница менее требовательны к условиям выращивания, однако при низкой обеспеченности элементами питания дают невысокие, но стабильные урожаи кормов низкого качества. Бобовые культуры дают отличный корм, но урожаи их в большой степени зависят от обеспеченности элементами водно-минерального питания и поэтому менее стабильны. Северный Казахстан – эта зона рискованного земледелия, климатические условия не всегда благоприятны для получения стабильных урожаев, что требует необходимость применения методов, которые могли бы повышать урожайность и устойчивость растений к различным природным условиям [2].

Одним из методов повышения урожайности культур при повышении устойчивости растений к климатическим стрессам может быть использование предпосевной обработки семян биологически активными веществами. Особенностью действия биологически активных веществ является то, что они интенсифицируют физиолого-биохимические процессы в растениях и одновременно повышают устойчивость к стрессам и повышают урожайность [3].

Однако в зональном аспекте корма из смесей бобовых и зернофуражных культур с применением биологически активных веществ мало изучены. В научной литературе крайне мало сравнительных данных о влиянии предпосевной обработки семян смесей биологически активными веществами на химический состав, сохранность питательных веществ, поедаемость и переваримость кормов. Поэтому разработка вопросов по влиянию биологически активных веществ на урожайность злаково-бобовых смесей в условиях Северного Казахстана является актуальной в научном плане и имеет большое народно-хозяйственное значение в развитии отрасли животноводства.

Целью наших исследований явилось изучить эффективность применения стимуляторов роста при возделывании злаково-бобовых смесей в условиях Северного Казахстана.

В качестве биологически активных веществ в своих опытах мы использовали:

Препарат «ЭКОСИЛ» разработан на основе экстракта хвои пихты, обладает выраженным росторегулирующим эффектом, повышает устойчивость растений к стрессовым условиям, сохраняет их к уборке, улучшает показатели структуры урожайности, повышает устойчивость растений к комплексу болезней, усиливает эффективность фунгицидов и, в конечном счете, улучшает урожайность и качество продукции многих сельскохозяйственных культур.

Препарат «СИЛК» представляет собой водную эмульсию, в состав которой входят экстракт хвои, прилипатель и иные биологические добавки. Природные соединения, входящие в состав СИЛКа, воздействуют на клеточное вещество растений, активизируя гены стрессоустойчивости и тем самым повышая сопротивляемость растений экстремальным воздействиям вредной среды. Известный регулятор роста - абиебиновая кислота - способствует делению клеток. Биопрепарат совместим с известными пестицидами, гербицидами, фунгицидами, инсектицидами и т.д. Использование с ними СИЛКа приводит к взаимному усилению действия и снижению затрат на обработку посевов [4].

В качестве компонентов злаково-бобовых смесей нами использовались из бобовых – горох «Неосыпающийся 1», а из злаковых – ячмень «Кедр», пшеница «Омская 19» пятой репродукции, овес «Мирный».

Полевые опыты в течение трех лет (2011-2013 гг) закладывались на агробиологической станции СКГУ им. М.Козыбаева по следующей схеме опыта (таблица 1).

Таблица 1. Схема опыта

Варианты опыта	Сроки применения
контроль	без обработки семян
«ЭКОСИЛ»	предпосевная обработка семян
«СИЛК»	предпосевная обработка семян

Перед посевом семена намачивали в течение 6 часов в растворах стимуляторов роста, затем высушивали на воздухе, смешивали в необходимых соотношениях на брезенте в хорошо проветриваемом помещении. После этого устанавливали сеялку на норму высева смесей до выезда в поле.

Посев проводили сеялкой СЗС-2,1 в один рядок оба компонента на глубину 4-5 см. В 2011 году посев был произведен 26 мая, а в 2012 году 23 мая, в 2013 году 25 мая. Опыты закладывались в 4-х кратной повторности. Площадь делянок 200 м². Размещение вариантов последовательное.

В ходе исследований изучались изменения в составе питательных веществ цельных растений ячменя, овса и пшеницы в смесях с горохом обработанных биологически активными веществами.

По данным таблицы 2 содержание сухого вещества изменялось в зависимости от злакового компонента и обработки семян биологически активными

веществами. Так самое высокое содержание сухого вещества получено в смесях пшеницы с горохом – 44,4%; 44,5%, 43,4 и 47,4%, эти показатели превышают содержание сухого вещества в смесях ячменя и овса с горохом в среднем на 2,7%; 2,6%, 2,2 и 3,3%.

Таблица 3. Влияние обработки семян биологически активными веществами на химический состав злаково-гороховых смесей

Вариант обработки	Сухое вещество, %	На первоначальную влажность				В сухом веществе			
		протеин, %	клетчатка, %	сахар, %	каротин, мг/кг	протеин, %	клетчатка, %	сахар, %	каротин, мг/кг
овес + горох									
контроль	41,3	4,20	8,15	4,01	46	13,42	26,04	12,81	143
ЭКОСИЛ	42,4	4,36	7,96	4,26	47	13,46	24,57	13,14	145
СИЛК	44,5	4,72	7,32	4,64	49	13,64	21,15	13,41	147
ячмень + горох									
контроль	42,1	4,45	8,27	3,85	43	13,86	25,76	11,99	133
ЭКОСИЛ	42,9	4,63	7,65	4,12	45	14,07	23,25	12,52	136
СИЛК	43,7	4,89	7,14	4,56	48	14,55	21,25	13,57	143
пшеница + горох									
контроль	44,4	5,21	9,16	3,65	55	15,14	26,63	10,61	160
ЭКОСИЛ	45,8	5,64	8,92	3,97	57	16,21	25,63	11,41	164
СИЛК	47,3	6,22	7,86	4,46	69	16,63	21,01	11,93	166

Самое высокое содержание протеина в сухом веществе получено в смеси пшеницы с горохом – 15,14%; 15,10%, 16,21 и 16,63%, эти показатели превышают содержание протеина в сухом веществе в смесях ячменя и овса с горохом в среднем на 1,5%; 1,5%, 2,4% и 2,5%. Количество клетчатки в смесях пшеницы, ячменя и овса с горохом изменялось не существенно в пределах от 26,63% до 21,01%. Наименьшее содержание клетчатки получено в смесях с обработкой семян СИЛКом (21,01-21,25%).

Самое высокое содержание сахара в вариантах опыта получено при выращивании смесей с обработкой семян СИЛКом: ячменно-гороховая смесь – 13,57%, что превышает контроль на 1,58%; овсяно-гороховая смесь – 13,41%, что превышает контроль на 0,6%; пшенично-гороховая смесь – 11,93%, что превышает контроль 1,23%. Самое высокое содержание каротина получено при выращивании смеси пшеницы с горохом в среднем этот показатель составил 162 г/кг, что превышает содержание каротина в смеси овса с горохом на 17,5%, а смеси ячменя с горохом на 25,7%.

Урожай вегетативной массы смесей зернофуражных культур с горохом и выход питательных веществ с единицы площади варьировал по вариантам опыта (рисунок 1).

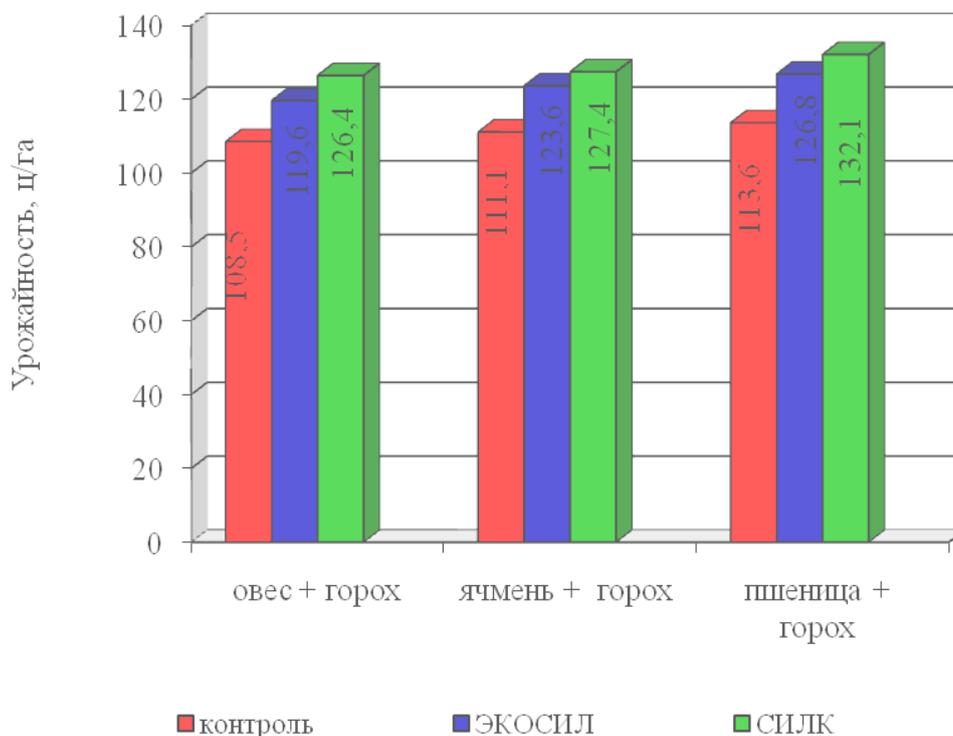


Рисунок 1. Урожайность вегетативной массы злаково-гороховых смесей (сrede за 3 года).

В контрольных вариантах урожай злаково-бобовых смесей составил 108,5 ц/га; 111,1 ц/га и 113,6 ц/га. Самый высокий урожай получен при выращивании пшенично-гороховой смеси. Урожай смесей повышался при обработке семян биологически активными веществами. Так при обработке семян ЭКОСИЛОм урожай овсяно-гороховой, ячменно-гороховой и пшенично-гороховой смеси повысился в сравнении с контролем на 11,1 ц/га, 12,5 ц/га и на 13,2 ц/га соответственно, а обработка семян СИЛКОм повысила урожайность злаково-бобовых смесей на 17,9 ц/га; 16,3 ц/га и на 18,5 ц/га соответственно.

Выход сухого вещества с единицы площади был в вариантах опыта различным (таблица 4).

Таблица 4. Выход питательных веществ с единицы площади злаково-бобовых смесей в зависимости от обработки биологически активными веществами

Вариант обработки	Урожайность, ц/га	Выход с 1 га			
		сухого вещества, ц	протеина, кг	сахара, кг	каротина, г
овес + горох					
контроль	108,5	44,81	601	574	640
ЭКОСИЛ	119,6	50,71	623	666	735
СИЛК	126,4	56,37	768	756	828
ячмень + горох					
контроль	111,1	46,77	648	561	622
ЭКОСИЛ	123,6	53,02	746	664	721
СИЛК	127,4	55,54	808	754	794
пшеница + горох					
контроль	113,6	50,44	764	535	807
ЭКОСИЛ	126,8	58,07	941	663	952
СИЛК	132,1	62,62	1041	747	1039

Так при обработке семян ЭКОСИЛОм выход сухого вещества смесей злаковых культур с горохом составил: у овсяно-гороховой смеси – 50,71 ц/га, что превышает контроль на 5,9 ц/га; у ячменно-гороховой смеси – 53,02 ц/га, что превышает контроль на 6,25 ц/га; у пшенично-гороховой смеси – 58,07 ц/га, что превышает контроль на 7,63 ц/га. При обработке семян смесей СИЛКОм выход сухого вещества у смесей овсяно-гороховой, ячменно-гороховой и пшенично-гороховой увеличивался в сравнении с контролем на 11,56 ц/га, 8,77 ц/га и на 12,18 ц/га.

Выход протеина с единицы площади также варьирует по вариантам опыта. Максимальное количество протеина получено в вариантах с обработкой семян СИЛКОм и соответственно составило 768 кг; 808 кг и 1041кг. Максимальное количество сахара и каротина также получено в вариантах опыта с обработкой семян злаково-гороховых смесей СИЛКОм.

При определении экономической эффективности должна использоваться система показателей с вытекающими из нее критериями. Обобщающими показателями эффективности производства в сельскохозяйственных предприятиях являются: стоимость продукции, чистый доход, в расчете на единицу площади.

При возделывании любой сельскохозяйственной культуры, одним из важнейших показателей является определение затрат на производство продукции и установление ее рентабельности (рисунок 2).

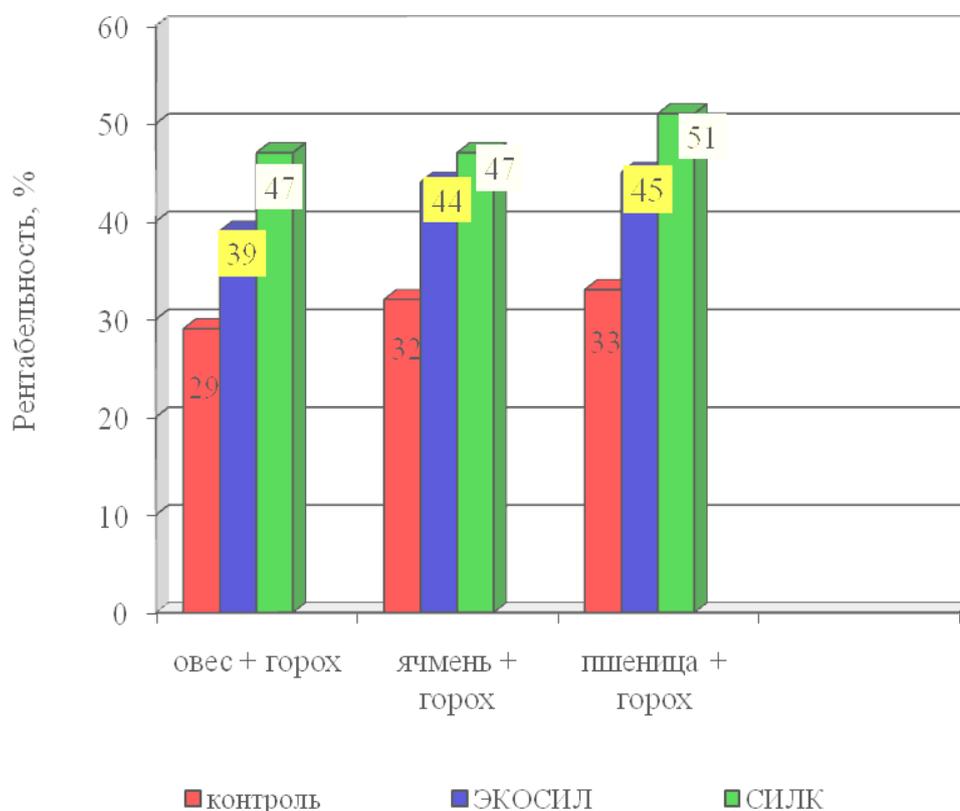


Рисунок 2. Рентабельность возделывания злаково-гороховых смесей.

Расчет экономической эффективности подтверждает целесообразность возделывания изучаемых злаково-гороховых культур с применением биологически активных веществ, так как рентабельность возделывания смесей с применением биологически активных веществ в среднем повышается на 14,5%.

Таким образом, обработка семян биологически активными веществами повышает урожайность и выход питательных веществ с единицы площади, рентабельна. Причем обработка семян смесей эмистимом дает лучшие показатели в сравнении с контролем и обработкой семян экстрактом Полякова, поэтому в дальнейшем в нашей работе опыты по переваримости будут проводиться с зеленой массой злаково-гороховых с обработкой семян эмистимом, в качестве контрольного варианта будут использоваться зеленая масса из злаково-гороховых смесей без обработки семян эмистимом.

Литература:

1. Маренкин Ф. Смешанные посевы зернобобовых культур. – М.: Колос, 1995. – 243 с.
2. Кунанбаев С. К. Научное обоснование сроков уборки, способов консервирования и использования зернофуражных культур на Севере Казахстана: автореф. ... канд. с.-х. наук.- 2007. - 27 с.
3. Burgess P.L., Yraunt E.A., Nicolson I.W. Yield and nutritive value of corns burley, wheat and forage oats as silage for lactating dairy cows // Canad. J. Anim. Sci. - 1973. - Vol. 53, № 2. - P. 23-26.

4. Пономаренко С.П. Регуляторы роста для растениеводства.// Нетрадиционное растениеводство, эниология, экология и здоровье // Материалы XII Международного симпозиума.- Симферополь, 2003. - С. 412 - 413.

Өсімдіктердің түсімділігін арттырудың бірден-бір әдісі өсімдіктердің климаттық стресстарға төтеп беруін арттыру мақсатында, тұқымдарды себер алдында өңдеу үшін өсуді ынталандырушылар қолдану бола алады.

One of the methods to increase crop yields by increasing plant resistance to environmental stress may be the use of pre-sowing treatment with growth stimulants.

ӘОЖ. 636. 084

ҮКТИРІЛГЕН АСТЫҚ ҚОСПАСЫМЕН БОРДАҚЫЛАУДАҒЫ ТОҚТЫЛАРДЫ АЗЫҚТАНДЫРУ

Бақтыбаев М.С.

(М.Қозыбаев атындағы СҚМУ)

Әдетте шаруашылықтағы ұрғашы қозыларды алып қалады да, еркек қозыларды жақсылап жетілдіріп, бордақылап семіртеді де, сояды не сатады.

Бордақылауға қойып, тез қондандыру үшін, әсіресе ерте көктемде, қыста туылған қозылар тиімді. Олар көктемде жетіліп, жайылым отына жайылып-ақ күзге арзан да мол қой етін өндіруге мүмкіндік туғызады. Қойға ірі қара азықтарының барлық түрін қолдануға болады. Олар көк, ірі, шырынды, құнарлы азықтардың түр-түрін жей береді. Әйтсе де, олардың биологиялық ерекшеліктерін мейлінше пайдалана отырып, ең арзан азық түрі – табиғи жайылым отын мейлінше пайдаланған жөн. Сонда қой өнімдерінің өзіндік бағасы төмен болып, шаруа қожалығы экономикасына пайдасын тигізеді. Жайылымнан бұршақ тұқымдастардың майда пішенін сүйсініп жейді. Мал тіршілігінде минералды заттар маңызды роль атқарады. Мал ақзасындағы олардың ең көбі - кальций мен фосфор. Мал азығында кальций мен фосфор жеткіліксіз болса төл жөнді өспейді, ал еркек мал сүйек ауруына шалдығады. Жемшөпте қажетті минералды заттар болмаса, малдың асқазаны ауырып, зат алмасуы бұзылады. Кальций бұршақ тұқымдас өсімдіктерде көп болады. Барлық өсімдіктердің сабақтарында, жапырақтарында кальций көп те, фосфор аз. Дәндерінде керісінше, фосфор көп кездеседі. Фосфор кебек пен сұлының құрамында көп табылады. Азықта минералды заттар жетіспеген кезде, малға қосымша минералды зат беру керек. Минералды заттарға келетін болсақ, 1 кг азық құрамындағы кальций мен фосфор мөлшері(г) келесі кесте – 1 - де келтірілген.

Кесте 1. Біржылдық астық-бұршақ тұқымдас сұлы, бидай, асбұршақ, сиыржоңышқа, арпа аралас үктірілген астық қоспасының 1 кг құрамындағы кальций мен фосфор мөлшері (г).

№	Азықтың атауы	Үлгі алынған мерзімі	Азыққа сипаттама	Үлгі алынған орны	Су %	1 кг азық құрамында, г	
						кальций	фосфор
1	2	3	4	5	6	7	8
1	Үктірілген астық қоспасы	Наурыз	Сұлы 35 %, бидай 35 %, ас бұршақ 5%, сиыржоңышқа 5%, арпа 20 %.	Солтүстік Қазақстан мал және өсімдік шаруашылығы ғылыми зерттеу институты	20,9	2,0	2,34

Жоғарыдағы кесте 1-де көрінгендей, азықтың атауы сұлы, бидай, асбұршақ, сиыржоңышқа және арпа аралас үктірілген астық қоспасы, үлгі алынған мерзімі наурыз айы болып есептелсе, ал азыққа сипаттама берсек; сұлы 35%, бидай 35%, ас бұршақ 5%, сиыржоңышқа 5%, арпа 20%, үлгі алынған орны Солтүстік Қазақстан мал және өсімдік шаруашылығы ғылыми зерттеу институты болып есептеліп, 1 кг азық құрамында судың мөлшері 20,9 пайыз болса, ал кальцийдің мөлшері 2,0 г болса, ал фосфордың мөлшері 2,34 г болғаны белгілі болып, анықталды.

Қазақстанның солтүстік аймақтарында мал азықтық сұлы 35%, бидай 35%, ас бұршақ 5%, сиыржоңышқа 5%, арпа 20% аралас үктірілген астық қоспасымен азықтандыруы өте сирек. Сол себепті «Айнар» шаруа қожалығы қой өсіру фермасында мал азықтық сұлы 35%, бидай 35%, ас бұршақ 5%, сиыржоңышқа 5%, арпа 20% аралас үктірілген астық қоспасымен азықтандыру тиімділігі бойынша ғылыми-өндірістік тәжірибе жұмысы жүргізілді.

Жүргізілген зерттеу жұмыстарының алға қойылған **мақсаты:**

1. Жануарларды мал азықтық сұлы 35%, бидай 35%, ас бұршақ 5%, сиыржоңышқа 5%, арпа 20%, аралас үктірілген астық қоспасымен азықтандыру тиімділігі нәтижесінде олардың өнімділігі деңгейіне әсерін мұхият зерделеп, анықтау.

Ғылыми жаңалығы; Еліміздің солтүстік өңірінде бордақылаудағы тоқтыларды мал азықтық сұлы 35%, бидай 35%, ас бұршақ 5%, сиыржоңышқа 5%, арпа 20%, аралас үктірілген астық қоспасымен азықтандырудың нәтижесінде тоқты басы тәулігіне – 130-160 г, сақа қой басы – 160-180 г қосымша салмақ қосып, 1 кг қосымша салмақ қосымына, тиісінше 4-5 және 6-7 азық өлшемі шығындалды. Тез арада қарқынды түрде бордақылап, 8 айлықтарында тірідей салмақтарын 45-50 кг-ға жетіп, қондылығын көтеріп, майлы дәмді де нәзік жас ет өндірілсе, сақа қой бордақылағанда семіз ет өндіріліп, етке бордақыланған еркек тоқтылар орташа тірілей массасы 51 кг-нан сатылуы болып табылады.

Қой өсіру фермасында арнайы орнатылған «Вольгар – 5» шөп ұсақтатқыш машинасы бар. Тәжірибе фермасында арнайы орнатылған «Вольгар – 5» шөп ұсақтатқыш машинасымен ұсақтап, содан біржылдық мал азықтық сұлы 35%, бидай 35%, ас бұршақ 5%, сиыржоңышқа 5%, арпа 20%, аралас үктірілген астық қоспасымен ДКУ типті дән уатқышта ұнтақталған ұнын буландырып, алдын-ала өңдеуден өткізілгеннен кейін басқа да азық қоспаларымен араластырылып, даяр болған азық қоспасы құрамында бір жылдық мал азықтық сұлы 35 %, бидай 35%, ас бұршақ 5%, сиыржоңышқа 5%, арпа 20 %, аралас үктірілген астық қоспасының өңделген ұны да бар. Азықтандыру рационы биологиялық тұрғыдан жоғары сапалы протеин, дәрумендер және минералды заттармен жан-жақты толықтырылуы шарт.

Кешіктірмей, ерте орылғандарынан шөп ұнын алуға жарамды және олардың қоректілігі де жоғары, әрі оларды бордақылаудағы еркек тоқтылар сүйсініп жейді.

Аралас шөпті сепкенде себу нормасы мен компоненттердің ара қатынасын дұрыс анықтаудың маңызы зор: өнімдегі бұршақ тұқымдас компоненттің үлесі 25-48% болуға тиіс. Қыс мерзімінде бір жылдық мал азықтық сұлы 35%, бидай 35%, ас бұршақ 5%, сиыржоңышқа 5%, арпа 20 %, аралас үктірілген астық қоспасын басқа құрама жеммен яғни шырынды азықтар (қызылша, сәбіз) және түрлі дәнді дақылдар кебегімен араластырып, даяр болған азық қоспасымен азықтандырылу нәтижесінде қозыларды енесінен айырмай тұрған уақыттан бастап, қосымша азықтандыруға үйретіп, тез арада қарқынды түрде бордақылаған тиімді. 6-7 айлығында салмақтары 40-45 килограмнан кем түспеуі керек. Қондылығын көтеріп, майлы жас ет өндіру қажет болса бордақылауды 8-11 айлықтарында 45-50 кг тартқанға дейін созады. Биылғы жылы көктемде, қыста туылған қозылар тиімді. Олар көктемде жетіліп, қолдан егілген бұршақ және астық тұқымдас сұлы 35%, бидай 35%, ас бұршақ 5%, сиыржоңышқа 5%, арпа 20%, аралас шөптерге жайылып-ақ күзге арзан да мол қой етін өндіруге мүмкіндік туғызады. Сақа қойды бордақылағанда осы типтес рациондарды қолданып, 0,5 кг пішенді соншама сабанмен араластырып, сүрлем енгізіп, бордақылау бағасын төмендетуге болады. Бордақыланған тоқтыларды бордақылаудан шығарған кездегі орташа тірілей массасы 50 кг болған. Бордақыланған жас мал сегіз айлығында қарашада етке тапсырылады. Олар тапсырылмастан 1,5-2 ай бұрын қырқылып, олардан 1,3-1,5 кг жүн алынады. Бордақылау соңына дейін қалған 2,5 жарым айда олардың жүні біркелкі жетіліп өсіп, иленгеннен кейін жақсы тондық тері болады. Бордақыланған тоқты басы тәулігіне – 130-160 г, сақа қой басы – 160-180 г қосымша салмақ қосып, 1 кг қосымша салмақ қосымына, тиісінше 4-5 және 6-7 азық өлшемі шығындалды. Тез арада қарқынды түрде бордақылап, 8 айлықтарында тірідей салмақтарын 45-50 кг-ға жеткізіп, қондылығын көтеріп, майлы дәмді де нәзік жас ет өндірілсе, сақа қой бордақылағанда семіз ет өндіріліп, етке бордақыланған тоқтылар орташа тірілей салмағы 51 кг-нан сатылып, қой етін өткізуден «Айнар» шаруа қожалығына экономикалық жағынан тиімді де сол кездегі ақшамен мол табысқа кенелуі болып табылады.

Әдебиет:

1. Бақтыбаев М.С. Мал азықтық шөптерді өңдеу және мал шаруашылығы үшін жоғары сапалы азық // «Ауыл шаруашылығы өнімдерін сақтау және өңдеу технологиясы» - Оқу құралы - Петропавл: М. Қозыбаев атындағы СҚМУ, 2010.-149 б.
2. Е.Ш. Шекенов. Қой және Ешкі // Мал шаруашылығы өнімдері мен шикізатын өңдеу технологиясы: Оқу құралы – Астана. С.Сейфуллин атын. Қазақ мем. Агротехн. Ун. 2007 ж. – 189 б.

3. Қ.Н.Бегімбеков., А.Ә. Төреханов., Ә.Б. Байжұманов. Қой шаруашылығын қарқындату ерекшеліктері // Мал өсіру және селекция / Оқулық – Алматы, «Издательство «Бастау» ЖШС 2006, - 592 бет.
4. М.С. Бақтыбаев Қой және Ешкіні азықтандыру // ДӘРІСТЕР КУРСЫ «Мал шаруашылығының негіздері» Оқу-әдістемелік құралы. - Петропавл: М.Қозыбаев атындағы СҚМУ, 2009. – 140 б.
5. М.С. Бақтыбаев Ауылшаруашылық малдарды қалыпты азықтандырудың негізі // Мал шаруашылығының негіздері: Оқу-әдістемелік құралы. – Петропавл: М.Қозыбаев атындағы СҚМУ, 2012.-100 б.
6. Н.И. Можаяев, Н.А. Серікпаев, Ғ.Ж.Стыбаев, И.И. Жұмағұлов, Ш.Т. Тайжанов, С.О. Кенжеғұлова Аралас шөптер себу // Мал азығын өндіру (агрономия және ботаника негіздері): Оқулық – Алматы. ЖШС РПБК «Дәуір», 2001. – 504 бет.
7. Н. Омархожаев. Қойды азықтандыру // Мал шаруашылығы: Оқулық. – Астана: Фолиант, 2007. – 424 б.
8. Р.К. Қазиханов., С.Р. Қазыханова., В.Н. Нам. Ет өнімі, шығымы. Еттің тағамдық құндылығы // Қой шаруашылығы, қой өнімдерін өндіру технологиясы және өңдеу негізі (қой өнімдері кластері) – Оқулық – Астана, 2005. – 100 бет.

**К ВОПРОСУ О ПРИМЕНЕНИИ ВИРТУАЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ
ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИН КАФЕДРЫ “ИНФОРМАЦИОННЫЕ
СИСТЕМЫ” СКГУ им. М.КОЗЫБАЕВА**

Бухонин И.И.

(СКГУ им. М.Козыбаева, гр. ИС-м-14)

В Казахстане применение информационно-коммуникационных технологий в системе образования, в том числе и в вузах реализуется в рамках государственной политики информатизации общества и образования. Информатизация общества понимается как важнейший механизм формирования конкурентоспособности национальной экономики в Послании Президента республики Казахстан Н.А.Назарбаева: «Стратегия вхождения Казахстана в число 50-ти наиболее конкурентоспособных стран мира. Казахстан на пороге нового рывка в своем развитии».

В программе развития системы образования существует ряд проблем, которые возможно решить виртуализацией. Устаревшая материально-техническая база и оборудование лабораторий не позволяют проводить качественные научные исследования. В Казахстане не развиты институциональные формы поддержки инновационных структур, выполняющих разработки и обеспечивающих доведение результатов научно-исследовательских и опытно-конструкторских работ до их практической реализации.

Сегодня, большинство образовательных учреждений кроме слаборазвитой ИТ-инфраструктуры испытывают трудности во внедрении тех или иных технологий необходимых для улучшения образовательного и рабочего процесса. Эти трудности связаны как с ограниченным техническим оснащением, невысоким бюджетом выделяемым на ИТ сектор и невысокой информированностью в области перспективных технологий развития ИТ и систем.

Прежде чем рассматривать технологию виртуализации необходимо определиться с самим термином «виртуализация» и его представлением в программной и аппаратной среде.

Виртуализацией в ИТ называют процесс изоляции компьютерных ресурсов друг от друга, позволяющий уменьшить зависимости между ними. Это упрощает управление изменениями в системе за счет их локализации в том или ином слое изолированных с помощью виртуализации ресурсов. В физической среде аппаратное обеспечение, операционная система и программы тесно связаны и сильно зависят друг от друга. В виртуализированной среде, наоборот, виртуализированные элементы логически изолированы и зависят друг от друга значительно меньше.

Использование такого термина как виртуализация предполагает — процесс представления набора вычислительных ресурсов, или их логического объединения, который даёт какие-либо преимущества перед оригинальной конфигурацией. Это новый виртуальный взгляд на ресурсы, неограниченных реализацией, географическим положением или физической конфигурацией составных частей. Обычно виртуализированные ресурсы включают в себя

вычислительные мощности и хранилище данных. Рассматриваемая технология применима и для СКГУ им. М. Козыбаева.

Существующие дисциплины на кафедре «Информационные системы» СКГУ им. М. Козыбаева, позволяют применять виртуальные технологии, например для изучения сетевой инфраструктуры предмета «Компьютерные сети», помимо существования технологической и материально-технической базы так называемой «Реально-виртуальной» лаборатории, существует возможность расширения лаборатории, посредством виртуализации для других предметов, например «Основы искусственного интеллекта», и для этого необязательно закупать огромное количество дорогостоящего оборудования.

Технологии создания виртуальных объектов, компьютеров, искусственного интеллекта, и других объектов современного информационного общества, осуществляется при помощи специального программного обеспечения позволяющего реализовывать проекты любой сложности, вплоть до технологических экспериментов для научных работ. Необходимость в продолжении развития «Реально-виртуальной» лаборатории, для таких направлений и дисциплин для них, как:

1) «Web-Технологии» и «Программирование» для наглядной демонстрации таких инновационных технологий как облачные серверы, обработка и хранение данных сайта на данных серверах, для программирования же это обзор современных возможностей компиляторов на других операционных системах, устройствах, подробное объяснение виртуализации памяти компьютера для программ, наглядные демонстрации обработки памяти или выполнения программ как процесса в памяти, при помощи специализированного программного обеспечения LabView;

2) «Основы баз данных» и «Теория баз данных», а именно установка различных СУБД, изучение основ работы с ними, наглядное представление базы данных, для лучшего усвоения основных понятий (кортеж, домен, и т.д.);

3) «Основы искусственного интеллекта» на лабораторных и практических занятиях, технологии виртуализации и 3D моделирования помогут легче осваивать сложные технологии, такие как: устройство искусственного интеллекта, нейрокомпьютерные системы, технологии управления объектами материального мира, посредством программной реализации искусственного интеллекта, так же раскрыть такие современные понятия как «интернет вещей» (чаще всего бытовые устройства с доступом в интернет), «Интеллектуальный помощник» (на современных iPhone устройствах так называемая «SIRI»), «Умный дом» (технология реализации управления бытовыми приборами посредством пульта управления или автоматикой);

4) «ИКТ в образовании», где основными элементами информационных и телекоммуникационных технологий являются моделирование, виртуализация, творческий подход к представлению информации студентам, сложные презентации, электронные учебники, электронно-обучающий материал, личные кабинеты и интерактивные ресурсоемкие тесты. Технология виртуализации позволит применять современные форматы предоставления видеоуроков (3D-технологии), моделирование компьютерного класса со студентами для которых будут представлены современные высокотехнологичные презентации, даже на простых компьютерах их не поддерживающих, при помощи технологии виртуализации VMware.

Виртуализация – магистральное направление в развитии информационных технологий. Имеет место консолидация серверных ресурсов и виртуализация рабочих мест (**VDI** – VirtualDesktopInfrastructure).

Преимущества, которые дает виртуализация компьютерного класса, имеются и в техническом и в методическом плане. Методическая составляющая добавляет возможность реализации большого разнообразия конфигураций, адаптированных для конкретной дисциплины или даже отдельной лабораторной работы. Механизм «Snapshots» («Снимков») ВМ дает неоцененные и не используемые возможности в методическом плане. Виртуальные машины нередко называют «песочницами» в силу того обстоятельства, что приложение, работающее в виртуальной среде, изолировано от среды хост-машины, да и сама среда ВМ в такой же степени изолирована от других ВМ и от среды хост-машины.

Качество занятия по большинству дисциплин ИТ профиля в немалой степени определяется качеством рабочего места. Попытки стандартизировать качество подготовки и переподготовки специалистов наталкиваются на трудности, связанные с разнородным составом компьютерных классов. Очевидно, что одновременной замены всех компьютеров в учебном заведении никогда не происходит, поэтому всегда наблюдается «разнобой»: одни классы значительно отстают от других по ресурсам рабочих мест. Это вносит неудобства, иногда значительные, в планирование учебного процесса (проведения лабораторных занятий). Использование идентичных виртуальных машин, запускаемых на хост-машине решает эту проблему.

Литература:

1. Н.А. Назарбаев «Стратегия вхождения Казахстана в число 50 наиболее конкурентоспособных стран мира», 18 января 2006 г.;
2. «Государственная программа развития Программы образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы». Указ Президента Республики Казахстан от 1 разработки февраля 2010 г.;
3. «Основы виртуализации на WindowsServer 2008». Microsoft. 2012 г.

УДК 004.896

**НЕОБХОДИМОСТЬ ПРОЕКТИРОВАНИЯ И ВНЕДРЕНИЯ
ИНФОРМАЦИОННО-УПРАВЛЯЮЩЕЙ СИСТЕМЫ
«НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА»
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-УПРАВЛЕНЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС ВУЗА**

Гуляева А.Л.
(СКГУ им. М.Козыбаева)

Образовательная система XXI в. - это сложноорганизованная и самоорганизующаяся информационная система, эффективное функционирование которой в информационной среде все в большей степени зависит от

взаимодействия информационных подсистем, обеспечивающих поддержку процессов обучения, управления, воспитания и контроля его результатов [1].

Анализ и исследования показывают, что внедрение информационно-коммуникационных технологий в процесс управления вуза (Campus Management), на сегодняшний день осуществляется эпизодично и недостаточно, поэтому актуальной проблемой является создания технологии информационного обеспечения образовательно-управленческой деятельности вуза. Корпоративная информационная система — это взаимосвязанные совокупности средств, методов и персонала, используемые в интересах достижения поставленной цели (защита, создание, хранение, обработка, ввод и вывод). Основываясь на их классификации по функциональному признаку, необходимо выделить четыре информационных системы вуза [2]:

- контингент студентов;
- профессорско-преподавательский состав;
- научно-методический процесс;
- учебный процесс.

Выделение именно этих систем как основополагающих обусловлено необходимостью, с одной стороны, охватить все информационные процессы, протекающие в образовательном учреждении, с другой стороны, учесть взаимосвязь и взаимозависимость различных аспектов управленческой информации и избежать дублирования данных. Названные системы взаимосвязаны между собой и функционируют на всех уровнях управления.

Важным условием информационного обеспечения на современном этапе является использование информационно-коммуникационных технологий.

СКГУ им. М.Козыбаева является крупнейшим образовательным центром северного региона Казахстана и по большинству показателей имеет высокий рейтинг среди вузов Казахстана. В университете традиционно уделяется большое внимание процессам разработки, внедрения и использования новых информационных и коммуникационных технологий. В течение последних нескольких лет внимание было сфокусировано на создании информационной системы управления образовательными процессами.

Для достижения данной цели в образовательный процесс необходимо внедрять информационно-управляющие системы (ИУС) для непрерывного совершенствования образовательных процессов, реализация которой позволила бы вузу систематизировать управленческую деятельность по улучшениям.

Перед проектированием, разработкой и внедрением информационно-управляющих систем в вуз необходимо четко представлять деятельность вуза. В последнее время в управлении наиболее часто рассматриваются вопросы процессного подхода. При создании систем управления рекомендуется сосредоточить усилия в первую очередь на ключевых процессах деятельности организации.

Процессный подход противоположен концепции о том, что вуз — это механизм, обладающий набором целей и задач, распределенных среди подразделений вуза. Выполняя свои узкоспециальные функции, сотрудники подразделений перестают видеть конечные результаты труда вуза в целом и осознавать свое место в общей цепочке. Такая система если даже и может обеспечивать удовлетворительное исполнение подразделениями своих функций,

то, в конечном счете, не всегда ориентирована на достижение конечного результата в целом.

Процессный подход рассматривает всю образовательную деятельность вуза как последовательность взаимосвязанных процессов, которые проходят через все подразделения, задействуют все службы и ориентированы на реализацию стратегических целей, которые вуз ставит перед собой. Управляя образовательными процессами, вуз добивается максимально эффективного использования всех имеющихся в его распоряжении образовательных ресурсов.

Проектирование информационных систем управления образованием должно содержать три основные области проекта:

- проектирование объектов данных, которые будут реализованы в базе данных;
- проектирование программ, экранных форм, отчетов, которые будут обеспечивать выполнение запросов к данным;
- учет конкретной среды или технологии, а именно: топологии сети, конфигурации аппаратных средств, используемой архитектуры (файл-сервер или клиент-сервер), параллельной обработки, распределенной обработки данных и т.п.

В реальных условиях проектирование - это поиск способа, который удовлетворяет требованиям функциональности системы средствами имеющихся технологий с учетом заданных ограничений. К любому проекту предъявляется ряд абсолютных требований, например, максимальное время разработки проекта, максимальные денежные вложения в проект и т.д. Одна из сложностей проектирования информационных систем состоит в том, что оно не является такой структурированной задачей, как анализ требований к проекту или реализация того или иного проектного решения [3].

Проектирование любой информационной системы всегда начинается с определения цели проекта. Основная задача успешного проекта заключается в том, чтобы на момент запуска системы и в течение всего времени ее эксплуатации можно было обеспечить:

- требуемую функциональность системы и степень адаптации к изменяющимся условиям ее функционирования;
- требуемую пропускную способность системы;
- требуемое время реакции системы на запрос;
- безотказную работу системы в требуемом режиме, иными словами - готовность и доступность системы для обработки запросов пользователей;
- простоту эксплуатации и поддержки системы;
- необходимую безопасность [3].

В настоящее время в СКГУ им. М.Козыбаева внедрен информационно-аналитический комплекс управления вузом «Электронный ректорат», который автоматизирует основные ключевые области деятельности вуза [4].

Практика ведущих мировых ВУЗов показывает, что наиболее актуальной целью для развития научно-исследовательской части образовательных и научно-исследовательских учреждений на сегодняшний момент является повышение эффективности организации и контроля исполнения научно-исследовательских работ (НИР) с использованием современных образовательных технологий.

Для достижения этой цели в современной практике используются так называемые системы поддержки и сопровождения НИР.

Научно-исследовательская работа является составной частью деятельности коллектива университета и способствует обеспечению тесного взаимодействия обучения, науки и практики, направлена на достижение высокого качества подготовки специалистов, повышение квалификации преподавательского состава.

Для эффективной работы ВУЗа необходим инструмент для сбора сведений о научной деятельности, мониторинга и управления научно-исследовательскими процессами вуза.

Цель разрабатываемой системы – разработать комплексную информационную систему оценки научно-исследовательской деятельности в вузе на основе использования Web-технологий, которая повысит эффективность научно-исследовательской деятельности (НИД) ВУЗа за счет:

- повышения прозрачности и управляемости процессов НИД;
- оптимизации и формализации процессов учета проектной научно-исследовательской деятельности подразделений;
- сокращения трудозатрат на поддержку процессов НИД;
- сокращения времени на подготовку и формирование отчетов различных видов;
- повышения качества учета и контроля подготовки кадров высшей научной квалификации.

Для разработки системы управления научно-исследовательской работы вуза необходимо решить следующие задачи:

- изучить нормативную базу научно-исследовательских работ студентов, а также письменных работ и выявить критерии для построения информационно-управляющей системы по письменным работам;
- дать краткое описание подсистем, которые будут входить в состав ИУС, а также объектов системы (определить объекты системы);
- описать информационные потоки подсистем ИУС;
- определить классы пользователей и разграничение прав доступа;
- спроектировать ИУС поддержки и сопровождения научно-исследовательской работы вуза;
- разработать ИУС поддержки и сопровождения научно-исследовательской работы вуза;
- тестирование и отладка ИУС поддержки и сопровождения научно-исследовательской работы вуза;
- разработать структуру и содержание руководств пользователей системы.

Создаваемая система пригодна для использования в деятельности как научного отдела, так и отдельных подразделений университета.

Предлагаемое решение позволяет автоматизировать следующие процессы НИД:

- планирование, координация и контроль выполнения мероприятий научно-исследовательской деятельности;
- формирование годовых и промежуточных форм государственной статистической отчетности для Министерства образования и науки РК;
- учет данных профессорско-преподавательского состава, участвующего в научной деятельности ВУЗа.

Внедрение информационной системы позволит оптимизировать деятельность работников научного отдела, автоматизировать процесс хранения и мониторинга информации о научно-исследовательской работе университета.

Литература:

1. Новикова Г.М. Корпоративные информационные системы: учебное пособие. – М.: РУДН, 2008. – 94 с.
2. Актаева А.У. Основные направления совершенствования системы подготовки и аттестации научных работников // Материалы III Республиканской учебно-методической конференции «Непрерывное экономическое образование: Модернизация обучения и методического обеспечения-2008». — Алматы, 2008. — С. 281-290.
3. Вендров А.М. Проектирование программного обеспечения экономических информационных систем. — М.: Финансы и статистика, 2002.
4. Редикарцева Е.Л., Шпак А.В., Шевчук Е.В. Системный подход к использованию информационно-коммуникационных технологий в управлении образовательными процессами вуза// Сборник материалов международной научно-методической конференции "Интеграция образовательного пространства с реальным сектором экономики". Ч.1. - Новосибирск: СГГА, 2012. - с.36- 40.

УДК 004.378

**ТЕХНОЛОГИИ МОБИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ КАК ФАКТОР
УСПЕШНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ
СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ**

Козак Е.А.

(СКГУ им. М.Козыбаева)

Одной из особенностей образовательного процесса сегодня является то, что он направлен не на передачу готовых знаний, а на то чтобы вооружить студента методами и приемами получения информации и способности их применять. Чтобы обеспечить продуктивную деятельность студента помимо учета его индивидуальных особенностей, необходимо использовать такие формы работы, которые способствуют познавательной активности студента на протяжении всего процесса обучения. Одной из таких форм является самостоятельная работа.

Самостоятельная работа студента является одной из важнейших составляющих учебного процесса, в ходе которой происходит формирование навыков, умений и знаний. Кроме того, самостоятельная работа обладает огромным дидактическим потенциалом, поскольку в ее ходе происходит не только усвоение учебного материала, но и его расширение, формирование умения работать с различными видами информации, развитие аналитических способностей, навыков контроля и планирования учебного времени.

В соответствии с учебными планами различных направлений подготовки ей отводится от 50% до 60% трудоемкости учебной дисциплины. Организация

самостоятельной работы студентов является важнейшим звеном системы управления качеством образования в учебном заведении. В связи с этим планирование, организация и реализация самостоятельной работы студента является важнейшей задачей обучения студента [1].

СРС – это планируемая работа, выполняемая по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия. Она способствует углублению и расширению знаний, формированию интереса к познавательной деятельности, овладению приемами процесса познания, развитию познавательных способностей [2].

Целесообразность использования технологий m-learning в качестве дополнительного ресурса в организации самостоятельной работы студентов продиктована следующими факторами:

1. Повышением эффективности усвоения учебного материала за счёт групповой и самостоятельной деятельности учащихся.

2. Интенсификацией учебно-воспитательного процесса:

– автоматизацией процесса контроля знаний, предъявления учебной информации;

– улучшением наглядности изучаемого материала;

– увеличением количества предлагаемой учебной информации;

– уменьшением распределения времени на лекционный курс в аудиторное время.

Главное в стратегической линии организации самостоятельной работы студентов в вузе заключается не в оптимизации ее отдельных видов, а в создании условий высокой активности, самостоятельности и ответственности студентов в аудитории и вне ее в ходе всех видов учебной деятельности [2]. Для эффективного сопровождения организации такого вида работы студентов огромный потенциал несет в себе мобильный курс по изучаемой дисциплине, являющийся логическим продолжением аудиторных занятий. Один из способов решения проблемы – это создание динамических мобильных курсов в системе Moodle.

Довольно часто студенты сводят самостоятельную деятельность и в частности самостоятельную работу (как компонент этой деятельности), в лучшем случае к выполнению домашнего задания, что крайне ограниченный вариант. Самостоятельная деятельность студента должна включать все виды работ в аудитории и вне занятий. Таким образом, для организации эффективной самостоятельной работы студентов необходимо соблюсти ряд условий, одно из которых активная деятельность студента на аудиторных занятиях и вне ее.

Внедряемые преподавателем в учебный процесс мобильные технологии и устройства, также расширяют возможности организации самостоятельной работы студентов. Кроме того, педагогический потенциал образовательной среды Moodle в создании учебных курсов, отвечающих новым стандартам образования, не вызывает сомнений, поскольку технологизация и индивидуализация учебного процесса в целом и самостоятельной работы студентов в частности позволяют создать единое рабочее пространство для всех участников образовательного процесса: преподавателей и студентов.

В ходе занятий система Moodle использовалась для проведения организованной самостоятельной работы студентов и лабораторных работ.

Система мобильных лабораторных занятий должна быть построена таким образом, чтобы студенты самостоятельно могли освоить и проработать материал занятий, обращаясь к преподавателю лишь за консультацией. В начале должны преобладать задания репродуктивного и реконструктивно-вариативного типа, которые выполняются на основе образца, подробной инструкции, известного алгоритма и характеризуются тем, что способ и принципы решения представлены в готовом виде в самом задании. В задании этого типа дается общий алгоритм решения, который должен быть доработан студентом применительно к конкретной ситуации. Выполняя задания реконструктивной самостоятельной работы, студенты постепенно усваивают общие схемы организации учебной познавательной деятельности, и в дальнейшем могут уже без какой-либо помощи со стороны преподавателя организовать свою учебную работу. После этого можно переходить к использованию частично-поисковых и творческих заданий, которые ориентированы на самый высокий уровень познавательной самостоятельности студента, требуют поиска, формулировки и реализации способа решения и связаны с поиском новых принципов решения поставленных задач. Здесь могут быть смоделированы ситуации, связанные с будущей профессиональной деятельностью студентов.

Студенты заранее получали задания на лабораторные работы (задания размещались в Moodle) и приступали к подготовке заранее. При этом на этапе подготовки студентов к занятию предусмотрено выполнение тренировочных тестов. Непосредственно на лабораторной работе студенты сдавали тестирование входного контроля, после чего приступали к непосредственному выполнению лабораторного задания. Разработка программы по индивидуальному заданию студентом во время самостоятельной работы также позволило более эффективно использовать время лабораторных работ. Теперь преподаватель может лишь консультировать студентов по тем вопросам, с которыми они не могли справиться самостоятельно, и принимал выполненные работы.

Кроме того, использование Moodle, в зависимости от темы и задания работы, позволяет осуществлять предварительную сдачу лабораторных работ, посредством использования ресурса «Задание». Задания проверяет преподаватель, после замечаний студент может переделать задание и снова прислать его на проверку.

Использование LMS Moodle в очном образовании позволяет не только эффективно организовать самостоятельную работу студентов, но и повысить мотивацию студентов благодаря использованию новых форм и методов обучения.

Существует мнение, что при очном обучении нет необходимости в электронных лекциях. Это мнение ошибочно. Электронные лекции в мобильном формате являются для студентов большим подспорьем, так как восприятие теоретического материала на слух с его одновременным конспектированием для них представляет некоторую сложность. Имея мобильный курс лекций, студенты получают возможность подготовиться к лекции заранее (в удобное для студентов время и место) и уже осознанно воспринимать передаваемые преподавателем знания, активно участвовать в этом процессе, задавать вопросы по ходу лекции, уточнять неясные моменты и т.д., кроме того студенты могут исправлять ошибки в своих конспектах, сверяя их с электронным вариантом лекции. Преподаватель же получает возможность большее внимание уделить концептуальной стороне вопроса.

Чтобы активизировать работу студентов на лекции, преподаватель может заблаговременно в LMS разместить анонс лекции, дать ссылки на статьи, раскрывающие значимость темы лекции или содержащие различные точки зрения на проблематику лекции. Подобная самостоятельная работа подготовит студентов к восприятию лекции и позволит преподавателю организовать диалог или дискуссию, которую можно продолжить на форуме в LMS.

Кроме того, теоретический материал практически любого курса невозможно изучить в полном объеме на аудиторных занятиях, поэтому мобильный образовательный ресурс, созданный в среде Moodle дает возможность вынести некоторые темы на самостоятельное изучение их студентами.

Возможности LMS Moodle позволяют студентам создавать новый образовательный контент на заданную тему, используя такой инструмент как глоссарий. Глоссарии в мобильном курсе Moodle могут использоваться как для формирования словаря терминов курса преподавателем, так могут наполняться и студентами. В первом случае глоссарии относятся к общим глоссариям и в их наполнении студенты не участвуют. Во втором случае глоссарии относятся к учебным, и статьи студентов в глоссарии оцениваются преподавателем. В данном случае глоссарий будет относиться к проверочной работе, как и задание, тест и т.д. Это задание может выполняться студентами и как индивидуальное, и как групповое в рамках внеаудиторной самостоятельной работы. Система позволяет создавать как глоссарий курса, так и глобальный глоссарий, доступный участникам всех курсов. Реализована возможность автоматического создания ссылок – термины, занесенные в глоссарий, подсвечиваются во всех материалах курса и являются гиперссылками на соответствующие статьи глоссария.

Кроме этого, возможно использование системы Moodle как средства получения преподавателем заданий, предусмотренных внеаудиторной СРС студентов.

Отдельно следует выделить подготовку к экзаменам и зачетам, как особый вид самостоятельной работы. Важной особенностью Moodle является то, что система создает и хранит портфолио каждого обучающегося: все сданные им работы, все оценки и комментарии преподавателя к работам, все сообщения в форуме.

В процессе выполнения самостоятельной работы у студентов формируются такие квалификационные характеристики как мобильность, навыки прогнозировать ситуацию и активно воздействовать на нее, пользоваться различными источниками информации.

Другие формы и методы самостоятельной работы обучающихся:

- освоение тематического материала;
- тестовый тренинг – выполнение студентом тестовых заданий на мобильном устройстве для самоконтроля;
- работа с материалами электронной библиотеки, с профессионально ориентированными сайтами – подбор и анализ информации для практической деятельности.

Конкретные формы внеаудиторной СРС могут быть самыми различными, в зависимости от цели, характера, дисциплины, объема часов, определенных учебным планом:

- подготовка к лекциям, СРСИ и СРС, лабораторным занятиям;

- реферирование статей, отдельных разделов монографий;
- изучение учебных пособий;
- изучение и конспектирование хрестоматий и сборников документов;
- изучение в рамках программы курса тем и проблем, не выносимых на лекции и практические занятия;
- выполнение контрольных работ;
- написание тематических докладов, рефератов и эссе на проблемные темы;
- аннотирование монографий или их отдельных глав, статей;
- конспектирование монографий или их отдельных глав, статей;
- участие студентов в составлении тестов;
- выполнение исследовательских и творческих заданий;
- написание курсовых и дипломной работ;
- составление библиографии и реферирование по заданной теме;
- создание наглядных пособий по изучаемым темам;
- самостоятельное изучение темы в рамках «круглых столов» и др.

Кроме этого, использование M-learning позволяет применять новые виды заданий для самостоятельной работы:

- поиск и размещение набора ссылок на Интернет-ресурсы по изучаемой теме;
- рецензирование веб-сайтов по изучаемой теме;
- написание и размещение реферата (при помощи wiki-технологии);
- анализ размещенных рефератов на данную тему, их оценивание, создание рейтинга студенческих работ;
- составление глоссария;
- дискуссионное обсуждение проблем в форуме;
- студенческое консультирование (более подготовленные студенты отвечают на вопросы своих однокурсников) и др.

Некоторые достоинства применения технологий мобильного обучения в процессе самостоятельной работы обучающихся:

- индивидуализация процесса обучения – возможность студента выбрать режим, время и место работы;
- постоянная обратная связь с преподавателем и учебным сообществом;
- повышение мотивации обучающихся за счет использования знакомых технических средств и виртуального окружения;
- создание персонализированного профессионально-ориентированного обучающего пространства студента;
- развитие навыков и способностей к непрерывному обучению в течение всей жизни;
- возможность объективного электронного контроля и самоконтроля знаний студентов.

Раскрывая методическое обеспечение организации самостоятельной работы студентов, представлены этапы самостоятельной работы и содержание деятельности студентов и преподавателей, опосредованные функциями LMS Moodle (табл. 1).

Таблица 1. Деятельность преподавателя и студентов при организации самостоятельной работы с использованием LMS Moodle

Этапы СРС	Функции LMS Moodle	Деятельность студентов	Деятельность преподавателя
1. Подготовка к занятиям	<ul style="list-style-type: none"> • Выдача информации студенту о степени его готовности к данному занятию; • Предъявление дополнительной теоретической информации, необходимой для данных занятий; • Диагностика качества самостоятельной работы студентов. 	<ul style="list-style-type: none"> • Работа в интерактивном режиме контроля знаний; • Корректировка деятельности в процессе занятий и в последующей самостоятельной работе с учебным материалом; • Изучение предъявляемой информации (в приемлемом для студента темпе). 	<ul style="list-style-type: none"> • Анализ данных входного контроля (индивидуального и по группе); • Учет степени подготовленности при выдаче дополнительной информации или индивидуальная работа со студентом; • Анализ данных по обучению (индивидуального и по группе).
2. Постановка целей занятия	<ul style="list-style-type: none"> • Предъявление программы занятий и методических рекомендаций по выполнению заданий. 	<ul style="list-style-type: none"> • Постановка целей самостоятельной работы по освоению содержания занятия; • Планирование времени и интенсивности занятий; • Самостоятельное усвоение материала в соответствии с методическими указаниями. 	<ul style="list-style-type: none"> • Подготовка методических рекомендаций для студентов и реализация их в Moodle.
3. Текущая работа	<ul style="list-style-type: none"> • Предъявление учебного материала по неделям для самостоятельного изучения; • Обеспечение доступа к следующей теме на основе оценки успешности выполнения 	<ul style="list-style-type: none"> • Изучение учебной информации; • Поиск информации с использованием других источников; • Усвоение учебной информации; • Ответы на контрольные 	<ul style="list-style-type: none"> • Индивидуальные консультации; • Предоставление других источников, в том числе справочных данных, словарей, энциклопедий и т.д.; • Контроль за ходом самостоятельной

Этапы СРС	Функции LMS Moodle	Деятельность студентов	Деятельность преподавателя
	<p>предыдущего задания;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Текущий контроль; • Управление процессом выполнения заданий с возможностью использования дополнительных источников информации; • Обеспечение возможности отправки и оценки выполненного задания; • Итоговый контроль качества самостоятельной работы и обработка. 	<p>вопросы во время обучения;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Интерактивный режим контроля знаний; • Поиск необходимой информации; • Предоставление преподавателю выполненного задания на проверку • Ответы на контрольные вопросы, тестирование. 	<p>работы;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Индивидуальные консультации; • Оказание индивидуальной помощи; • Проверка и оценивание выполненных заданий; • Анализ данных по результатам выполнения задания.
4.Подведение итогов	<ul style="list-style-type: none"> • Выдача обработанных данных и выработка рекомендаций по результатам работы; • Определение уровня качества самостоятельной работы студентов. 	<ul style="list-style-type: none"> • Анализ собственных результатов; • Обсуждение рекомендаций для дальнейшей самостоятельной работы. 	<ul style="list-style-type: none"> • Анализ результатов обучения: (индивидуального, по группе); • Корректировка учебного процесса; • Корректировка тестовых заданий на основе анализа результатов.

Использование технологий мобильного обучения для организации самостоятельной работы студентов дает возможность преподавателю построить процесс передачи информации таким образом, чтобы очные занятия не превращались в записывание лекций преподавателя, а проходили в форме подробного объяснения и обсуждения материала при самостоятельном изучении которого, у студента возникли трудности. Это способствует активизации процесса обучения. Очевидно, что при правильной организации процесса обучения, включающего в себя традиционное обучение и организованную с помощью средств m-Learning самостоятельную работу студентов, способно обеспечить наивысшее качество образования.

Использование мобильной динамической учебной среды Moodle позволяет широко использовать тренировочное тестирование, осуществлять предварительную сдачу лабораторных и самостоятельных работ.

Роль тестирования в процессе обучения очень велика. Для студентов наличие тестирований – мотивация работать лучше. Для преподавателей проведение тестирований - возможность контролировать успешность своей деятельности, инструмент для выяснения и ликвидации «слабых мест» учебного плана, студентов и группы.

Использование мобильного курса, как инструмента контроля, позволяет не тратить время в течение занятия на элементарные задания закрытого типа, а сосредоточиться на проблемных вопросах. Кроме того, опыт применения тестовых инструментов системы Moodle для сопровождения учебной деятельности студентов очной формы обучения показал, что ее использование даже в ограниченном виде оказывает положительное влияние на организацию самостоятельной работы студента и приводит к снижению времени преподавателя на организацию текущего контроля знаний. Мониторинг качества обучения показывает, что использование нетрадиционных форм контроля посредством использования мобильных технологий и устройств повышает результативность контроля и позволяет использовать системную оценку знаний (комплексную оценку) при максимальной дифференциации уровня усвоения учебного материала.

Тот факт, что в условиях применения технологии M-learning все материалы мобильного учебного курса оцифрованы и выложены в Интернет, обеспечивает целый ряд преимуществ в организации учебного процесса:

1) Доступность курса в любой момент времени. Мобильные технологии и устройства позволяют организовать обучение по принципу «24/7/365». Это означает, что обучающийся может работать над курсом 24 часа в сутки, 7 дней в неделю, 365 дней в году. Для участников курса задания и лекции доступны в любой момент, и обучающиеся в значительной степени самостоятельно решают в каком темпе им проходить этот курс;

2) Широта предоставляемой информации. Находясь в среде Интернет, обучающийся может непосредственно в процессе работы над материалом курса обратиться в любые мировые источники (ресурсы других образовательных центров, электронные библиотеки по всему миру и т.д.);

3) Более гибкая организация учебного процесса. В любом образовательном предмете есть разделы более простые и более сложные. Мобильное обучение позволяет преподавателю сконцентрироваться на более сложных разделах курса, выложив простые фрагменты для самостоятельной проработки;

4) Уверенное владение современными информационно-коммуникационными технологиями является одним из ключевых компетенций выпускника современного образовательного учреждения. Прохождение студентом обучения в формате m-learning позволяет резко повысить общую ИКТ-компетентность обучающегося;

5) Широта и масштабность предоставляемой информации, выход на глобальные информационные ресурсы формируют у обучающегося соответствующий стиль мышления. Кроме этого, использование m-learning предоставляет значительно больше возможностей для самостоятельной работы студента, способствуя формированию навыков самоорганизации и рационального планирования учебного времени [3].

Использование системы Moodle в мобильном формате, при условии этапного освоения педагогами предоставляемых ею возможностей, действительно, может обеспечить оптимизацию управления самостоятельной работой студентов и, как следствие, способствовать повышению результативности образовательного процесса, а также создать основу для перехода на качественно новый уровень преподавания.

Таким образом, использование мобильных устройств исключительно перспективно с точки зрения мобильности и возможности самообучения в ситуациях ранее неприспособленных для этого. В будущем, преподаватели и студенты больше не должны быть ограничены возможностью учить и учиться в определенном месте и времени. Мобильные устройства и беспроводные технологии станут в ближайшем будущем повседневной частью обучения, как внутри, так и вне аудиторий. Применение мобильных технологий в очном образовании позволяет не только эффективно организовать самостоятельную работу студентов, но и повысить мотивацию студентов благодаря использованию новых форм и методов обучения.

Литература:

1. Вербицкий А. А. Самостоятельная работа и самостоятельная деятельность студента // Проблемы организации работы студентов в условиях многоуровневой структуры высшего образования: тезисы докладов. Волгоград: ВолгГТУ, 2013. – с. 6-13.
2. Гордеева В.В. Активные и интерактивные формы организации и педагогического сопровождения самостоятельной работы студентов // Известия ПГУ им. В.Г. Белинского, № 28, 2012. – с. 295-306.
3. Кузьмичёв А.Э. Мобильное программирование в подготовке бакалавров информационных специальностей. Сборник научных трудов «Применение инновационных технологий в образовании. ИТО Троицк-2013», 2013. – с.179-182.

УДК 542

ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Квасных Г.С., Барановская О.М.
(СКГУ им. М.Козыбаева)

Современная система образования претерпевает реформирование, направленное на разработку педагогических моделей, адекватных социальному заказу общества. В настоящее время как никогда актуальным является формирование творческой, мыслящей, активной личности. Поэтому образовательная система должна быть организована так, чтобы главной ее целью стало определение и развитие задатков, способностей, заложенных в личности самой природой.

Обучение младших школьников является фундаментом всего образования, что повышает ответственность начальной школы не только за формирование знаний, умений, навыков, но и таких качеств личности ученика, как творческая активность и духовность, которые необходимо развивать, начиная с первых дней пребывания ребенка в школе. Таким образом, именно начальная школа призвана сформировать у учащихся универсальные учебные действия, позволяющие формировать основы учебной деятельности.

Сформированность качественно новых образовательных результатов возможна лишь при системном включении обучающихся в самостоятельную учебно-познавательную деятельность. Системно-деятельностный подход обеспечивает непрерывность саморазвития личности в процессе обучения. Очевидно, что реализовывать новые цели образования невозможно, если ученик пассивно усваивает готовые истины. Процесс обучения младшего школьника должен быть направлен на самостоятельный поиск, в процессе которого как раз и приобретается опыт целеполагания, достижения поставленных целей, рефлексивной самоорганизации и самооценки, опыт коммуникативного воздействия, в результате чего создаются условия для развития личности обучающихся, формирования у них деятельностных способностей.

Данный подход в обучении направлен на развитие каждого ученика, на формирование его индивидуальных способностей, развитие универсальных учебных действий, создание благоприятных условий для их разноуровневой подготовки. Деятельностный подход в обучении не разрушает «традиционную» систему деятельности, а преобразовывает ее, сохраняя все необходимое для реализации новых образовательных целей.

Перспективная идея деятельностного подхода, заложенная в основе стандартов второго поколения общего образования, требует существенных изменений в построении процесса обучения младших школьников: отказ от репродуктивного обучения, изменение отношения к контролю и оценке формирование универсальных учебных действий.

Основная идея деятельностного подхода в обучении связана не с самой деятельностью как таковой, а с деятельностью, как средством становления и

развития субъектности ребёнка. В качестве общей цели деятельностного обучения видится Человек, способный превращать собственную жизненную деятельность в предмет практического преобразования, относиться к самому себе, оценивать себя, выбирать способы своей деятельности, контролировать её ход и результаты. Одним из механизмов, направленных на становление субъектности обучающихся, является создание такой педагогической среды и применение таких технологий, которые ориентированы на активизацию их деятельности в процессе учения.

Анализ исторического развития образовательной сферы показывает, что в разные периоды вопросом организации образования на деятельностной основе занимались такие выдающиеся деятели в области психологии и педагогики как: Ш.А. Амонашвили, Б.Г. Ананьев, П.П. Блонский, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, Л.В. Занков, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин и др.

После 90-х годов появляются методики организации обучения на деятельностной основе по различным учебным предметам. Их авторами являются: Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, А.А. Вахрушев, А. В. Горячев, Д.Д. Данилов, Г.В. Дорофеев, Е.Е. Кочемасова, Т.А. Ладыженская, Е.Л. Мельникова, Л.Г. Петерсон, Ю.А. Полуянов, В.В. Репкин, Н.П. Холина и др.

Как утверждал С.И. Гессен, все образование в школе должно быть организовано так, чтобы в нем ясно просвечивала будущая цель образования личности к свободному самоопределению [1].

Таким образом, обобщающий анализ степени разработанности проблемы исследования показывает, что аспект деятельностного обучения младших школьников не получил должного рассмотрения на уровне педагогической теории, методики и организации самореализации личности в учебно-воспитательном процессе.

В последние годы, в связи с вариативностью образовательных систем остро встала проблема согласования технологии и учебного содержания при переходе от одной образовательной программы к другой как по вертикали, так и по горизонтали. Восстановление единства образовательного пространства, реализующего новую, деятельностную парадигму, является в настоящее время одной из приоритетных целей развития системы образования на ближайшую перспективу.

Однако, отсутствие в указанный период времени теоретических оснований, описывающих пространство деятельности и изменение способностей человека как деятеля, не позволило сформировать целостную и единую систему развивающего обучения.

Общим понятием для всех имеющихся теорий развивающего обучения является понятие деятельности. «Именно понятие деятельности, - подчёркивал В.В.Давыдов, - может быть той исходной абстракцией, конкретизация которой позволит создать общую теорию развития общественного бытия людей и различные частные теории его отдельных сфер». Не случайно большая часть педагогических исследований последних десятилетий касается именно деятельности детей на уроке [2].

Реализация системно-деятельностного подхода в образовании осуществляется в ходе решения следующих педагогических задач:

- определение и формирование основных результатов обучения и воспитания в терминах сформированности личностных качеств и универсальных учебных действий;

- определение функций, содержания и структуры универсальных учебных действий;

- определение круга учебных предметов, в рамках которых оптимально могут быть сформированы конкретные виды универсальных учебных действий и в какой форме;

- разработка системы типовых задач для диагностики сформированности универсальных учебных действий на каждой из ступеней образовательного процесса и др. [3].

Данный подход концептуально базируется на обеспечении соответствия учебной деятельности обучающихся их возрасту и индивидуальным особенностям.

Деятельностный подход – это процесс деятельности человека, направленный на становление его сознания и его личности в целом.

В условиях деятельностного подхода человек, личность выступает как активное творческое начало. Взаимодействуя с миром, человек учится строить самого себя. Именно через деятельность и в процессе деятельности человек становится самим собой, происходит его саморазвитие и самоактуализация его личности.

Деятельностный подход в образовании – это совсем не совокупность образовательных технологий или методических приемов. Это своего рода *философия образования*, это методологический базис, на котором строятся различные системы обучения и воспитания.

Процесс воспитания есть всегда обучение деятельности, например, практическому общению. Психология учит, что акт деятельности всегда имеет сознательную цель, имеет мотивационную обусловленность, то есть имеет определенную психологическую структуру.

Обучать деятельности в воспитательном смысле – это значит делать учение мотивированным, учить ребенка самостоятельно ставить перед собой цель и находить пути, в том числе средства, ее достижения, помогать ребенку сформировать у себя умения контроля и самоконтроля, оценки и самооценки.

Деятельностный подход предполагает открытие перед ребенком всего спектра возможностей и создание у него установки на свободный, но ответственный выбор той или иной возможности.

При деятельностном подходе к обучению основным элементом работы учащихся будет решение задач, т.е., освоение деятельности, особенно новых видов деятельности: учебно – исследовательской, поисково-конструкторской, творческой и др. В этом случае фактические знания станут следствием работы над задачами, организованными в целесообразную и эффективную систему. Параллельно с освоением деятельности ученик сможет сформировать свою систему ценностей, поддерживаемую социумом. Из пассивного потребителя знаний учащийся становится активным субъектом образовательной деятельности. Итак, при освоении учащимися определённых видов человеческой деятельности, через освоение учебной деятельности и при соответствующей организации и отборе содержания для учебного пространства происходит первичное самоопределение школьников, которое в дальнейшем может задать определённую

траекторию жизненного пути. Категория деятельности при таком подходе к обучению является фундаментальной и смыслообразующей всего процесса обучения.

Концепцию «учения через деятельность» предложил американский ученый Д. Дьюи. Основные принципы его системы:

- учет интересов учащихся;
- учение через обучение мысли и действию;
- познание и знание - следствие преодоления трудностей;
- свободная творческая работа и сотрудничество [4].

Чтобы обеспечить всестороннее развитие школьников, необходимо организовать их участие в разнообразных видах деятельности и постепенно расширяющихся отношений - от отношений в классе и до включения в общественно-политическую жизнь взрослых.

Образование, основанное на деятельностном подходе, выступает как полноценное инновационное. Оно действительно преобразует традиционное обучение в развивающее, что нетрудно выявить при их сравнении. Сравнительная характеристика традиционного и деятельностного обучения представлена в таблице.

Традиционное обучение	Деятельностное обучение
1) базируется на принципе доступности;	1) опирается на зону ближайшего развития;
2) учащийся выступает в роли объекта ПД;	2) учащийся действует как субъект собственной УД;
3) ориентировано на усвоение определенной суммы знаний;	3) нацелено на усвоение способов познания как конечной цели учения;
4) развивает обыденное мышление, эмпирический способ познания	4) развивает теоретическое мышление и теоретический способ познания;
5) решая конкретно-практические задачи, учащиеся усваивают частные способы;	5) на первый план выступают учебные задачи, решая их учащиеся, усваивают общие способы умственной деятельности
6) в результате формируется индивид – человек, способный к исполнительской деятельности.	6) формируется личность, способная к самостоятельной творческой деятельности.

Деятельностный аспект содержания обучения в деятельностной модели обучения выражается в том, что содержание обучения есть деятельность в связи с решением проблемы и деятельность коммуникации как овладение социальной нормой, вербальная деятельность и виды невербального самовыражения, т.е. учебный процесс представляет собой:

- взаимодействие;
- решение коммуникативных (проблемных) задач.

Взаимодействие при этом есть способ бытия - общение и способ действия - решение задач. «Среда учения - деятельность, разнообразная по содержанию, мотивированная для ученика, проблемная по способу освоения деятельности, необходимое условие для этого - отношения в образовательной среде, которые строятся на основе доверия, сотрудничества, равнопартнёрства, общения» [5].

Во взаимодействии «учитель – ученик», «ученик – ученик» главная роль отводится принятию другого человека, группы, себя, другого мнения, отношения, фактов бытия. Понимание и принятие нацеливает на деятельность, а не на выяснение отношений, фокусирует внимание обучающегося на проблеме, на решении коммуникативных задач. Коммуникативная задача - проблема, требующая разрешения противоречия: ты знаешь - я не знаю, ты умеешь - я не умею, а мне надо знать и уметь (у меня есть потребность). Решение коммуникативной задачи требует сначала сформировать потребность (например, в виде вопросов), потом - как эту потребность реализовать. Субъект может реализовать ее сам, может обратиться к другому. И в этом и в другом случае он вступает в общение: с самим собой или с другим. Ответы на вопросы решают задачу или выводят на новую задачу. Для организации учебной деятельности наибольший интерес представляют задачи интеллектуально-познавательного плана, которые осознаются самим учащимся как жажда знаний, необходимость в усвоении этих знаний, как стремление к расширению кругозора, углублению, систематизации знаний. Это такая деятельность, которая, соотносясь со специфически человеческой познавательной, интеллектуальной потребностью, характеризуется положительным эмоциональным фоном, способствующим мотивации учащегося настойчиво и увлеченно работать над учебной задачей, противостоя другим побудителям и отвлекающим факторам. Понятие учебной задачи является при этом одним из центральных, в учебной деятельности такая задача выступает как единица процесса обучения. Согласно Д. Б. Эльконину, «основное отличие учебной задачи от всяких других задач заключается в том, что ее цель и результат состоят в изменении самого действующего субъекта, а не в изменении предметов, с которыми действует субъект» [6]. Высшая степень проблемности присуща такой учебной задаче, в которой ученик: сам формулирует проблему; сам находит ее решение; решает; самоконтролирует правильность этого решения.

Таким образом, постоянное решение таких учебных задач выливается в систематическую самостоятельную поисковую деятельность, а само обучение превращается в проблемно-развивающее (по М.И. Махмутову), в котором деятельностное начало соотносится с направленностью этой деятельности на личность, которая и должна каким-то образом развиваться в результате осуществления ею этой деятельности. Тем самым достигается, как указывается в документах по модернизации образования, новое качество образования, заключающееся в соответствии его результатов запросам индивида, формирование у школьников адекватного общечеловеческим ценностям отношения к собственной личности и окружающему миру, осознанное проявление этого отношения в деятельности, развитие индивидуальных интересов, социальной активности, что наиболее продуктивно в условиях личностно-деятельностного обучения.

Литература:

1. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. – М.: Академия, 2013. - С. 55.
2. Данин В.В. От теории к практике: педагогические технологии в начальных классах школы. – М.: Знание, 2001. – 120 с.

3. Далингер В.А. Системно-деятельностный подход к обучению математике // Наука и эпоха: монография / под ред. О.И. Кирикова. – Воронеж: Изд-во ВГПУ, 2011. – С. 230 – 243.
4. Дьюи, Дж. Демократия и образование / Пер. с англ. – М.: Педагогика. 2010.
5. Леонтьев, А. Н. Проблемы развития психики. - М.: МГУ, 1978. - 584 с.
6. Эльконин, Д. Б. Психологическое развитие в детских возрастах. – М. Институт практической психологии. - Воронеж:НПО «Модек». - 2011. – 320 с.

УДК 37.017.4

ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ НА УРОКАХ «САМОПОЗНАНИЯ»

Пустовалова Н.И.

(СКГУ им. М. Козыбаева)

Синягина Т.Н.

(Петропавловский гуманитарный колледж им. М. Жумабаева)

Одной из актуальных проблем современного Казахстана является гражданское воспитание студентов, направленное на развитие гражданской ответственности как интегративного качества личности, заключающего в себе внутреннюю свободу и уважение к государственной власти, любовь к Родине и стремление к миру, чувство собственного достоинства и дисциплинированность, гармоническое проявление патриотических чувств и культуры межнационального общения.

Развитие гражданской ответственности одна из основных задач подготовки современного специалиста любой профессиональной направленности. По определению Г.Н. Филонова, «гражданственность» - это комплекс субъективных качеств личности, проявляющихся в отношениях и деятельности человека при выполнении им основных социально-ролевых функций - осознанной законопослушности, патриотической преданности Родине и защите интересов Отечества, в подлинно свободной и честной приверженности к ориентациям на общепринятые нормы и нравственные ценности, включая сферы труда, семейно-бытовых, межнациональных и межличностных отношений [1].

Л.И. Аманбаева утверждает, что гражданственность является приоритетной ценностью, обретение которой позволяет осознать человеческое достоинство и достичь человеческого совершенства. Таким образом, в период обучения в вузе следует стремиться к развитию в каждом студенте гражданских качеств, определяющих меру его свободы, гуманности, духовности, жизнестворчества. Это предполагает воспитание высокого уровня самосознания, самоуважения, собственного достоинства, независимости суждений, способности к ориентировке в мире духовных ценностей и ситуациях окружающей жизни, готовность принимать решения и нести ответственность за свои поступки и т. д. [2].

По мнению Е. Чернаевой, гражданственность - это одно из ведущих идейно-нравственных качеств личности, формирующихся в системе образования и других

видов деятельности; «понятия и степень образования, необходимые для составления гражданского общества». Сущность гражданственности заключается в сознательном и активном выполнении гражданских обязанностей и гражданского долга перед государством и народом, использовании своих прав, соблюдении Конституции [3].

Выработанные в обществе идеи, нормы, взгляды и идеалы определяют гражданское сознание формирующейся личности, однако для достижения их гармонии необходима целенаправленная педагогическая деятельность. При этом важно, чтобы утвердившиеся идеалы общества принимались личностью как свои собственные, сформированное гражданское сознание давало молодому человеку возможность оценивать социальные явления и процессы, свои поступки и действия с позиции интересов общества.

Обретение Казахстаном государственного суверенитета поставило перед обществом задачу воспитания гражданственности и патриотизма у подрастающего поколения. Для нашего многонационального государства, в котором проживает более 130 народов и народностей, гражданственность и патриотизм особенно важны, так как они объединяют людей, помогают строить единую, устремленную в будущее страну [4].

В Законе Республики Казахстан «Об образовании» приоритетными задачами системы образования являются: воспитание гражданственности и патриотизма, любви к своей Родине - Республике Казахстан, уважения к государственным символам, почитания народных традиций, нетерпимости к любым антиконституционным и антиобщественным проявлениям; воспитание личности с активной гражданской позицией, формирование потребностей участвовать в общественно-политической, экономической и культурной жизни республики, осознанного отношения личности к своим правам и обязанностям» [5].

Результатом гражданского воспитания является сформированность интегрального личностного качества - гражданственности. Интегральность гражданственности обусловлена тем, что она охватывает ряд аспектов отношений личности гражданина с обществом: социально-политических, духовных и других. Гражданственность как качество личности предполагает и сущность гражданского самосознания личности [6, с.9].

В связи с этим, необходимо глубокое теоретическое осмысление проблемы гражданского воспитания подрастающего поколения, целенаправленная работа по определению и реализации условий для его гражданского становления.

Студенческий возраст - период активного формирования личности, осознания себя гражданином страны. В связи с происходящими изменениями в системе отечественного образования назрела необходимость определения теоретико-педагогических подходов к формированию гражданственности студентов, осознания имеющегося в историческом аспекте социального и педагогического опыта, раскрытия перспектив и поиска необходимых форм работы.

Общественная значимость проблемы развития гражданственности студентов высока в настоящее время: для развития гражданского общества необходимо воспитание у студентов качеств, входящих в понятие «гражданственность».

Вопрос развития гражданственности студентов сложен и многогранен. Это широкая философская, социальная и педагогическая проблема. Она включает в себя характеристику понятия как логико-гносеологической категории, психолого-педагогические условия формирования гражданственности, определение системы

общепедагогических знаний, умений и навыков, необходимых педагогу в работе по формированию гражданственности студентов. Исторический опыт демонстрирует, что студенчество является наиболее интеллектуальной, творчески развитой и прогрессивной частью молодежи, важнейшим фактором политического, экономического и духовного преобразования общества. Однако сегодня гражданская пассивность студенчества угрожает государству потерей целого поколения полноценных граждан, ведет к ограниченности интеллектуальных интересов, правовому нигилизму, крайнему индивидуализму, настороженному отношению к принимаемым законам, небрежности в их соблюдении, отсутствию уверенности в своих действиях как гражданина [7].

Гражданское воспитание студентов преследует цель – добиться, чтобы высококвалифицированные специалисты педагогического образования были хорошими гражданами своей страны. Результатом гражданского воспитания студентов должна стать их готовность к осуществлению прав и реализации обязанностей гражданина.

Ученые выявили несколько уровней сформированности гражданственности у студентов вуза. На первых курсах студенты пытаются определить свое место в обществе, адаптироваться к новой жизни, занять активную позицию в разнообразных социальных отношениях, группах. Многие стремятся проявить себя, сопоставить с другими и выразить свою позицию по отношению к окружающим (однокурсникам, преподавателям), т.е. на I и II курсах происходит развитие и реализация личностной (коммуникативной) стороны деятельности. III-й курс для студентов является переломным, поскольку учебный процесс усложняется, актуализируется предметно-практическая деятельность, развивающаяся и реализующаяся на IV-м курсе. Важными уже становятся мировоззренческие и ценностные ориентации, профессиональные интересы, перспективы самореализации личности в обществе, самоопределение.

Критериями и показателями, характеризующими уровень гражданственности будущих педагогов, являются:

- когнитивный, реализующийся в следующих показателях: знание истории развития идеи гражданского воспитания и её значения в современном обществе; сущности гражданского воспитания на современном этапе; методики гражданского воспитания современных студентов; особенностей гражданского воспитания; диагностики гражданского воспитанности и условий эффективности организации гражданского воспитания;

- мотивационно-гностический, раскрывающийся в следующих показателях: отношение к Родине, к своему народу и его культуре, к представителям других национальностей и их культуре; к политико-правовой сфере государства; к обществу, общечеловеческим проблемам; к профессиональной деятельности в русле гражданского воспитания;

- поведенческий, включающий следующие показатели: участие в социальных и благотворительных акциях вуза; в общественно-полезной деятельности; активная деятельность по гражданскому воспитанию в период педагогической практики [7, с. 53].

Обобщенный анализ научных материалов по гражданскому воспитанию студентов позволяет сформулировать основные его принципы и направления таким образом.

1. Развитие у студентов познавательной активности и способности к самообразованию.
2. Развитие уважения к истории и традициям многонациональной страны, формирование качеств социально-ответственного гражданина Отечества.
3. Качественная и интенсивная подготовка будущих специалистов к включению в трудовую деятельность и формирование у них активной жизненной позиции.
4. Осознание и принятие нравственных общечеловеческих принципов.
5. Реализация субъектной позиции студентов посредством активного участия в социально значимых сферах жизни, во имя интересов общества.
6. Преодоление разрыва в ценностной ориентации молодых и взрослых [7, с. 64].

В соответствии с целью и выдвинутой гипотезой, был проведен педагогический эксперимент. На первом этапе экспериментального исследования нами была изучена психолого-педагогическая, политическая, научная и специальная литература, конкретизировался научный аппарат, подтвердилась актуальность темы исследования, а также конкретизировались цель, объект, предмет, гипотеза и задачи исследования.

Экспериментальное исследование проводилось со студентами специальности «Педагогика и методика начального обучения» гуманитарного колледжа им. М. Жумабаева. С целью определения исходных данных у испытуемых были изучены такие качества как гражданственность, гуманизм, патриотизм, самосознание.

На основе Концепции о развитии гражданственности исследователей, авторов С.Б. Омаровой, Б.Т. Лихачева, Е.В. Бондаревской, Д.С. Шахметовой нами были разработаны анкеты, с помощью которых были изучены указанные качества. Ответы студентов были проранжированы нами по степени важности вопроса и ответа. Также для изучения гражданского самосознания будущих учителей, мы использовали методику «Сочинение», цель которой является установление степени освоения будущими учителями процесса формирования гражданского самосознания. Студентам предлагалось написать сочинение на тему «Я должен быть достойным гражданином!» или «Быть учителем – это мой гражданский долг!». Полученные данные обрабатывались и анализировались по содержанию. Выявлялся уровень понимания гражданского самосознания учителя.

Для выявления компонентов гражданственности нами были использованы следующие методы наблюдение, анкетирование гражданского самосознания будущего учителя, знаний своих прав и гражданских обязанностей; методика «Сочинение», анкета на выявление интереса к профессии, активности студентов и выполнение гражданских обязанностей. Был проведен констатирующий диагностический срез по всем параметрам исследования. Результаты констатирующего диагностического среза позволили нам определить контрольную и экспериментальную группы. На основе анализа результатов диагностики нами была составлена программа, разработан план мероприятий, направленных на формирование гражданственности у студентов, в соответствии с которыми было разработано содержание уроков самопознания.

Результаты анкетирования показали, что студенты колледжа не точно знают ответы на такие вопросы: Какие гражданские обязанности предусмотрены Конституцией РК; Сколько национальностей проживет в РК; Какими правами и

обязанностями обладают граждане РК; Какие качества, составляющие понятие «гражданственность» присутствуют у них самих и др. Ни в одной анкете практически не было ответа на вопрос о том, что должен знать, уметь и понимать будущий учитель, которого можно назвать настоящим гражданином страны. На вопрос: «Какими качествами должен обладать «гражданином страны», ни один студент не указал качества, которые определяют понятие «гражданственность».

Использованный нами тест-опросник «Гражданственность и патриотизм» позволяет выявить гражданские и патриотические качества и особенности личности, которыми должен обладать современный молодой человек. По ответам испытуемых можно судить не только о гражданской позиции молодежи, но и об отношении респондента к народу, к чувству ответственности и долга, государственной символике, а также всему государству в целом.

На формирующем этапе были проведены уроки по предмету «Самопознание», направленные на реализацию программы формирования гражданственности у студентов. Также проводилась работа с включением студентов экспериментальной группы в процесс организации и проведения мероприятий, классных часов по воспитанию патриотизма и гражданственности.

После проведенного формирующего эксперимента был проведен контрольный срез, результаты которого были сопоставлены с результатами констатирующего диагностического среза, что позволило судить о результативности экспериментального исследования. Проводился анализ и интерпретация результатов исследования.

Результаты педагогического эксперимента позволили сделать вывод о том, что для повышения эффективности развития гражданственности у студентов необходимо соблюдать следующие педагогические условия:

- разработать содержание уроков самопознания, ориентированного на развитие гражданственности у студентов;
- использовать воспитательный потенциал педагогических и специальных дисциплин с широким применением контекстного подхода, активных форм и методов обучения (проблемный, анализ конкретных ситуаций, деловые дидактические игры, проекты, имеющие гражданскую направленность и др.).

Результаты диагностики, проводимой на контрольном этапе педагогического эксперимента, зафиксировали динамику изменений уровней сформированности показателей гражданственности членов обеих выборок: в экспериментальной группе отмечена явная положительная динамика в большей или меньшей степени по всем показателям; в контрольной группе отмечена слабая отрицательная динамика по большинству показателей. Данные диагностирования учащихся, показывают целесообразность и необходимость всех мероприятий по гражданско-патриотическому воспитанию в колледже, способствующие социальной адаптации старших подростков, их информированности, развитию патриотизма, правильному отношению к миру, окружающим людям, влиянию на формирование жизненной компетентности, воспитание гражданственности.

Таким образом, гипотеза о том, что если разработать содержание уроков самопознания, ориентированное на развитие гражданственности, с широким применением активных форм и методов обучения (проблемный, анализ конкретных ситуаций, деловые дидактические игры, проекты, имеющие гражданскую направленность и др.), то это будет способствовать повышению уровня развития гражданственности у студентов, так как они будут вовлечены в

деятельность, направленную на освоение совокупности позитивных гражданских качеств личности, подтвердилась полностью. А значит разработанная нами программа и содержание уроков «Самопознания», направленные на развитие гражданственности у студентов, будущих учителей, являются эффективными.

В ходе экспериментального исследования нами установлено, что более успешно процесс формирования гражданственности проходит на тех уроках самопознания, где педагоги готовы к равноправному диалогу, прочно стоят на демократических позициях и находятся в тесном контакте со студентами, а студенты ощущают себя более свободно и не теряют при этом чувство собственной индивидуальности.

Литература:

1. Филонов Г.Н. Гражданское воспитание: основные категории и понятия // Основы методики гражданского воспитания. – М., 2001. – С.20 – 21.
2. Аманбаева Л.И. Гражданское воспитание учащейся молодежи в новых социальных условиях: Дис... д. пед. наук. – Якутск, 2002. – 165 с.
3. Чернаева Е. Гражданственность как качество личности/ Чернаева Е. // Учитель Республики – 2008. – С.125–136.
4. Селезнева Н.А. Размышления о качестве образования: международный аспект // Высшее образование сегодня. 2004. – № 4. – С. 82 – 90.
5. Закон РК «Об образовании», Астана. 2007. – <http://www.gymnasia8.kz/study/zakon>.
6. Джилкишева М.С. Современные методологические подходы к формированию гражданственности и патриотизма студенческой молодежи/ Джилкишева М.С.// Вестник Академии Педагогических наук Казахстана – 2010. – № 1. – С.7 – 12.
7. Беляев А.В. Социально–педагогические основы формирования гражданственности учащейся молодежи: Дис... д. пед. наук. – Ставрополь, 1997. – 190 с.

УДК 81'367.5:81.111

CERTAIN COMPLEXITIES OF CROSS-DOMAIN CONCEPTUAL MAPPING**Акишев Т.Б.***(NKSU named after M.Kozybayev)*

The given paper focuses on the complexities arising during the constitutive processes pertaining to the construction of conceptual networks which generate mental associations and notional constituents of the human cognition. These constitutive processes involve conceptual mapping, projection, compression of vital relations and origination of emergent structure in the blended space. More importantly, they serve as the foundation for the formation of *any* blending network consisting of a definitive set of mental spaces – regions of conceptual space comprising informational content [1].

All of the above-mentioned mental operations pertain to the comprehension of figurative language by the human mind. Therefore, the given paper aims to thoroughly examine these complex processes with a view of presenting a relatively simplistic approach to defining the mechanisms of figurative content analysis. Thus, the principal purpose of the conducted research is to clarify the notions of conceptual mapping, cross-domain mapping, vital relations, and spatiotemporal relativity.

In the first place, it is necessary to provide an explanation of the basic operations participating in the construction of an integration scheme.

The process of blending is based on the development of an integration network. Conceptual integration networks include two or more input spaces, one generic space and one blended space. The generic space is activated at the first stage of the process. It is made up of the background and long-term memory information empirically acquired and accumulated by any given individual. Its participation and role in blending are unquestionably significant [1].

The second stage deals with mapping in itself – conceptual elements existing in the input spaces are identified and linked by means of connectors. The input spaces represent the two interrelated domains of information constantly interacting during the mental analysis of metaphorical utterances. The identified and connected notional elements comprising the input spaces are referred to as counterparts. The third stage of the process is associated with the selection-based projection of the newly-established relations to the blended space – the intended destination point of the overall blending procedure occurring simultaneously with this transference. The final stage of the integration process deals with the origination of the emergent structure in the blended space which represents the ambivalent unity of the projected conceptual constituents.

Conceptual mapping is one of the main procedures contributing to the development of a blending scheme. It is associated with the identification and subsequent linkage of the counterparts related to the semantically incompatible notional fields (or domains) of a given figurative-content message. This incompatibility stems from the dichotomic and equivocal nature of the metaphorical language which is based on the interaction of the literal-sense and figurative-sense informational constituents.

The notion of domain is fundamental to the Conceptual Metaphor Theory. Domain is a meaningful unit representing a complicated knowledge framework pertaining to a

specific experiential aspect and possessing a fluctuating level of structurization complexity. The main function of a domain is to provide the empirically-established and situation-based knowledge contexts on which the comprehension of other representational units is based [2].

Inherently, there are two foundational domains – source domain and target domain. Source domain is a field of conceptual space comprising the originally embedded meaningful structure or information packets which, as the operation of blending proceeds, undergo semantic transformation and are projected to the target domain. The given projection results in the entrenchment of a conceptual connection between the domains and representational constituents of any integration network. Target domain is the second major region of notional space serving as the basis for the reception and further alteration of the converted conceptual content.

According to the Conceptual Metaphor Theory, the internal structure of mental representational networks also includes domains of space and time [2]. The universal notional category of *space* is an inseparable component of the human cognition closely associated with empirical sensory experience and physical perceivability of entities pertaining to the external reality. The all-embracing conceptual category of *time* is another significant constituent of the human cognition. The domain of time provides the chronological and durational essence of the information packets confined within the regions of a blending network. The domains of space and time can function as source or target domains depending on the peculiarities of spatiotemporal relations existing in the network.

The above-mentioned domains hypothetically include and activate mental representations, such as semantic frames and concepts. The domains of space and time are mainly composed of the representational units characterized by the presence of spatial and temporal semantic content – concept of space and concept of time, respectively. Consisting of the spatiotemporal information packets, these concepts are interrelated, interdependent, and indispensable to the construction of any integration network.

Furthermore, the domains are employed to systematize the inherent conceptual knowledge patterns and to present the necessary information packets that subsequently undergo meaning alteration in the course of super-domain interaction.

The complex relations between the source domain and the target domain are referred to as *cross-domain mapping* – the process of transferring (projecting) conceptual elements within and across domains. The notion of domain resonates with another term crucial to the blending operation – mental space. Mental spaces are less significant in that they are constructed on the basis of the content projected from the domains. Therefore, the main difference between the two is evidenced by the more universal nature of domains and the fact that they serve as the source for the acquisition of conceptual information and the target of the subsequent projection of it to an integration network.

Cross-domain mapping is achieved by the structurization of one notional domain, the target domain, in terms of another, the source domain [2]. Cross-domain mapping is one of the most important means of organization of the conceptual system. Cross-domain mapping contributes to the visualization of one domain in terms of another by virtue of simplification of the complicated super-domain relations associated with the transference of the meaningful content from the source domain to the target domain.

Cross-domain mapping is considered as an established relationship existing between conceptual elements pertaining to the distinct domains.

The complexities arising in the course of cross-domain mapping are related to the interaction of the source and target domains.

First of all, the conceptually entrenched information is transformed in the process of projection because of the new situation-based evaluation of the given phenomenon. It results in the reinterpretation of the previously incorporated conceptual content, and discrepancies between the initially-embedded and the newly-acquired semantic meanings of a given metaphorical utterance. The literal-sense meaningful units collide and interact with the figurative content to generate a novel semantically ambivalent structure characterized by a relatively stable degree of metaphoricity [3].

The notion of super-domain interaction implies the presence of the spatiotemporal relations. The concepts of space and time communicate with each other across domains to generate an all-embracing network space-time continuum – conceptual unity of the spatiotemporal relations existing in the given notional field.

The compression of vital relations represents a complex process which encumbers the cross-domain mapping operation because of the presence of a large number of connections in the blending network. Vital relations are the connectors employed to determine and link the counterparts located in distinct mental spaces. The compression process is achieved by the transformation of outer-space vital relations into inner-space vital relations. The outer-space vital relations are used to connect counterparts across the input spaces. The compressed vital relations which are projected to the blended space are referred to as inner-space vital relations. Thus, the conversion of vital relations can be characterized as the process of constriction of an extensive set of interactions into a restricted one.

There are spatial and temporal vital relations, the compression of which is concurrent with the projection of the conceptual information from one domain onto another, from one input space onto another, thus encumbering the course of the overall blending network construction.

Relations of space in the domain of space, be it source or target domain, are frequently incompatible with those in the integration network, i.e. within input spaces. Relations of time in the domain of time are also not concordant with those situated in the input spaces. This results in simultaneous activation of multiple vital relations in all of the domains, which complicates the analysis of the integration network by the human mind.

The introduction of a novel hypothetical principle, spatiotemporal relativity, is an attempt to facilitate the complex nature of the above-mentioned mental operations. This principle is based on interdependence, and not interchangeability of spatiotemporal conceptual elements. Furthermore, the principle of spatiotemporal relativity holds that the inherent notional components of an integration network possess either spatial or temporal characteristics, i.e. each of the structurally embedded conceptual units can be comprehended through the domain of space or the domain of time. More importantly, the relativity principle is based on the constant interaction of the spatial and temporal meaningful constituents within the given conceptual continuum. The activation of spatial relations does not provoke the shutdown of temporal elements. In actuality, spatial and temporal vital relations are simultaneously triggered and employed to form a conceptually entrenched space-time continuum within the scope of any given figurative-content utterance. Therefore, the principle of spatiotemporal relativity, representing the

interdependence of the spatial and temporal notional components – vital relations, is indispensable to the simplification and facilitation of cross-domain mapping and the construction of a conceptual blending network as such.

Decompression, the reverse process to compression of vital relations, is also considered as a means of reduction of the internal complexity of cross-domain mapping. Emergent structure, the result of the blending operation, is divided in the blended space with a view of reorganizing the outer-space relations and the counterparts which contributed to its origination. The reconstruction of the previously established complex relations gives rise to the simplification of the secondary cross-domain mapping process.

Thus, the facilitation of the conceptual projection can be achieved by taking all of the above-mentioned approaches into consideration. The hypothetical principle of spatiotemporal relativity should be highlighted as one of the most significant and efficient means of reducing the complexity of conceptual cross-domain mapping and blending operations. More importantly, the principle of spatiotemporal relativity, representing the complex nature of mapping mechanisms intelligibly, should be thoroughly examined and analyzed due to its large theoretical potential.

Литература:

1. Fauconnier, G., Turner, M., “The way we think: Conceptual Blending and the Mind’s Hidden Complexities”, Basic Books 2002 - 440 с.
2. Evans, V., “A Glossary of Cognitive Linguistics”, Edinburgh University Press 2007 - 251 с.
3. Oakley, T. “Conceptual integration” *Handbook of Pragmatics*, John Benjamins Publishing Company 2011 - 25 с.

УДК 811.512.122

МАНАШ ҚОЗЫБАЕВТЫҢ ҚАЗАҚ ТАРИХЫНА ҚОСҚАН ҮЛЕСІН СТУДЕНТТЕРГЕ ЖАҢА ТЕХНОЛОГИЯМЕН МЕНГЕРТУДІҢ КЕЙБІР ЖОЛДАРЫ

Қошанова Ж.Т.

(М.Қозыбаев атындағы СҚМУ)

Еліміздегі елеулі өзгерістердің бірі – білім беру үрдісінде жүргізіліп жатқан бетбұрыстар. Қазақстан Республикасының «Білім Туралы» Заңында: «Білім беру жүйесінің басты міндеті – ұлттық және жалпы азаматтық құндылықтар, ғылым мен практика жетістіктері негізінде жеке адамды қалыптастыруға және кәсіби шыңдауға бағытталған білім алу үшін қажетті жағдайлар жасау, оқытудың жаңа технологиясын енгізу, білім беруді акпараттандыру, халықаралық ғаламдық коммуникациялық желілерге шығу», - деп көрсетілуі әрбір пән иесіне ерекше міндеттер жүктейді. [1] Осыған орай қазіргі қоғамда мұғалімдердің алдындағы басты міндеттердің бірі – оқытудың әдіс-тәсілдерін үнемі жетілдіріп отыру.

Сондай ізденушілік іс-әрекетке негізделген сабақтың бірі - Манаш Қозыбаевтың қазақ тарихына қосқан үлесін студенттерге модуль-блок жүйесі арқылы оқыту болып табылады.

Модульдік оқытудағы ең басты маңызды нәрсе қажеттілік туғызу, мотив, әрекет, нақты мақсатқа айқындау болып табылады. Мысалы, Манаш Қозыбаевтың өмірі, еңбектері жайында (1 - модуль) толық мәлімет беруде басты назар:

- Манаш Қозыбаевтың өмірі тарихпен тығыз байланыстылығы. Ол кісіні оқыған адам Манашты ғана танып болмайды, қазақ елінің сол жылдардағы тарихын да тани алады. Манаш ағамызды тануда, ол кісі жайлы жазған бір деректен ағамыздың жұмыстан соң үнемі үстелінің үстінде, үзілген жұмысын сол сиямен жалғастырып жазу үшін қаламы мен қағазын қалдырып кететін жақсы қасиеті болғанын. Осы жолдарды оқи келе, шын тарихшының ерен еңбекқорлығын, жазған еңбектерін оқи отыра «от тілді, орақ ауызды» ділмар шешен екендігі, көркем сөздің мәйегін түсінер көркем-сөзші екендігін ұғындыру.

- Манаш Қозыбаев ешқашан ескірмейтін және өшпейтін ескерткіш қалдырды. Ол – төл тарихтың қатпар-қатпар қойнауларын ашуға арналған еңбектері, ол – ұлт өркениетін шыңдауға арналған жалынды сөздері, ол – семсердей сермеген ұшқыр да өткір қаламынан шыққан еліне, Отанына деген абзал ниеті, арман-тілектері.

Модульдік оқытуда материалды мазмұнына қарай блоктарға бөліп қарастыру, белгілі бір мақсатқа бағыттай отырып, оқытушы мен әр студенттің іс-әрекетін нақтылай түсуге мүмкіндіктер туады. Мәселен, тәжірибемізде төмендегідей блокқа жіктеу арқылы материалды толық меңгерту айтарлықтай нәтижелер көрсетті.

1. Модульге ену блогы.

Негізгі мақсат студенттердің тақырыпқа қатысты бұрынғы білім деңгейі анықталып, есіне түсіріліп, қайталау сұрақтары беріледі:

а) Тарих ғылымдарының тарланбозы, еліміздің көрнекті қоғам қайраткері, қазақ тарихын зерттеу аясында достық пен ынтымақтастық көшбасшы болған көрнекті тұлға, ғұмырының үлкен бөлігін білімге арнаған тұлға екенін қалай дәлелдейміз.

ә). Манаш Қозыбайұлы «Еліміз тәуелсіздік алды, енді ұлттың рухын жаңғыртуымыз керек. Рухты адамның ойы өрде, тұғыры төрде. Сол үшін аянбай қызмет етуіміз керек» - деп, түйіндей келе, не нәрсені ақылға салу керек дейді. Өзі де осындай өрлеген рухтың, төрдегі орынға лайықты рухтың иесі болды.

б) Ғалымның «Түбін білмеген – түгін білмейді» деген асыл сөздерінен тарихты тамшысына дейін зерттеген адам екендігін аңғарамыз. Осы сөздерде қандай ой, сыр бар?

2. Проблемалық блок.

Мұндағы негізгі мақсат студенттерді проблемалы сұрақтар қою арқылы ойландыру, ғылыми ізденісін дамыту болып табылады. Ғылыми ізденістер үш кезеңде жүргізіледі.

1. Бастапқы кезең. Жаңадан ғылыми ақпараттар жарияланады, тексеріледі, қорғалады.

Проблемалық сұрақтар үлгісі:

а) «Асқан батыр болсаң да, ағайын мен ел керек,

Алтын жағаң болса да, жаға менен жең керек», - деген қазақ даналығы Манаш Қозыбаевтың – ғұлама ғалым ғана емес, сонымен қатар елінің, халқының алдында

өзінің азаматтық парызын терең түсінген, осы жолда халқына қалтқысыз қызмет еткен тұлға екенін дәлелдеңіз.

ә) «Ер ел үшін туады, ел үшін өледі» - деп қазақ халқы айтпақшы, Манаш Қозыбаев елі үшін, жері үшін, халқы үшін жаратылған пенде. Осы орайда, оның өмірінің соңына дейін елім деп, жерім деп өткен, елі үшін аянбай еңбек еткен жан пидә азамат екенін қалай сипаттап береміз.

б) «Мен келемін, мен келемін асығып,
Қалам ба деп орта жолда шашылып.
Берерімді елге беріп, халыққа,

Кеткім келед толығынан ашылып», - деп ақынның осы бір өлең жолынан- ақ оның еліне деген сүйіспеншілігін аңғаруға болады. Осыншама өжеттілік, қайраттылықтың бір адамның бойына жинақталған. Осындай елден шыққан ғұламалардың арқасында еліміздің мерейі үстем, болашағы жарқын болатынына еш күмән жоқ. Дәл осындай ғұлама ағаларымыздан білім, өнеге алған жас өркендер еліміздің қорғаны болмақ.

в) Ұлылардың ұлылығы – оның қарапайымдылығы мен асқан кішіпейілділігінде. Оның барлық жан-жақты қасиеттерін, оның өлеңдері сипаттайды. Манаш Қозыбаев – ақын ретінде де белгілі. Оның қалдырған асыл сөздері, аманаттары қомақты мөлшерде. Халқымыз үшін ашқан жаңалықтары бір төбе. Ақынның қай өлеңін алсақ та, я Отанына деген ыстық лебізді, я туған-туыс, достарына деген сүйіспеншіліктің куәсі боламыз. Сондықтан болар, оқырманның құлшынысын оятып, қызықтыра түседі. Ол өз өлеңдерінде шынайы достықты, туған жерге деген сүйіспеншілікті, жақындарына деген қамқорлықты жыр етеді.

«Қостанай аңсап сені сағынамын,
Кәдене керек болсам табыламын.
Ісіне ата – баба ел қорғаған,
Шақырып намысымды жарыламын».

-деп ақын туған жеріне, Отанына деген сағынышын, туған еліне деген сүйіспеншілігін өлеңі арқылы жеткізеді. Ақынның бар арман мақсаты, халқына адал қызмет ету еді.

г) Манаш Қозыбаев – кісі еңбегін бағалай білетін, әркімге қол ұшын беруге дайын тұратын азамат болатын. Адамдарды тыңдай да, өзін тыңдата да білетін. Өзі айтқандай бауырмалдық, адалдық, ұлтжандылық, адамгершілік парызы Манаш Қозыбаевтың басты қасиеттерінің бірі еді. Шын жақсыда тарлық жоқ. Манаш Қозыбаев замандастарының арасында сыйлы, шәкірттеріне үлгі тұтар тұлға еді. Ол «Кейде сырымды да, мұңымды да, досқа айтатын назымды да өлең арқылы жеткізгенді ұнатамын» - деп өзі айтқандай, ол жыр арнамаған жақын досы, жекжат жұрағаты, іні – қарындастары жоқ. Ол бәріне жарқын жүзбен қарап, шуақ шашып тұратын жан еді.

«Достығымыз жарасқан,
Күніміз жоқ таласқан.
Сен жүргенде алдымда,
Дауылдарда адаспан».

-деген келесі өлең жолдарын ақын жақын досы Ырыскелдіге арнайды. Осы өлең жолдарынан-ақ ақынның достыққа адал жан болғандығын аңғаруға болады. Иә, адам үшін жақын достың орны бөлек қой.

д) Академик Манаш Қозыбаев сондай кіршіксіз сезім иесі, яғни жан мен тәні тек тазалықтан, тұнықтықтан тұратын жан еді.

Ер еді біздің Манаш Қабашұлы,
Болдық нық әділеттің жанашыры.
Сірескен сібер емес, ең ғажайып,
Мінездің бітгі оған бар асылы-деп,

ақын жырлағандай, ол кісі өте мейірімді жайма шуақ жаны бар, таза сақталған ары бар, ұлтын сүйген қызу қаны бар Манаш ағамыз айналасына жарқыратып нұрын шашып, маңайына ізгіліктің сәулесін молынан төгуші еді.

Проблемалық ситуация тудыру, студенттерге сұрақ қойып, оны шешу ғана емес, ол сұрақтың жауабына өзінше қорытынды жасай алуында. Мұндай жұмыстардың әрбір сатысы белсенді ойлайтын студентті тәрбиелеу, барлық іс-әрекет өздігінен ізденіске бағытталуы керек. Ең бастысы, шығармашылық қабілеттерін шыңдап, өмірмен байланысты күшейтеді.

3. Тереңдету информатив блогы.

а) Мұндағы негізгі мақсат қарастырылып отырған мәселе жайында теориялық білімді информацияны тереңдету, студенттің өздік жұмысына бағыт-бағдар беру, танымдық ізденімпаздығын арттыру. Студенттер бұл блок бойынша Манаштануға байланысты мұрағат материалдарын, т.б. зерттеу материалдарын жинастырып, өзіндік ой-пікірлер тұжырымдар жасайды. Ең бастысы, ізденеді, білуге ұмтылады. Олар ғалым өмірбаянына қатысты, еңбектеріне байланысты деректер жинайды. Әрқайсысына сын көзбен қарап, топтастырады, әртүрлі шешімдер шығара алады. Олар ғалымның қаламгерлік қызметі тек зерттеушілікпен шектелмейтініне көз жеткізеді.

ә) Қазақтың ұлттық болмысына қатысты Манаш Қозыбаевтың көптеген ой-пікірлері бар. Соның бірі - Манаш атамыздың сөзімен сөйлесек дана бабамыз «қулық салып, көз сүзіп, тіленіп, адам саулық-өнерсіз иттің ісі» дей келіп, «әуел құдайға сыйынып, екінші өз қайратыңа сүйеніп, еңбегіңді сау, еңбек қылсаң, қара жер де береді, құр тастамайды» - деген ойды өрбіту; Қулық жасап, біреуді алдап оның адал еңбегін жесек, табысқа жеткен жанды көре алмай, біреуді өсектеп, артынан сөз ертіп, жинаған абыройын аяқ астына таптасақ, өзіміздің қолымыздан келмеген нәрсеге біреудің қабілеті жетсе, оған қуанбай сырттан қарғасақ онда біз ойлау қабілетті жоқ ақымақ иттен не айырмашылығымыз бар? «Ұлт болмысымыздың дәрежесі қандай болмақ?»- деп осы надандық іс-әрекеттерден абай болу туралы ой қозғау;

б) Манаш Қозыбаевтың тағы бір зейін салып, талқылаған мәселесі – тіл. Ұлттық тіліміздің қадірін түсіну үшін, ең бастысы оның қалай дамығанын білу керек, қалай жеткенін білу керек. Яғни өзіміздің тарихымызды талдап, ұғыну керек. Осы күрделі мәселені жақсы түсінген ғалым, тарихи еңбектерге тоқталып, мәнін түсіндірген. Сонау қытай деректерінен іздеп, тауып, кішкене болса да жинап, терген.

в) Азамат дегенді халық әр қилы түсінеді, біреулер кәмелет жастан асып, ер жету дейді, енді біреулер ақылын қолға ұстап, елге қызмет еткен жанды азамат дейді. Ал енді Азамат кім? Ол қандай болу керек деген сауалға Манаш еңбектерінен ақпарат жинау.

Манаш Қозыбаевтың жалпы қазақ ұлтының алдындағы сіңірген еңбегі зор. Қазақтың абырой, намысын бетке ұстаған тұлға. Тарихтың ауыр жүгін арқалаған, біртуар талант бұл барлық қасиеттерді бойына тоқып, іс жүзінде қолданады.

Алаштың азаматы атанған Манаш бойында азамат сөзінің барлық анықтамасы қамтылған. Бір сөзбен айтқанда Манаш Қозыбаев дарыны дара, қазақ халқының мақтанышы.

4. Қорыту, бекіту блогы.

Мұнда теориялық материалды жинақтап, бірлесе қорыту, бекіту жұмыстары іске асырылады. Осы мақсатта тақырыпқа сәйкес сұрақтар беріледі. Мысалы, төмендегідей сұрақтарды үлгі ретінде ұсынамыз:

1. Әйгілі тарих ғылымдарының докторы Э. Хуршудян Манаш Қозыбаевты «Қазақ тарихының Геродоты» деп атау себебі неліктен деп ойлайсың?

2. Манаш нағыз ұлға. Өйткені тұлға болып тұмайды, тұлға болу үшін көп нәрсе істеу керексің. Ал Манаш Қозыбаевтың қазақ тарихына қосқан үлесі шексіз. Сондықтан ол тұлға атағына бір рет емес, бірнеше рет ие екендігін дәлелдеңіз?

3. «Қазақтың ата ұраны болған Алаш,
Алаштың бір данасы болған Манаш.
Тарланбоз, ғылымдағы Колумбымыз,
Халайық бұған етпес ешкім талас...» деген Өмірзақ Шөкеевтің төрт жол өлеңінен, Манаш Қозыбаевтың кім болғанын, қандай адам болғаны туралы ой толғау.

4. «Өмір бұл адамға берілген ерекше сый, бықсымай лаулап жану принципімен өткізу керек»- деген сөздер Манаштың өмірлік ұстанымы болғанын дәлелдей отырып, ой бөлісу.

5. Тапсырма блогы.

Студенттердің теориялық білімдерін іс жүзінде қолдану мақсатында тапсырмалар беріледі. Мұндай тапсырмалар тақырып мазмұнын терең меңгеруге жол ашады.

Үлгі тапсырмалар:

1. Қазақта «Жақсыдан-шарапат» деген мақал бар. Манаш аға үлкен жүректі, қайырымдылығы мол жақсы адам болатын. Ол алдына барған адамның бетін қайтармай, әрқашан көмектесуге тырысатын. Жігерлі, рухы аса берік, жаны таза Манаш адамға деген мейрімділігі мөлдір, сезімі сәулетті, барынша қарапайым, шабатты кісі болды. Өзінің тиянақтылығымен, алғыр зердесімен, кең пейілімен, адамгершілік биік тұлғасымен, абырой- беделге бөленуі жайында мысалдармен дәлелдеу.

2. Манаш Қозыбаевтың халқына, алашына деген сүйіспеншілігін ұлағатты сөздерімен дәлелдеңіз.

3. Манаш Қозыбаев туралы пікірлерді, қанатты сөздерді теріп жазып мазмұнына үңілу.

4. Манаш Қозыбаевтың шығармалары сан ғасырлар бойы ұлт ұраны, ел мұрасы болып қалатыны шындық. Елім деп еңіреген ер Манаш Қозыбаевтың орта мектеп пен ЖОО-ға арналған оқулықтар мен оқу материалдарын, ғылыми еңбектерін тізімдеу.

6. Тексеру блогы.

Мұнда негізгі мақсат студенттердің білім деңгейін, іскерлігін тексеру. Игерген білімнің сапасы анықталады. Бұл мақсатта тест тапсырмалары, бақылау сұрақтары беріледі. Жазбаша тексеру түрлеріне: эссе, шығарма, мақала жаздыру т.б. Мұндай жұмыс түрлері студенттердің бұрынғы білімдерін жаңғыртып, олардың актив ойлауын туғызып, жан-жақты өз бетімен білім алуға ынта-ықыластарын, көркем туындыға деген қызығушылығын арттырады.

Студенттердің оқу-танымдық әрекетін қалыптастыруда оқытудың жаңа технологияларын оқу үрдісінде пайдаланудың маңызы ерекше. Солардың бірі модуль негізінде оқыту өз тиімділігін, нәтижесін көрсетуде. Модульдің әр блокқа жіктелуі теориялық материалды терең игеруге, түсініп, талдауға бағыт-бағдар береді.

Әдебиет:

1. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы.
2. Қозыбаев М.Қ. Тарих зердесі.- Алматы,1968.

Статья посвящена вопросу использования новых технологий в процессе формирования у студентов знания о Манаше Козыбаеве.

ӘОЖ 81'

К.АХМЕТОВАНЫҢ МАХАББАТ ЛИРИКАСЫ

Құлыбекова Ж.С., Қадырменова А.С.

(М.Қозыбаев атындағы СҚМУ)

Поэзияның өнер мүлкі ретінде қыр-сыры мол жанр. Сезімнен тыс поэзия болмайды. Оның ішінде лирика тікелей сезімдік туынды екені мәлім. Алайда әр ақынның сол сезімді поэзияға өзек етуіне эстетикалық арсеналдары түрліше. Күләш өлең сүйер оқырманын да, асыл сөзді бағалар әдебиетші қауымды да әрқашан мойындатқан ақын.

Сүйеді деп ойлауға жасқанар да ем.

Таныстар да ол жайлы ойламаған.

Бірақ сүйем дей тұғын басқалармен

Бақытты бола қою қайда маған?[1, 92]

деп ағынан ақтарылған ақын өлең жасамайды, оны жүрегінен толғанып әкеледі. Сондықтан, Күләш тақырып тандап жазатындар қатарынан емес.

Жалпыға ортақ өмірлік мәселелермен адами сезімдердің ақын қаламынан тыс қалмасы анық. Күләш өлеңдерінің тақырыбы әр алуан. Ақын бірде азамат болып сыр ашып, бойжеткен болып мұңаяды. Соның ішінде біз сөз еткелі отырған ақынның махаббат лирикасы.

Аңқау, тұйық, алаңы аз қыз едім,

Сені көріп бал-бұл жанды жүз, өңім

Сені көріп бұрымымды реттеп

Сені көріп жүрісімді түзедім.[1, 92]

«Сені көрдім» өлеңінде махаббаттың тылсым күші қыз жанының албырт арпалысы отты сезім мен өр көңілдің шендесіп, шарпылуы арқылы бейнеленеді.

«Табылды-ау саған да» мұң, маған да мұң,

Сен мұнайсаң қиналып алаңдадым.
 Қалың жұрттың ішінен қанша қарап,
 Саған ұқсас бір адам таба алмадым.
 деп әрі қарай
 Есіме алсам,
 Өртейді ішімді өлең.
 Ешкім мені өзіндей түсінбеген.
 Мүмкін сені сүйетін шығармын-ау
 Ешкімге ұқсамайтының үшін де мен [1, 92]
 «Айналдырып уақытты» деп аталатын бұл лирикада бойжеткеннің ішкі жан-
 дүниесі әдемі көрінеді.

Жанарымда:

Үмітім, қуанышым.

Түсінбесең,

Түзіліп мұздар ішім.

Сүйетінін дәлелдеп айтып жату

Міндетті емес-ау қыздар үшін... [1, 93]

Бұл айтылған лирикалық кейіпкердің жан-толқындары ақынның өз басынан
 кешірген сезім сәттері. Күләш өлеңдері адам жанының әр сәттік жай-күйін дөп
 басудың үлгісін көрсетеді.

Неге бүгін тау жаққа жүр демедің,

Тәкаппарлық біздерге не береді.

Жазды ұзарт деп тілеп ем мен тәңірден,

Жаз қызығын бірақ сен молайтпадың.

Тамылжыған тамыздай сентябрьде

«Қыдырайық, жаным!» - деп неге айтпадың?! [1, 81]

Өлең сұраудан басталып, сұрақпен аяқталып тұр. Сұраушы, сұрақ қоюшы –
 лирикалық кейіпкер, сұрауға, сұраққа жауап беруге тиісті жан – ол. Өлеңде
 сұраққа, жауап күткен жүрек тілегіне, оның сұраулы лүпіліне дауа болып, шипа
 дарыта алатын да сол. Бірақ лирикалық кейіпкердің көңілінің асыл жұмбағы
 шешілмеген қапы қала береді.

Сүйген көңілдің сүйіктісіне қояр талабы да көп, тілегі де зор. Кеше балаша
 қуанса, енді бірде қайта мұңаяды.

Өмірден таңдап тапқан дара бағым-ау,

Қатулы қабағыма қарап мынау.

Сен шақырып,

Мен ылғи «бармаймын деп»,

Гүлден нәзік көңілінді жараладым-ау.

Сендей адам мен үшін анық көп дейсің бе,

Кештерімді қызық та, жарық та етпейсің бе?

«Бармаймын» дегеніме көне бересің бе,

Көздерімді тұндырып алып кетпейсің бе?!

Тағы да сұрау, тілекке толы көңіл. Лирикалық кейіпкер орамалы мағына
 сырғып түсіп, әлі де сүйіктісін күтіп отыр. Мұның нәзік қарсылығына қарамай, ол
 мұны бақыт бағына ала жөнелетіндей.

«... Кейбіреулер махаббат, көңіл-күй тақырыбындағы өлеңдер турасында
 жалаң сезімге құрылған» деген тіркес қолданып, сынайтын болып жүр. Ал
 сезімнің жалаңы болады дегенге мен түсінбеймін. «Сезімге әсер етпейді –

сезімсіз» десек, бір жөн. Жалпы бізде поэзияның иісін тұмауратып жүргендей сезінетінімізді әшкерелейтін әдет бар. Көңіл-күй, махаббат, достық лирикасын «отбасы, ошақ қасының өлеңі» деп менсінбей қараймыз. Дүние жүзінде халықаралық Нобель сыйлығының лауреатын тұңғыш алған ақын әйел. Чили қызы Гавриэль Мистраль ыстық қанды сезімге толы махаббат лирикасымен әлемге аты шыққан. Сезімнің сүйініші де, күйініші де адамды, не заманды тыңдамайды емес пе? Қуанбайтын, қайғырмайтын, сүймейтін жек көрмейтін адам бола ма?» - деп Фариза ақын айтқандай [2, 211] Күләштің бұл тұрғыда айтпағы мүлде бөлек. Ол әлі көп ешкім батылы барып жырлай бермейтін, адам сезімдерінің небір қалтарыстарына үңіледі.

Ақын «Жұбатпадың» өлеңінде:

Сен деп едім жылытар шуақ таңым,

Арманымның көгертер мұраттарын.

Өксігімді баса алмай жылағанда

Сүйіп тұрып сен неге жұбатпадың? [3, 64].

Өз еңбегінде Н.С.Қамарова: «Күшті сезім мен эмоцияны жүйелейтін мұң атты психикалық форма алдымен лирикаға тән, яғни ішкі монологты құрайтын негізгі күш» [4, 84] – дейді.

Жұмыр жердей жүгі көп бұл жүректі

Күтуге өткен күндерім шын жүдетті.

Көзім талып, шаштарым ағарады,

Көрмегелі тағы да жүз жыл өтті! [1, 129].

Ақын жүрек сырын жырлайды. Жүрекке түскен ауыртпалықтың, сағыныштың салмағын «жұмыр жерге» теңеу арқылы өлеңмен өрнектеп, салмақтап беріп отыр. Қазақ өлеңін теориялық тұрғыдан зерттеген ғалым З.Ахметов теңеу жөнінде: «Көпшілікке белгісіз, түсініксіз нәрсені түсінікті, белгілі нәрсемен салыстырып айту бір басқа да, ал бейнелілік сипаты бар көркем теңеу жасау – бір басқа. Теңеу туралы айтылғанда, салыстыру үшін қандай нәрсе алынып отырса, соған көбірек мен беріледі. Асылында, мәселен тек онда ғана емес. Сол салыстыру арқылы сипатталып отырған құбылыс, нәрсе қандай. Оның нендей ерекшелігі көрсетіліп отыр және екі нәрсені теңдестірудің өзінен қандай мағына туып, ой аңғарылады – міне, алдымен осылар толық ескерілуге тиіс», - деген болатын. Ақынның жоғарыда келтірілген өлең шумағындағы теңеу, ең алдымен, ақындық шеберлік, ұтқырлықты танытса, екіншіден, таза қазақы ойлау арқылы өлеңге ұлттық сипат дарытқан.

Ақын көңіл-күй, сезім қалтарысынан көрсеткенде көбіне «жапырақ» сөзін мотив етіп алады.

Ала бұлттай ала тұман төңірек,

Таң ертеңгі жапырақтай мұғайдым?! [1, 119].

Соғады самал есіле,

Жапырақ – жүрек дүрсілдеп... [1, 66].

Айтылмады әңгімем желге менің.

Жапырағым жетпейді жерге менің [1, 86].

Өлеңдегі жапырақ сөзі ақынның нәзік те сыршылдығын аңғартады. Бұл өлеңдер ақынның «Жапырақ – жаздың жүрегі» кітабына топтастырылған.

Лирикалық туындыдағы басты іс-әрекет жеке адам характеріне құрылатыны белгілі. Оны әдебиеттануда лирикалық кейіпкер дейміз. Автор мен лирикалық кейіпкер ара-қатынасының ара-жігін айыру мәселесін қарастыру аса күрделі. Бұл

мәселеде көптеген қателіктер мен түрлі пікірлердің де кездесетіні заңды. Бұл туралы З.Ахметовтың: «Лириканы түсіну пайымдаудағы үлкен және жиі кездесетін қателік – ақын өз атынан айтқанытқаның бәрін тек өзі туралы, өз басы жайында айтып отыр деп қарау, ол болғанды ғана емес, болатындығы да өзіне ғана емес, өзгеге де тән көңіл-күйін сезіне, айта алатынын ескерушілік» [5, 272], - деген пікірін еске аламыз. Мысалы, ақынның –

Намыс менің серігім-ді жас күннен,
Арпалысып кеудемдегі тасқынмен,
Қаншама рет жаным жылап, өзіңді
Көрген жерде көрмеген боп қаштым мен, -

деген өлең жолдарынан ақын болмысының, табиғатының әр түрлілігінен оның поэзиясындағы үні дараланады. Лирикалық кейіпкер тек өз басының күйін ғана күйттемейді, бұл ақын атаулыға тән қасиет болса керек. Поэзия әлемінде жасқа – кәріге немесе ерлерге – әйелдерге деп арнайы қойған тақырып жоқ. Бұл фөнінде Фариза ақын «Адамзатқа тән сезім, түйсік, тағы басқа қадір-қасиеттердің әйел затына да тән екенінің ақиқатығын айту қажет еместігі секілді, әйел сезімінен туған поэзия жалпы поэзиядан басқа, бейтаныс бір әлем құбылыстарының тындысы деп түсінуді теріс дәлелдеу де артық тәрізді. Өзіндік үні жоқ, жақсы деп жақсылығын айту немесе жаман деп нашар дүние екендігін дәлелдеуі қиын туындылары бар адам – әйел ме, ер ме, кім болсын, - әйтеуір ақын емес. А.Ахматованың «Мужество» деген өлеңін оқи отырып, нәзік те тамаша жыныстың өкілі бола тұра, әйел басымен еркектің аузынан шығар сөзді айтты деп айыптай аламыз ба? Демек, бұдан поэзиямызда ақынның жынысы басты рөл атқармайды: ақын дүниені қалай көтереді, сол көріністі өз сезіміне сіңіріп, сосын қалай өзінше суреттей алады әңгіме түйіні осында», - деген еді.

Десек те, қазақтың ақын қыздарының шығрамашылығына тән жеке тоқталып, біршама зерттеген С.Айбергенова өзінің «Қазақ ақын әйелдер шығармашылығындағы дәстүр жалғастығы» атты диссертациясында осы бір «өзгеше әлемнің» өзіне тән мынадай бірнеше ерекшеліктерін атап көрсеткен болатын: «... Біріншіден, қазақ әйелдер поэзиясына тән ең басты ерекшелік, дүниеге, қоршаған ортаға, кешеге, бүгінге және ертеңге Ана көзімен қарап, Аналық сезіммен жырлау. Мұның өзі әуелі ұят – иман, әдеп-иба деп өскен ұлттық тәрбиелеуіміздің дұрыстығына тағы да көзімізді жеткізе түсетін фактор».

Екіншіден, ерекше бөліп айтар қасиеті – ақын әйелдердің көркемдік әлемінің палитрасына жинақталған бояулардың әрі қанық, әрі алуан түрлілігі. Әйел ақындар аққу үнімен, нәзік сарынымен, қарлығаш қамқорлығымен ізгі ниеттерге үндейді екен.

Үшіншіден, қазақ ақын әйелдерінің поэзиясынан бөлек бір тектілік аңғарылады. Бұл тектіліктің екінші атын дәстүр жалғастығы деуге болады: қара тасқа гүл өспейді, гүл құнарлы топырақта көктейді [6, 78].

Көз салмасам, ерінімді тоспасам,
Келерсің сен, сенерсің де шыдарсың.
Дәл осылай ешкімді де ешқашан
Таза, сұлу сүймеген-ақ шығарсың [7, 47].

Міне, бұл Күләш Ахметоваға дейін де талай жырланған тақырып, талай жастың жан сыры. Алайда, ақын осы дәстүрді әрі қарай жалғастыра отырып, өзіндік тың сұрлеу қалыптастырады, осы тақырыпқа Күләш ақынша келуді мұрат тұтады. Ақын лирикасындағы негізгі бағыт – адам өмірі, заман сыры, уақыт

деңгейі, табиғат, достық, махаббат туралы ойлар. Тақырыптық жағынан табиғат лирикасы поэзияның ғасырдан-ғасырға, ұрпақтан-ұрпаққа жетіп үздіксіз жырланып келе жатқан мәңгілік тақырыптарының бірі. Әлемдік табиғат тарихына көз жіберсек, әр қоғамның, әр ұлттың ақындары өз туған өлкесін өресі жеткенінше жырға қосып келгені аян. Табиғат құшағында туып-өскен суреткер одан көркемдік ләззат алмай отыра алмайды. Ақын табиғатты әлемдік заңымен бейнелеп тануға құштар. Ақын әрқашан жаратылыспен сырлас, тілдес екендігін айтпай-ақ түсінуге болады.

Поэзия мен махаббат – бір-бірінен айырылмайтын егіз ұғым. Сондықтан, әр елдің әдебиетін, әсіресе поэзиясынада көп ұштасатын, мәңгілік тақырып – махаббат. Бірақ, әр халықтың жан-дүниесінің құрылымына, әрбір жанның ақынның ой-түйсігіне қарай махаббатты әркім өзінше жарлайды:

Үндемейсің...

Дүниенің бұзылды ырғақтары,
Күндегідей сыңғырлап су ақпады.
Дір-дір етті үрейден гүл бақтағы,
Шегірткелер шырылын тыңдатпады.
Көбелектер ұшуға бір батпады
Қуаныш пен үміттің күл боп бәрі,
Айналаны ақ түтек түн қаптады.
Қиын екен тал түсте күн батқаны
Көк теңізге отырмын шым батқалы [1, 120], -

деп табиғаттың дүлей күшін суреттей отырып, адам қайғысын, зарын тілге тиек етеді. Яғни, жүректі қан жылатқан қайғы-мұңды табиғаттың дүлейімен жеткізеді. Басқа жырларында да табиғат пен адамның жан дүниесі бірге өріліп, бірге қанаттасып жатады. Кей сәттерде адам құбылысы санамен, көңілмен үндесіп сұрау сырлы суреттерді көз алдына әкеледі. Сөз ойдың білінер-білінбес сыртқы қауызы сияқты ғана көрінеді де ақынның құдіретті шабытымен кестеленген түпкі мағына сурет болып санаға еніп, сезімді қалай билеп қалғанын білмей қаласың. Сонымен, ақынның лирикаларында кейіпкердің бүкіл жан-дүниесіндегі шарасыздық пен мазасыздыққа табиғат та ортақтасып, үн қосады. Ақын табиғатты лирикалық кейіпкер сезімін ашудағы кілт ретінде орынды пайланаған. Сондай-ақ, жоғарыда келтірілген өлең шумақтарындағы теңеулер ең алдымен, ақындық шеберлік, ұтқырлықты таныста, екіншіден, таза қазақы ойлау арқылы өзенге ұлттық сипат дарытқан. Лирикада мінез болады. Ол – ақындық мінезі. Өлеңім өзімен тарт дегендей, әр өлең тек иесіне ғана тартады», - деген сөзінің салмағы осы арадан байқалады.

К.Ахметова шығармашылығын сөз еткенде тағы бір айта кететін жайт – оның өлең өрнегіндегі ерекшелігі, жаңашылдығы. Жалпы Ахметова дәстүрлі поэзиямыздың негізін сақтай отырып, оны одан әрі жалғастырып, дамутышы. Ол дәстүрді жаңа мазмұн мен тың образ, терең философиямен, тосын теңеу, жаа сөз орамдарымен байытушы. Ақын өлеңдерінде нәзік сезімді ғана сөз етіп қоймай, оны айналасындағы құбылыстармен, табиғатпен салыстра суреттейді.

Құстар қайтып келеді шулап, талып.
Жүрек соқты кеудені тулап барып.
Көктем лебі, энекей, ауада жүр.
Көп-көгілдір Жібектей шумақталып
Кеудесінен дүние ән ағылтып,
Өрік, алма жарғанда жаңа бүртік.

Жан-жағына қарайсың ғашық көзбен

Көңіл-көктем тыншымай алабұртып.

«Лирикалық шығарманың күші, қуаттылығы алдымен адамдың көңіл-күйін, өмірдегі жағдай-құбылыстан алған әсерін бейнелеп, жеткізу шеберлігімен ұштасып жатады. Адамның жан сезімін, көңіл-күйін тікелей, лирикаға тән ерекше сыршылдықпен айтып жеткізудің ұтымдылығы өмір құбылыстарын, табиғатты айрықша сергектік сезімталдықпен қабылдаудан, сезім-әсер байлығынан туады. Лирикада ой мен сезім бірлесіп, терең қабысады. Оған тартымды қуат-күш дарытатын терең оймен суарылған, нәрленген жалынды сезім» [8, 113].

Махаббат тақырыбы – поэзияның құнарлы арналарының бірі. Ол махаббатты адамның ең асыл сезімдерінің бірі ретінде суреттей келе, оның жан мен тәнге бірдей қасиетін айшықтауға ұмтылады. Махаббат сезімі – «тәтті у». Яғни қайшылығы көп сезім. Бірақ сүймеген жүрек – өлі жүрек. Өмірдің шын рахатын сезбеген жүрек.

Қазіргі қазақ өлеңінің жапырағын жайқалта түскені 60-жылдардан бергі уақытты қамтиды. Қазақ лирикалық поэзиясының философиялық тереңдігі артып, мазмұнының баюы, түр жаңалықтарына еркін баруы, уақытпен үндестігі – публицистикалық сипатының молаюы, ақындарымыздың даралыққа ұмтылуы, ең басты ұлттық дәстүрге бірыңғай бет бұруы – 1960 жылдардан басталып, күні бүгінге дейін жалғасып келе жатқан қазақ өлеңінің сапалы қасиеттері Қ.Мырзалиевтің: «Кейінгі жылдары қазақ поэзиясының қадір-қасиеті қаттырақ өсті деп мақтанар болсақ, ол ең алдымен, лирикамыздың құлдырап барып қайта қалықтап шыққан қыран мінезді лирикамыздың арқасы. Қазірде лирикалық кейіпкер дегеніміз еңселі, иықты интеллект дәрежесіне көтеріліп, оның арқалар жүгі бұрынғыдан гөрі ауырлап, әлдеқайда көбейіп барады. Ал енді біз бұрын түсініп келгендей, ғашық жігіт, ғашық қыз немесе жаратылыстың жарқын суретіне қызықтай қараған құмар жан, ия болмаса жора-жолдасы мен жырақта қалған жап-жасыл жастық шағын есіне алып ойға шолып, кейде тіпті, бейкүнә көз жасына ие бола алмай жылап та алатын көңілшек кейіпкер ғана емес, есейген отбасы-ошақ қасынан біраз қашықтап, бір түтіннің ғана қамын ойлауды әлдеқашан ұмытып, дүйім ел, барша жұрт қамын, керек десеңіз мынау жатқан байтақ планетамыздың тағдырын ойлайтын қайраткер дәрежесіне шейін көтерілген кейіпкер» [9, 34], - дегені де 60-жылдардан бергі уақыт аралығын қамтитын өлең өнеріміздің шындығынан алынып айтылған. К.Ахметованың махаббат лирикасы алғаш жүректі дір еткізген бала махаббаттан бастау алып, елге, жерге, отбасына деген махаббатымен ұштасады. Ақын қыз есімінің тұңғыық, терең қалтарыстарына үңіледі. ондағы шынайылық пен төгіліп жатқан керемет сезім толқынды сезімдерді діл басып көрсетеді. Сондай-ақ махаббатқа адалдықты үндейді. К.Ахметова өлеңдері адам жанының әр сәттік жай-күйін дөп басудың үлгісін көрсетеді.

Күләш Ахметованың мұраты айқын, шабыты шалқар, сезімі нұрлы да шуақты ақындық әлемі көркем.

Әдебиет:

1. Ахметова А. Жапырақ – жаздың жүрегі. – Алматы: Жазушы, 1979.
2. Сейітов С. Өлең өлкесінде. – Алматы: Жазушы, 1986.
3. Ахметова К. Ақ гүлім менің. - Алматы: Жазушы, 1975.
4. Қамарова Н. Қазіргі қазақ өлеңіндегі психологизм. Канд. дисс. – Алматы, 2001.
5. Ахметов З. Абайдың ақындық әлемі. – Алматы, Ана тілі, 1995.
6. Дәдебаев Ж. Өлеңдегі сөз. Уақыт және қаламгер. 11-кітап. Алматы, 1985.
7. Ахметова К. Күн шыққанда күліп оян. – Алматы. Ана тілі, 1996.

8. Нұрғалиев Р. Айдын. – Алматы, Жазушы, 1987.
9. Мырзалиев Қ. Сөз сиқыры. – Алматы, Жазушы, 1982.

ӘОЖ 81'

Т.ӘЛІМҚҰЛОВ ШЫҒАРМАЛАРЫНДАҒЫ ФРАЗЕОЛОГИЗМДЕР

Хамзина Г.С., Балғабаева Қ.
(*М.Қозыбаев атындағы СҚМУ*)

Әдеби көркем шығарма тілін бейнелеп, жандандырып, нәр беруші тәсілдердің бірі - фразеологизмдер. Фразеология мәселесін ғылыми түрде, теориялық-әдістанымдық тұрғысынан Н.М.Шанский, В.В.Виноградов, І.Кеңесбаев, Ә.Болғанбаев, Р.Сыздық, Ә.Қайдар, Ә.Хасенов, Х.Қожахметова, Г.Смағұлова, Р.Авакова, Қ.Сарекенова т.б. ғалымдардың еңбектерінде жан-жақты ғылыми түрде сараланып, зерттелді.

Қазақ фразеологиясының сөздігі құрастырған академик І.Кеңесбаевтің анықтауынша: «Фразеологизмдер – тіліміздің бір бөлінбес бөлшегі. Өзінің көнелену жағынан да, тұлға, мағына тұрақтылығы жағынан да, стиль жағынан да оларға тән ерекшеліктер бар.

Тілімізде көкейге қонымды, көркем, орамды алуан түрлі тұрақты сөз тіркестері кездеседі. Тіл қазынасына жататын қат-қабат тіркес, тізбектерді халық орынды пайдаланды» [1, 4-б.].

Фразеологизмдер ұзақ тілдік қолданыстан кейін ғана тұрақтылыққа ие болады. Қай халықтың болмасын рухани-мәдени өмірінде фразеологизмдердің атқаратын қызметі зор. Олар – ғасырлар бойы қалыптасып жинақталған тәжірибенің бейнесі. Фразеологизмдерді танып-білудің үш белгісі негізге алынады. Фразеологизмдердің өз алдына дербес лингвистика саласы екендігін танытатын негізінен үш түрлі басты белгісі бар. Олар: 1) даяр қалпында жұмсалып белгісі; 2) мағына тұтастығы; 3) тіркес тиянақтылығы.

Көркем әдебиетте фразеологизмдер үнемі тек дайын қалпында алынбай, әр түрлі жолмен жұмсалып, пайдаланылатыны белгілі. Соның бірі – жалпыхалықтық форманы өңдеп, өзгертіп қолдануы. Фразеологизмдерді бұлай қолдануда арнайы мақсат болатыны өзінен-өзі түсінікті. Осындай жолдармен әр ақын, жазушы тұрақты сөз тіркестерінің жаңа үлгісін жасап, фразеологиялық қорды байытуға өздерінің үлесін қосады.

Фразеологиялық тіркестер барлық стильдерде де қолданылғанымен, бейнелілік пен экспрессивтілік, негізінен, көркем әдебиетке тән және көркемдік құрал автордың жан дүниесі, шығармашылық идеясымен астасып, көркемдік құралы ретінде қызмет етеді.

Зерттеушілер фразеологизмдердің көркем әдебиеттегі жұмсалудың қарастырылғанда осы орайда, ең алдымен экспрессиялы-бейнелі реңктері бар, поэтикалық сипаттағы түрлеріне назар аударады: «В целях изучения творчества писателей, сказителей индивидуальных особенностей стиля, исследователь может ограничиться образной фразеологией» [2, 15-б.].

Тіліміздегі тұрақты тіркестер ойымызды әсерлі, бейнелі, көркем жеткізуде тіліміздің ұшына орала кетеді. Тындаушысына ерекше әсер етіп, ерекше назар аудартады. Бұл да сөйлеу мәдениетінің ұлтқа тән өзіндік көрінісі деуге болады. Мұндай тіркестер ұлттың рухани қазынасына жатады. Бұл тіркестердің көркем шығармада атқаратын қызметі зор. Жазушы тілінің лексикалық байлығының бір қырын фразеологизмдер танытады.

Қазақ әдеби тіліндегі әсірелеу, көркемдеу тәсілінің ішінде тұрақты тіркестердің алатын орны ерекше. Бұл тіркес айтайын деген ойға айрықша әр, мәнерлілік береді. Тұрақты тіркестер – көркем шығарма тілін жандандыратын, астарлап, бейнелеп суреттеудің тілдегі дайын құралы. Халық тілінің осы бір байлығын жазушылар повестерінде қажетіне қарай пайдаланады, оның ішінде өзіне керегін таңдап алады. Тұрақты тіркестерді жазушының өз қажетіне сай талғап, жаңғыртып қолданылуы, оның ой-пікіріне, эстетикалық талғамына, қоғамдық-саяси, философиялық көзқарасына сәйкес болады.

Осы жайында Х.Қожахметова былай дейді: «Көркем шығарма тіліндегі фразеологизмдерді таңдап қарастыру – автордың өзіндік стиль жасаудағы тілдік тәсілдерінің бояу өрнегін айқындау болып табылады.

Фразеологизмдердің стильдік бояуы жеке сөзбен салыстырғанда әлдеқайда күшті, экспрессивті мүмкіншіліктері анағұрлым мол. Осы қасиеттеріне орай фразеологизмдер белгілі бір баяндауға, не сөйлеген сөзге стильдік әр береді.

Қалыптасқан бұл тұрақты тіркестердің көркем әдебиет тілінде атқаратын қызметі алуан түрлі. Бұлар шығарманың идеясын беруде, образ, характер жасауда, кейіпкерлердің «өзін-өзі әшкерелеу» сияқты тілдік тәсіл болып келеді. Осылар арқылы қоғам өмірінің сан құбылыстарын, табиғат көрінісін бейнелі түрде бағалай, суреттей беруге болады» [3, 53-б.].

Көркем шығарма тіліндегі фразеологизмдерді талдау, сараптау арқылы әдебиеттану жағынан қаламгердің жеке даралық стилін тануға, тілдік жағынан стиль жасаудағы тілдік тәсілдердің қолдану ерекшелігін айқындау мүмкіндігі туады. Фразеологизмдік оралымдардың эмоционалдық-экспрессивтілік реңкінің ерекшеліктерін авторлық баяндау болсын, кейіпкер тілі болсын, не табиғат суреті болсын бәріне де өзіндік стильдік әр береді.

Орыс ғалымы А.И.Ефимов: «Фразеологическое творчество писателей выражается прежде всего в обновлении привычных для слов контекстов, в которых эти слова обычно выступают. Слова, перемещенные из одного окружения в другое, претерпевают интересные смысловые и стилистические изменения. Таким образом, изучение фразеологических связей слов имеет первостепенное значение не только для характеристики семантических процессов, происходящих в словах при включении их в новые фразеологические контексты, но для определения творческого своеобразия новаторством», – деп фразеологизмдердің ерекше қырларын көрсетеді [4, 151-б.].

Ғалым С.Сатенова шығарма идеясының айқындалуы, тілінің көркемдігі, үйлесімділігі мен әуезділігі, шеберлігі онда қолданылған бейнелі фразеологизмдерге де байланысты болып келетінін айтады [5, 231-б.].

«Фразеологизмдер көркем шығарма тіліне айрықша рең беріп, мазмұнын дарытады, ұлттық бояу береді. Әсіресе, образды фразеологизмдер кейіпкер мінезін беруде, авторлық баяндау күйінде, белгілі бір жағдайға байланысты түйінді пікір айтуда т.б. қызметтерде жұмсалып тілдің стильдік өрнектерін дамытады», – дейді А.Бейсенбай [6, 201].

Тұрақты тіркестер көркем шығарманың қай жанрында болсын молынан қолданылып, көркемдік тәсілдердің ең сүбелі түрі ретінде стильдік қызмет атқарады. Фразеологизмдердің, әсіресе оның семантикалы категорияларының көркем шығармаларда қолданылу аспектілерін толық айқындау үшін, классик авторлардың повестеріне толық мәтіндік талдау жасау арқылы өрнекті сөз үлгілерінің стильдік қызметі талданады. Ол үшін авторлардың стильдік мақсатта жұмсаған фразеологиялық тіркестерді қолданудағы әдіс-тәсілдеріне назар аударуымыз керек.

Фразеологизмдер – көркем шығарма тілінде образды бейнелі реңк беру, эмоционалды-экспрессивті бояуын арттыру мақсатында қолданылатын тілдік бірліктер. «Ақын-жазушылар өз туындыларын жазу үстінде жаңа грамматикалық форма іздеп отырмасы анық, өзіне таныс стилін, қолтаңбасын қай сөйлем мүшесін жиі қолдануын, сөз байланыстарының қандай тәсіліне жиі жүгінетіндігінен гөрі, бірден көзге ұрып тұратын және жиі пайдаланатын формалардан іздегені жөн» [7, 155-б.]. Осы дайын материалды әр қаламгер әр мақсатта қолданып, шығармаларын әрлендіре түседі.

Фразеологиялық мағыналардың қалыптасуына ұлт менталитетінің рөлі ерекше. Егер ұлттық ерекшелік болмаса, ұлтқа тән көзқарас, өзіндік дүниетаныммен, басқалардан айырмашылығымен еленбесе, әрі бұл қасиеттердің барлығы ұлт тілінде сақталып жеткізілмесе, онда менталитет туралы айту қиын. Менталитет сол ұл жасаған, ұрпағына қалдырған материалдық және рухани мәдениеттерінде ғана сақталады. Бүкіл фразеологиялық құрам – сол ұлттың тілдік әлемнің бойына жинақталған ой сандығы. Сондықтан жазушыларымыз ұлттық фразеологизмдерді өздерінің стильдік тіл ерекшеліктерін шебер көрсету үшін және де көненің көзінде жатқан сөздерді кейінгі ұрпаққа жеткізу мақсатында пайдаланған.

М.Балақаев: «Әрбір мәдениетті, сауатты кісі, тілге шешен болғысы келетін оқушы, студент халық тіліндегі тұрақты тіркестерді көңілге тоқи жүріп пайдалануы тиіс» – дейді [8, 41-б.]. Тұрақты тіркестер халықтың рухани, мәдени өмірі мен салт-дәстүрі, әдет-ғұрпы негізінде туып сөздің мәні мен мағынасына эмоционалды-экспрессивті рең беріп тұратын тілдік құбылыс. Қазақ халқы көшпелі кезеңде мал шаруашылығымен айналысқан, шаруашылығына байланысты мекенін де ауыстырып отырған. Мал бағып қана қоймай, табиғат көріністерін, төрт түлікке тән табиғи ерекшеліктерді жіті бақылаған. Адамдардың іс-әрекетін сипаттағанда осы ой қорытындыларын пайдалана отырып бір-екі ауыз сөзбен жеткізген. «Ана тіліміздің сөз айдынының тереңінде халықтың ғасырлар бойғы іс-тәжірибесінен, өмір тануынан қорытылып, ереже түрінде тұжырымдалған аталы сөз мақал-мәтелдер, тұрақты тіркестер туып жатады» – дейді профессор Ж. Манкеева [9, 10-б.]. Тұрақты тіркестердің стильдік мәні ерекше болатындықтан қаламгерлер белгілі бір мақсатпен пайдаланады.

Кейіпкер тілінде қолданылған қарапайым фразеологизмдер кейіпкердің мінез-кұлқын, мәдениетін көрсетуде ерекше роль атқарған. Мұндай қарапайым фразеологизмдер тек кейіпкер тілінде ғана кездеседі және ерекше стилистикалық функциясымен ерекшеленеді.

«Фразеологиялық тұлғалар өзіндік қолданылу ерекшеліктеріне қарай «мәтін ішінде мәтін жасап» бір тіркес емес екі немесе одан да көп мағыналас фразеологизмдермен ерекше қатар түзейді. Мұндай жағдайда стильдік әсер мен стильдік бояу бір сөйлеу ішінде әр қырынан көрініс табады. Мәселен, мағыналас

фразеологизмдер шоғыры сөйлеуші мен айтушының ойын жеткізуде таптырмайтын мәнерлілік туғызады» [10, 131-б.].

Тәкен Әлімқұлов өзінің «Қараой» атты әңгімесінде Махамбет образын анық ашу үшін Махамбет өлеңінің сөздерін қара сөз түрінде жазып пайдаланған. *Алты малта ас болмай, еңку-еңку жер шалған күндер мен түндер көз алдына елестеді* («Қараой», 20-б.).

«Әдеби тіл нормасына сай, жай дәрекі тұрақты тіркестерді қарапайым фразеологизмдер дейміз. Алайда ол әдеби тіл нормасына жатпағанымен, көркем әдебиетте кейіпкердің ой-өрісін, өскен ортасын, әлеуметтік халін, мінез-құлқын көрсетеді» [6, 34-б.].

- *Көзіңнің еті өскен зой!*

- *Не отырыс бар? Қуу керек. Бесақаман шаншу сауап ол кәззәпқа!* («Күржік», 104-б.).

Бұл келтірілген мысалдағы тұрақты тіркес: *көзіңнің еті өскен (жылауға ыңғайлы тұратын)*, кейіпкер тілінде кездесіп, жағымсыз реңкімен, ерекше стилистикалық функциясымен ерекшеленіп қолданған. Көркем прозадағы шығарма шырайын кіргізетін авторлық фразеологизмдердің қолданылу мақсатын айқындау, экспрессивтік-эмоционалды бояуын көрсете отырып, олардың көркемдік-стилистикалық қызметін саралау, соның негізінде фразеологизмдердің қолданылу ерекшеліктерін көрсету арқылы қаламгерлер шығармасының басқа суреткерлердің ерекшеленетін стильдік қолтаңбасын анықтайды.

Әр кейіпкердің өзіне тән мінезі, сезімі болады. Әр пенденің ішкі жан-дүниесі әр түрлі болғандықтан «көкірегіндегі көрікті ойының сыртқа шығуы» да әр алуан болады, осы жоғарыдағы сөздеріне қарап кейіпкерді танимыз.

Қаламгер шығармаларында қарғыс мәнді фразеологизм кейіпкер тілінде қолданылып отыр.

- *Қарағым-ай, неге ғана аңыраттың адыра қалғыр сырнайды?! Неге ғана шырқадың қазақ атаулы шырқай алмас әнді?! - деп Назкен сұңқылдай бастады* («Күржік», 124-б.).

- *Жазына жылан жұмыртқаласын сенің !-деп уытты әзілге шаптырды* («Тұлпардың тағдыры», 128-б.).

- *Порымыңыз не боп кеткен, Ақан аға! Жұрттың өсегі рас болмаса игі еді. Анақ-сапақта жападан-жалғыз жүргеніңіз қалай? Бұл жүріс сізге лайық па? Көзім ойылғыр, қара күңгіртте қалай таныын?!* («Көк қаршыға», 51-б)

- *Қазы түскір қайда қашар дейсің? Бел шешіп, жайлассаңшы. Дәм татырмай жібермейміз, - деді* («Көк қаршыға», 52-б.).

- *Әжібек, тәңір алсын сені! Жасың жер ортасына келгенше ойын-шынды ажырата білмесің* («Тұлпардың тағдыры», 132-б.).

Келтірілген мысалдардағы қарғыс мәнді фразеологизмдер кейіпкер тілінде қолданылып, қаһарманның сол сәттегі көңіл-күйін, ашу-ызасын, сезім иірімдерін көрсетеді.

Фразеологизмдер кейіпкер сезімін, көңіл-күйін, хал-жағдайын ерекше әсермен жеткізеді.

Бір сөйлемдік контексте бес-алты тұрақты тіркестердің басын құрап, тұжырымды түйін тую – қаламгердің халық тілін терең меңгеріп, оны орынды қолдана білу шеберлігі төмендегідей:

– бір контексте тұрақты тіркестерді шоғырымен бере білу;

– тұрақты тіркестер шоғыры арқылы кейіпкерге мінездеме беру;

– кейіпкерлердің көңіл-күйін көрсетуі.

Мағыналас фразеологизмдер сөйлем ішінде екі, үш қатарлы болып келеді. Көбінесе, соңында ойды аяқтайтын фразеологизмдердің экспрессиялық мәнерлілігі алдыңғыларға қарағанда жоғары болады.

Т. Әлімқұлов шығармаларында баяндауыш қызметіндегі тұрақты тіркестер жиі кездеседі. Бұл жазушының тұрақты тіркестерді қолданудағы өзіндік жазушылық қырын, ерекшелігін танытады. Бұл ойымызға төмендегі мысалдар дәлел бола алады. Мысалы: *Су басында аялдап, ішімізге ел қондырып алайық-деп аттан түсіп, рюкзакты жерге қойды* (Сары сыбызғы, 158-б.). *Ішке ел қондыру* - тамактанып алу. Бұл тіркес қолданыста жиі кездеседі. Автор кейіпкер жағдайын көрсетуде. *Колхоз басшылары тайлы-таяғымен ауданға кетіп, пешенеге бұйырғаны осы болды* («Сары сыбызғы», 157-б.). *Пешенеге бұйырғаны* - («пешене»-парсыша маңдай) тағдырдың жазғаны, яғни маңдайға не жазылады, сол болады деген сөз. Бұл тіркес фразеологиялық тізбекке жатады.

Ит байласа тұрғысыз баспананың керегесінде сапы мен сыбызғы ілулі тұр («Сары сыбызғы», 159-б.). *Ит байласа тұрғысыз* - адам тұрып, тіршілік жасамайтын жер (Ф.С., 304-б.).

Айналасы ат шаптырым көл шалқарлана дөңгеленіп жатыр («Сары сыбызғы», 160-б.).

Барлық күйінің жиынтығы болғандықтан, Тәпсірдің өзі ат қойып, айдар тақпаған-ды («Жиендік», 181-б.). *Айдар тақты* - әйгілі қылды, белгілі етті (Ф.С., 22-б.).

- *Болар іс болды, бояуы сіңді*, - деді Сүгір монтанысып-Аттан түсіңіз, әке! («Телқоңыр», 143-б.) *Болары болып, бояуы сіңген* - бір істің істеліп қойғандығы, біреудің дәмелі ісінің өкінішпен өтіп кеткендігі туралы айтылады (Ф.С., 158-б.).

Үш ұйықтаса түске кірмейтін қонақтар Малкенің ойына әлденелерді салады («Сары сыбызғы», 165-б.). *Үш ұйықтаса түске кірмейтін* - солай болады деп мүлде күтпеген, ойламаған (Ф.С., 743-б.).

- *Қарағым Кенжеш! Кеше қысыр әңгімемен бұйымтайыңды айта алмадың. Көңіліңе алып келгенің болса, жасырма. Екі жұртыңның бірінен ұялмай қайтатын бол* («Жиендік», 181-б.). *Қысыр әңгіме* - берекесіз, түйінсіз, еріккеннен айтылатын бос сөз (Ф.С., 499-б.).

Тәпсірдің жанына батқаны бәрінен бұрын осы болды («Жиендік», 180-б.). *Жанына бату* - қабырғасын қайыстырды, қатты күйзелтті (Ф.С., 240-б.).

Жылқы жалын ұстап жүрміз зой. Мен неғып естімедім бұны?!-деп таңданды («Телқоңыр», 142-б.).

Ит өлген жердегі сыбызғышыны қайтесіздер? («Сары сыбызғы», 157- б.). *Ит өлген жер* - алыс жер. Бұл тіркес фразеологиялық бірлік болады. Тіркес жиі қолданатын тіркестердің қатарында.

Бұйымы көз тайдырарлық («Сары қобыз», 159-б.).

Татар молдадан тіл сындырып, Омбы шаһарында медресе бітірген Ақан арабша, шағатайша жүйрік болса, фарсы тілін де біршама білетін дәрежеге жетті («Көк қаршыға», 42-б.). *Тіл сындырды* - оқу үйретті, сауатын ашты (Ф.С., 718-б.).

Көп замандастың қызыққанына Ақан қызықпайды, қырық пышақ боп қырқысқанына көл жағасында отырып жынды кісідей жалғыз күледі («Көк қаршыға», 44-б.). *Қырық пышақ* - таласып-тартысты, араздасып, ала ауыз болды (Ф.С., 496-б.).

Желсоқты боп кісілер көз шырымын алмақ боп жастыққа қисайып еді, Кенжемұрат пен Әшрафи тәтті қорылға басты (Сонда). Көз шырымын алды тұрақты тіркесі көзі ілінді деген фразеологизммен синонимдес. *Көзі ілінді* – ұйқыға кетті, ұйықтап кетті (Ф.С., 340-б.).

Ертеден ел аузында аңыз болған Көкшетау, Баянауылдарды, жырақ Жетісу өңірін аралағанда, көзі қимай ішінен: «Қайта оралғанша, қош!»

Көзі қимады 1. Бергісі келмеді, іштей қызғанды; 2. Ар-ұяты жібермеді (Ф.С., 334-б.).

Жалпы қазақ халқында **көз** сөзімен байланысты тұрақты тіркестер көп. Көбінесе, *көзі шалды, көз ілді, көз тоқтатты, көзі ашық, көз салды т.б.* Бұл тіркес фразеологиялық бірлікке жатады.

Халық тілінің тұрақты сөз тіркестерін авторлар прозалық шығармаларында көркемдік бейнелеу мақсатында ұштастырып барып керегіне жаратады. Фразеологизмді суреткерлер туындыларында белгілі бір көркемдік нақыш беру қызметінде жұмсайды.

Әдебиет:

1. Кеңесбаев І. Қазақ тілінің фразеологиялық сөздігі. – Алматы, 2005. - 589 бет.
2. Копыленко М.М., Попова З.Д. Очерки по общей фразеологии. – Воронеж, 1978. – с. 15.
3. Қожахметова Х. Фразеологизмдердің көркем әдебиетте қолданылуы. - Алматы, 1972. - 112 б.
4. Ефимов А. Стилистика художественной речи. - М: изд-во Мос. университета, 1957. - с. 262.
5. Сатенова С. Қазақ тіліндегі қос тағанды фразеологизмдердің тілдік және поэтикалық табиғаты: филол. ғыл. докт. дисс. – Алматы, 1997. – 260 б.
6. Бейсенбай А. Тұрақты тіркестердің авторлық өңдеудегі қолданысы. - Алматы, 2006. - 120 б.
7. Ғұбайдуллин С. Қазақ тілі. – Алматы, 1995. –155 бет.
8. Балақаев М., М.Серғалиев. Қазақ тілінің мәдениеті. – Астана: Зият-Пресс, 2004. – 140 бет.
9. Манкеева Ж. Мәдени лексиканың ұлттық сипаты. – Алматы, 1997. – 272 бет.
10. Серғалиев М.Көркем әдебиет тілі. – Алматы: Мектеп, 1995. - 326 бет.

В статье рассматриваются фразеологизмы в повестях и рассказах Т.Абдикова. В повестях автора определяются особенности стиля, их употребляемость, значения, роль в обществе.

The degree work is devoted for consideration the utilization the methods in poetry T.Abdikova. The research work is enriched with the circuits, diagrams transmitting of results of the analyses.

ӘОЖ 81'

КӨРКЕМ ШЫҒАРМАЛАРДАҒЫ «ТАҒДЫР» КОНЦЕПТІСІ

Хамзина Г.С., Макишева М., Ешкенова Д.

(М.Қозыбаев атындағы СҚМУ)

Кез келген ұлттың өзіндік ойлау жүйесі, дүниені бейнелеу тәсілдері бар. Ол ғасырлар бойы қалыптасқан ұлттық мәдениеттің, философияның негізін құрайды.

Материалдық және рухани мәдениет дамыған сайын ұлттық ойлау да дами түседі. Ұлттық ойлау жүйесінің рухани көздері ретінде шешендік сөз-өнерін, фольклор, мақал-мәтелдер, салт-дәстүр, ислам діні мен ғылым, халықтық білім мен халықтық философияны айтуға болады. Дүниенің тілдік моделін бейнелейтін тілдік ақпарат жүйесінде тұлғаның ақиқат дүниеге қарым-қатынасы танылады. Ол концептілер жүйесін құрайды. Концепт термині ақиқат дүниені когнитивті тұрғыдан тануға, ғаламның тілдік бейнесін түсінуге әсер етеді. Адамның жекелеген немесе жалпы тілдік ұжымның, лингвистикалық қоғамдастықтың ғаламды тану арқылы ғасырлар бойы жинақталған болашақта өз жалғасын таба беретін білім жүйесінің жиынтығы. Дүние болмысы – адамның өз болмысы. Бұл бірлікте халық санасында «Тағдыр» деген түсінікпен білдірген. «Тағдыр» – халықтың концептуалды дүниетаным әлемін қалыптастыратын сананың маңызды категорияларының бірі. «Тағдыр» концептісі – өмірлік мәні бар адамзатқа ортақ концептілердің бірі [122, 59]. Өйткені В.Н.Телияның анықтамасы бойынша: «Концепт – біздің сол нысан туралы білетініміздің барлық жиынтығы, соның мағынасының барлық экспрессиясы» [123, 97].

Адамзат баласы қарапайым өмірде жан мен тән, өмір мен өлім, жақсылық пен жамандық, ар мен ұят, т.б. сөздерді күнделікті тұрмыста жиі қолданса да, олардың мән мағынасын алуан түрлі түсінеді, ал кейде жете көңіл бөле бермейді. Ол сөздердің беретін мазмұнын, ұғым-түсінігінің ішкі астарын ашу адамның тілді білу деңгейі мен өмірлік тәжірибесіне, біліміне қарай түрліше болады.

Көркем шығармада адам тағдыры көп жағдайда өмірдің адам перзентінің мойнына артқан жүгі. Өмірінің сәтті-сәтсіз болуы, көздеген бақыты немесе көрген қорлығы, өкініші-реніші сияқты жағдайлары көп кездеседі. Сол адамның қарабасына түскен жағдайды әркім әр түрлі қабылдайды. Қазақ халқының болмысында адам баласының өміріндегі сәтсіздіктердің біразы «тағдырға» қатысты. О бастан дүниеге шырылдап келген сәбидің маңдайында болашақ өмірінің тағдыры жазылады, бірақ оны ешкім де білмейді. Адам баласының бақытсыздыққа шалдыққан жағдайда, этнос танымындағы «жазмыштан озмыш жок» деген түсінікке сүйенеміз. Адам оны өзгерте алмайды. Әлде, өзгерткісі келмеді ме? Философиялық түсінікте адам өзін-өзі жеңу мүмкін, ал тағдырды жеңу адамның қолынан келе ме? Ғ.Есімов: «Рас, тағдыр – фаталистік мәндегі күш, бірақ бұл оның бір жағы ғана, одан өзге де тағдырды құрастыратын күштер бар», – деген пікір айтады [124, 112].

Біреулер тағдырының бергеніне қуанып, бақыттымын деп жатса, біреулер өмірден қанағат ала алмай, өз бейнетін-бақытсыздығын «тағдырынан, ғұмырынан» көріп, жіберген қателерін түзетуге өмірдің өзі қамшының сабындай қысқа екеніне бармақтарын тістейді. Осы адам тағдырына әсер ететін бір тылсым күштің керемет, сиқыры бар сияқты. Ендеше тағдырмен етене келетін жұлдызнама, өмір мен өлім, отбасы, табиғат, географиялық тұрғылықты жері, қоғам, алдына қойған мақсаты сияқты факторлар баршылық. Адамның ойлауы, арманы, мұраты тағдырды жасайды. Сол сияқты көркем шығармаларда да адам тағдыры бірінші орында болады. Яғни халық болмысын ашу кейіпкер тағдырын танудан басталады. Адам өмір сүрген, тіршілік еткен орта туралы жазушыларымыздың шығармаларында кейіпкерлердің өмірі, тағдырлары толғандыратын оқиғалар. Тағдырды көрсетуде образдар галереясы туындайды. Әр дәуірдің өз шындығы бар, сол дәуірдегі адам тағдырын, қоғамды қопару-төңкеру арқылы көркем шығарма туындайды. Әдеби кейіпкерді өз ортасынан бөлек

танытатын, өзіне тән өзгелерде жоқ және қайталанбайтын психикалық даралық бар деуге болады. Ешкімге ұқсамайтын адамның ішкі жан-дүниесі, белгілі қоғамдық жағдай қалыптастырған қоғамдық мінезі осы тағдырды жасайды.

Адам тағдырында бақыт пен бақытсыздық, қуаныш пен қайғы, үміт пен өкініш қатар жүретіні белгілі. Біз қарастырып отырған Д.Исабековтің «Тіршілік», «Сүйекші», Б.Нұржекеевтің «Кінәлі махаббат», А.Сейдімбековтің «Аққыз», «Қыз ұзатқан» повестерінде «адам тағдыры» концептісі кеңінен беріледі. Қазақ тілінің түсіндірме сөздігінде **«Тағдыр»** сөзіне төмендегідей анықтамалар берілген.

1. Адам еркінен тыс болатын оқиға барысы, түрлі жағдайдың тоғысу салдары.
2. **діни** Күдіреттің жазуы, жазмыш.
3. Болып өткен өмір жолы, тұрмыс, болашақ (Қ.т.т.с., 772-б.).

Қаламгерлердің «Аққыз», «Сүйекші» повестерінде Наймантайдың, Абзалдың бейнелерінен нар тәуекелге бел буып, қандай да болмысын тағдырдың жазғанын алдынан күтетін батыл мінездерін, батырлық келбеттерін танимыз. *Аққыздың ауылынан шыққан Наймантай шұбар атын жетегіне алып, еш ойланбастан өз еліне тартты. Енді болар іс болды, тағдырдың жазғанын талайымнан көрейін деген тәуекелге келген* («Аққыз», 108-б.). *«Тағдырдың жазуының қайсысына кез келсем де, Ақбілекке қосыла алмаудан ауыр болар деймісің?! Бәрібір тыныш өмір болмас... Әйтеуір ел іші кең зой, көз көріп, құлақ естімес бір жағына кетсем қайтеді!» деп түйінген* («Қыз ұзатқан», 58-б.). Осы үзіндіден Наймантайдың, Абзалдың ішкі ойлары арқылы, тағдырдың басқа не салса соны көруге бел шешкендерін көре аламыз.

Тіршілік деген ұғымда әйелдер жанының тағдырын екшелеп, електен өткізу – Д.Исабеков қаламының күдіреті. Эмоционалды концептілер (қуаныш, қайғы, бақыт, мұң). Кейбір ақиқат дүниелер адам санасындағы эмоционалды, эффективті көңіл-күйі арқылы, ішкі сезімі арқылы танылады. Қазақтың ұлттық танымында «тағдырға» қанағаттанбаушылық байқалады. Өйткені, «тағдыр» өмірдің тұщысынан гөрі, ащысынан қолданыс табады. *Қыжымкүлдің бәрі есінде. Тағдырдың көрсеткен азабы аз болғандай, әкесі бастап келген төрт-бес жігіт оны отырған жерінен жұлып алып, ауылға қарай көкпарша тарта жөнелген. Бұл байғұс кінәлі ме, кінәсіз бе, ол жағын еститін құлақ, тыңдайтын адам жоқ. Өлдім дегеніңе елең етпейтін шетінен тас керең, шетінен дойыр. Мырзаларының төгілген абыройын нақ бір осы әрекетімен қайтармақ, оған деген шын көңілдері мен адал қызметші екендіктерін осындай дүлей мінезбен танытып қалмақ* («Тіршілік», 314-б.).

«Қызымыз қайда», - деп келген ағайын-туыстарына: «Қызыңыз о дүниелік боп кетті. Тағдырдың пешенеге жазғаны шығар», - деп басу айтып, ен далаға сыймай тағы боп жүрген есепсіз малдан қоралап айып төлеп, бәтуаға келеді («Тіршілік», 363-б.). Шығармада Қыжымкүл тағдыры ғана емес, жеңгесінің тағдыры да қарбаласа, араласа көркем шығармада беріледі. Біреудің тағдыры екінші адамға тәуелді болып тұрады.

«Тіршілік», «Сүйекші», «Кінәлі махаббат» повестерінде адам баласының «тағдыр» алдындағы шарасыздығын көрсетеді: *Адам баласының тағдыры тал күбідей айнығыш, көтергенде қарың талатын алақаныңдағы қорғасын шілдеде жауған бұршақтай қас қағым сәтте бір тамшы суға айналып жүре беретін опасыз, алдамшы қызық екенің Қыжымкүл ес білгелі ауыл қарияларының аузынан талай естіген, талай тыңдаған, бірақ жалғанның жалт етпе мінезі бір дем ары, бір дем бері қып-қысқа уақыттың ішінде тап осылай ұйқы-тұйқы, астан-*

кестеңі шығарын әсте ойламап еді. Бес баланың үстіне алтыншы бала боп қосылып, не өлі емес, не тірі емес, өге түгілі өзіне **сынық инедей қадірі жоқ сүреңсіз, мағынасыз тірішіліктің** он шақты күнін артқа тастағанда, сол он шақты күн бұған гасырдай көрініп, кеудесіндегі барлық-барлық қасіреті мен ащы ызасы ішіне кеселдей шөгіп қаттала берді («Тіршілік», 360-б.).

– **О, қу тағдыр!** – деді шал күрсініп. – Ерте қартайып, ерте мүжіліп кеткенің бе байғұс («Сүйекші», 266-б.). Әңгімемді әйел болған күнімнен бастайын. Бәрібір **қыз күнім қысқа жіптей келте үзілген**; ойсыз, уайымсыз ол күндерімнен оқшау белгі жоққа тән: асып қуанбаған соң, батып уайымдамаған соң, жылдар да жып-жылмағай **қара жолдай** («Кінәлі махаббат», 189-б.). Осы аталмыш авторлардың повестерінде «**ТАҒДЫР**» концептісін **аш мысықтай, көкірегі удай ашып, сібірлеп атқан таңдай, басына үймелеген сарысудай, тағдыры тал күбідей, шілдеде жауған бұршақтай, қысқа жіптей келте үзілген, қара жолдай, қу тағдыр, сынық инедей қадірі жоқ сүреңсіз, мағынасыз тірішілікті сияқты** эпитет, теңеулер арқылы сөйлемдерге күшті эмоционалдық-экспрессия, терең мазмұн, бейнелік сипат бере отырып, шығарманың көркемділігі, уыттылық мағыналары ашыла түседі.

Б. Нұржекеевтің «Кінәлі махаббат» повесінің негізгі өзегі – махаббат тағдыры. Ұлы Отан соғысына дейінгі және сол кездегі әйел тағдыры. Ерін соғысқа аттандырған әйелдің тағдыры, оның күйініші, аяққа тапталған ары мен ұятын автор шебер суреттеп көрсетеді.

Адамның өмір сүргені, өмірде істеген амалдары, қуанышы мен қайғысы, барлығы да – оның тағдыры. Тағдыр өзгермейді, оны Абай жиырмасыншы қара сөзінде былай деген: «Тағдыр өзгертілмейді, пендеде бір іс бар жалығу деген. Ол тағдырды адам мен бірге жаратылған нәрсе» [4, 26].

Шығармадағы тағдырды жасаушы кейіпкер Зерен өзінің ақыл-ойына, іс-әрекетіне жауап бере алмады. «Мен көп қателескен әйелмін. Үлгі алатындай ештеңем жоқ. **Бақыттымын деп те, бақытсызбын деп те кесіп айта алман. Нұржаныммен бірге қартайсам, бақыттымын дер ем, ол жоқта бақытты болдым деуге қақым жоқ. Үш ұл өсіргенім бақытсыздық па? Жаңылдың жағдайымен салыстырғанда, әрине, көп жақсы. Бірақ үшеуінің үш әкеден тугандығы татулықтарына аз да болса ақау түсірмес пе екен деп, қылыш үстінде отырғандай үнемі қипақтаумен келем, сол да бақыт па? Мен бақытымнан айрылғанымды білгенде, оның енді екінші қайтып бастапқы қалпына келмейтінін де білгем. Ол өкінішім, ол назам әлі басылған жоқ. Өлмей басылмайды да» («Кінәлі махаббат», 254-б.). Бұл үзіндіде кейіпкердің ойының қырық құбылуын және қарама-қарсы мәнде (антонимдер), салыстырмалы түрде, өзіне өзі сұрақ қою арқылы ойын әсерлі түсіндіріледі. Кейіпкердің тағдыры оқырманның жан сезіміне ерекше әсер етпей қоймайды. Тағдырына көніккен әйел бейнесін ашуда Б.Нұржекеев ішкі монологті шебер пайдаланған.**

Ал өмірдегі амалын, іс-әрекет арқылы тағдырды адам ақыл-ойымен түзетуге болады, тағдырды өзгерту өз қолында. Қазақ халқының дүниетанымы мен ұлттық ойлаудың басты нысанасы – адам, оның өмірі, дүниемен қарым-қатынас жасай білуі. Авторлардың дүниетанымы айқын танылып, олардың рухани әлемі айқындалды. Туындыларда «Тағдыр» концептісі арқылы оқырманның көз алдына адамның ішкі әлемін толық танытып, айтылар ой тереңдетіле суреттеледі. Тап болған қиын жағдайдағы жандардың тұрмыс-тіршілігіндегі азап пен ауыртпалық шыншылдықпен бейнелі суреттелген. «Тағдыр» концептісі қазақтың ұлттық

танымында өмірге көңілі толмау, қанағаттанбау мағынасында қолданылады. Өйткені «тағдыр» өмірдің тұщысынан гөрі, ащысында қолданыс тапқан. «Тағдыр» концептісінің тілдік көрінісі арқылы Д.Исабеков, О.Бокей, А.Сейдімбеков, Б.Нұржекеевдің концептіні беру әдіс-тәсілдерінен, когнитивтік модель құру жолдарынан дүние бейнесін стереотиптік емес ситуациялармен бейнелеу шеберліктерін байқауға болады.

Әдебиет:

1. Амренова Р. Қазақ дүниетанымы әлеміндегі «тағдыр» концептісі. // ҚазҰУ хабаршысы. Филология сериясы. – Алматы, 2009. – №3 (119). – 59 б.
2. Телия В.Н. Русская фразеология: Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. – М.: Языки русской культуры, 1995. – С. 97.
3. Есімов Ғ. Хакім Абай. – Алматы: Атамұра-Қазақстан, 1994. – 198 б.

В статье рассматривается использование концептов в произведениях Д.Исабекова, А.Сейдимбекова, О.Бокей, Б.Нуржекеева. В произведениях авторов определяются особенности языкового показателя концептов, их употребляемость, значения и роль в обществе.

The state work is devoted for using of concepts in the worksof D.Isabekova, A.Seydimbekova, O.Bokey, B.Nurzhekeeva. In the works of authors the peculiarities of concepts of linguisticindicator, their usability, value and role in society.

УДК 691.33

ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРДАҒЫ СЫБАЙЛАС ЖЕМҚОРЛЫҚ**Еркісқызы Айман***(М.Қозыбаев атындағы СҚМУ)*

«Жемқорлық – мемлекеттік міндеттерді атқаратын адамдардың, сондай-ақ соларға теңестірілген адамдардың лауазымдық өкілеттігін және соған байланысты мүмкіндіктерін пайдалана отырып не мүліктік пайда алу үшін олардың өз өкілеттіктерін өзгеше пайдалануы, жеке өзі немесе делдалдар арқылы заңда көзделмеген мүліктік игіліктер мен артықшылықтар алуы, сол сияқты бұл адамдарға жеке және заңды тұлғалардың аталған игіліктер мен артықшылықтарды құқыққа қарсы беруі арқылы оларды сатып алуы. Заңдарда белгіленген тәртіптік, әкімшілік және қылмыстық жауапкершілікке әкеп соқтыратын сыбайлас жемқорлықпен жымдасқан немесе сыбайлас жемқорлық үшін жағдай туғызатын әрекеттер сыбайлас жемқорлыққа байланысты құқық бұзушылықтар (сыбайлас жемқорлықпен құқық бұзушылықтар) болып табылады» [1]

Жемқорлық адамды бүкіл өмірі бойында сүйемелдеп келеді – туғанынан дүние салғанына дейін. Жемқорлық фактілерімен елдің әрбір тұрғыны соқтығысады, ол жиі жеңе алмайтын және шарасыз нәрсе ретінде қабылданады. Қазіргі таңда мұндай жағдай жемқорлық республика ауқымындағы ұлттық қауіпсіздікке қатер төндіреді дегенге дейін жетті. Қандай қызмет саласында оның жоқтығын анықтау қиын – ол байқалмай барлық салаларға және жаңа «технологиялық» құбылыстар мен тәсімдерге еніп кетті, әсіресе соңғы оңжылдықта.

Білім беру жүйесі мемлекеттіміздің болашағын ашық етіп және бәсекеге қабілеттілігін жоғарлатай түсіреді. Бұл мақсатты көздей тұрып білім жүйесінің барлық санаттарында жемқорлықтан сақтау үлкен рольге ие. Бұл зерттеу жұмысында жемқорлықты қабылдау дәрежесін анықтау мақсатында Солтүстік Қазақстан Мемлекеттік университетінің студенттер мен оқытушылар арасында жемқорлық ұғымын түсіну, оның тудыру себептері мен оған кім кінәлі, параны алу факторлары, білім жүйесін өзгерте отырып жемқорлық жеңу мүмкіндігі туралы мәселелерін назарға алып сауалнама жүргізілді.

Респонденттердің ассоциативті реті жемқорлықты кері анықтамалармен сипаттауына қарамастан, олардың барлығы бұл заңға қайшы қызмет түрінің формаларын, әдістерін және бағасын жеткілікті біледі. Студенттердің 30,5% ойынша, студенттің сабақ оқуға құлқы жоқтығы оның пара беруінің себебі болып табылады, ал 25,10% оқылатын сабақтардың қиындығы бір себеп десе, 12,5% бұл себепті оқытушылардың қаталдығы деп көрсетеді. Демек біздің ЖОО-да жоғары білім алу үшін жеткілікті білімі жоқ арсыз, алайда диплом үшін қылмысқа баруға дайын студенттер тобы бар. Студенттердің айтуынша, оқытушылардың пара алу себептері мынадай болып келеді (алғашқы үштік): 32% қалыптасқан тәртіп, 16% жалақының төмендігі, 20,7% жауапкершілігі жоқтық пен жаза қолданылмауы. Ең қызығы студенттердің 15,3%-ның оқытушылар параны «оқымайтын

студенттерді» жазалау үшін алады деп ойлайтындығы. Қазақстан ЖОО-да пара алудың алғашқы үш себебіне: студенттердің оқуға ынтасы жоқтығы, оқытушылар жалақысының төмендігі мен университет басшылығының бақылауы төмен дәрежеде болуы. Студенттердің оқу ақысының қайда жұмсалып жатқандығына қызықпауына қарамастан, респонденттердің 12,5% жемқорлықтың себебі қоғамдық бақылаудың жоқтығы деп есептейді. Студенттердің пікірінше, келесі білім беру процесі формалары жемқорлыққа көптеп бой алдырады: Сынақ – 25%, диплом алу – 19,6% , ҰБТ тапсыру – 20,4%. Сауалнама нәтижелері ЖОО-да сынақ тапсыру уақытында жемқорлықтың өсетіндігін дәлелдеді. ЖОО ақпараттың жабықтығы ЖОО ішіндегі жемқорлықтың төмендеуіне ықпал етпейді.

Студенттер тәрізді оқытушылардың да жемқорлық түсінігінің ассоциативті реті кері сипатта. Оқытушылардың көп бөлігі «пара алдыңыз ба?» деген сұраққа «жок» деп жауап берді. Бұл пара алудың қандай түрлері бар және қандай әдістер қолданылатындығы жайлы ақпараттың болуының өзінде. Оқытушылар бірауыздан жемқорлық билік органдарынан басталады дейді. ЖОО-да жемқорлықтың инициаторлары ретінде оқытушылардың 30,4% -ы білім беру процесінің барлық қатысушылары, респонденттердің 21% -ы студенттер, 22% -ы қалыптасқан қарым-қатынас жүйесі, ал 19,5% -ы оқытушылар деп есептейді. Көңіл аударарлық жайт студенттер мен оқытушылардың пара алу мен беру себептері жайындағы пікірлерінің бірдей болуы. Студенттерді пара беруге итермелейтін себептерге келетін болсақ, бірінші орында жауап алынғандардың 40%-ның пікірінше, студенттердің оқуға ықыласының жоқтығы, оқытушылардың қаталдығы – 12,3%. 11%-ы студенттерді пара беруге мәжбүрлеу итермелейді, 10,9% -ы білім беру дәрежесінің төмендігі деп жауап берді. Оқытушыларды пара алуға итермелейтін себептерге тоқталатын болсақ, респонденттердің 40% -ы жалақының төмендігіне сүйенсе, 19% -ы қалыптасқан тәртіп деп есептесе., 20% -ы үшіннегізі себеп - жауапкершілік пен жазаның жоқтығы. Әсіресе шындыққа жанаспайтын жауаптар оқытушыларды пара берушінің қауіп төндіруі - 5% және пара-беруші студент жақтан моральдық іс-әрекет. Ойландыратын тағы бір факт, оқытушыларға пара беруші мен оқытушыны байланыстырушы адамның қысым көрсетуі. Сонымен қатар оқытушылар ЖОО-да жемқорлықтың болу себептерін көрсетті: төмен жалақы -40%, моральдық қасиеттер - 29%, оқытушылардың 11%-ының пікірінше бәріне кінәлі студенттер деп есептейді. Оқытушылардың 20% -ы үшін ЖОО-да қалыптасқан қарым-қатынас жүйесі негізгі себеп болып табылады. Сұрақтардың нәтижесі бойынша, жемқорлық – қоғамдық қарым-қатынасты құраушылардың бірі және біз оған көнуге тиіспіз (31% -ы жемқорлық барлық ЖОО-на тән деп есептейді).

Мәжіліс спикерінің орынбасары Дариға Назарбаева еліміздегі білім ордаларын жемқорлық жайлап кеткенін баса айтып, сынға алды. Вице-спикер «Жемқорлық білім берудің барлық саласындағы жүйелі проблемаға айналғанын мойындауымыз керек. Соның салдарынан білім алушылардың ынтасы төмен. Олар курстық жұмыс жазуға уақытын кетіргенше, ақша төлей салғанды жөн санайды. Жастардың бір бөлігі колледждер мен жоғары оқу орындарына білім алу үшін емес, диплом алу үшін барады» дей келе, саладағы олқылықтарды тізіп берген болатын.

«Астана» телеарнасындағы «Кеш емес» ток-шоуында Аманкелді Момышев осы тұрғыда жақсы пікір білдірген еді. Қоғам қайраткері: «Жастарды осы дәрежеге жеткізіп, білімсіз қалдырған өзіміз. Неге дейсіз ғой?! Біздегі білім

жүйесіндегі ұлттық бірыңғай тестілеуге бірден өтіп кетудің өзі қате болды. Көршілес Ресей мемлекеті сынды біртіндеп, аса ұқыптылықпен, жан-жақты жүйені реттеп барып ауысуымыз керек еді. Қай заманнан болсын мектепте озат және нашар оқитын оқушылар болған. Баға қоятын заманда бес пәнді арасына дайындыққа уақыт беріп, бес күнге қоятын мемлекеттік емтихан тапсыру барысында кімнің кім екенін анықтап алатын болған. Қазір уақыт үнемдейміз деп бес пәнді бір күнге сыйғызып, білімі төмен болса бағы жанғандардың оқуға түсіп кетіп жатқанын көріп жүрміз. Мектепте оқуға қызықпаған оқушы университеттен білім іздей ме?!» деген болатын. Осы проблеманы үзбей көтеріп жүрген «Астана» телеарнасының аталған тақырыпқа байланысты жүргізген сауалнамасында қарапайым халықтың басым бөлігі «университетті диплом үшін ғана оқитындарын» айтқан болатын. Бағаға бола барын бермей қоятын бала жоқ, ұсыныстан бас тартар ұстаз жоқ жағдайда білімнің сапасы құлдырай беретіні сөзсіз. Маңғыстау облысында жоғары педагогикалық білім туралы 1990-2000 жылдардағы үлгідегі 200 диплом тексеріліп, мұғалімдер дипломының 90%-ы жалған болып шықты. Физика, география мен химия пәндерінің жалған оқытушылары ұзақ жылдар бойы облыстың жалпы білім беретін мекемелерінде жұмыс істеген. Тексеру барысында олардың жоғары білімі туралы жалған дипломдарды жерасты өтпе жолдарынан сатып алғандығы анықталған болатын. Яғни бір облыстың барлығы дерлік дипломды сатып алған. Оның үстіне бұл тексерілген бір саланың ғана көрсеткіші. [2]

ҚР білім беру ұйымдарында 2007 жылдың аяғына қарай 4, 9 (10) сыныптарда, ЖОО 2 және 3 курстарда енгізілген аралық мемлекеттік бақылау өткізу берекелі статистикасын аздап бүлдірді. Бұл компьютерлік тестілеу белгілі бір дәрежеде оқушылар мен студенттердің білім сапасын бақылауға мүмкіндік берді. Алайда ол 4жылдан соң алынып тасталды – 2011жылдың аяғында. Шамасы, объективті тестілеу кезіндегі көрсеткіштер көңіл жұбатпады, әсіресе, жоғарғы оқу орындарында, ол дәстүрлі жемқорлыққа кедергі келтірді.

Бұл ұлттық «дәстүр» жоғарғы оқу орындарында шарықтау шегіне жетті. Егер мектептерде жақсы баға, тестілеу, емтихан, аттестат үшін «төлем» әлі жаппай таралмаса да, ЖОО-да - бұл тестілеу, сынақ, емтихан, курстық, дипломдық жұмыстар үшін орнықты төлем жүйесі бар айқын ақиқат. Мысалы, емтихан 5-15 мың теңге тұрады.

Нұр – Отан партиясының «Жас Отан» жастар қанаты «STOPҚылмыс» аты жоба аясында «Таза сессия» акция ұйымдастырылған. «Таза сессия» - Қазақстан ЖОО-ының студенттері арасында анонимдік сауалнама. Бұл сауалнаманың нәтижесі бойынша ЖОО-дағы жемқорлықтың көлемі анықталған болатын. Мысалға «бір ЖОО-нда «пәнді жабу» үшін 12 мың теңге болса, басқа бір ЖОО-нда бұл сомаға бүкіл сессияны жаба алады. Орта есеппен алғанда сессияны тапсыру үшін шамамен 29 мың теңгені құрайды, бір пәнді жабу 5 мың. Курстық жұмысты сатып алу – орта есеппен алғанда шамамен 13 мың теңге, ең арзан дегені 2-3 мыңнан басталады. Ал дипломдық жұмыс сатып алу сомасы шамамен 60 мың теңгені құрайды, ең арзаны – 30 мың теңге. Ал, мысалы, жатаханаға орналасу үшін студент 15 мың теңгені төлейді. Грант иегері болғылары келсе 500 мың теңгені тала етеді, ал кейбір облыстарда 100 мың теңге. Орташа сомасы 250 мың теңгені құрайды.» [3] Бұл деректен көріп тұрғанымыздай, қалтада ақшан артық болса ЖОО орынды ешбір кедергісіз бітіруге болады.

Ең қызығы, бұл бәріне белгілі жайт, соған қарамастан ресми деңгейде бізде білім беру жүйесі сәтті деп саналады. Тек мынаны қоспағанда, қылмыстық жауапкершілікке бала-бақша меңгерушілері, орта мектептің директорлары, ЖОО ректорлары жауапқа тартылмайды, дегенмен оқу орындарындағы жемқорлық жиі олардың қатысуымен өркендеуде.

«Азаттық корреспондентімен оның телефонын Ғаламтордан тауып алған компаниялардың бірінде келесі бағалаулар хабарланды. Курстық жұмыстар бес мың теңге тұрады (30 доллар шамасында), дипломдық жұмыстар – 50 мың теңге (300 доллар шамасында), ал диссертациялар — 70 мың теңге (400 долларға жуық).

Шын мәнінде алаяқтық бола тұрып, аталған құбылыс билікпен ешбір бақыланбайды, ол бойынша ешбір статистика жүргізілмейді» [4]

Мұнда «ағынға» бағалар көрсетілген, яғни ең төмендері. Шынында бағалар аса жоғары: басқа деректер бойынша дипломдық жұмыстар 500 доллардан бастап одан жоғары бағаланады, диссертациялар - 2 мыңнан 20 мың долларға дейін. Оқу үрдісінің «майдандық» шарттарында курстық, дипломдық жұмыстардың тақырыптарын осы ЖОО оқытушылары анықтайды және сәйкесінше, белгілікті «тарифтері» бар сынақтар мен емтихандарды есепке алмағанда, «көмек пен дайындық сабақтар үшін» бағаларды да олар анықтайды. Ал ЖОО студенттері өз күштерімен оқитын студенттер көп емес деп бағалайды.

Президент Нұрсұлтан Назарбаев Үкіметке 2012 жылы 1-2 салаларда салалық қауымдастық базасында пилоттық режимде бірқатар Біліктілікті растау орталықтарын құруға бекерден тапсырма берген жоқ. Яғни ЖОО бітірушілерінің біліктілігін тексеретін жаңа ЖОО дейінгі құрылым қалыптасуда. Бұл жанама түрде жоғары мектептерде білім деңгейінің төмендегенін және оның дипломдарына сенімсіздікті растайды.

Осындай объективті деректермен ЖОО немесе колледж бітіргеннен соң жаңа өмір бастаушы маман үшін жемқорлық «әдетті» болып қалуы таңданарлық емес. Егер тура және ауыспалы мағынада адам ана сүтімен бірге, туғанынан онымен бірге өмір сүруі тиіс, жалпылаушы жемқорлық «энергетикасын» сіңіріп жатса, соңынан одан және қоғамнан «жемқорлықтық вирустарды» қалай өшіріп тастауға болады? Себебі бұл жемқорлық кестесі оқу орнын аяқтағаннан кейін де өмірінің келесі кезеңінде әрекет етеді: жұмысқа орналасу кезінде, оқуды жалғастыру кезінде, диссертация қорғағанда және т.б.

Қортындылай келе, бұл баяндамада білім жүйесіндегі жемқорлық факторларының шеңберін тарылтуға, онымен күресу амалдары және жемқорлықты алдын алуға азаматтық тұрғыдан үлес қосуды мақсат етіп қойдық. Бұл мақсатқа жету үшін жемқорлық ұғымын талдап, оның білім жүйесінде болу себептерін айқындадық.

Білім беру сферасындағы жемқорлықтың төмендеуі үшін:

1. Оқу үшін ақша төлеген әр бір студент ақшаның қайда және не үшін баратындағын білу үшін қаржыландырудағы ашықтық болуы тиіс;

2. Жоғары білім жүйесінде қаражатты бөлу және пайдалану процессінің әрбір қатысушының жауапкершілікті анықтайтын нормалар жүйесін, нұсқаулар мен ережелерді құру;

3. Әкімшілік қызметкерлерінің және басқа еліктірілген қоғамдық ұйымдарға, ата-аналар мен мұғалімдер ассоциациясының және профсоюздардың мүшелерін қоса, аудиторлық тексеріс пен бақылау жүргізуде, олардың есептілікті дайындауда, басқару әдістерінде квалификациясын көтеру; қатынасу деңгейін

көтеру мақсатымен информацияға қол жеткізуді кеңейту; ортақтастық сезімін дамыту және қоғамдық бақылаудың жетілдендіру;

4. ЖОО-ның студенттеріне мемлекеттік және басқа тілдерде жемқорлыққа қарсы және құқықтық білім беруді кіргізу;

5. ЖОО студенттерінің құқықтық санасын көтеру және құқықтық білім беруіне көбірек назар аудару, бой алдырмау керектігін түсіндіру;

6. БАҚ және қоғамның қатысуымен ЖОО-ның әрекеттеріне эффективті бақылау жүйесін құру;

7. Үздік оқытушыларды таңдау, білім гранттарын тағайындау ашықтық жағдайында жасалуы;

8. ЖОО оқытушыларының біріңғай рейтингін енгізу;

9. Сыртқы бөлім экстернаттарды максималды бақылауға алынуы тиіс. 4 сессияны (2 жылда) тапсыру арқылы екінші жоғарғы білім алу проблематикалы. (ССР кезінде ол үшін 5 жыл оқу керек еді). Сондықтан білім алуды 3-4 жылға ұзарту қажет. Барлық пара мен жемқорлық сыртқы бөлімде және экстернатта көптеп кездеседі.

10. Неліктен алдыңғы қатардағы ЖОО аралық бақылаудан төмен нәтижеге ие болады? Өйткені студенттердің минимум 30%-ы, 50%-ы да ол жерде оқымауы тиіс. Біріншіден өту баллын көтеру керек, екіншіден ЖОО-да ақылы оқытуды алып тастау керек. Тәжірибие жүзінде мемлекеттік ЖОО аудиториялар мен оқытушаларды жеңілдік негізінде қолданылатын жеке меншік ЖОО-ны құрайды. Бұнымен олар мемлекетті алдауда.

11. ЖОО-дарында дипломдық жұмыстарды тек ғылым саласына баратын түлектер жазуы тиіс, себебі сауалнама кезіндегі студенттердің шамамен 20%-ы параны дипломдық жұмысты жазу кезінде ұсынады. Ал егер оны тек болашақ ғалым болтындар жазса, онда жемқорлықтың төменденуіне сенуге болады.

12. Оқушылар мен ата-аналардың қатысуымен жемқорлыққа қарсы күреске бағытталған конференциялар мен ашық сабақтар ұйымдастыру қажет.

Әдебиет:

1. Сыбайлас жемқорлыққа қарсы күресу туралы. Қазақстан Республикасының Заңы. – Алматы: ЮРИСТ, 2004, - 156
2. А. Нұрымхан «Республикалық қоғамдық - саяси газеті «Айқын»: Диплом алатын «дүкенде» білімнің құны қанша?!»//<http://aikyn.kz/articles/view/54971> 08,08,2014
3. МК «Жас Отан» провели анонимный опрос студентов на предмет коррупции в вузах// <http://nurotan.kz/kz/node/5035> 15,09,2014
4. Ерден Қарсыбеков. Как получают научную степень на заказ. 21.01.2013

Коррупция в высших учебных заведениях Республики Казахстан - народная проблема, и нужно найти решения и способы преодоления этой задачи и это может помочь нашему государству процветать.

Corruption in higher education institutions of the Republic of Kazakhstan - The People's problem and need to find solutions and ways of overcoming this problem, and it can help our country prosper.

УДК 691.33

**ҚЫЛМЫСТЫҚ СОТ ІСІН ЖҮРГІЗУ, АЗАМАТТЫҚ СОТ ІСІН ЖҮРГІЗУ
ТІЛІ ҚАҒИДАТЫ****Еркісқызы Айман***(М.Қозыбаев атындағы СҚМУ)*

Бұл баяндамада мен Қазақстан Республикасының Қылмыстық және Азаматтық сот ісін жүргізу тілі туралы сөз қозғағым келеді. Тіл мәселесі қазір өте өзекті. Барлығына белгілі, Қазақстан Республикасының мемлекеттік тілі қазақ тілі. Мемлекеттік тіл – мемлекеттің бар территориясындағы қоғамдық қатынастардың барлық салаларының, іс жүргізу, сондай-ақ сот ісін жүргізудің, заңнаманың, мемлекеттік басқарымның да тілі.

Біздің еліміз көпұлт тұратын мемлекет боып табылады. Сондықтан сот ісін жүргізу ұлттық, мемлекеттік тілімен қарастыру қажет деп ойлаймын.

Азаматтық және қылмыстық сот ісін жүргізу қағидаттардың ішінде осы тіл мәселесі қозғалады.

Қылмыстық және азаматтық сот ісін жүргізу тілі қағидаты Қазақстан Республикасының конституциясындағы 7 бапта жазылған «мемлекеттік тіл – қазақ тілі» деген қағида алынған. Бұл қағида «Қазақстан Республикасы тілдер туралы» Қазақстан Республикасы Заңының 4 бабында күшейтіле түскен. Бұл заңда былай жазылған: «Мемлекеттік тіл – мемлекеттің бүкіл аумағында қоғамдық қатынастардың барлық саласында қолданылатын мемлекеттік басқару, заң шығару, сот ісін жүргізу және іс қағаздарын жүргізу тілі». Сонымен қатар осы Заңның 6 бабында «Қазақстан Республикасының әрбір азаматы ана тілін қолдануға, қарым қатынас, тәрбие, оқу және шығармашылық тілін еркін таңдауға құқығы бар» деп белгіленген. Одан соң: «ұлттық топтар шоғырланып тұратын жерлерде шаралар өткізу кезінде олардың тілдері пайдаланылуы мүмкін». Жоғарыда айтылған заңның 13 бабында сот ісін жүргізу тілі тікелей регламенттенген: «Қазақстан Республикасында сот ісі мемлекеттік тілде жүргізіледі, ал қажет болғанда сот ісін жүргізуде орыс тілі не басқа тілдер мемлекеттік тілмен тең қолданылады». Қажет болған жағдай ұғымына адамның ана тілін немесе ол еркін таңдап алған басқа да тілді пайдалану құқығы жатады.

Бұл жоғарыда көрсетілген баптарға сәйкес ҚІЖК 30 бабында және де АІЖК 14 бабында сот ісін жүргізу тілі принципі қалыптастыру үшін негіз болды. «Азаматтық істер бойынша сот ісі қазақ тілінде жүргізіледі, сот ісін жүргізуде қазақ тілімен қатар ресми түрде орыс тілі, ал заңдарда белгіленген жағдайларда басқа тілдер де қолданылады. Сот ісін жүргізу тілі сотқа талап арыз (арыз) берілген тілге байланысты сот ұйғарымымен белгіленеді. Белгілі бір азаматтық іс бойынша іс жүргізу бастапқы белгіленген сот ісін жүргізу тілінде жүзеге асырылады. Егер соттың бірінші сатысында істі қарастыруға дайындау барысында талап қоюшы оның өкілімен талап арыз (арыз) берілген тілді білмейтіні анықталса, онда талап қоюшының жазбаша өтінішхаты бойынша сот ісін жүргізу тілін өзгерту туралы сот ұйғарым шығарады. Іс бойынша іс жүргізілетін тілді білмейтін немесе жеткілікті түрде білмейтін іске қатысушы адамдарға мәлімдемелер жасау, түсініктемелер мен айғақтар беру, өтінішхаттар

мәлімдеу, шағымдар жасау, сот актілеріне дау айту, іс материалдарымен танысу, сотта ана тілінде немесе өздері білетін басқа да тілде сөз сөйлеу; осы Кодексте белгіленген тәртіппен аудармашының қызметтерін тегін пайдалану құқығы түсіндіріледі және қамтамасыз етіледі. Азаматтық сот ісін жүргізуде сот ісін жүргізу тілін білмейтін адамдарға басқа тілде жазылған, заң бойынша оларға қажетті іс материалдарын сот ісін жүргізу тіліне тегін аударып беруді қамтамасыз етеді. Сот процесіне қатысушы адамдарға сотта айтылғандардың басқа тілде болған бөлігінің сот ісін жүргізу тіліне аудармасы өтеусіз түрде қамтамасыз етіледі. Сот құжаттары іске қатысушы адамдарға олардың ана тіліне немесе олар білетін басқа тілге аударылып тапсырылады. Істі сот талқылауына дайындау аяқталғаннан кейін тараптар мен іске қатысушы басқа да адамдар ұсынатын сот ісін жүргізу тілінен басқа тілде дайындалған құжаттарға сот ісін жүргізу тіліне жасалған аудармасы қоса берілуге тиіс».

Қылмыстық және азаматтық сот ісін жүргізу тілі қағидатының мазмұны мен мәнін және ҚДЖК 30 бабы мен АІЖК 14 бабының ережелерін талдай отырып, келесі тұжырымдарды шығаруға болады:

- Қылмыстық және азаматтық сот ісін мемлекеттік тілде жүргізу;
- Мемлекеттік тілмен бірдей орыс тілін немесе басқа да тілдерді қолдану мүмкіндігі;
- Қылмыстық пен азаматтық процессті жүргізуші органның қаулысы негізінде сот ісін жүргізу тілі белгілеу;
- сот ісі жүргізілетін тілді білмейтін адамның ана тіліне немесе ол білетін басқа да тілде өтініш жасау, түсінік және айғақтар беру, өтініш білдіру, шағым жасау, істің материалдарымен танысу, сотта сөз сөйлеу құқығы;
- Сот ісі жүргізілеті тілді білмейтін адамның белгіленген тәртіппен аудармашының қызметін тегін пайдалануға құқық;
- процессті жүргізуші адамдардың іске қатысушы адамдарға басқа тілде жазылған қажетті тегін аударылуын; аудармашы қызметін тегін пайдалануын қамтамасыз ету;
- процеске қатысушыларға сот ісін жүргізу тіліндегі қажетті құжаттарды тапсыру;
- сот ісін жүргізу тілін білмейтін процеске қатысушыларға қажетті құжаттармен қоса сол құжаттардың аудармаларының куәландырылған көшірмелерін қоса тапсыру.

Сот ісінің мемлекеттік тіл принципінің мәні оның басқа демократиялық негізі – соттың жариялылығын іс жүзінде қамтамасыз етілеуінің қажетті шарты болып табылуында. Қазіргі кезеңде ұлттық тіл принципінің орындалуы азаматтық сот ісіндегі ерекше өзекті мәселеге айналууда. Аталған принципінің іске асырылуын реттейтін құқық нормаларын қатаң сақтау, сот ісі жүргізілетін тілді меңгермейтін іске қатусышы тұлғаларға сыпайлықпен қарау, менің ойынымда, наразылықтардың алдын алып, келіспеушілік орын алған жағдайларды өршітуші себептердің жойылуына ықпал етуі мүмкін.

Тіл принципі біздің мемлекетіміздің Конституциясында, АІЖК-де, Тілдер туралы заңында орналасып жалпы ережелері бекітілген.

Біздің мемлекетімізде мемлекеттік тілдің игерушілігінің мәселелері көкейкесті тағы ұзақ уақыт болады. Статистика туралы айтқанда, мемлекеттік тілдің игерушілігінің деңгейі өте аласа.

Мысалы 2012 жылдың Солтүстік Қазақстан облысының соттарымен 780 іс мемлекеттік тілде қарастырылды, соның ішінде қылмыстық істер - 96, азаматтық істер - 240, әкімшілік құқық бұзушылық – 364 істер. Еш бір аудандарда жүз пайыздың көрсеткіші жоқ. Ең биік көрсеткіш Қызылорда облысында болып отыр, мемлекеттік

тілде 75 пайызға істерді жүргізген. Атырау және Оңтүстік-Қазақстан облысында осы көрсеткіш бір талай төмендеу. Мысалға Алматы қаласында істер көпшілігі орыс тілде жүргізеді - 2,6 пайыз. Астана қаласында мемлекеттік тілмен 2 пайыз ғана істер қарастырылды.

Жоғарыда айтылғанды және дәлелдемелерді қорыта келе қылмыстық және азаматтық сот ісінің ұлттық тілі принципі деп конституциялық деңгейде, Тілдер туралы заңда және іс жүргізушілік заңда бекітіліп берілген, сот ісінің жүргізуші тілі іске қатысушыларын өздерінің ана тілдерінде өтініш, деректемелер беру, сотта мәлемдеме жасау және іздену құқығымен қамтамасыз етумен, сот ісінің тілін меңгермейтін тұлғаларға іс материалдарымен аудармашы арқылы толық танысуға жағдай жасаумен, сондай-ақ сот құжаттарын іске қатысушы тұлғаға оның ана тілінде немесе еркін меңгеретін басқа тілде аударып табыстаумен үйлестіре отырып анықтайтын жалпы басқарушы ережені түсіну керек деген қорытынды жасауға болады.

Әдебиет:

1. 1995 жылы 30 тамызда республикалық референдумда қабылданған «Қазақстан Республикасының Конституциясы»
2. Қазақстан Республикасының 1997 жылы 11 шілде қабылданған «Қазақстан Республикасының Тілі туралы №151 Заңы»
3. 2014 жылғы 4 шілде қабылданған «Қазақстан Республикасының Қылмыстық-процестік» №231-V Қазақстан Республикасының Заңы»
4. Қазақстан Республикасының 1999 жылғы 13 шілдеде қабылданған №411 Заңы «Қазақстан Республикасының Азаматтық іс жүргізу»

Судебный процесс уголовного и гражданского права Республики Казахстан – государственный язык, а государственный язык это язык государственных управлений, законодательств, судопроизводства и дело производства действующих на всей территории нашей республики.

The trial of the criminal and civil law of the Republic of Kazakhstan - the state language and the official language is the language of government departments, legislation, legal proceedings and the case of operating throughout the territory of our republic .

УДК 343.9.01

ТЕОРИЯ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ УГОЛОВНЫХ ПРАВОНАРУШЕНИЙ

Каженов А.Б.

(СКГУ им. М.Козыбаева)

В самом широком смысле слова предупреждение преступности означает недопущение разрастания ее масштабов. Следует заметить, что в криминологической науке не прекращается спор о том, можно ли предупреждать

преступность или правильнее говорить о предупреждении преступлений. В основе аргументов о правомерности употребления термина «предупреждение преступлений» лежит главный криминологический постулат о социально-правовом явлении преступности, существование которого выступает объективным законом и потому предупреждать его невозможно. Оно уже существует. Однако с точки зрения понятия преступности как совокупности преступлений, образующих определенный масштаб (размер) явления, вполне правомерно говорить об ограничении этого размера путем недопущения совершения новых преступлений, что и отражает термин «предупреждение преступности». Учитывая отмеченные аргументы, можно с уверенностью утверждать, что предупреждение преступлений (как единичное) выступает частью предупреждения преступности (как общего). Поэтому, думается, нет смысла противопоставлять рассматриваемые термины друг другу. Следует представлять процесс предупреждения преступности и предупреждения преступлений как единый, у которого, как и у любого другого, есть свои частные и общие закономерности.

Предупреждение преступности может трактоваться в узком (уголовно-правовом) и широком (социально-политическом) смысле. В сущности, под уголовно-правовым предупреждением, взятом в традиционном смысле, понимается институт, описанный в нормах соответствующих наук, требования которого подлежат претворению в жизнь главным образом в процессе назначения и исполнения наказания. Можно сказать, что идея предупреждения преступности пронизывает всю систему уголовно-правовых и уголовно-исполнительных институтов (частная и общая превенция, общее и частное предупреждение) [1, С. 292-293].

Поиск эффективных путей и методов противодействия преступности на протяжении многих десятилетий остается одной из наиболее острых и пока нерешенных проблем. При этом несомненно, что организация предупреждения - преступлений должна основываться на взаимодействии общих и специальных субъектов на всех административно-территориальных уровнях профилактики. При этом в течение многих десятилетий истории нашего государства реально действующим субъектом предупредительной деятельности были органы внутренних дел, в то время как потенциал органов местного самоуправления, общественных организаций, активность граждан, обладая гигантскими ресурсами по предупреждению преступности, фактически не были задействованы.

Существовавшая в советское время достаточно эффективная система профилактики преступлений оказалась разрушенной: в структуре органов внутренних дел даже были ликвидированы профилактические подразделения, которые выполняли задачи осуществления общей и индивидуальной профилактики, обеспечивали взаимосвязь с общественными формированиями, трудовыми коллективами, населением; постепенно самоликвидировались различные формы участия населения в обеспечении общественного порядка (добровольные народные дружины, пункты охраны правопорядка, товарищеские суды и т.п.).

Вместе с тем ощутимых результатов в данном направлении пока не достигнуто - в том числе, по причине отсутствия научных и прикладных разработок эффективного противодействия преступности на муниципальном уровне, значение которого было давно подтверждено отечественным и

зарубежным опытом. Существенными факторами, тормозящими развитие системы муниципальной профилактики преступлений, являются низкая гражданская активность общества, отсутствие у граждан должного уровня правовых знаний и правовой культуры, формализация деятельности органов в сфере обеспечения криминологической безопасности населения, проблемы взаимодействия правоохранительных органов, органов местного самоуправления, общественных организаций и иных субъектов профилактики в вопросах предупреждения преступлений на региональном уровне [2].

Целями профилактики правонарушений являются:

во-первых, ограничение влияния негативных социальных факторов, хотя и лежащих вне сферы преступлений, но взаимосвязанных с их причинами, условиями и обстоятельствами;

во-вторых, воздействие на причины преступных проявлений, а также на условия и обстоятельства, способствующие этим проявлениям;

в-третьих, предупредительное влияние на негативные факторы непосредственного социального окружения (микросреду), формирующие антиобщественные установки и мотивацию преступного поведения индивидов;

в-четвертых, воздействие на личность, способную в силу своего антиобщественного образа жизни совершить преступление либо продолжать преступную деятельность.

Достижению целей профилактики способствуют соответствующие задачи. Они состоят не только в том, чтобы обеспечивать соблюдение требований, предъявляемых к профилактическому воздействию, но и в том, чтобы постоянно приводить это воздействие в соответствие с данными требованиями.

Задачи, таким образом, способствуют практическому достижению целей профилактики. Они сводятся к следующему:

во-первых, систематическое выявление и анализ явлений (процессов, факторов, причин, условий, обстоятельств), способствующих преступлениям;

во-вторых, выяснение и изучение противоречий и конфликтов, которые приводят к возникновению и реализации преступных намерений, а также к формированию личности правонарушителя;

в-третьих, постоянное выявление лиц, от которых можно ожидать совершения преступления, их изучение и в-четвертых, активное индивидуально-профилактическое воздействие;

устранение или нейтрализация явлений, способствующих антиобщественному преступному поведению.

Эти общие задачи конкретизируются в зависимости от уровней, видов, форм и направлений профилактической деятельности. В каждом конкретном случае решаются конкретные задачи. Решение задач профилактики, собственно, и есть осуществление комплексного профилактического воздействия [3, С.87].

Выработка теоретических основ деятельности по предупреждению преступлений всегда была и продолжает оставаться одной из важнейших задач криминологии. Посредством накопления положительного знания в рамках фундаментальных и прикладных исследований о закономерностях, принципах, средствах и методах предупреждения преступлений криминология выполняет свою регулятивную функцию. Наряду с этим криминология как наука обязана изучать познавательный процесс в рамках: своих исследований и создать прочный

теоретический фундамент для разработок прикладного характера, имеющих прямой выход на практику.

Конечным результатом прикладных криминологических исследований является выработка непосредственно адресованных практике научных рекомендаций организационного, тактического и методического характера. В условиях сложной криминологической обстановки, сложившейся к началу третьего тысячелетия, требования к научным рекомендациям криминологии, в том числе к методическим, значительно возрастают. Повышение научной обоснованности и практической значимости методических: рекомендаций по предупреждению преступлений диктуется как объективными потребностями практики борьбы с преступностью, так и внутренними закономерностями развития криминологической науки.

К настоящему времени усилиями ученых и практиков разработаны многочисленные комплексы методических рекомендаций по предупреждению отдельных видов (групп, категорий) преступлений и видов преступности, обобщенно именуемых рядом криминологов частными (т.е. посвященными проблемам предупреждения не всей, а определенной части преступности) методиками. Частные методики предупреждения преступлений как вид научной продукции разрабатываются, как правило, на базе кандидатских и докторских диссертаций и оформляются в виде монографий, методических пособий, статей, отдельных глав в учебниках. В своей совокупности они составляют основное содержание заключительного раздела криминологии, который в работах отдельных криминологов вполне обоснованно обозначается термином «методика предупреждения преступлений».

Несмотря на множественность частных методик: предупреждения отдельных видов преступлений и преступности, теоретические их основы до сих пор остаются неразработанными, что отрицательно сказывается на содержании комплексов методических рекомендаций, адресованных практике, и, соответственно, на результативности осуществляемых на практике предупредительных мероприятий.

Сложившаяся ситуация в определенной мере объясняется тем, что единственными научными основами частных методик предупреждения преступлений до сих пор необоснованно рассматриваются только общие положения теории предупреждения преступности. Однако очевидно, что каждый раздел науки должен иметь свою общую теорию, призванную решать относящиеся только к данному разделу науковедческие, методологические вопросы, связанные, в частности, с его предметом, системой, методами, задачами, историей развития, принципами, взаимосвязью с иными частями данной науки и с другими науками.

Выработка общей теории раздела науки является одновременно вкладом в развитие общей теории самой науки, поскольку позволяет уточнить ряд ее фундаментальных положений. Все это в полной мере относится и к общей теории методики предупреждения преступлений как одному из важнейших разделов криминологии.

Отсутствие теоретических основ методики предупреждения преступлений приводит к тому, что при разработке частных методик исследователям приходится интуитивно определять их структуру и содержание, круг подлежащих

изучению и анализу проблем, пределы методических рекомендаций, решать другие важные исследовательские задачи [4].

Профилактика преступлений представляет собой специфическую область регулирования общественных отношений с точки зрения поиска и обнаружения причин и условий преступности, а также разработки мер по их устранению. Особенности управления в сфере предупреждения преступлений зависят от особенностей субъектов (их правового положения), особенностей объектов воздействия (комплекса причин и условий совершения преступлений), форм и методов профилактической деятельности и т.д. Знание этих особенностей т.е. выявление закономерностей управления процессом предупреждения преступлений позволит выработать и реализовать на практике научно обоснованные принципы и критерии, формы и методы, иные средства организации управления в данной сфере.

Профилактика подразумевает и действия, адресованные людям, которые пока не совершили ничего уголовно-наказуемого, а только оказались в условиях, которые могут привести человека на путь совершения преступления.

Ранняя профилактика направлена на то, чтобы изменить внешние условия, способные повлечь преступное поведение. Например, если подросток растет и воспитывается в неблагополучной семье, ранняя профилактика будет заключаться в попытках повлиять на условия, которые могут сформировать его антиобщественный облик. Если же речь идет о ребенке, скажем, 3-5 лет, то лишение родителей родительских прав и помещение его в детское учреждение можно назвать сверххранней профилактикой.

Можно говорить и еще об одном виде профилактики - о непосредственной профилактике. Ей подлежат ситуации, когда человек уже совершает аморальные проступки и административные правонарушения, т.е. находится на грани между правонарушающим, но не уголовно-наказуемым, и уголовно-наказуемым поведением. Профилактическое вмешательство способно уберечь подобного человека от перехода через указанную грань.

Можно ли считать исправление осужденного, в том числе в тюрьме или колонии, профилактикой? И если это профилактика, то какого она рода? Исправительное, воспитательное воздействие на осужденных - это индивидуальная профилактика, поскольку, оказывая на осужденного названное воздействие, мы тем самым «снимаем» те особенности его личности, которые могут вернуть его на преступный путь. Если это происходит в местах лишения свободы, предотвращается возможность совершения им преступлений во время отбывания наказания или после освобождения. Конечно, за колючей проволокой может быть осуществлена и непосредственная профилактика или предотвращение преступлений, если преступник планирует совершение преступных действий в самой колонии, тюрьме или следственном изоляторе. Таким образом, и во время отбывания наказания человек может являться объектом профилактического воздействия по предотвращению и пресечению его преступной активности [5, С. 143-144].

Проблема состояния преступности и борьбы с ней всегда привлекала внимание общественности. Одной из причин такого интереса является острота вопроса, его жизненность. Современное общество находится в ситуации, когда социально-экономические реформы и пересмотр ценностно-правовых и

морально-нравственных сфер не могли не повлиять на рост преступности, на изменение ее качественного состава.

Профилактика преступлений (любых правонарушений) представляет собой сложный вид социально управленческой деятельности. В ней выделяются экономические, политико-правовые, воспитательные, социально-психологические, педагогические, медицинские и иные аспекты. В процессе профилактической деятельности вырабатываются комплекс методов и средств воздействия на причины и условия, вызывающие преступность. А для их успешной реализации возникает необходимость решения управленческих, организационно-правовых, технических, психолого-педагогических и иных задач. Тесная связь со многими сторонами общественной жизни естественным образом предопределяет характер профилактической деятельности и ее состояния.

Литература.

1. «Криминология» / Г.А. Аванесов и др.; под ред. Г.А. Аванесова. – 6-е изд., перераб. и доп. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2013. – 576 с.
2. Ковалев А.Л. Автореферат на соискание ученой степени кандидата юридических наук «Криминологическая профилактика преступлений, осуществляемая на уровне муниципальных образований». Москва, 2011. <http://lawtheses.com/kriminologicheskaya-profilaktika-prestupleniy-osuschestvlyаемaya-na-urovne-munitsipalnyh-obrazovaniy#ixzz3mfk6VBUn>
3. Алексеева А.П. Криминология. Общая часть: Учебно-методическое пособие. – Волгоград: Волгоградская академия МВД России, 2007. – 330с.
4. Мусеилов А.Г. Автореферат на соискание ученой степени доктора юридических наук «Теоретические основы методики предупреждения преступлений». М, 2003. <http://lawtheses.com/teoreticheskie-osnovy-metodiki-preduprezhdeniya-prestupleniy>
5. Антонян Ю.М. Криминология. Избранные лекции. — М.: «Логос», 2004. — 448 с.

Түйіндісөздер: алдыналу, ертеалдыналу, дереуалдыналу, жекеалдыналу.

Keywords: prevention, early prevention, immediate prevention, individual prevention.

УДК 343.61

ПРИВИЛЕГИРОВАННЫЕ ВИДЫ УБИЙСТВА

Хакимов А.С.

(СКГУ им. М.Козыбаева)

С древнейших времен до наших дней убийство считается самым тяжким и наиболее строго наказуемым деянием. Подобная оценка обусловлена значимостью объекта посягательства и степенью общественной опасности преступления. Жизнь человека представляет собой важнейшее, от природы данное ему благо, основополагающую социальную ценность; лишение жизни

является необратимым и означает прекращение существования индивида, личности, члена общества. Именно поэтому право на жизнь находится под максимальной защитой, базирующейся на Конституции РК.

Состав преступления, в котором наряду с основными признаками имеются смягчающие ответственность и наказание обстоятельства, называется привилегированным составом. Он может содержаться либо в разных частях одной и той же статьи Особенной части УК, либо в отдельной статье [1, с.62].

К привилегированным видам убийства относятся: убийство матерью новорожденного ребенка (ст. 100 УК); убийство, совершенное в состоянии аффекта (ст. 101 УК); убийство, совершенное при превышении пределов необходимой обороны (ст. 102 УК); убийство, совершенное при превышении мер, необходимых для задержания лица, совершившего преступление (ст. 103 УК).

В Уголовном кодексе законодатель счел необходимым выделить в отдельную статью убийство матерью новорожденного ребенка в условиях психотравмирующей ситуации или в состоянии психического расстройства, не исключающего вменяемости.

Общественная опасность данного преступного деяния выражается в нарушении абсолютного права человека на жизнь, принадлежащего ему от рождения. Особенностью этого вида убийства является то, что закон связывает его с наличием определенных объективных и субъективных факторов, которые могут быть признаны смягчающими обстоятельствами.

Объектом данного преступления является жизнь человека. Потерпевшим является новорожденный, которым в судебной медицине признается младенец с момента начала физиологических родов до одних суток, в акушерстве – до одной недели, в педиатрии – до одного месяца.

Объективная сторона деяния выражается в противоправном причинении матерью смерти своему новорожденному младенцу. Преступные деяния могут быть совершены как активными действиями, так и бездействием. Смягчающим обстоятельством признается убийство ребенка матерью, если оно совершено в относительно непродолжительный период времени – во время родов или сразу после них (в течение нескольких минут), т.к. в это время роженица может находиться в условиях психотравмирующей ситуации или психического расстройства.

Психотравмирующей ситуацией в таких случаях следует признавать существенные обстоятельства, отрицательно воздействующие на состояние психики родившей женщины (например, отказ отца от ребенка, осуждение родственниками рождения ребенка вне брака, отказ отца ребенка или родственников женщины в материальной помощи для существования матери и ребенка и др.) [2]. Психическое расстройство женщины после рождения ребенка характеризуется, как правило, отрицательными процессами в ее психической деятельности (депрессия, чувство страха, маниакальные настроения и др.). Наличие у женщины психического расстройства, связанного с родами, не исключает вменяемости. Для установления вменяемости или невменяемости женщины в связи с указанными расстройствами необходимо проведение судебной психолого-психиатрической экспертизы [3, с.11, 22].

Рассматриваемый состав преступления будет иметь место как при убийстве новорожденного после отделения плода от тела матери, так и причинение смерти еще не родившемуся плоду, если процесс родов начался. Например, нанесение по-

вреждений в голову рождающемуся ребенку до окончания физиологических родов.

При квалификации деяния по ст. 100 УК следует учитывать новорожденность ребенка, которая определяется в соответствии с педиатрическими критериями судебно-медицинской экспертизой. Убийство ребенка после истечения периода его новорожденности не может быть квалифицировано по ст. 100 УК, ответственность в таких случаях наступает по 100 УК.

Лишение жизни ребенка в утробе матери не является убийством, а представляет собой прерывание беременности, и женщина, добровольно прервав беременность, уголовной ответственности не подлежит [4, с.255].

Преступление признается оконченным с момента наступления смерти новорожденного.

Субъективная сторона данного убийства характеризуется умышленной виной. Умысел – прямой или косвенный.

Субъектом данного преступления может быть женщина – мать новорожденного младенца, достигшая 16-летнего возраста. Иные лица, если они являются соисполнителями такого убийства, подлежат ответственности по 100 УК, так как те обстоятельства, на основании которых смягчается ответственность матери, на них не распространяются.

Убийство матерью двух или более новорожденных своих детей (близнецов) также влечет ответственность по 100 УК, так как в ст. 100 УК речь идет об убийстве одного ребенка, то есть смягчающие обстоятельства, указанные в этой статье, распространяются только на случаи убийства одного новорожденного ребенка.

Преступление, предусмотренное ст. 100 УК РК, относится к преступлению средней тяжести.

Убийство, совершенное в состоянии аффекта, (ст. 101 УК) относится также как и убийство, предусмотренное ст. 100 УК РК, к привилегированному убийству. Основание для смягчения наказания за такое убийство связано, с одной стороны, с особым психическим состоянием виновного, а с другой стороны, с тем, что это состояние виновного вызвано неправомерным поведением самого потерпевшего.

Объектом преступления является жизнь потерпевшего.

Объективная сторона – убийство, совершенное в состоянии внезапно возникшего сильного душевного волнения (аффекта), вызванного насилием, издевательством или тяжким оскорблением либо иными противозаконными или аморальными действиями (бездействиями) потерпевшего, а равно длительной психотравмирующей ситуацией, возникшей в связи с систематическим противоправным или аморальным поведением потерпевшего.

Для квалификации деяния по ст. 101 УК необходимым условием является наличие у виновного физиологического аффекта, его внезапность и связь с действиями потерпевшего.

Аффективное состояние представляет собой кратковременную, интенсивную эмоцию, которая занимает господствующее положение в сознании виновного при сохранении им способности к самообладанию и возможности действовать в связи с поводом, вызвавшим аффект [5, с.55].

Сильное душевное волнение не считается болезненным расстройством психики и не рассматривается как медицинский критерий невменяемости. Поэтому его иногда называют физиологическим аффектом в отличие от

патологического аффекта, когда в результате сильного переживания происходит полное отключение сознания, что исключает вменяемость. Физиологический аффект не лишает человека способности сознавать свои действия, но значительно затрудняет самоконтроль и критическую оценку принимаемых решений.

Физиологический аффект характеризуется эмоциональной вспышкой высокой степени, которая выводит психику человека из обычного состояния, ослабляет сознательную интеллектуальную деятельность, приводит к чрезмерной интенсивности внутренних психологических процессов и бурному внешнему проявлению, к необдуманным действиям. Внешне состояние аффекта проявляется по-разному, в зависимости от многих условий, в том числе индивидуальных особенностей психики человека. Поэтому для выяснения вопроса, находился ли виновный в состоянии аффекта и в течение какого времени, необходимо проведение судебной психолого-психиатрической экспертизы. При этом необходимо ставить перед экспертами ряд вопросов: находился ли виновный в момент совершения преступления в состоянии аффекта, его временные границы, т.е. начало и окончание [6, с.53, 58].

В рассматриваемой статье УК речь идет о физиологическом аффекте, от которого следует отличать аффект патологический, который рассматривается как один из видов временного психического расстройства и влечет признание лица невменяемым (ст. 16 УК).

Следует обратить внимание на то, что в статье 101 УК говорится не о простом состоянии волнения субъекта, а о состоянии сильного душевного волнения.

Для признания физиологического аффекта обстоятельством, смягчающим ответственность за убийство, необходимо, чтобы аффект возник внезапно как реакция на неправомерное поведение потерпевшего. Внезапность сильного душевного волнения следует понимать как возникновение его неожиданно для самого виновного. Состояние аффекта может возникнуть неожиданно на фоне нормальных до этого отношений виновного с потерпевшим, но может быть результатом длительной неприязни между ними или длительной психотравмирующей ситуации вследствие систематического противоправного или аморального поведения потерпевшего [7, с. 89].

Состояние сильного душевного волнения у человека может возникнуть в результате различных обстоятельств. Но уголовный закон признает состояние физиологического аффекта обстоятельством, смягчающим ответственность за убийство лишь в том случае, когда оно вызвано неправомерным поведением потерпевшего. В диспозиции ст. 101 УК определен перечень обстоятельств, из которых необходимо установить хотя бы одно для ее применения.

Прежде всего указывается, что со стороны потерпевшего к будущему убийце должно быть применено противоправное насилие (удары, побои, причинение вреда здоровью, угроза жизни не только виновному, но и его родным и близким). Убийство в состоянии сильного душевного волнения, вызванного правомерными действиями потерпевшего в отношении виновного, нельзя квалифицировать по ст. 101 УК. Например, когда сотрудника полиции, задерживающего преступника, убивает кто-либо из присутствующих.

Если лицо, совершая убийство в состоянии аффекта, осуществляет свое право на необходимую оборону, то оно либо освобождается от уголовной ответственности на основании ст. 32 УК РК, либо отвечает за убийство, совершенное при превышении пределов необходимой обороны (ст. 102 УК РК).

Издательство предполагает неоднократные насильственные действия потерпевшего, выражающиеся в грубом, циничном унижении чести и достоинства виновного или его близких, высмеивание идеалов или недостатков, оглашение сведений об интимной стороне жизни и др.

Тяжкое оскорбление - субъективно-оценочная категория, основанная на нормах морали и нравственности (грубое унижение чести и достоинства, оскорбление национального, религиозного чувства, надругательство над любовью и др.) [8, с.125].

Иные противозаконные или аморальные действия (бездействие) потерпевшего могут носить как насильственный, так и ненасильственный характер. Например, грубое нарушение каких-либо норм права - трудового, жилищного, административного и других, или нарушение норм морали, устоявшихся в данном обществе.

Длительная психотравмирующая ситуация, вызванная систематическим противоправным или аморальным поведением потерпевшего, может выражаться в совершении потерпевшим ряда деяний, которые создают для виновного невыносимые условия жизни, работы, в результате чего «чаша терпения» переполняется, человек не может сдерживать себя и совершает убийство.

Для признания наличия данного состава преступления важно установить, чтобы не было разрыва во времени между убийством и провокационным поведением потерпевшего. Например, если муж застал жену с любовником, после этого сходил за оружием и застрелил их, то нельзя признать у него наличие признаков состава рассматриваемого преступления. В таких случаях будет иметь место убийство не в состоянии аффекта, а из мести.

Также не будет состава данного преступления, если убийство, совершенное в состоянии, внешне схожем с состоянием аффекта, было задумано виновным заранее, и этот умысел был реализован с использованием искусственно созданной ситуации [9, с. 214].

Статья 101 УК применяется и в тех случаях, когда противозаконное насилие, издательство, тяжкое оскорбление и иное противозаконное поведение потерпевшего было направлено не в адрес виновного, а в отношении других лиц. Главное - нужно установить, что такое поведение потерпевшего способно вызвать состояние сильного душевного волнения у виновного. Например, если такое поведение потерпевшего было в отношении близких виновного.

Убийство, совершенное в состоянии аффекта, даже при наличии квалифицирующих признаков, указанных в ч. 2 ст. 100 УК, надлежит квалифицировать по ст. 101 УК.

Преступление считается оконченным с момента наступления биологической смерти.

Субъективная сторона рассматриваемого преступления характеризуется виной в виде внезапно возникшего прямого или косвенного умысла. Чаше всего мотивом данного убийства является месть или ревность, но могут быть и другие мотивы.

Субъект – физическое вменяемое лицо, достигшее 16-летнего возраста на момент совершения преступления.

Часть 2 ст. 101 УК предусматривает квалифицированный состав данного преступления – убийство двух и более лиц, совершенное в состоянии аффекта. Виновный одновременно или на протяжении короткого промежутка времени

лишает жизни несколько человек, причастных к возникновению у него сильного душевного волнения.

Убийство, совершенное должностным лицом в состоянии аффекта во время исполнения им своих служебных обязанностей, следует квалифицировать только по ст. 101 УК РК. Дополнительная квалификация здесь не требуется, так как деяния, предусмотренные этой статьей УК, не должны совершаться в состоянии аффекта.

Убийство, совершенное при превышении пределов необходимой обороны, (ст. 102 УК) предусматривает уголовную ответственность, и считается совершенным при смягчающих обстоятельствах. Объектом преступления является жизнь посягающего.

Объективная сторона характеризуется убийством, совершенным при превышении пределов необходимой обороны.

Лишение жизни нападающего при защите личности, прав обороняющего или других лиц, охраняемых законом интересов общества или государства от общественно опасного посягательства, т.е. совершенное в состоянии необходимой обороны, в силу ст. 32 УК РК не является преступлением, если при этом не было допущено превышения пределов необходимой обороны.

Превышением пределов необходимой обороны признается явное несоответствие защиты характеру и степени общественной опасности посягательства, в результате чего посягающему причиняется явно чрезмерный, не вызываемый обстановкой вред (ч. 3 ст. 32 УК). Это означает, что виновный, защищая свои права и законные интересы, права иных лиц, интересы общества, государства от общественно опасного посягательства, без необходимости лишает жизни нападающего (например, убийство лица, совершающего кражу, причинение смерти огнестрельным оружием невооруженному хулигану и др.).

Для правильной квалификации убийства, совершенного при превышении пределов необходимой обороны, первостепенное значение имеет установление субъективной стороны этого преступления [10, с.56].

Непосредственно в норме закона определено, что уголовная ответственность за превышение пределов необходимой обороны может быть только в случаях умышленного причинения вреда, т.е. должна быть установлена вина в форме умысла (прямого или косвенного). Причинение смерти по неосторожности при превышении пределов необходимой обороны исключает уголовную ответственность.

При решении вопроса о том, были ли превышены пределы необходимой обороны при причинении смерти посягающему, нередко допускаются судебные ошибки [11, с.37].

Важно уметь ограничивать убийство при превышении пределов необходимой обороны от таких же деяний, совершенных в состоянии внезапно возникшего сильного душевного волнения, имея в виду, что при превышении пределов необходимой обороны виновный, причиняя вред нападающему, руководствуется стремлением обеспечить защиту от общественно опасного посягательства, тогда как для преступлений, совершенных в состоянии внезапно возникшего сильного душевного волнения, характерно причинение вреда потерпевшему именно под влиянием такого волнения (физиологического аффекта), а не с целью защиты. Если обороняющийся превысил пределы необходимой обороны и при этом находился в состоянии внезапно возникшего

сильного душевного волнения, то его деяния в зависимости от последствий надлежит квалифицировать по ст. 102 УК или ст. 109 УК.

В соответствии со ст. 66 УК РК предусмотрена возможность освобождения от уголовной ответственности в случае умышленного причинения смерти посягающего при превышении пределов необходимой обороны, если обороняющийся действовал вследствие страха, испуга или замешательства.

Применение ст. 66 УК возможно при наличии следующих обязательных условий:

- превышение пределов необходимой обороны должно быть допущено в состоянии страха, испуга или замешательства;
- состояние страха, испуга, замешательства должно быть вызвано общественно опасным посягательством;
- при защите должны иметь место признаки необходимой обороны, и в том числе ее превышение.

Состояние страха, испуга или замешательства – это такое состояние психики, при котором человек, хотя и не утратил способность отдавать себе отчет в совершаемых поступках, но все же в значительной мере утерял контроль над своими действиями и обороняется скорее инстинктивно, чем обдуманно. Основанием возникновения у обороняющегося состояния страха, испуга, замешательства является явная угроза посягательства либо само общественно опасное посягательство, при этом, как правило, внезапное, когда человек не в состоянии быстро реагировать на изменение обстановки, тем более в сложных, экстремальных условиях отражения преступного посягательства. Действия обороняющегося лица должны быть направлены, в первую очередь, на устранение этой опасности [12, с.346].

Действия в состоянии страха, испуга, замешательства, повлекшие превышение пределов необходимой обороны, предполагают совершение их в момент посягательства или наступления непосредственной угрозы посягательства. Поэтому причинение смерти лица после окончания совершенного им посягательства, хотя это вызвано состоянием страха, испуга или замешательства, не считается совершенным при превышении пределов необходимой обороны и исключает возможность применения ст. 66 УК.

При правомерной необходимой обороне защита должна происходить во время общественно опасного посягательства. В тех случаях, когда посягательство еще не началось, отсутствовала реальная угроза его осуществления, а также когда оно закончилось, состояния необходимой обороны нет, а, следовательно, нет и превышения пределов необходимой обороны [12, с.71].

Состояние необходимой обороны возникает не только в самый момент общественно опасного посягательства, но и при наличии реальной угрозы нападения, также и тогда, когда защита последовала непосредственно за актом хотя бы и оконченного посягательства, но по обстоятельствам дела для обороняющегося не был ясен момент его окончания.

Субъект - физическое, вменяемое лицо, достигшее 16-летнего возраста.

О превышении пределов необходимой обороны может идти речь, если имело место состояние такой обороны. Убийство при мнимой обороне не подлежит квалификации по ст. 100 УК. Также не применяется данная статья в случаях убийства с помощью различных предупредительных, охранных средств, применяемых для предотвращения возможных посягательств на собственность

(использование электрического тока, взрывчатых веществ и т.п.). Лица, использующие такие средства, в момент установления не находятся в состоянии необходимой обороны.

Убийство, совершенное с превышением пределов необходимой обороны при наличии признаков, указанных в пп. «а», «д», «е», «и» ч. 2 ст. 100 УК, должно квалифицироваться не как убийство при отягчающих обстоятельствах, а по ст. 102 УК.

Данное преступление считается оконченным с момента наступления смерти нападающего, т.е. по конструкции состав ст. 102 УК РК – материальный.

Должностное лицо, совершившее убийство с превышением пределов необходимой обороны, несет ответственность по ст. 102 УК РК. По этой же статье несут ответственность военнослужащие, совершившие убийство при превышении пределов необходимой обороны во время защиты от посягательств в момент исполнения ими воинских обязанностей [4, с.260].

К привилегированным видам убийства относится убийство, совершенное при превышении мер, необходимых для задержания лица, совершившего преступление (ст. 103 УК).

Объектом преступления является жизнь задерживаемого лица.

Объективная сторона рассматриваемого состава заключается в причинении смерти задерживаемому с превышением мер, необходимых для его задержания.

Условия правомерности причинения вреда при задержании лица, совершившего посягательство, раскрыты в ч. 1 ст. 33 УК, согласно которой не является преступлением причинение смерти задерживаемому лицу при соблюдении условий правомерности акта задержания и не влечет уголовную ответственность. Превышением мер, необходимых для задержания лица, совершившего посягательство, признается их явное несоответствие характеру и степени общественной опасности совершенного задерживаемым лицом преступления и обстоятельствам задержания, когда лицу без необходимости причиняется явно чрезмерный, не вызываемый обстановкой вред [13].

Такое превышение может иметь место в случаях, когда задерживаемый не оказывал сопротивления и не был способен во время задержания нанести вред чьим-либо интересам, т.е. имело место явное несоответствие причиненного задерживаемому вреда (смерти), который признается чрезмерным, не вызываемым обстановкой.

Для привлечения к ответственности по рассматриваемой статье УК требуется прежде всего установить, были ли основания у виновного для задержания потерпевшего, предусмотренные ст. 131 УПК РК, а также были ли основания для причинения вреда задерживаемому лицу, предусмотренные ст. 33 УК. Если совершено убийство при отсутствии указанных оснований, то квалификация действий виновного по статье 103 УК исключается. Например, если совершено убийство лица при задержании за административный проступок (мелкое хулиганство) или убийство задерживаемого лица, совершившего преступление, если он не пытался уклониться от задержания.

Применение огнестрельного оружия допустимо только в отношении лиц, совершивших тяжкие и особо тяжкие преступления. Применение оружия и таких средств, которые ставят под угрозу жизнь лица, совершившего преступление, допустимо и тогда, когда последний оказывает сопротивление при задержании, и тогда, когда лицо, совершившее тяжкое или особо тяжкое преступление, пытается

скрыться. Нельзя согласиться с существующим в теории уголовного права мнением, что убийства преступника, который пытается скрыться (убежать, уехать на автомобиле и т.п.) следует рассматривать как превышение необходимых для задержания (аргумент сторонников: виновный должен предстать перед судом, а не быть убит из-за того, что стремился избежать уголовной ответственности [14, с.86, 87]).

Преступление считается оконченным с момента наступления смерти задерживаемого лица, т.е. по конструкции состав материальный.

Субъективная сторона характеризуется прямым или косвенным умыслом. Виновный осознанно превышает пределы допустимых мер задержания, предвидит возможность или неизбежность причинения задерживаемому смерти, и желает либо сознательно допускает возможность наступления этих последствий, либо относится к этому безразлично. Причинение по неосторожности смерти задерживаемому лицу, совершившему посягательство, не образует состава рассматриваемого преступления [4, с.261].

Целью задержания лица, совершившего посягательство, является доставление его в правоохранительные органы и предотвращение совершения им других преступлений. Какова бы ни была цель задержания, причинение вреда задерживаемому не служит обстоятельством, исключающим преступность деяния, если имелась возможность задержать лицо иными средствами. Об этом прямо говорится в ч. 2 ст. 33 УК РК. При наличии такой возможности причинение смерти задерживаемому является неправомерным и не должно рассматриваться как «превышение мер, необходимых для задержания». Если лицо не оказывает сопротивления и не пытается скрыться, умышленное причинение ему смерти недопустимо и квалифицируется либо как убийство по ч. 1 или ч. 2 ст. 100 УК РК, либо как убийство, совершенное в состоянии аффекта, - по ст. 101 УК РК.

Субъект преступления – физическое вменяемое лицо, достигшее 16-летнего возраста, независимо от рода профессиональной деятельности и специальных навыков, т.е. как сотрудники правоохранительных органов, так и другие лица.

В случаях, когда должностное лицо правоохранительных органов при задержании преступника превышает меры, необходимые для задержания, причиняет смерть задерживаемому, ответственность наступает по ст. 103 УК без дополнительной квалификации об ответственности за превышение власти или должностных полномочий.

Если убийство совершается при превышении мер, необходимых для задержания лица, совершившего преступление, при наличии отягчающих обстоятельств, предусмотренных в ч. 2 ст. 100 УК, то содеянное следует квалифицировать только по ст. 103 УК (без дополнительной квалификации по 100 УК).

Таким образом, рассмотренные в данном подразделе убийства относятся к составам убийства при смягчающих обстоятельствах, т.е. к привилегированным видам убийства. Помимо убийств преступлениями против жизни являются и посягательства на жизнь, не относящиеся к убийству.

Литература:

1. Уголовное право Республики Казахстан. Общая часть. 2-е изд., испр. и доп. – Алматы: Жеті жарғы, 2003. – 304 с.
2. Нормативное Постановление Верховного суда от 11.05.2007 №4 «О некоторых вопросах квалификации преступлений, связанных с изнасилованием и иными насильственными

- действиями сексуального характера» //Электронная база законодательства «Параграф», 2015.
3. Лившиц С. Уголовно-правовая оценка посягательств на жизнь и здоровье человека. – Алматы: Атамұра, 11026. – 287 с.
 4. Комментарий к Уголовному кодексу Республики Казахстан. Общая и Особенная части / Под общ.ред. И.Ш. Борчашвили. Изд. 2-е. – Алматы: Жеті жарғы, 2007. – 1022 с.
 5. Механизм человеческой агрессии. Сборник научных трудов. – Алматы, 2000. – 168 с.
 6. Бородин С.В. Преступления против жизни. – М., 11029. – 182 с.
 7. Бородин С.В. Ответственность за убийство, квалификация и наказание по российскому праву. – М., 11024. – 215 с.
 8. Саркисов Г.С., Красиков Ю.А. Ответственность за преступления против жизни, здоровья, свободы и достоинства личности. – Ереван, 1997. – 316 с.
 9. Преступность и законодательство. Сборник под ред. Долгова А.И. - М., 1997. – 452 с.
 10. Волков Б.С. Мотив и квалификация преступлений. – Казань, 1969. – 349 с.
 11. Рахметов С.М., Турецкий Н.Н. Преступления против личности: Учебное пособие. – Алматы: Жеті жарғы, 2004. – 176 с.
 12. Уголовное право Казахстана: Учебник / Под редакцией Рогова И.И., Рахметова С.М. – Алматы, 2001. – 537 с.
 13. Уголовный кодекс Республики Казахстан от 3 июля 2014 года № 226-у (с изменениями и дополнениями по состоянию на 10 сентября 2015 года) // Электронная база законодательства «Параграф», 2015.
 14. Бажанов М.И. Уголовная ответственность за преступления против личности. – Киев, 11027. – 346 с.

Keywords: preferred murder, subject of the crime, affect, necessary defense.

Түйіндісөздер: қолайлықісіөлтіру, қылмыскер, әсеретеді, өзін-өзіқорғау.

М. Қозыбаев атындағы Солтiстiк Қазақстан мемлекеттiк университетiнiс хабаршысы.
Сылыми-педагогикалық журнал.

Меншiк иесi: ҚР Бiлiм жiне ғылым министрлiгiнiс «Манаш Қозыбаев атындағы Солтiстiк Қазақстан мемлекеттiк университетi» ШЖҚ РМК. Бұқаралық ақпарат құралын есепке алу туралы №13405-Ж
Қујлiк ҚР мјдениет жiне ақпарат министрлiгiмен 2013 жылдыс 25 ақпанда берiлген.

Басуға 15.09.2015 ж. қол қойылды. Форматы 60×90 1/8. Гарнитурасы Times.
Кiлемi 18,9 шартты б.т. Таралымы 35 дана. Қазаы газеттiк. №213 тапсырыс.
М. Қозыбаев атындағы СКМУ-де басылған. 150000, Петропавл қ., Пушкин к., 86.

Вестник Северо-Казахстанского государственного университета им. М. Козыбаева.
Научно-педагогический журнал.

Собственник: РГП на ПХВ «Северо-Казахстанский государственный университет
имени Манаша Козыбаева» МОН РК. Свидетельство о постановке на учет №13405-Ж
от 25 февраля 2013 г. выдано Министерством культуры и информации РК.

Подписано в печать 15.09.2015 г. Формат 60×90 1/8. Гарнитура Times.
Объём 18,9 усл.печ.л. Тираж 35 экз. Бумага газетная. Заказ №213.
Отпечатано в СКГУ им. М. Козыбаева. 150000, г. Петропавловск, ул. Пушкина, 86.
