В журнале отражаются результаты
научных исследований по направлениям:
- педагогика;
- психология;
- история;
- филология;
- философия;
- политология;
- социология;
- социальная работа;
- экономика;
- юриспруденция.

**ЖУРНАЛ ОБЩЕСТВЕННОГО ОБЪЕДИНЕНИЯ
УЧЕНЫХ И ПЕДАГОГОВ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН
КАЗАХСКОЙ АКАДЕМИИ ОБРАЗОВАНИЯ**

**Решением Коллегии Комитета по контролю в сфере образования и науки
Министерства образования и науки Республики Казахстан
включен в Перечень научных изданий, рекомендуемых для публикаций
основных результатов диссертаций**

В журнале публикуются результаты исследований современного состояния системы образования в Республике Казахстан, обсуждаются вопросы теории и практики образования.

**НАС ЧИТАЮТ ПРЕПОДАВАТЕЛИ ВУЗОВ,
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ РАБОТНИКИ ОРГАНИЗАЦИЙ ОБРАЗОВАНИЯ,
МИЛЛИОНЫ ПОСЕТИТЕЛЕЙ БИБЛИОТЕК СТРАНЫ**

Подписной индекс: 74182
Адрес редакции: 010009, г. Астана, ул. Жумабаева, 3.
Тел.: (7172) 561-933
E-mail: eagi@list.ru

Главный редактор:
Оспанова Ярослава Николаевна, к.п.н., доцент

Заместитель главного редактора:
Мамаділ Қайрат Асылбекұлы, к.ф.н., доцент

Учредитель – Общественное объединение ученых и педагогов Республики Казахстан «Казахская академия образования»

Свидетельство о постановке на учет СМИ № 9608-Ж выдано 4 ноября 2008 года Министерством культуры и информации Республики Казахстан

Председатель редакционного совета
Кусаинов А.К., д.и.н., профессор

Члены редакционного совета
Башаров Р.Б., к.ф.-м.н., профессор
Боланьос Х.Э., профессор
(Гранадский университет, Испания)
Борбасов С.М., д.полит.н., профессор
Бурбаев Т.К., д.филос.н., профессор
Габдуллина К.Г., д.социол.н., профессор
Дадебаев Ж.Д., д.ф.н., профессор
Дронзина Т.А., д.полит.н., профессор
(Софиевский университет, Болгария)
Иншаков О.В., д.э.н., профессор
(Волгоградский гос.университет)
Когамов М.Ч., д.ю.н., профессор
Кадыров Б.Р., д.психол.н., профессор
(Ташкентский гос.университет)
Кодин Е.В., д.и.н., профессор
(Смоленский гос.университет)
Менлибекова Г.Ж., д.п.н., профессор
Нурышев Г.Ж., д.э.н., профессор
Пакуш Л.В., д.э.н., профессор (Республика Беларусь)
Сарыбеков М.Н., д.п.н., профессор
Шаймарданов Ж.К., д.б.н., профессор

Члены редакционной коллегии
Абдрашитова Т.А., к.психол.н., доцент
Айтказин Т.К., д.филос.н., профессор
Ахметов К.А., д.и.н., профессор
Бимендина А.Т.
Буханова Г.Х.
Забирова А.Т., д.социол.н., доцент
Исмаилов А.Ж., к.психол.н., профессор
Косанов Ж.Х., д.ю.н., профессор
Мамаділ Қ.А., к.ф.н., доцент
Мусалимов Т.К., д.п.н., профессор
Сарсекеев Б.С., д.п.н., доцент

Ответственный секретарь: Кемайкина Т.Н.
Компьютерная верстка: Райнбекова Г.С.

ПРИГЛАШАЕМ РАЗМЕСТИТЬ РЕКЛАМУ
Менеджер по рекламе – Хамзина Салтанат Булатовна
Телефон/факс: (7172) 561-933. E-mail: eagi@list.ru

ҚАЗАҚ БІЛІМ АКАДЕМИЯСЫНЫҢ БАЯНДАМАЛАРЫ 1/2011

Журнал 2006 жылдан бастап шығады

МАЗМҰНЫ **СОДЕРЖАНИЕ**

КӘСІПТІК БІЛІМ БЕРУ ТЕОРИЯСЫ ЖӘНЕ ӘДІСТЕМЕСІ
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Сыдықов Б.Д. Медетбекова Р.А. — Болашақ мұғалімдердің кәсіби ақпараттық-логикалық құзыреттілігін арттырудың психологиялық-педагогикалық жолдары..... 6

Досанова К.К. — Коммуникативно-организаторская деятельность учителя музыки: сущность, структура, педагогические условия освоения 12

Левшина С. М. — К вопросу о преимуществах и недостатках внедрения кредитной системы обучения в вузах Республики Казахстан 16

Герасимова А.М. — Видео-и телереклама в обучении студентов иностранному языку..... 19

ЖАЛПЫ ПЕДАГОГИКА, ПЕДАГОГИКА ЖӘНЕ БІЛІМ ТАРИХЫ, ЭТНОПЕДАГОГИКА
ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ, ЭТНОПЕДАГОГИКА

Тесленко А.Н. Бигаринова А. — Критерии и показатели сформированности Я-концепции младших школьников..... 22

Кушнир М.П. Медетбекова Г.О. — Об определении понятия «гендерное образование»..... 25

Даутбаева А.М. — Вопросы гражданского воспитания в древнем мире..... 30

Рыскулова М.М. — Проблема детско-родительских отношений в неполных семьях..... 33

Кемайкина Т.Н. Исмаилова А. — Определение уровня психологического благополучия младших школьников..... 38

Ким Б. И. — Качество успеваемости – показатель результативности образования..... 42

Ан О. Д. — Учебный план кадесткого класса – основа

образовательного процесса..... 46

ӘЛЕУМЕТТІК ҚЫЗМЕТ, ӘЛЕУМЕТТАНУ, ПСИХОЛОГИЯ
ПСИХОЛОГИЯ , СОЦИОЛОГИЯ, СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА

Козлов В. В. Санникова Н. Г. Особенности самоидентификации личностей творческих и нетворческих профессий..... 51
Обносова Г.П. Инновационные технологии реабилитации детей, имеющих особенности развития, в условиях семьи..... 54
Абилова А.Б. Новая поведенческая стратегия казахстанских нотариусов 59

САЯСАТТАНУ, ТАРИХ
ПОЛИТОЛОГИЯ, ИСТОРИЯ

Карсанова Е. С. Управление этнолингвистическими противоречиями в Бельгии: опыт и проблемы 64
Ахметжан Қ. С. Батырлардың жауынгерлік жекпе-жегінің әскери, моральдық-психологиялық және ғұрыптық аспектілері.. 67
Сыдыкназаров М.К. Проблемы институциональной и финансовой автономии высших ученых заведений в свете политических реформ в Европейском Союзе..... 77
Медеубаева Ж.М., Байжаканов М.К. Роль политико-религиозных движений в геополитических процессах на Ближнем Востоке..... 83

ФИЛОЛОГИЯ

Машкова С.Н. Жанровое взаимодействие толгау и киносценария в поэме «Балкон» О. Сулейменова..... 88
Усембаева С.К. Абай и Крылов: творческие предпосылки идеи евразийства..... 94
Әскербекқызы Ж. Манапбаева Ж. Лириканың көркемдік-эстетикалық табиғаты..... 101

ЭКОНОМИКА

Кенчинбаев Р.Р. Дефиниции таможенного контроля в сфере регулирования энергоресурсов между Россией и Казахстаном в условиях углубления интеграции..... 106
Жумина Г.Е. Міндетті сақтандыру шарты бойынша сақтандыру жағдайларындағы үшінші тұлғаның шығындарын ақтау мәселесі..... 115
Ахметова А.Ж. Современные подходы к управлению рисками..... 120

ҒЫЛЫМИ ӨМІР

НАУЧНАЯ ЖИЗНЬ

Сарсекеев Б.С. Аналитический обзор защищенных докторских и кандидатских диссертаций по педагогике в диссертационном совете ОД 14.50.09 за 2010 год..... 126

Б. Д. СЫДЫҚОВ,
педагогика ғылымдарының докторы,
Информатиканы оқытудың теориясы мен әдістемесі кафедрасының профессоры
М. О. Әуезов атындағы ОҚМУ

Р. А. МЕДЕТБЕКОВА,
физика-математика ғылымдарының кандидаты, доцент,
Информатиканы оқытудың теориясы мен әдістемесі кафедрасының меңгерушісі
М. О. Әуезов атындағы ОҚМУ

Болашақ мұғалімдердің кәсіби ақпараттық-логикалық құзыреттілігін арттырудың психологиялық-педагогикалық жолдары

Қазақстан Республикасы білім беру жүйесін ақпараттандырудың Мемлекеттік бағдарламаларының негізгі міндеттерінің бірі ретінде мамандардың ақпараттық технологиялар бойынша білім, білік және дағдыларын кәсіби тұрғыда жетілдіріп отыру қарастырылған. Аталған міндеттерді жүзеге асыру мақсатында мамандардың біліктілігін арттыру бойынша курс тақырыптарының мазмұны өзгертіліп, жаңаланды. Оның негізгі мазмұны білім беру мекемелері қызметкерлерінің кәсіби шеберлігін ақпараттық технологияны пайдалану бойынша жетілдіруге, басқаша айтқанда, білім беруді ақпараттандыруға сай мамандарды жан-жақты даярлауға бағытталған.

ҚР Президенті Н.Ә.Назарбаевтың «Қазақстан-2030» стратегиялық бағдарламасында барлық қазақстандықтардың өсіп-өркендеуін, қауіпсіздігі және әл-ауқатының артуы, елдің денсаулығын жақсартумен бірге жас ұрпаққа білім мен тәрбие беру мәселесі деп атап көрсетілгендей, Тәуелсіз мемлекетімізге еңбекқор, өз кәсібін терең түсінетін, білімі мен іскерлігін жан-жақты қолдана білетін мамандар қажет. Осы айтылған міндеттер - мамандар дайындайтын жоғары оқу орындарының алдында тұрған негізгі мәселелер [1].

Жоғары оқу орнында болашақ мұғалімдерді кәсіби даярлауда ақпараттық әлемде оқу-тәрбие үдерісін ұйымдастырудың негізгі құралдарын, жаңа әдістері мен формаларды кез-келген уақытта таба білуіне мүмкіндік туғызу белгілі бір мәселе болып табылады. Мұндай жағдайда педагог мамандар өзін-өзі дамытуына және өздігінен білім алуына мүмкіндік алады. Бұл кезде болашақ мұғалімдердің білімін дамытудың өзектілігі – ақпараттық технологиялардың құралдарына оқыту мазмұнын ақпараттық-логикалық жобалауды оқу-тәрбие үдерісіне жан-жақты әрі еркін пайдалана білуге үйрету дайындау кезеңдерінің сапалығымен анықталады.

Білім беруді ақпараттандыру үдерісі пән мұғалімдеріне, әдіскерлерге, білім мекемелерін басқарушыларға ақпараттық технологияны өз қызметтеріне жан-жақты пайдалану саласына үлкен талап қояды.

Болашақ мұғалімдердің ақпараттық-логикалық дайындығын жүзеге асыруда мына ерекшеліктер ескеріледі:

1. Білімгерлердің ынталық қажеттілігінің ерекшелігі мына түрде өрнектелген:

а) курстағы алған білімдерін нақты жағдайда кеңінен қолдану. Бұл бағытқа компьютерлік технологияның мүмкіндіктерінен (деректер қорымен жұмыс, программалау жүйелері мен жұмыс жасау принциптері және т.б.) бастап компьютерді қолданудың операторлық қызметтеріне дейінгі аралықты қамтитын білімдерді меңгерту тақырыптары қарастырылады;

б) білімгерлер білімдерінің біртекті еместігі: компьютерлік технологиямен жалпы танысудан бастап, оларды өз қызметтеріне жан-жақты пайдалануға дейінгі аралықты қамтитын білімдермен қаруланады.

2. Өте кең көлемде берілетін дайындықта олардың бастапқы деңгейлерін есепке алу. Бұл сала бойынша білімгерлердің өзіндік және қосымша білім алу мүмкіндіктері ескеріледі. Ал өздігінен білім алуға компьютерлік техника, маманданған консультанттар және арнайы әдебиеттермен тыңдаушылар қамтамасыз етіледі. Бұл деңгейдің нәтижесі тыңдаушыларды әлеуметтік компьютерлік-ақпараттық кеңістікте оқытудың тиімділігін дамытуға бағытталуымен анықталады.

3. Білімгерлердің жас ерекшелігін ескеру. Бұл жағдайда курс ізгілендіру қағидасы бойынша ұйымдастырылады. Білім беруді ақпараттандыру саласында курсты ұйымдастырудың дәстүрлі курстардан ерекшелігі білімгерлерді саралау болып табылады.

4. Білімгерлердің психологиялық ерекшеліктерін негізге алу: ойлау қабілетінің ерекшелігі мен жаңа технологияны меңгеруге бағытталған психологиялық қабілеттерін.

5. Оқытушылардың коммуникативтік мүмкіндіктері аралығындағы сәйкессіздік, компьютерлік техниканың мүмкіндіктерінің шектелуі, оқушылардың үйінде компьютердің болуы және олардың Интернетке қосылуы т.б.

6. Білімгерлердің ақпараттарды алмасуға және педагогикалық іс-тәжірибелерін ортаға салуға бәрінің бірдей дайын еместігі.

Жоғарыда аталған факторларды негізге ала отырып, білімгерлерді ақпараттық технология негізінде дайындауда келесі қағидалар негізге алынған:

- вариативтілік — әрбір білім беру қызметкерлерінің жасақтаған материалдарына сәйкес біліктілікті арттыру жүйесін бағыттайды;
- болашаққа негізделген — күтілетін нәтижені анықтайтын кезеңдік бағдарламалардың бағытын орнықтырады және жеке тұлғаға бағытталған курстың жалпылама мақсатын анықтайды;
- рефлексивті-креативті — жаңа ақпараттық технологияларды меңгерту білімдерін ұйымдастыруда курстың бағыты даралық-шығармашылық негізге бағытталуы қажет;
- эргономикалық — нақтылы мәселелерді үйренуге қажетті уақыт мөлшері талап етіледі;
- ізгіліктілік — бейімделген оқыту жүйесін құруды талап етеді, біліктілікті арттыру жүйесінің құрылымы мен нақтылы нәтижесін анықтау;
- тәжірибеге бағытталған — оқыту көздерінің бірі ретінде оқытушылардың тәжірибесі қолдану идеясы жүзеге асырылады және нақтылы іс-әрекеттер бойынша

тыңдаушылардың танымдық процестерінің өзара байланыстылығы мен олардың жеке тұлға ретінде қалыптасу деңгейі анықталады;

- жекелеген кеңес беру – тыңдаушыларға кеңес беру ұсынылады. Ол мына бағытта жүргізіледі: әрбір тыңдаушының өзіндік ерекшелігін ескере отырып қойылған нәтижелерге жетуге байланысты игерілетін мәселелердің мазмұны мен оған қолданылатын тиімді әдіс-тәсілдер.

Болашақ мұғалімдерді ақпараттық технология құралдарына оқыту мазмұны практикалық және объектілі-бағдарлы жобалық сипатты анықтайды. Ол ақпараттық технологияны қолдану тәжірибесі, сабақты ақпараттық ортаға бейімдеп, жобалау және т.б. жұмыстарды қамтиды.

ЖОО-да болашақ мұғалімдерді ақпараттық технология құралдарына оқыту мазмұнын ақпараттық-логикалық жобалау курстарының жүйесі модульдік оқытуға негізделіп, жүргізіледі. Курстың мазмұнын жобалауда модульдік әдісті қолдану модульдерге топтау жолымен оқыту мазмұнын саралауға мүмкіндік береді. Мұндай бағытта курстың мазмұнын жобалау білімгерлердің қажеттілігіне қарай қысқартылған, тереңдетілген және жеделдетілген курстарды өткізуді қамтамасыз етеді. Бұл әдіс білімгерлердің өздігінен таңдауға мүмкіндігін береді және кәсіби шеберліктеріне қарай оны дамытуға толық құқықтары бар. Оқытушы бұл жағдайда, өзінің қызметін консультативті-нұсқаушы қызметіне ауыстыруына толық мүмкіндік алады.

Білімгерлердің ақпараттық мәдениетін дамыту болашақ мұғалімнің ақпараттық құзырлығына қойылатын талаптарына сай анықталады:

1. Қазіргі білім беру жүйесіндегі ақпараттық кеңістік туралы біртұтас түсінікті қалыптастыру (бүкіл әлемдік ақпараттық ресурстарға бағдарлау, ақпараттарды іздеу алгоритмі мен ақпараттарды аналитикалық-синтетикалық тұрғыдан өңдеу әдістерін меңгерту).

2. Ақпараттық (дербес жағдайда, компьютерлік) сауаттылық: оқу-әдістемелік, озық тәжірибелерді зерттеу, ғылыми-зерттеу нәтижелерін түрлендіру мен технологияларды қолдану әдістерін, қолданбалы программалық құралдардың мүмкіндіктерін, жаңа программалық құралдарымен жұмыс жасау принциптерін меңгерту.

3. Өз қызметтеріне ақпараттық технологияның мүмкіндіктерін пайдалану: ақпараттық технологияның мүмкіндіктері туралы білім; коммуникациялық қызметтерді пайдалану дағдысы; білім беру үдерісінің ерекшеліктерін ескере отырып, педагогикалық бағдарламалық құралдарды қолдану және оларды өз қызметтерімізге сәйкес бейімдеп пайдалану.

Болашақ мамандарды кәсіби даярлаудың маңыздылығы маманның жеке тұлғасы мен қызметіне деген осы заманғы талаптарымен сипатталады. Мұның өзі жоғары оқу орнының педагогикалық үдерісінде жалпы және кәсіби мәдениетті, қарым-қатынас жасау мен өзін ұстай білу мәдениетін ұдайы көтеретіндей бағыт-бағдар беру қажеттігін туғызады.

Қоғамдағы өндіріс күштерінің дамуын қазіргі уақытта техниканы басқарушы маман иелерін сапалы даярлаумен сипатталады. Сонымен қатар, оларды оқытатын педагогтарға да ерекше көңіл бөлінеді. Сондықтан да, маманның бойындағы кәсіби іскерлік қасиеттер мен қабілеттердің үйлесімді дамуы және оның жоғары дәрежеде болу деңгейі сияқты мәселелер адам өмірінің әрбір кезеңіндегі аса қажетті маңызды мәселелердің бірі болып табылады.

Әрине, болашақ мұғалімдер осы дайындықты жүзеге асыру үшін, қойылған талаптарды қанағаттандыруға арналған кәсіби іскерлік қасиеттер мен қабілеттерге ие

болуы керек. Кәсіби қасиеттер мен қабілеттердің даму деңгейі тұрақты, өзгермейтін, әрқашанда бір қалыпта болуы мүмкін емес. Болашақ мұғалімдердің кәсіби іскерлік қасиеттері мен қабілеттері мәселелерін талдау нәтижесінде мынадай қорытынды жасауға болады: бүгінгі күнде оларды білім бере отырып қалыптастыру және кәсіби іскерлік пен дағдыны қалыптастыруда бұл қасиеттер негізгі болып табылады. Оқыту үдерісі барысында кәсіби іскерлік қасиеттерді тікелей қалыптастыруға болмайды, олардың бірте-бірте қалыптасатынын ескерген жөн [2].

Кәсіби білім беруде болашақ мұғалім мамандығының мәнін түсіну үшін жеке тұлғаның іскерлік қасиеттері мен психодинамикалық қасиеттердің байланысы маңызды орын алады. Ғалымдар жүргізген зерттеу қорытындыларын жалпылай отырып, мынадай шешімге келген: психодинамикалық қасиеттер іс-әрекет, тәртіп арқылы жеке тұлғаның психологиялық қасиеттерінің пайда болуына немесе қалыптасуына әсер етеді, бірақ олардың дамуын алдын-ала психологиялық зерттеу әдістері бойынша анықтаймыз. Жоғарыда аталған кез-келген қасиеттің біреуі психодинамикалық топпен байланысты, себебі психодинамикалық қасиеттер жалпы қасиеттердің алғы шарты және іс-әрекетті орындау шарты ретінде алға шығады.

«Іс-әрекет - айналадағы дүниеге, қоршаған ортаға белсенді ықпал етіп, оны белгілі мақсатқа сай өзгертудің тек адамға ғана тән формасы. Іс-әрекеттің мазмұны мен нәтижесі бүкіл адамзат қоғамының тарихи қалыптасуы мен дамуы арқасында жүзеге асып отырған табиғаттағы өзгерістер мен цивилизация, материалдық игіліктер дүниесі адамзаттың бүкіл мәдениеті мен рухани қазынасы» [3].

Педагогикалық энциклопедияда «Іс-әрекет адамдардың қоғамдық-тарихи болмысының ерекше түрі, олардың табиғи және әлеуметтік шындықты бағытты түрде өзгертуі» деген анықтама берілген [4].

Кез-келген іс-әрекеттің сыртқы және ішкі мағынасы болады, сондықтан іс-әрекетті психологиялық-педагогикалық зерттеудің міндеті оның әдіснамалық жүйесін ашу, яғни адамды өз іс-әрекетінің әртүрлі деңгейі, оның санасы мен қабілетіне қаншалықты әсер ететіндігін көрсету болып табылады.

Қандай да болмасын іс-әрекеттің мақсаты, құрал-жабдығы, нәтижесі және оның орындалу процесі болады. Сондықтан да оған тән ерекше қасиет ол әр уақытта саналы түрде жүзеге асырылады. Іс-әрекет қоғамдық прогрестің нақтылы қозғаушы күші және қоғамның өмір сүруінің негізгі, қажетті жағдайы.

Іс-әрекеттің типтері мен түрлері көптеген салаларға бөлінеді: рухани іс-әрекет, материалды іс-әрекет, өндірістегі іс-әрекет, еңбектегі іс-әрекет, т.б. Іс-әрекет әлеуметтік даму процесінде шығармашылық түрғысынан алғанда, репродуктивтік және продуктивтік болып бөлінеді. Репродуктивтік іс-әрекет бұрыннан белгілі әдістер мен тәсілдерді қолдану арқылы нәтижеге жетуді, ал продуктивтік іс-әрекет жаңадан тың мақсат қойып, оған жету жолдарын табуды көздейді. Жеке адам мен оның іс-әрекетінің үйлесімділігі іс-әрекеттің нағыз саналы түрде болуының негізінде ғана қалыптасады.

Іс-әрекет іргелі психологиялық ұғымдардың бір түрі болып есептеледі, кең және көп мағыналы түрде түсіндіріледі.

Ғылыми талдау іс-әрекет ұғымының философияда, физиологияда, социологияда, психологияда қалыптасып, соның нәтижесінде психологияда негізінен синоним түріндегі төрт мағынаны (белсенділік, жұмыс, еңбек және тәртіп) беретіндігіне көз жеткізеді.

Жоғарыда баяндалған педагогикалық іс-әрекет мәселелеріне арналған зерттеулерді талдап, қорыта келе, оның құрылымын мыналар қамтитыны

айқындалды: мақсаты, нысаны, мотиві, мазмұны, іс-қимылы, құралы және нәтижелері.

Педагогикалық іс-әрекет құрылымындағы оның нысаны - мұғалім мен оқушы. Мақсаты - оқыту мен тәрбиелеу. Мазмұны - оқыту, тәрбиелеу, білім беру, дамыту. Мұндағы білім ақыл-ой тәрбиесін (интеллектуалдық тәрбие), сезім тәрбиесін (адамгершілік тәрбие), мінез-құлық тәрбиесін (ерікті, дағдыны) қалыптастыруды көздейді.

Бұл үшеуі бір-бірімен сабақтас, біртұтас. Іс-әрекет нәтижесі білім мен білік деңгейін көрсетеді.

Мұғалім өзінің кәсіби педагогикалық іс-әрекетінде белгілі бір шарттарды орындауы тиіс. Ең алдымен, мұғалімнің педагогикалық қабілетінің орны үлкен, өйткені педагогикалық іс-әрекеттің үлкен шығармашылық әлеуеті бар, сондықтан оны жүзеге асыруда арнайы қабілет керек; қабілет көпшілік жағдайда іс-әрекеттің нәтижелі болуын анықтайды.

Ресейдің педагогикалық энциклопедиясында педагогикалық іс-әрекетті меңгеру үшін тұлғаның қабілеті мен сапаларының қажетті құрылымы, белгілі бір әлеуметтік-психологиялық бейімделгіш қажет болатындығы айтылған [5].

Болашақ мұғалімнің педагогикалық іс-әрекеті жоғарыда баяндалғандай, жекелеген іс-әрекет жиынтығы, нақтырақ айтсақ: әртүрлі әдебиетті, бағдарламаларды, оқулықтарды, оқу-әдістемелік кешендерді және тағы да басқа оқыту құралдарын талдау, соның негізінде оқушылардың жас ерекшеліктерін ескере отырып, қажетті оқу материалын іріктеп таңдау, оларды құрастырып, сабақтың мазмұнын анықтау; өзінің жұмысын жоспарлап, оқушылардың оқу жұмысын да жоспарлауға үйрету; оқушылардың әртүрлі іс-әрекеттерін ұйымдастырып, оны орындауға көмектесу; өзінің және оқушылардың іс-әрекетін бағалай білу, оларды бағалауға және өзін-өзі бағалауға үйрету, т.с.с.

Әрине, іс-әрекеттің аталған түрлері маманның практикалық жұмысында кездесетін барлық іс-әрекетті қамтиды деп айтуға болмайды, өйткені мамандық алу барысында адам негізгі іскерлікті қалыптастыруды үйренеді, сонан соң өзінің білімін, кәсіби шеберлігін жалғастырады және жетілдіре түседі.

Пән мұғалімінің іс-әрекетінің негізгі түрлерін бағдарлау оның кәсіби іскерлігін қалыптастыруда анықтаушы роль атқарады. Негізінен, маман іс- әрекетінің барлық жақтарын оқу үдерісінде қалыптастырады, сондықтан оның іс-әрекеті, негізінен, сабақтың айналасына жинақталады.

Болашақ мұғалімдерде қалыптасатын іс-әрекеттердің мынадай негізгі түрлері бар [6]:

1) анализдеу-синтездеу іс-әрекеті. Бұл іс-әрекетке пән оқулықтары мен электронды оқулықтардағы оқу материалын логикалық тұрғыдан талдау, оқулық, әдебиеттерді әдістемелік тұрғыдан талдау. Талдау нәтижесі мұғалімге оқу материалын дұрыс таңдауға мүмкіндік береді.

2) Жоспарлау және құрастыру. Оған оқу материалын тақырыптық және күнтізбелік жоспарлау, сабақты жоспарлау (сабақтың, факультативтің толық конспектісін, жоспарын жасау).

3) Оқу үдерісінде білімгерлердің іс-әрекетін сабақтың әртүрлі кезеңінде ұйымдастыру және оны басқару. Бұл іс-әрекетке оқушыларды сабақтағы әртүрлі іс-әрекетке: оқулық пен ғылыми-көпшілік әдебиетті оқуға, әртүрлі бағдарламаларды құруға, сабақта және үйде әртүрлі оқу материалдарымен өзбетімен жұмыс істеуге, реферат дайындауға, қалыптан тыс бағдарламалар құруға, баяндамалар дайындауға және т.б. саналы көзқарасты ұйымдастыру.

Студенттердің танымдық іс-әрекетін басқару әртүрлі жолдармен жүзеге асырылуы мүмкін: 1) тікелей басқару - белгілі оқу-таным іс-әрекеттерін қалыптастыру және бақылау мен өзін-өзі бақылау арқылы; 2) жанама басқару - оқу материалы мен оқу құралы арқылы; 3) білімгерлердің жұмысын бақылаудың түрлерін ұйымдастыру (ауызша сұрау - жаппай сұрау және жеке сұрау, тест арқылы, жазбаша жұмыста - өздік жұмыс, бақылау жұмыстары).

Болашақ мұғалім іс-әрекеттің бұл түрін күнделікті жүргізіп отырады. Сұрақты нақты қою, жауаптарға түсініктеме беру, рецензиялау, жауап жоспарын жасау, жоспарға сәйкес жауаптарды талдау және т.с.с.- осының бәрі басқаның іс-әрекетіне дұрыс баға беру білігін қалыптастырады, өзін-өзі бағалауды қалыптастыру шешу үлгісінің негізінде өз жұмысының қателерін талдау жолымен жүзеге асырылады.

Сонымен, болашақ мұғалім тұлғасы оның іс-әрекетінің құрылымын бейнелей отырып, қасиеттер мен сипаттамалардың жәй жиынтығы емес, кәсіби және танымдық бағыттылығы бар біртұтас құрылым болып табылады. Бұл кәсіби білім беру жүйесінің психологиялық-педагогикалық негізін білдіреді.

Қорыта келе, біз ақпараттық технологиялар құралдарына оқыту мазмұнын ақпараттық-логикалық жобалауда студенттердің танымдық іс-әрекеттерінің алатын орны мен атқаратын қызметін, яғни оларды ақпараттық технологиялар құралдарына оқыту мазмұнын ақпараттық-логикалық жобалау негізінде ұйымдастырудың жолдарын, психологиялық негіздерін анықтадық. Бұл бізге жоғары оқу орындарында кәсіби ақпараттық-компьютерлік технологиялар арқылы болашақ мұғалімдердің ақпараттық-логикалық құзыреттілігін артыру мазмұнын аша түсуге негізгі себеп болады.

Пайдаланылған әдебиеттер:

1. Қазақстан 2030. – Алматы: Юрист, 2003. –131 б.
2. Лебедева Н.А. Білім берудегі менеджмент. –Алматы: РИК., 1998. -168 с.
3. Қазақ совет энциклопедиясы. 12 том. - Алматы, 1978. -600 б.
4. Педагогическая энциклопедия. Гл.ред.: И.А.Каиров, Ф.Н.Петров и др. Т.I. М.:Советская энциклопедия, 1966. -831 с.
5. Российская педагогическая энциклопедия. -Т.2. -М., 1999.
6. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. Учеб.пособие для студ.пед.вузов и системы повыш. пед. кадров.- М.: Издательский центр «Академия», 2001. - 272б.

Резюме

В работе описаны психолого-педагогические основы повышения профессиональной информационно-логической компетентности будущих учителей в условиях информатизации системы образования.

Resume

In this article the authors described the paychological and pedagogical basics of the increase of the professional informational and logic competence of future teachers in the conditions of informatization of the system of education.

К. К. ДОСАНОВА,
кандидат педагогических наук, доцент,
Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева

Коммуникативно-организаторская деятельность учителя музыки: сущность, структура, педагогические условия освоения

В настоящее время кардинальных преобразований в системе высшего профессионального образования постановка и решение ряда проблем приобретают особое значение, так как выявляют возможные пути гуманизации и дальнейшего совершенствования учебно-образовательного процесса. Одной из таких проблем, возникающих на музыкальных занятиях, является проблема коммуникативного взаимодействия участников педагогического процесса.

Коммуникативные задачи, содержащие по своей сути составные элементы музыкального занятия, в поисках оптимальных способов общения с музыкой занимают особое место в целостном процессе обучения и воспитания учащихся. Данные задачи в музыкально – педагогической деятельности учителя связываются с умением концентрировать и распределять свое профессиональное внимание в процессе художественно – педагогической коммуникации на уроке музыки; с поиском способов художественного общения с природой искусства, умением моделировать в воображении ситуации художественно – педагогической коммуникации; умением оперативно корректировать и отбирать новые коммуникативно – выразительные средства в соответствии с изменениями эмоционально эстетической атмосферы в ходе музыкальных занятий с учащимися. Это, в конечном счете, создает благоприятные условия для актуализации системы личностных связей и отношений, достижения взаимосвязи всех форм воздействия музыкальных сочинений на слушательскую и исполнительскую культуру учащихся, представляя собой своеобразный социально-психологический фундамент целенаправленного музыкально-педагогического процесса.

На разных этапах общения с искусством, от момента восприятия до оценочного суждения, активизируется система действий, направленных на ознакомление с предметом, воздействующим на органы чувств, то есть чувственно-исследовательская мобильность наблюдения. В данном вопросе можно сослаться на учение Б.В.Асафьева, где подчеркивается необходимость руководства восприятием музыки, основанное не на заранее данных эстетических предпосылках, а на выявлении особенностей индивидуального «заинтересованного наблюдения» слушателей за развитием чисто музыкальной природы слуховых образов, эмоционального содержания, символики их выражения и изображения и т.д. [1].

Наблюдая эффект общения в музыкально-педагогическом процессе, нетрудно заметить его определенные признаки:

- психический контакт, возникающий между объектом и субъектом деятельности;
- амотивное общение, цель которого - возбуждение в партнере эмоциональных переживаний, «обмен эмоциями»;
- обмен информацией посредством вербального и музыкального взаимопонимания;

- развитие перцептивных способностей, обеспечивающих будущему учителю сознательное участие в развитии межличностных взаимодействий с педагогом;
- взаимодействие и взаимовлияние друг на друга.

Анализ содержательной направленности художественно-коммуникативных задач, возникающих перед учителем музыки, требует уяснения особо значимых и узловых вопросов:

1. Какая коммуникативная ситуация наиболее адекватна поставленным задачам в содержании музыкального занятия?

2. Какие организационные приемы необходимо использовать учителю-музыканту, чтобы реализовать коммуникативный процесс в содержании урока?

Несомненно, важное значение в решении поставленных вопросов-задач имеет осознание сущности природы музыки.

К группам качеств учителя музыки, способствующих повышению эффективности коммуникативной деятельности в решении творческих педагогических задач, относятся: творческий склад ума, профессиональная компетентность, эрудированность в смежных областях знаний, широкий кругозор, высокая культура и др. Отмеченные черты личности составляют в целом структуру базовых отношений к типичным ситуациям профессиональной деятельности педагога-музыканта.

Следует особо отметить и особую роль толерантности в коммуникативной деятельности учителя музыки. Как известно, эмоциональная атмосфера урока музыки часто вызывает повышенную реакцию детей, их желание выразить отношение к музыке и музыкальному занятию в формах, не принятых на других уроках. Поэтому задача учителя – учитывать эту специфику урока музыки, умело и терпеливо регулировать как общую атмосферу урока, так и свои взаимоотношения с учащимися.

Характер организации урока музыки и коммуникативной деятельности учителя могут быть весьма различны и зависят:

- от индивидуальных особенностей учителя музыки, его темперамента, манеры общения с детьми;

- от стиля и организации поведения детей, принятых в данной школе;

- от уровня воспитанности детей конкретного класса; способности их к организации и самоорганизации, к переключению от одного вида деятельности к другому; от реакции на тон и действия учителя, на заданный темп и интенсивность урока, сложность поставленных перед ними задач; от чередования коллективной, групповой и индивидуальной деятельности, контраста характера изучаемых музыкальных произведений, продолжительности их звучания;

- от установившихся взаимоотношений между учителем и учащимися.

Педагогическими условиями эффективности коммуникативной деятельности учителя музыки являются:

- знание учителем реальных возможностей детей (своеобразия музыкальных способностей и уровня овладения различными видами музыкальной деятельности);

- диалогичность взаимоотношений учителя и учащихся, направленная на установление творческой атмосферы в процессе музыкальных занятий;

- установка на неординарность исполнительского процесса, когда каждое новое исполнение вносит нечто необычное для его восприятия и понимания;

- предоставление возможности детям каждого класса и тем более внеклассным музыкальным коллективам выступать с подготовленными музыкальными программами перед различными слушательскими аудиториями;

- использование возможностей музыки для создания особой атмосферы на уроке, создающей благоприятные условия для арттерапевтического воздействия музыки как на коллектив в целом, так и на отдельных учащихся.

Организаторская деятельность связана в своем «предметном» содержании со сферой взаимодействия участников педагогического процесса, представляющего собой двустороннюю активную деятельность учащихся (объекта-аудиторию) и учителя (субъекта-организатора). Природа организаторской работы имеет двойственный характер: исполнительский и творческий, которые не противоречат друг другу, т.к. первая ее особенность направлена к количественно-качественному результату, конечной цели, вторая – эффективности ее достижения. В условиях коллективно-индивидуальной формы музыкальных занятий в школе педагогу-музыканту необходимо постоянно иметь в виду особенности межличностных контактов внутри классного коллектива, формы их организации, прибегая к анализу таких свойств, как целеполагание, предметность, осмысленность, преобразующий характер (Л.П.Буева, А.Н.Леонтьев и др.).

Целеполагание представляет собой направленное воздействие на общественное сознание, объектом которого является необходимость в повышении уровня музыкального образования школьников.

Предметность определяет предметную детерминацию организаторских умений учителя, тесно соприкасаясь с осмысленностью, без которой немыслим преобразующий характер организаторского процесса, как объективный фактор, определяющийся конкретными результатами (Б.Г.Ананьев, М.С.Каган, Б.Ф.Ломов, С.Л.Рубинштейн и др.).

Функционально-динамическое качество, присущее организаторской деятельности, заключает в себе «опорный механизм» действий, направленный на решение профессиональных проблем, «переливая», по мягкому заключению К.А.Абульхановой-Славской, личность и деятельность друг в друга на пути дальнейшего развития [2].

Стержневой проблемой организаторской деятельности в музыкально-образовательном процессе в школе остается вопрос о психологической природе и особенностях коллективного общения с музыкой, когда учитель предстает как деятель художественной культуры в установке на творческую, заинтересованную атмосферу поиска, открытий, импровизационного характера в познании музыкального искусства учащимися.

Решение задач организаторской работы связано с объективной самооценкой педагога-музыканта, создавая в дальнейшем предпосылки для самообразовательной творческой работы в накоплении положительного опыта учителя-организатора. Умение переключиться с одной ситуации на другую, гибко варьировать, комбинировать, импровизировать в решении организаторских задач представляет собой одно из существенных направлений, могущих в значительной мере повысить мотивацию «организаторского творческого потенциала» в музыкально-педагогической работе со школьниками, свободу в оперировании музыкально-методическим материалом.

Организационное направление в работе связано с целенаправленными действиями учителя музыки по планированию и организации учебно-воспитательного процесса. Это отбор учебного материала, организация различных

форм учебной и воспитательной работы, планирование собственных действий учащихся в ходе урока музыки и во внеклассной работе [3].

Актуальной проблемой в современных условиях школьного образования остается такая организация общения с музыкой в процессе ее восприятия, исполнения, которая всецело бы отвечала специфической природе творчества в формировании музыкальной культуры школьников.

Педагогическими условиями эффективности организаторской деятельности учителя музыки являются:

- знание учителем музыкальных способностей учащихся и уровня овладения ими различными видами музыкальной деятельности;
- применение индивидуально-дифференцированного подхода к учащимся с предъявлением более высоких требований по отношению к музыкально одаренным детям и облегченных – к детям со скромными музыкальными способностями;
- выстраивание содержания музыкальных занятий с учетом сочетания в нем различного по уровню сложности изучаемого музыкального материала и предлагаемых учащимся заданий;
- установка на постепенное и последовательное воспитание в детях интереса к самому процессу репетиционной музыкальной работы, приобретающей по мере обучения все более профессиональных характер, сообразуемый с музыкальными возможностями детей.

Организаторская профессиональная деятельность учителя музыки направлена на решение следующих основных задач:

- педагогическое руководство процессом проведения музыкальных занятий и реализация стоящих перед учителем планов, связанных с организацией всех видов музыкальной деятельности и форм музыкальных занятий;
- организация процесса совместного с детьми «проживания» произведения, использования «манков» (термин К.С.Станиславского), «обратной связи», регуляция эмоционального состояния учащихся в соответствии с определенной музыкально-педагогической задачей.

Особое значение в осуществлении коммуникативно-организаторской деятельности учителя музыки имеют его эмоционально-волевые качества, проявляющиеся в организации коллективной исполнительской деятельности учащихся.

Характеризуя данный вид деятельности, необходимо особо подчеркнуть, что организация урока музыки как урока искусства не терпит шаблонов и предусматривает вариативность. Это обстоятельство проявляет себя практически на всех этапах урока.

Коммуникативно-организаторская деятельность учителя музыки направлена на организацию основных форм музыкальной деятельности учащихся в школе, активизацию стремления учащихся к исполнительской деятельности в разных ее проявлениях и на раскрытие их способностей, создание и использование художественно-педагогических ситуаций для решения задач, связанных с усвоением содержания предмета «Музыка», собственное проявление как творческой личности.

Список использованной литературы:

1.Асафьев Б.В. Музыкальная форма как процесс. – Л., 1971
2. Арчажникова Л.Г. Профессия - учитель музыки. – М.,1983.
3. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. – М., 1991.

Түйін

Мақалада музыка мұғалімінің коммуникациялық-ұйымдастырушылық қызметінің мәні, құрылымы мен меңгертудің педагогикалық жағдайлары қарастырылады.

Resume

In the article the author reveals the essence, structure, pedagogical conditions of mastering the communicative organizational activities of a teacher of music.

С. М. ЛЕВШИНА,
кандидат педагогических наук, старший преподаватель,
Костанайский государственный педагогический институт,
г. Костанай

К вопросу о преимуществах и недостатках внедрения кредитной системы обучения в вузах Республики Казахстан

Переход к инновационной системе обучения был достаточно труден. Решение о реформировании высшей школы Казахстана было продиктовано глубокими внутренними причинами, связанными с кризисом образования в стране. Кризис был обусловлен разрывом между знаниями, умениями и навыками учащихся и быстро меняющимися требованиями реальной жизни. Основанный на репродуктивных методах традиционный процесс обучения не способен был сформировать специалиста, которого все активнее требовал рынок труда.

Привлекательность кредитной системы обучения, по мнению руководства и ученых Казахстана, заключалась в том, что студентов предполагалось обучать не сумме знаний, а способам мышления (теоретическому, диалектическому, логическому, анализу, синтезу, системному подходу), развивать творческие способности (умение применять усвоенные знания в любых ситуациях, включая и самостоятельную постановку задачи, а также поиск новых способов решения задач), повышать профессиональное мастерство (свободное осуществление требуемой деятельности в стандартных и нестандартных ситуациях). Иными словами, «…в ходе образования необходимо было осуществить переход от процесса передачи знаний, умений и навыков к процессу развития способностей» [3].

Однако переход к кредитной системе обучения был достаточно труден. Анализ литературы по проблеме исследования [1, 2, 4] и обобщение личного опыта позволил нам выделить преимущества и недостатки внедрения кредитной системы обучения в вузах:

- присоединение к Болонскому процессу таит в себе богатый потенциал повышения качества высшего образования Казахстана, так как инновационная система образования лучше приспособлена к реалиям современного мира (быстро меняющегося и менее предсказуемого), однако неоправданно быстрое и формальное введение кредитной системы может нанести существенный вред национальным системам образования;

- Болонский процесс предполагает сохранение преимуществ и особенностей национальных систем образования и построен на принципе гармонизации европейской и национальных систем образования, а не на замещении последних;

- вхождение в Болонский процесс должно быть «мягким», постепенным и индивидуальным для каждого вуза (а в ряде случаев и специальности),

предполагающее основательную психолого-педагогическую и специальную подготовку и переподготовку преподавателей вуза;

- в разработках зарубежных и отечественных ученых получили недостаточное научное обоснование теоретические положения и принципы реализации кредитной системы обучения, позволяющие преодолеть фрагментарность (сегментарность) знаний выпускников, неизбежно проистекающую из внутренней завершенности отдельных модулей; излишнюю ориентированность на практику в ущерб широким и глубоким фундаментальным знаниям по избранному профилю обучения; психолого-педагогическую и инструментальную неготовность большинства преподавателей и студентов к кредитным технологиям;

- практически не разработаны в настоящее время теоретические основы системы научного, информационно-методического и психолого-педагогического обеспечения кредитной системы обучения и методы их реализации на практике;

- создание оптимальных условий для наилучшей подготовки студентов в рамках кредитной системы обучения невозможно без системы педагогического содействия их адаптации на ранней стадии обучения в вузе.

Сказанное выше приводит к заключению о необходимости педагогического содействия студентам при переходе к кредитной системе обучения. Однако такое содействие предопределяет необходимость разработки основных требований, предъявляемых к студенту при кредитном обучении, т.е. создание модели студента, адаптированного к кредитной системе обучения. Логично, следуя рекомендациям Болонского процесса, такую модель обучения разработать на основе компетентностного подхода.

Основными положениями предлагаемой нами модели будут: ориентация на профессиональное саморазвитие с учетом предпочтений личности, её жизненного опыта и способностей; построение модели личности студентов на основе ключевых компетенций, важных для самостоятельной учебно-профессиональной деятельности студентов; развитие в образовательном процессе мотивационной и личностной сферы студентов, как полноценных составляющих ключевых компетенций; усиление технологической составляющей процесса обучения, важной для адаптации к кредитной системе обучения; ориентация на саморегуляцию студентами своей учебно-профессиональной деятельности.

При построении компетентностной модели мы постарались учесть ряд трудностей, наблюдаемых нами при вхождении студентов в кредитную систему обучения:

- недостаточная сформированность мотивационной сферы учебно-профессиональной деятельности, базирующаяся на отсутствии адекватных представлений об избранной профессиональной деятельности, особенностях учебно-профессиональной деятельности и собственной готовности к ней, отсутствии сформированной стратегии профессионального становления;
- отсутствие у большинства студентов субъектной позиции в овладении профессией, связанной как с возрастными, индивидуальными особенностями, так и отсутствием инструментальных знаний в этой области;
- низкий уровень среднего образования, выражающийся в несформированности системы предметных базовых знаний и метознаний;
- неготовность (мотивационная и инструментальная) к самостоятельной учебно-профессиональной деятельности;
- трудности при общении с профессорско-преподавательским составом и однокурсниками;

- информационная безграмотность как неумение пользоваться доступными источниками информации, критически её оценивать, классифицировать, перерабатывать и использовать для профессионального становления и личностного развития;
- ориентация студентов на стабильность, а не на динамизм, что обуславливает их низкую адаптивность к переменам, низкую саморегуляцию своей учебно-профессиональной деятельности и т.п.

Исходя из этого, в состав модели были включены компетенции, сформированность которых позволяет студенту быть успешным в процессе обучения в условиях кредитной системы:

- компетенция саморазвития отражает готовность к постоянному повышению образовательного уровня, актуализации и реализации своего личностного потенциала, способность к решению проблем;
- информационная компетенция предполагает способность использовать доступные источники информации для эффективного профессионального становления и личностного развития;
- коммуникативная компетенция определяет те виды взаимодействий между преподавателем и студентом, между однокурсниками, которые отражаются на качестве образовательного процесса при кредитной системе обучения;
- компетенция саморегуляции предполагает владение технологиями преодоления трудностей и стрессовых ситуаций.

Представленная модель позволила нам организовать педагогическое содействие студентам при их адаптации к кредитной системе обучения, реализуемое через:

- содержание педагогического содействия, построенное на основе принципов мотивации, паритетности, адаптивности, действенности и оперативности знаний, реализации обратной связи, учитывающее возрастные, личностные особенности студентов и уровень их первоначальной подготовки;
- мониторинг процесса адаптации студентов вуза к кредитной системе обучения, способствующий формированию у студентов осознанной саморегуляции своей учебно-профессиональной деятельности на основе единения двух её составляющих: личностной и инструментальной;
- фасилитацию учебно-профессиональной деятельности студентов, построенную на основе диалогического общения и активизации субъектной активности студентов.

Список использованной литературы:

Абишев А.А. О проблемах перехода на кредитную технологию в Казахском национальном педагогическом университете им. Абая [Электронный ресурс] / А.А.Абишев // umo.kaznu.kz/13_1_kubeev.asp

Асанов Н.А. Организация образовательного процесса на основе кредитной технологии [Текст] / Н.А. Асанов, Д.А. Калдияров, Г.С. Минажева. – Алматы : Казах. университет, 2004. – 86 с.

Ибышев Е.С. Об инновационном образовании. Опыт внедрения кредитной технологии обучения в Карагандинском экономическом университете Казпотребсоюза [Текст] / Е.С. Ибышев // Совет ректоров. – 2007. – № 10. – С. 41–46.

Кубеев Е.К. Особенности внедрения кредитной системы обучения в классическом университете [Электронный ресурс] / Е.К. Кубеев // umo.kaznu.kz

Түйін

Мақалада Қазақстан Республикасының жоғары оқу орындарында оқытудың кредиттік жүйесін ендірудің басымдылықтары мен кемшіліктері ашылады.

Resume

The author of the article reveals advantages and disadvantages of introducing the credit aystem of teaching in higher educational establishments of the Reputlic of Kazakhstan.

А. М. ГЕРАСИМОВА,
старший преподаватель,
Академия государственной и муниципальной службы – высшая школа управления, г. Курск, Россия

Видео - и телереклама в обучении студентов иностранному языку

Иностранный язык обладает большим потенциалом для развития творческих способностей. Одним из эффективных способов развития этих способностей на занятиях по французскому языку можно считать работу с видео- и телерекламой. Это объясняется тем, что именно реклама, являясь фрагментом национальной культуры, может выполнять исключительную роль усиления познавательного интереса, облегчения сложного процесса учения.

Сначала о самом понятии реклама.

Реклама – это информация, направленная на привлечение внимания к определённому товару или услуге. Задача рекламы – побудить аудиторию к действию, выбору опредёленного товара или услуги, а также к формированию запланированных рекламодателем выводов об объекте рекламирования.

Создание видео- или телерекламы – процесс, состоящий из нескольких этапов: создание структуры видеоролика, написание сценария, составление текста, выбор музыкального сопровождения и другие этапы работы.

Телереклама – один из самых эмоциональных и зрелищных видов рекламы. Вследствие этого её запоминаемость в 1,2 раза выше, чем журнальной, в 1,4 раза – газетной, в 2 раза, чем радиорекламы [1].

Но специалисты в области рекламы считают видеорекламу самым эффективным средством по охвату аудитории и силе воздействия: она соединяет изображение, движение, звук и цвет. В отличие от обычной телевизионной рекламы, видеореклама в Интернете позволяет посетителю кликать на неё и переходить на рекламируемый сайт.

В отличие от баннеров, которые могут быть проигнорированы (специальными программами, либо просто отключены в настройках обозревателя), видеорекламу нельзя пропустить или перемотать.

Рекламные видеосообщения представляют собой наиболее доступный из аутентичных материалов, реклама стимулирует иноязычную коммуникацию, вызывает эмоционально-познавательный интерес, активизирует речемыслительную и интеллектуальную деятельность, стимулирует речевую активность и инициативность, развивает аутентичность речи и речевого поведения.

Реклама заимствует что-то от экономики, кое-что – от социологии, немного – от психологии, не являясь при этом ни наукой, ни искусством, «ni science ni art» [2]. Бесспорно то, что без знания законов рынка невозможно создать достойную рекламу. В сердце любой рекламы лежит креативность. Однако основная её цель – продвижение товара. При этом, обучая иностранному языку студентов вуза, будущая профессия которых не связана непосредственно с рекламным делом, мы стараемся акцентировать внимание на яркой образности рекламных сообщений, используя их в качестве вербальной и невербальной наглядности.

Овладеть иностранным языком, не находясь в стране изучаемого языка, достаточно сложно. Поэтому важной задачей преподавателя является создание реальных и воображаемых ситуаций общения на занятии по иностранному языку, использование для этого различных методов и приёмов работы, среди которых просмотр, анализ видео- и телерекламы, создание собственного ролика для Интернета или телевидения. Не менее важной задачей является приобщение студентов к культурным ценностям народа – носителя языка. Этой цели служит использование рекламных объявлений, буклетов, афиш.

Более того, использование видеореклам, телевизионных рекламных роликов на занятиях по иностранному языку способствует индивидуализации обучения и развитию мотивированности речевой деятельности обучаемых. Развиваются два вида мотивации: самомотивация, когда сюжет рекламы интересен сам по себе, и мотивация, которая достигается тем, что студенту будет показана перспектива овладения иностранным языком. Это приносит удовлетворение, придаёт веру в свои силы и желание совершенствовать знание иностранного языка [3] .

Приведём несколько примеров заданий с использованием видео- или телерекламы на развитие творческих способностей студентов.

1). Обзор мнений потребителей (20-25 минут).

Преподаватель выбирает рекламу товара или услуги, которые могли бы заинтересовать студентов, даёт установку: во время просмотра рекламного ролика ответить на вопросы. На доске записывает вопросы, на которые надо ответить:

Qu’est-ce que c’est qu’un message publicitaire?

Sur quel auditoire le message publicitaire a-t-il visée?

Êtes-vous la partie de l'auditoire de but ?

Trouvez-vous le message assez convaincant ?

Студенты просматривают ролик. Обсуждают в группах свои ответы на вопросы. Просматривают ролик ещё раз, чтобы убедиться в правильности ответов.

2). Заполните видеопропуск (10-15 минут).

Преподаватель подбирает отрывок рекламного ролика, в котором хорошо просматривается сюжетная линия. Записывает его начало и конец (длиной примерно по минуте). Объясняет группе, что будет показано два отрывка. Задача студентов – написать рекламное сообщение, которое связывало бы эти отрывки.

Студенты смотрят первый отрывок.

Обучающиеся (в группах) обсуждают ситуацию и персонажей, затем представитель высказывает общее мнение.

Студенты смотрят второй отрывок. План обсуждения такой же.

Сравнивают два отрывка – место, события, отношения персонажей и пр. Каждая группа сочиняет свою версию рекламы, соединяющую эти две части рекламы. Представитель каждой группы зачитывает (или рассказывает) свой вариант. Студенты сравнивают убедительность и другие достоинства рекламного ролика.

Обучающиеся смотрят весь отрывок целиком, затем сравнивают свои ролики с оригиналом [4].

3). Создайте видеорекламу (40-50 минут).

Преподаватель подбирает рекламный видеоролик, желательно такой, который группа не видела. Записываются незнакомые слова, делается анкета, в первой части которой – вопросы по тексту рекламы, а во второй – по сопровождающему её видеоряду.

Обсуждаются настроение и содержание рекламного сообщения.

Преподаватель раздаёт анкету и предупреждает студентов, что сначала они будут только слушать рекламу, поэтому отвечать надо на первую часть анкеты. Прослушивается текст на магнитофоне или на видео, но при этом изображение закрывается.

Студенты в группах обсуждают, каким изображением они сопроводили бы те или иные части текста рекламы (вторая часть анкеты).

Группы рассказывают, какой товар (услуга) рекламируется, какую видеорекламу они сделали бы для него.

Преподаватель показывает видеозапись рекламы.

Студенты отвечают на вопросы:

Que vous attendiez de la vidéopublicité?

Qu’est-ce que vous a étonné dans la représentation ?

Les représentations ajoutent-elles quelque chose à la compréhension de la publicité?

Quelle publicité est plus convaincante: la publicité de radio (on l'écoute seulement) ou vidéopublicité (on l'écoute et on voit la représentation)?

Материалы видео- и телерекламы могут быть использованы не только для развития языковых и коммуникативных умений, но и для выявления сложных закономерностей межкультурного характера. Эффективность использования данных материалов в иноязычном обучении зависит не только от точного определения места данной технологии в системе обучения, но и от того, насколько рационально организована структура занятия, как согласованы учебные возможности видео- и телерекламы с задачами обучения.

Таким образом, использование видео- и телерекламы в качестве учебных материалов создаёт предпосылки для успешного обучения иностранному языку, а также вносит разнообразие в этот сложный процесс.

Список использованной литературы:

1. Matore G. Le vocabulaire et la societé médiévale / G. Matore. – P.: PUF, 2009. 238 p.

2. Maingueneau D. L'Analyse du discours / D. Maingueneau. – P.: Hachette, 2009. 268 p.

3. Margerie, Charles de Descriptors: Advertising; French; Instructional Materials; News Media; Postsecondary Education; Radio; Second; Textbook Content; Visual Aids Source: Franca

4. Margerie C. de. Descriptors: La publicité et I'enseignement étrangère / C. de Margerie // LFDM, 2007. P. 90.

Түйін

Мақалада шет тілін оқытуда бейне және тележарнамаларды пайдалану мәселесі қарастырылады.

Resume

The problem of using video-and TV advertising in teaching of the foreign language is observed in the article.

А. Н. ТЕСЛЕНКО,
доктор педагогических наук,
доктор социологических наук, профессор,
Евразийский гуманитарный институт

А. БИГАРИНОВА,
магистрант Евразийского гуманитарного института

Критерии и показатели сформированности Я-Концепции младших школьников

Младший школьный возраст – это период, в процессе которого происходит психологическая и социальная перестройка личности. Начало обучения в школе ведет к коренному изменению социальной ситуации развития ребенка. Он становится «общественным» субъектом и имеет теперь социально значимые обязанности, выполнение которых получает общественную оценку. На протяжении младшего школьного возраста начинает складываться новый тип отношений с окружающими людьми. Безусловный авторитет взрослого постепенно утрачивается и к концу младшего школьного возраста все большее значение для ребенка начинают приобретать сверстники, возрастает роль детского сообщества [1].

Исследования последних лет доказывают, что отрицательная динамика познавательных интересов, интересов к себе, рост числа детей группы риска и подростков, склонных к девиациям, обусловлены слабой сформированностью у них адекватной самооценки, неспособностью к самоконтролю в начальной школе [2]. К концу младшего школьного возраста число школьников с заниженной самооценкой существенно возрастает. В этой связи становится очевидным проблема формирования Я - концепции у младших школьников.

Понятие Я-концепции появилось в 1950-е годы в гуманистической психологии, представители которой (А.Маслоу, К.Роджерс), в отличие от бихевиористов и фрейдистов, стремились к рассмотрению целостного человеческого «Я» и его личностного самоопределения в микросоциуме [3]. Значительное влияние на становление этого понятия оказали также символический интеракционизм (Ч.Кули, Дж.Мид) [4] и понимание идентичности (Э.Эриксон) [5]. Рассмотрев в психолого-педагогических исследованиях Я-концепцию, мы пришли к следующему определению: Я-концепция – это относительно устойчивая, более или менее осознанная, переживаемая как неповторимая система представлений индивида о самом себе, на основе которой он строит взаимодействия с другими людьми и относится к себе.

Наиболее сенситивным в формировании Я-концепции является младший школьный возраст, так как на данном этапе Я-концепция характеризуется наибольшей пластичностью, поэтому возможно её качественное изменение в ходе значимой для ребёнка учебно-познавательной деятельности, структура которой

позволяет органично включить в её содержание педагогически управляемый процесс формирования у младшего школьника Я-концепции [6].

Я-концепцию можно рассмотреть как совокупность установок, направленных на самого себя. В основном, установки подчеркивают три главных компонента:

Когнитивный компонент Я-концепции характеризуется развивающимся у младшего школьника Я-образом. Показателем качества его развития является наличие у учащегося такого личностного свойства, как субъектность, выраженность которого определяется степенью самостоятельности, ответственности, инициативности младшего школьника, его способности к рефлексии. Формирование когнитивного компонента является значимым, поскольку система представлений младшего школьника о себе станет основой для дальнейшего развития Я-образа в подростковом возрасте и отправной точкой для запуска процессов «самости»: самопознания, саморазвития и самоопределения, играющих существенную роль в становлении компетентностей на следующих этапах обучения.

Эмоционально-аффективный компонент является системообразующим в структуре Я-концепции и выполняет две функции: регулятивную и защитную. Самооценка отражает степень удовлетворённости или неудовлетворённости собой, обеспечивая относительную автономность личности младшего школьника.

Развитие Я-образа и самооценки обусловливает функционирование третьего компонента – поведенческого, связанного со способностью регулировать поведение и отношения, вызванные образом «Я» и самооценкой [7].

На основании соотношения вышеизложенных критериальных показателей в структуре исследуемой Я-концепции нами были выделены следующие уровни сформированности Я-концепции: высокий, средний, низкий.

Высокий уровень характеризуется следующими показателями: знания учащихся об индивидуально-типологических особенностях своей личности, осознание себя субъектом деятельности; готовность к улучшению самих себя; способность к самостоятельному выстраиванию задач и видении себя завтра лучшим, чем сегодня; реалистичная самооценка школьника; умение анализировать свои поступки; самоуважение, ощущение собственной ценности и позитивного отношения к своей личности; преимущественная ориентация учащегося при обосновании самооценки на знание своих особенностей; наличие способности к обобщению ситуаций, в которых реализуются оцениваемые качества; знание способов достижения цели саморазвития; стремление самостоятельно преодолевать трудности; высокий уровень показателей дружелюбия, положительного социометрического статуса в группе, высокий уровень удовлетворенности общением, успешности в общении и развитии большинства коммуникативных умений; способность регулировать поведение и отношения, подчиняя их собственным ценностям, убеждениям; субъектная позиция, произвольная и осознанная регуляция отношений.

Для учащихся со средним уровнем сформированности Я - Концепции свойственны: недостаточно высокий уровень положительного отношения к себе; неустойчивое представление учащихся о себе; затрудненное видение в себе существенных качеств, умение анализировать свои поступки; относительное небольшое число осознаваемых качеств; непоследовательные проявления реалистичных самооценок; ориентация учащихся при обосновании самооценки в основном на мнения окружающих; внешнее руководство по формированию навыков самоконтроля; демонстративное и агрессивное поведение в различных формах; низкий уровень успешности в общении при недостаточной популярности в группе сверстников; трудности в развитии коммуникативных умений, связанных с

сотрудничеством и взаимодействием в группе (вежливо обращаться к сверстникам, просить о помощи, помогать, благодарить, договариваться, подчиняться, слушать на уроке и в свободном общении).

Низкий уровень отличается следующими показателями: негативное представление о себе, ощущение своей некомпетентности и неполноценности; отрицательное отношение к себе, потеря веры в свои возможности; представления о себе как неспособном; преимущественная неадекватность самооценки школьника; высокая степень неуверенности; недооценка себя, повышенная тревожность и мнительность, обидчивость, нетерпимость, нежелание напрягаться, отсутствие защиты; высокий уровень тревожности; ощущение вины, чувство отверженности или изоляции от окружающих; защитный тип поведения, уступчивость, уклончивость, трудности самовыражения; трудности в ориентации на свои возможности в практической деятельности; недоверчивое, настороженное отношение к окружающим; наибольшие затруднения в развитии вербальной стороны коммуникативных умений (умений отказывать, командовать, говорить перед классом и в свободном общении).

При этом, с одной стороны, целесообразно выделение и описание различных уровней сформированности Я-концепции, с другой стороны, их выделение является относительным, поскольку более низкий уровень обусловливает развитие последующего, в результате чего ребёнок может находиться на промежуточной стадии в развитии того или иного уровня. Главным критерием оценки эффективности процесса формирования у младших школьников Я-концепции для нас являлась положительная динамика продвижения ребёнка от более низкого к более высокому уровню.

Список использованной литературы:

1.Тесленко А.Н. Социальная педагогика. Учебное пособие. Астана: ЕАГИ, 2007

2.Тесленко А.Н. Культурная социализация молодежи: казахстанская модель. Монография. - Саратов-Астана, 2007

3.Роджерс К. Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека: Пер. с англ. / Общ. ред. и предисл. Исениной Е. И. - М: Издательская группа «Прогресс», «Универс», 1994.

4.Мид М. Культура и мир детства. М., 1988

5.Эриксон Э. Детство и общество: Пер.с англ. СПб, 1996

6.Голованова Н.Ф. Социализация и воспитание ребенка. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. - СПб.: Речь, 2004

7.Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание./ Пер. с англ. М.: Прогресс, 1986

Түйін

Атаулы мақалада бастауыш мектеп оқушыларының Мен-Тұжырымдамасының қалыптасқан сыни көрсеткіштері қарастырылады. Мен-Тұжырымдамасының қалыптасуының төменгі, орта және жоғары деңгейлері анықталып, негізделеді. Олардың көрсеткіштері сипатталады.

Resume

In the given article the author examines the criterial indices of the formation of the I – concept of the pupils of junior grades. There were received and substantiated low, middle and high levels of the formation of I – concept. There were descri bed their indices.

М. П. КУШНИР,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры ПиМНО,
Карагандинский государственный университет
имени Е. А. Букетова

Об определении понятия «гендерное образование»

Настоящее положение и статус полов и их взаимодействие существенно изменились в условиях демократичного общества Республики Казахстан под влиянием мировой культуры и реальных процессов, происходящих в нем. Среди этих процессов можно указать:

- ратификация международных документов гендерной направленности и создание собственной правовой базы, регулирующей отношение полов в социальной, политической, экономической и прочих сферах жизни общества,
- внедрение механизма политики гендерного баланса,
- деятельность женских организаций,
- разработка гендерной тематики учеными,
- организация системы гендерного образования.

Если обратиться к рассмотрению последнего явления, то мы можем обнаружить отсутствие четкого определения самого понятия «гендерное образование», которое в современных исследованиях трактуется неоднозначно. Но однозначная и точная трактовка необходима для грамотной организации и эффективной деятельности системы гендерного образования. Кроме того, обнаруживается связь данной дефиниции с такими понятиями, как «гендерное воспитание» и «гендерный подход», поэтому следует выяснить взаимоотношения данных понятий и определить их.

Это объясняется следующими положениями.

Во-первых, воспитание и образование как педагогические процессы связаны друг с другом, и понятие «воспитание» существенно шире, чем понятие «образование» [1], поэтому и мы включаем гендерное образование в гендерное воспитание. Следовательно, чтобы понять суть более узкого понятия, необходимо представить сущность более широкого, и наоборот. Во-вторых, если рассматривать подход как некоторый исходный принцип, исходную позицию, основное положение или убеждение [2], то для более детального представления сущности понятия «гендерное образование» нужно рассмотреть, реализуется ли гендерный подход в процессе гендерного образования или не имеет к нему никакого отношения.

Если проанализировать ряд определений гендерного воспитания [3-6], то можно представить его как процесс, способствующий идентификации личности как представителя определенного пола, конечным результатом которого является самоидентификация личности как мужчины или женщины, принятие определенной социальной роли и, в целом, формирование гендерной культуры личности.

Вместе с тем, гендерное воспитание в своей основе направлено на формирование идеи о том, что пол не является основанием для дискриминации, а способствует наилучшей реализации личностных склонностей и способностей как в связи с половой принадлежностью, так и вне ее [6].

На первое место выходят идентификация личности, выполнение ею определенной социальной роли (а гендерные роли являются одним из видов социальных ролей) и личностная реализация. Исходя из теории учения о личности,

ролевое поведение, сексуальная направленность, половая идентичность входят в динамическую структуру личности и являются одной из ее многогранных представлений, вступая в сложнейшие связи многочисленных человеческих отношений. Введение понятия личностного пола позволяет понять всю гамму человеческих отношений, прямо или косвенно связанных с полом. Поэтому мы можем говорить о том, что целью гендерного воспитания становится формирование личностного пола [7], в котором наиболее приемлемо объединяются все психосоциальные признаки половых отличий.

Куинджи Н. [8] однозначно связывает гендерное воспитание с организацией раздельно-параллельного обучения мальчиков и девочек в школе или на ее отдельных ступенях. Такое обучение предоставляет возможность учитывать особенности пола учащихся в педагогическом процессе образовательного учреждения, т.е. реализует гендерный подход.

Гендерный подход в образовании и воспитании Юрищева Т., Чубарова С., Козловская Г., Еремеева В. [6] определяют как учет многовариативного влияния фактора пола в синергизме биологического и социального. Этот подход необходим для формирования более адекватной жизненной позиции, имеющей в своей основе социополовую ориентацию.

Целью гендерного подхода в образовании является деконструкция традиционных культурных ограничений развития потенциала личности в зависимости от пола и создание условий для максимальной самореализации и раскрытия способностей мальчиков и девочек. Одним из таких условий, по мнению авторов, является раздельное обучение мальчиков и девочек в разных классах в одной школе. При этом сохраняется их совместное пребывание на дополнительных уроках, во внеурочное время и участие в мероприятиях, общих для двух классов и общешкольных.

Штылева Л.В. [9] рассматривает гендерный подход в образовании как методологическую основу учета фактора пола в организации учебно-воспитательного процесса. Он реализуется через соблюдение принципа равенства полов, учета вариативности в проявлениях мужского и женского, признание ценности индивидуальности.

Главная идея гендерного подхода, по мнению Имансериковой Б. [10] , состоит в учете специфики воздействия на развитие мальчиков и девочек всех факторов учебно-воспитательного процесса.

Мудрик А. [11] отождествляет полоролевой и гендерный подходы в воспитании и обучении, хотя отмечает некоторые нюансы в раскрытии их сущности. В первом случае предполагается «принимать в расчет и применять знания о гендерных особенностях в организации быта и жизнедеятельности воспитательных организаций, а также взаимодействия их членов, определении содержания и методов обучения и способов стимулирования самообразования, создании условий для овладения воспитанниками нормами, моделями, сценариями и опытом полоролевого поведения, адекватными их возрастному статусу, психосексуальному развитию и социальным ожиданиям, решении проблем, связанных с гендерными идентификацией и самореализацией» [11]. Во втором – связывается не столько с учетом гендерных, сколько с учетом индивидуальных различий мальчиков и девочек. Гендерный подход в обучении требует учета различий между мальчиками и девочками на всех уровнях: физиологическом, психологическом и т.д. [12].

Но в других исследованиях полоролевой и гендерный подходы противопоставляются [13]. Полоролевой подход представляется как

ориентированный на подчеркивание различий между полами, выбор видов поведения исходя из половой принадлежности, осуждающий отступление от традиционных полоролевых стереотипов, которые жестко детерминированы культурно сформированными гендерными схемами. Гендерный подход, напротив, характеризуется как ориентированный на нейтрализацию и смягчение различий между полами, способствующий выбору поведения и деятельности, исходя из конкретной ситуации и интересов личности, что дает возможность отступить от традиционных стереотипов. Именно гендерный подход, по мнению Чураковой Г.Б. [13], обосновывает нецелесообразность раздельного по полу обучения.

Если не принимать во внимание противопоставление Чураковой Г.Б. полоролевого и гендерного подходов, то мы можем отметить, что Штылева Л.В., Чуракова Г.Б. и Мудрик А. в понятии «гендерный подход» смещают акцент с культурной символики на индивидуальность. Т.е. гендерный подход требует учета фактора пола в организации учебно-воспитательного процесса, прежде всего, с целью формирования мальчика и девочки как индивидуальности.

Анализ понятия «гендерный подход» обозначил еще одну проблему, которая требует решения при определении и раскрытии сути гендерного образования. Это дифференциация учащихся по признаку пола - раздельное обучение мальчиков и девочек.

Приведенные выше точки зрения ученых уже продемонстрировали разнообразие мнений о данном явлении. Ряд исследователей связывает раздельное обучение с реализацией гендерного подхода в обучении и воспитании [8;11;14], другие – с реализацией принципа учета всех уровней различий учащихся в образовательном процессе [12;15;16], третья группа ставит под сомнение необходимость раздельного обучения, предлагая учитывать индивидуальные и социальные различия [13;17].

При раскрытии содержания дефиниции «гендерное образование» Штылева Л.В. [9] связывает ее с понятиями «гендерное просвещение» и «гендерный подход». По мнению исследователя, результатом гендерного образования является культурная толерантность и эталитарное мировоззрение. Гендерному просвещению отдается роль популяризатора гендерных исследований и проводника идей гендерного равноправия и гендерных знаний.

Костикова И. и ее соавторы [18] рассматривают гендерное образование с точки зрения возрастной характеристики учащихся. Поэтому они выделяют гендерное образование школьников, студентов и взрослых, отличающихся целью и содержанием. Если гендерное образование школьников должно помочь им справиться с проблемами социализации и принять определенную социальную роль, то гендерное образование студентов направлено на разъяснение гендерных стереотипов и поиск средств по их преодолению. Гендерное образование носит преимущественно адаптационный характер.

Приведенные трактовки гендерного образования даются широко и по цели и содержанию совпадают с гендерным воспитанием.

В статье Имансериковой Б. [10] приводится такое определение гендерного образования – это система образовательной деятельности, направленная на социализацию, формирование культуры и общественной активности в интересах как самой личности, ее самореализации, так и становления и развития гендерного общества и государства.

Данное определение четко очерчивает область, в которой действует гендерное образование, но требует конкретизации его целей.

Хасбулатова О.А. [19] рассматривает гендерное образование как процесс получения систематизированных знаний в области стратегии гендерного равенства и навыков их применения в практической деятельности.

По нашему мнению, такая трактовка сводит гендерное образование к просвещению.

Чеснокова О. выделят три уровня рассмотрения гендерного образования:

- уровень получения и приращения информации о проблемах пола/гендера;
- уровень формирования ценностного отношения к себе и окружающим и терпимости;
- уровень практического научения навыкам взаимоотношения полов.

Цели гендерного образования заключаются в осуществлении гендерной революции в образовании, состоящей в критике господствующих половых стереотипов, распределения половых ролей и всей системы полового воспитания и образования и кардинальном изменении методов образования [20].

Такой подход к определению гендерного образования позволяет представить его как систему и показать связь с гендерным просвещением (уровень 1), гендерным воспитанием (уровень 2), гендерным обучением (уровень 3). Но предложенные цели, на наш взгляд, более чем глобальны и могут быть отнесены к сфере реализации науки.

В современной образовательной практике России и Казахстана гендерное образование в большинстве случаев ориентировано на высшую школу [9;18;20;21] или старшие классы общеобразовательных школ [22] и осуществляется по следующим направлениям:

- Включение в учебные планы дисциплин по гендерной проблематике.
- Включение материала по гендерным проблемам в содержание учебных программ дисциплин школы.
- Специализированные гендерные курсы [22].

Существует и опыт создания гендерных школ [23], и возвращение к деятельности женских гимназий [14].

Цель деятельности гендерных школ - воспитание у молодых людей гендерной культуры, понимаемой как интегральное образование личности, отражающее меру и способ ее гендерной социализации, эффективность взаимодействия с лицами противоположного пола и готовность к осуществлению семейных функций [23]. Система работы включает 2 аспекта: построение образовательного процесса с учетом биологически, психологически и исторически обусловленных гендерных различий учащихся и специально организованная деятельность, направленная на освоение ими гендерных ролей [23].

Почти также осуществляется работа и в женской гимназии. Здесь осуществляется отбор содержания образования, что выражается во введении спецкурсов, а с целью формирования практических навыков организуется работа факультативов.

Таким образом, мы можем сделать следующие выводы:

1. понятия «гендерное воспитание», «гендерное образование» и «гендерный подход» взаимосвязаны, и их взаимосвязь можно представить так. Понятие «гендерное воспитание» включает в себя понятие «гендерное образование». И в процессе гендерного воспитания, и в процессе гендерного образования учитываются особенности пола. Гендерный подход является методологической основой учета фактора пола в педагогическом процессе;

2. гендерный подход в современной образовательной практике акцентирует внимание на индивидуальности личности, не оставляя без внимания ее половую принадлежность;

3. вариантами реализации гендерного подхода на практике стали раздельное и параллельно-раздельное обучение мальчиков и девочек;

4. существующие определения дефиниции «гендерное образование» неоднозначны по содержанию и представляют различные цели данного образования;

5. гендерное образование мы можем определить как процесс овладения системой гендерных знаний и выработки умений и навыков выполнения социальных ролей и взаимоотношения полов на принципах равенства и толерантности в различных сферах общественной жизни на основе учета индивидуальных и всего спектра отличий полов;

6. система гендерного образования в России и Казахстане находится в стадии разработки, но в качестве положительного момента можно отметить накопленный опыт его осуществления в высшей школе.

Список использованной литературы:

1.Коркина В.И., Тишмаганбетова Г.С. Общие основы педагогики: Учебник для ст-тов пед.специальностей. – Караганда: САНАТ-Полиграфия, 2006. – 185 с.

2.Шкутина Л.А., Плотников В.М., Егоров В.В. Основы исследовательской работы в профессиональной педагогике. – Алматы: Гылым, 2000. – 264 с.

3.Евтушенко И.Н. Гендерное воспитание детей старшего дошкольного возраста: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.07. - Челябинск, 2008. - 191 с.

4.Гендерное воспитание//http://www.pravo.by/dict/text.asp?t1 =w20615613

5.Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь//http://www.niro.nnov.ru/?id=1626

6.Юрищева Т., Чубарова С., Козловская Г., Еремеева В. Новые здоровьесберегающие технологии в образовании и воспитании детей// http://rl-online.ru/articles/2-05/authors/175.html

7.Нагаев В.В., Обросов И.Ф. Медицинская и педагогическая сексология. – Пермь: «Книга», 1992. – 228 с.

8.Куинджи Н. Гендерное воспитание в школах – помощь в решении демографической проблемы в России// Народное образование. - 2007. - №5. - С.182-186.

9.Штылева Л.В. Гендерный подход в образовании// Мир образования – Образование в мире. – 2005. - №1. – С.89-100.

10. Имансерикова Б. Гендерное образование в начальной школе в контексте курса «Самопознание»// Самопознание. – 2008. - №2. – С.9-13.

11. Мудрик А. О полоролевом (гендерном) подходе в социальном воспитании// Народное образование. - 2007. - №5. - С.175-181.

12. Сабиров Р. Наука – «бесполой» школе// Народное образование. - 2002. - №6. - С.79-87.

13. Чуракова Г.Б. Организация профильного обучения школьников на основе гендерного подхода: автореф. … канд. пед. наук: 13.00.01. – Ижевск, 2007. – 21 с.

14. Акужанова К.Ж., Еркимбаева Б.К., Татаурова Н.Л. К вопросу о проблемах гендерного обучения и воспитания учащихся// Вестник Семипалатинского государственного педагогического института. – 2006. -№1. – С.121-125.

15. Симонов В.П. Учет гендерных различий в образовательном процессе// Педагогика. – 2005. - №4. – С.40-44.

16. Туленкова З.Р. Учет половых различий школьников в процессе оптимизации их обучения// Образование в современной школе. – 2008. - №8. – С.17-20.

17. Кон И. Совместное или раздельное?// Семья и школа. – 2009. - №2. – С.10-13.

18. Костикова И., Митрофанова А., Пулина Н., Градскова Ю. Перспективы гендерного образования в России: взгляд педагога// Высшее образование в России. – 2001. - №2. – С.68-76.

19. Хасбулатова О.А. Гендерные исследования в современной России// Личность. Культура. Общество. – 2003. – Т.V. – Вып.1-2. – С.84-99.
20. Чеснокова О. Место и роль гендерного образования в духовной культуре современной Беларуси// www.ecsocman.edu.ru/db/msg/176010.html
21. Шакирова С. Национальный отчет о состоянии реформ в системе высшего образования и о состоянии гендерного образования в стране/ genderstudies.info/educat/ educat4/htm
22. Матюшкова С.Д. Особенности формирования гендерной культуры в условиях среднего образования// ЧФ: Социальный психолог. – 2008. - №2. – С.78-84.
23. Решетников П., Бычихин Ю. Гендерные школы// Народное образование. - 2007. - №1. - С.217-220.

Түйін

Атаулы мақалада «гендерлік білім беру» ұғымын анықтау әртүрлі тұрғыдан қарастырылады және бұл ұғымның «гендерлік әдістеме» және «гендерлік білім беру» ұғымдарымен өзара байланысы мен арақатынасы туралы ой қозғалады.

Resume

In the article the author examines different approaches to the definition of gender education.

Г. О. МЕДЕТБЕКОВА,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры социальной педагогики и самопознания,
Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева

А. М. ДАУТБАЕВА,
магистрант кафедры социальной педагогики и самопознания,
Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева

Вопросы гражданского воспитания в древнем мире

Гражданское воспитание тесно связано с понятиями гражданское общество, гражданство, гражданин, гражданский долг, гражданская активность, гражданская совесть. И это не случайно, ибо все они имеют единое социально-философское и педагогическое происхождение. В произведениях европейских мыслителей Руссо, Платона, Аристотеля, Локка, Гоббса, Монтескье, Канта, Гегеля впервые были даны определения этих категорий, которые остались практически неизменными и в наше время [1].

Проблема гражданского воспитания во все времена существования человеческой цивилизации была актуальна. Само понятие «гражданин» происходит от латинского корня civis и его греческого эквивалента polites [2].

В древнем Риме гражданин – civis, свободнорожденное лицо, пользовавшееся полнотой прав гражданских и политических. Существовавшие в раннюю эпоху различия между патрициями и плебеями, римлянами и латинами к периоду империи исчезли. При Каракалле права римского гражданства получили и иностранцы – peregrini [3].

Гражданское воспитание было заложено в основу интеграции социума Древнегреческой республики, служило средством социальной мобилизации римлян. Общеизвестны успехи Древней Греции в развитии искусств, науки, ремесел и военного дела [4].

Древнегреческая школа философии, сформированная во второй половине

первого тысячелетия до нашей эры, явление, конечно, уникальное в истории человеческой цивилизации. Многие ее положения, в том числе и в педагогике по вопросу воспитания гражданственности, не утратили своей актуальности по сей день [5].

Аристотель предлагал своеобразную педагогическую модель нравственного воспитания, тренажа детей в подходящих типах поведения.

Ныне это называется упражнением в хороших поступках. С его точки зрения общество должно прививать молодым гражданственные ценности, воспитывая их в деятельности, предназначенной для развития соответствующих добродетелей. Он считал, что молодежь, пока им не исполнится 20 лет, все равно не готовы для таких аналитических размышлений. Только потом, когда они уже станут добродетельными, им можно будет доверить анализ нравственных проблем, тогда хорошие привычки и выработанные гражданственные качества подготовят почву, позволяющую пускаться во всякие обсуждения и искать истину самостоятельно.

Но в чем, несомненно, прав Аристотель, это в том, что молодые люди не могут гарантировать всегда и везде собственное последовательное гражданственное поведение [6]. Очень часто обстоятельства сильнее их. Только отдельные молодые люди, имеющие исключительные нравственные, гражданственные качества смогут противостоять различным соблазнам.

Началом серьезных исследований по проблемам гражданства стала книга Аристотеля «Политика», в которой автор обосновал концепцию гражданства и определил главные параметры этого понятия [7]. Аристотель писал, что человека делают гражданином гражданство родителей, членство в политическом обществе и разделение его законодательных и исполнительных функций, пользование конституционными правами участия в законодательной и исполнительной власти. Аристотель утверждал, не все люди могут быть гражданами; не все добрые граждане; не все добрые могут стать хорошими людьми. Хороший гражданин, по Аристотелю, – это законопослушный, патриотически настроенный человек, который прилагает все усилия для того, чтобы выполнять свое предназначение в обществе. Так, греки считали, что достоинства хорошего человека и гражданина заключаются в добродетели, т.е. умеренности, справедливости, храбрости и мудрости. Эти качества должны быть присущи и субъекту, и объекту управления. Также, по их мнению, быть хорошим гражданином это не значит быть лояльным по отношению к действующей власти. Особенно важной является мысль Аристотеля, не встречаемая в литературе вплоть до наших дней, что если определенный закон или режим противоречит всеобщим критериям справедливости или этическим обязательствам, гражданину нужно следовать законам собственной совести.

Платон развил далее эту мысль, утверждая, что одной из главных функций государства является воспитание «хороших граждан», которые не будут нуждаться в законах, поскольку самостоятельно смогут регулировать свое поведение [8].

Два наиболее значительных произведения Платона «Государство», «Законы» входят в сокровищницу мировой педагогический мысли. Педагогика Платона поучительна тем, что многие последующие идеи образования человека присутствуют в ней в зачаточной форме. В недавние советские времена они игнорировались, как аристократическая, элитарная концепция образования. Действительно, у Платона статус подлинного гражданина, склонного к созерцанию и размышлению, предусматривался для немногих, но эти немногие имели право на исключительность своими прирожденными способностями и выявлялись постепенно. В наше время в

условиях капиталистического, либерального общества эта идея считается нормой для свободного общества.

По Платону, природе человека, его бессмертной душе присущи любовь к благу, стремление к добродетели, к совершенству и гармонии.

Он провозгласил принцип арете, обозначающий место, значение, славу человека в обществе. Действительная реализация природы гражданина связана с реализацией этого принципа. Осуществление этого желания происходит лишь в процессе образования. Организовать, содержать настоящее образование способны не все государства, а лишь правильные государственные устройства, где государственное и гражданское составляющие адекватны.

Полагая, что нет ничего более божественного в делах людей, чем то, что касается воспитания, Платон считал основной задачей государства заботу об образовании своих граждан. Даже саму политику государства он определял, как искусство делать людей лучше.

Платон ставит знак равенства между понятиями гражданственность и добродетельность и различает четыре вида добродетельности. Три первых, частных, соответствуют трем частям души: разумной душе соответствует мудрость, волевой - мужество, желающей - умеренность, благоразумие, сдержанность. Наиболее общая добродетель души соответствует понятию справедливость. Именно такая добродетель как справедливость определяет у гражданина гармонию всех его положительных качеств.

В сущности, и наше многострадальное педагогическое сообщество после многолетних потуг и усилий по реформированию казахстанского образования, все чаще и чаще приходит к этой великой мысли [9].

Носителями извечных ценностей у казахов считались аксакалы, певцы, поэты, сказители, жырау, которых называли устазами. Устаз - многофункциональная обязанность, он и учитель, и мудрый наставник, и духовный отец, и пример для подражания. В традиционном степном обществе образование ставило человека в особое положение, у него, как правило, был очень высокий общественный статус. В иерархии духовных ценностей казахского народа знания и его носители всегда занимали самое важное место. Даже у ханов были свои духовные наставники и советники, как при Тауке - Толе би, Айтеке би, Казыбек би, при Аблае - Бухар Жырау, им дозволялось даже давать оценку действиям хана, критиковать их ошибки. Глубокое чувство ответственности за судьбу своего народа давало им моральное право на это. По существу сам народ санкционировал их персональный статус духовного вождя. Именно им вменялась историческая миссия сохранить и передать людям обычаи и традиции предков. Коллективная память сохранила лишь то, что находило отзвук в разуме и душе номада, то есть древние, испытанные временем духовные ценности, ибо только признак живучести является доказательством жизненности и достоверности. Кроме того, сама жизнь диктовала кочевнику быть реалистичным и практичным, заставляла отсеивать только те нормы, которые были применимы к новым реалиям кочевья [10].

Список использованной литературы:

1.Медетбекова Г.О. Учебное пособие «Гражданское воспитание и его роль в развитии личности будущего учителя». Тараз, ТарГПИ, 2007. 100 с.. (введение)

2.Медетбекова А. Т. Формирование гражданского самосознания старшеклассников средствами гуманитарных предметов. – Дисс. канд. пед. наук. - Алматы, 2009, с. 8

3.Цицерон. Мысли. – СПб., 1903. – С. 4–19

4.Беккер С. Н. Социально-педагогические условия эффективности системы гражданского воспитания учащихся. Автореферат дисс. канд. пед. наук. - Новокузнецк – 2007, с. 8

5.Аристотель. Сочинения: в 4 т. / Акад. наук СССР, Ин-т философии. – М.: Мысль, 1976. – Т. 1. – С. 37–68.

6.Аристотель. Политика.// Собр. соч.: в 4-х т.-М.: 1982.

7.Аристотель. Политика. – М., 1997. – С. 16–59.

8.Платон. Полное собрание сочинений. – Петроград, 1922. – Т. 1. – С. 46–93

9.Медетбекова Г.О. Методическое пособие «Вопросы воспитания гражданственных качеств учителей в казахской и мировой педагогике» Тараз, ТарГПИ, 2007.

Түйін

Атаулы мақала көне замандағы азаматтық тәрбиенің мәселелеріне, азаматтық тәрбиенің пайда болу тарихына, қалыптасуы мен дамуына арналған, ол болса, біздің уақытта, яғни қазақстандық азаматтылығының даму және нығаю, сондай-ақ Қазақстан халықтарының ұлтаралық келісімінің тұрақтылығы уақытында өзектілігін жоғалтпаған.

Resume

The given article deals with civic education issues in the ancient world, in the history of origin, establishment and development of civic education starting from the ancient time and still important nowadays, at the time of the development of namely Kazakhstani civility, stability of international concord of the people of Kazakhstan.

М. М. РЫСКУЛОВА,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии,
Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева

Проблема детско-родительских отношений в неполных семьях

Внимание многих психологов самых различных школ и направлений давно привлекала внимание чрезвычайная значимость отношений между родителями и детьми. Именно в семье формируются основы характера человека, его отношения к труду, моральным и культурным ценностям. Семья была и остается важнейшей социальной средой формирования личности и основой в психологической поддержке и воспитании. Проблема детско-родительских отношений как фактора психофизического благополучия детей в условиях семьи приобретает особую актуальность, так как является одной из важнейших составляющих государственной политики сохранения здоровья нации.

Но самое главное то, что в настоящее время резко возросло количество разводов — распадается почти каждый второй брак. А ведь развод — это сильное потрясение для всех членов семьи и, в первую очередь, для детей.

Много говорят и пишут о сложностях неполной семьи. Но полнота семьи ещё не гарантирует воспитательных успехов, а неполнота не означает, что в ней обязательно будет масса трудностей. Дети в полных и неполных семьях развиваются по одинаковым биологическим и психологическим закономерностям, на них распространяются одни и те же нормы воспитания. Общепризнанная разница заключается в том, что на одной стороне более благоприятные условия развития, чем на другой. Но и это относительно. Жизнь ребёнка только с матерью или только с

отцом развивает в нём такие качества, которые невозможно найти у других детей. Приведут ли они к хорошему или плохому результату - зависит от целого ряда факторов.

Задачей данной статьи является обзор основных современных подходов к исследованию детско-родительских отношений, а также проблем, возникающих в неполных семьях.

Бытуют самые разноречивые мнения о семьях, где воспитанием ребенка занимается только мать. Одни считают, что это всегда плохо, другие утверждают, что для ребенка абсолютно безразлично, кто его воспитывает, а третьи доказывают, что неполная семья имеет даже определенные преимущества перед полной семьей, так как оставшийся с детьми родитель несет персональную ответственность за все, что происходит в его семье и не пытается переложить вину за собственные неудачи, просчеты или ошибки на других членов семьи [1]. В последнее время одним из наиболее распространенных направлений исследования ДРО становятся кросскультурные и гендерные исследования. Проведенные исследования в этой области показали, что каждому типу темперамента ребенка соответствует определенный родительский стиль поведения. Интересное исследование половых различий родительских стилей проведено A.Russel (1998, показано, что матерям в большей степени свойственен авторитетный стиль, отцам - авторитарный или попустительский. Авторитарный стиль более свойственен родителям мальчика, авторитетный - родителям девочки).

Не любая полная семья является нормальной средой для полноценного развития и воспитания ребенка. Но все же, наличие в семье обоих родителей помогает успешнее решать многие задачи, связанные с сохранением его психического здоровья. На это неоднократно указывали и указывают специалисты, занимающиеся изучением проблемы неполных семей. В частности, отмечается определенная статистическая связь между воспитанием детей в неполной семье и их последующей неудавшейся семейной жизнью. Вероятность распада брака больше у супругов, которые воспитывались в неполной семье [1].

В неполной семье для будущих супругов отсутствует главное — пример брачных отношений. Поэтому отсутствует для детей — будущих супругов и родителей — определенная возможность формирования культуры чувств, отношений, характерных для взаимоотношений мужа и жены. Будущие мужья, воспитывающиеся без отца, нередко усваивают женский тип поведения или же у них формируется искаженное представление о мужском поведении как агрессивном, резком, жестоком. А у будущих жен, выросших без отца, хуже формируются представления об идеале будущего супруга, в семейной жизни им значительно труднее адекватно понимать мужа и сыновей. Поэтому в таких семьях заведомо больше причин для конфликтов, разводов [2].

Неполной называется такая семья, которая состоит из одного родителя с одним или несколькими несовершеннолетними детьми.

В большинстве случаев неполная семья образуется в результате развода родителей и рождения женщиной детей вне брака (каждый десятый ребёнок рождён вне брака). В ряду причин, обусловивших распад семьи, далеко не последнее место занимают сексуальные расстройства [3]. По мнению сексологов, сексуальная неудовлетворённость служит основанием для половины разводов. Большая часть разведённых супругов также отмечает неудовлетворённость физической стороной их жизни.

Воспитательные возможности в неполной семье ограничены: затрудняется контроль и надзор за детьми, отсутствие отца лишает детей возможности знакомиться с разными вариантами семейных отношений и влечёт за собой

односторонний характер психического развития. Это связано с отсутствием образцов сексуального поведения взрослого человека, которым можно было бы подражать в будущем. Мальчик, получивший «охранное» материнское воспитание, нередко лишён необходимых мужских черт: твёрдости характера, дисциплинированности, самостоятельности, решительности. Девочке общение с отцом помогает формированию образа мужчины. Если отца в семье нет, то образ мужчины получается искажённым - обеднённым или, напротив, идеализированным, что приводит впоследствии либо к упрощённости в личных отношениях с мужчиной, либо к непреодолимым сложностям. Опираясь на негативный опыт родительской семьи, супруги из неполных семей легче идут на разрыв и в собственной семье.

Сексологи считают, что уменьшить число семейных катастроф может половое просвещение населения, и, прежде всего, молодёжи, повышение их духовной и сексуальной культуры. К тому же средний уровень образования матерей неполных семей, а, следовательно, и их квалификация ниже, чем у матерей полных семей. Нередко неполная семья испытывает материальные трудности [1]. Всё это и объясняет тот факт, что каждый третий несовершеннолетний правонарушитель - выходец из неполной семьи.

Так же есть функционально неполные семьи. В этой категории двое родителей, но профессиональные или другие причины оставляют им мало времени для семьи. Общение с детьми обычно оказывается возможным только по выходным дням, да и в эти дни ограничивается несколькими часами.

Более того, некоторые родители вообще забывают о своих воспитательных функциях. Заботясь об экономическом благополучии своих детей, отец/мать, чаще всего, достаточно редко находятся в семье, и тем самым ребенок растет либо только с матерью, либо только с отцом.

Многие женщины считают воспитание и уход за детьми своим главным предназначением и отодвигают на второй план профессиональный успех и карьеру. В то же время материальное благополучие и нередко занятость на двух работах отстраняет одинокую мать от воспитания и ухода за ребенком, и он предоставлен самому себе.

Даже самая заботливая женщина в неполной семье физически не имеет достаточно времени для воспитания своего ребенка. Из-за чрезмерной занятости и трудовой перегруженности матери дети предоставлены сами себе.

Среди проблем неполных семей особенно остро стоит проблема ее функционирования как института воспитания и социализации детей. Правы те, кто полагает, что издержки воспитания детей в неполной семье связаны, прежде всего, с воздействием негативных экономических факторов.

Поведение незамужней матери в семье во многом обусловлено отсутствием второго родителя. Это влияет и на социализацию воспитывающихся в материнских неполных семьях девочек, искажает их представления о ролевых функциях женщины, жены, матери.

Ученые-педиатры, исследующие уровень здоровья детей, приходят к неутешительному выводу: дети из неполных семей значительно чаще подвержены острым и хроническим заболеваниям. Женщина вынуждена, прежде всего, выполнять функции материального обеспечения семьи в ущерб традиционно материнским обязанностям воспитания и укрепления здоровья детей. Статистически значима частота наличия в неполной семье вредных привычек (курение, употребление алкоголя), социально-бытовая и жилищная неустроенность,

несоблюдение гигиенических норм жизни, необращаемость к врачам в случае болезни детей, самолечение и т.п. [4].

Именно на это советует родителям обратить внимание один из ведущих специалистов США в области педиатрии, детской психологии и психиатрии Аллан Фромм. Основные положения его семейного «кодекса», адресованного разведенным родителям, сводятся к следующему:

1. Разводу супругов нередко предшествуют многие месяцы разногласий и семейных ссор, которые трудно скрыть от ребенка и которые волнуют его. Мало того, родители, занятые своими ссорами, обращаются с ним плохо, даже если полны благих намерений отстранить его от решения собственных проблем.
2. Ребенок ощущает отсутствие отца, даже если не выражает открыто своих чувств. Больше того, он воспринимает уход отца как отказ от него, ребенка. Эти переживания продолжаются многие годы.
3. Очень часто после развода мать вновь вынуждена пойти на службу, поэтому уделяет ребенку меньше времени, чем прежде, он чувствует себя отвергнутым и ею.
4. Какое-то время после развода отец регулярно навещает ребенка. Это глубоко волнует малыша. Если отец проявляет к нему любовь и великодушие, развод кажется ребенку еще мучительнее и необъяснимее, он с недоверием и обидой смотрит на мать. Если же отец держится сухо и отчужденно, ребенок начинает задумываться, почему, собственно, нужно с ним видиться, и в результате у малыша может возникнуть комплекс вины. Если родители вдобавок охвачены желанием мстить друг другу, они заполняют сознание ребенка вредным вздором, ругая один другого, подрывая тем самым психологическую опору, которую обычно дает малышу нормальная семья.
5. Воспользовавшись расколом семьи, ребенок может сталкивать родителей друг с другом и извлекать из этого выгоду для себя. Заставляя завоевывать свою любовь, ребенок вынуждает баловать себя. Его интриги и агрессивность со временем могут даже вызвать одобрение родителей.
6. Отношения ребенка с товарищами нередко портятся из-за их нескромных расспросов, сплетен и его нежелания отвечать на вопросы об отце.
7. С уходом отца дом лишается мужского начала: матери труднее водить мальчика на стадион, развивать его чисто мужские интересы. Ребенок уже не видит отчетливо, какую роль в доме играет мужчина. Что касается девочки, то ее правильное отношение к мужскому полу может легко исказиться из-за нескрываемой обиды на отца и несчастливого опыта матери. Кроме того, ее представление о мужчине складывается на примере отца и потому может оказаться неверным.
8. На малыше, так или иначе, отражаются страдания и переживания матери. В новом положении женщине, конечно, гораздо труднее выполнять свои материнские обязанности.

Вышеуказанные обстоятельства в сочетании с ошибками, которые допускают матери в воспитании детей в разведенной семье, могут привести не только к нарушениям психического развития ребенка, но и к деформации его личности в целом. Но этим психологические проблемы детей, воспитывающихся в распавшейся семье, не исчерпываются [1].

Конечно, перечисленные аспекты отнюдь не исчерпывают все разнообразие факторов, влияющих на отношение родителей к ребенку. Однако их достаточно для того, чтобы понять, как сложны эти отношения и из каких разных компонентов они складываются.

Таким образом, для того, чтобы максимизировать положительное и свести к минимуму отрицательное влияние семьи на воспитание ребенка, необходимо

помнить внутрисемейные психологические факторы, имеющие воспитательное значение:

1. Принимать активное участие в жизни семьи;
2. Всегда находить время, чтобы поговорить с ребенком;
3. Интересоваться проблемами ребенка, вникать во все возникающие в его жизни сложности и помогать развивать свои умения и таланты;
4. Не оказывать на ребенка никакого нажима, помогая ему тем самым самостоятельно принимать решения;
5. Иметь представление о различных этапах в жизни ребенка;
6. Уважать право ребенка на собственное мнение;
7. Уметь сдерживать собственнические инстинкты и относиться к ребенку как к равноправному партнеру, который просто пока что обладает меньшим жизненным опытом;
8. С уважением относиться к стремлению всех остальных членов семьи делать карьеру и самосовершенствоваться.

Хочется, чтобы настоящие и будущие родители поняли, что проблемы детско-родительских отношений, возникающие в неполной семье, негативно влияют на развитие ребенка, формирование его как личности, создание отношений с противоположным полом, полноценной жизни в обществе.

Список использованной литературы:

1.Целуйко В.М. Психология неблагополучной семьи. — М.: Владос, 2003.
2.Пикхарт К.Е. Руководство для одиноких родителей. — М., 1998.
3.Целуйко В.М. Неполная семья. — Волгоград, 2000.
4.Мид М. Культура и мир детства. М., 1988.

Түйін

Толық емес отбасында бала мен ата-ана арасындағы қатынастарда пайда болатын проблемалар баланың тұлғалық қалыптасуына, қоғамда толыққанды өмір сүруіне теріс ықпал етеді.

Resume

Problems of child-parent reiations arising in a single-parent family have a negative impact on child development, the formation of him/her as a person, full of life in society.

Т. Н. КЕМАЙКИНА,
кандидат педагогических наук,доцент,
Евразийский гуманитарный институт

А. ИСМАИЛОВА,
магистрант,
Евразийский гуманитарный институт

Определение уровня психологического благополучия младших школьников

Как указывает И.В. Дубровина [1], цель практической психодиагностики в отличие от научной – не сбор сведений, а поиск причин, вызвавших те или иные психологические последствия. Это положение базируется на целостном в пространстве и времени изучении личности ребенка в ее взаимодействии с окружающей средой. Л.С. Выготский предупреждал: «Исследователь должен помнить, что, отправляясь от данных, от признаков, от симптомов, он должен изучить и определить особенности и характер процесса развития, который непосредственно не дан ему, но который в действительности лежит в основе всех наблюдаемых признаков» [2].

А.С. Спиваковская [3] подчеркивает, что диагностическая работа с детьми имеет ряд специфических особенностей:

1. Она должна быть комплексной, что связано с комплексной системной природой причинных факторов детских неврозов и комплексным характером факторов риска. А потому она требует применения набора психологических методик и экспериментов, направленных на изучение различных сторон психических процессов, свойств, личностных качеств и форм деятельности; требует изучения семьи и семейного воспитания, то есть изучение проблем ребенка должно осуществляться в контексте диагностики психологических проблем его семьи.
2. Необходимо изучение не только актуального состояния ребенка и статуса семьи, но и особенностей развития детей на предшествующих этапах, а также изучение семейных отношений в ретроспективе.
3. Необходимо соблюдение принципа активности самих испытуемых, т.е. диагностические процедуры должны быть личностно мотивированы и ставить испытуемых перед вопросами саморазвития и самореализации в той или иной сфере.

Исследование проводилось в несколько этапов, в нем приняли участие 264 младших школьника и 16 учителей школы – гимназии №22. г. Астана.

На первом этапе исследования перед нами встала задача ранней диагностики и профилактики невротических и психосоматических реакций у младших школьников, число которых резко возросло в 4 классе в связи с ПГК. В качестве основных причин таких реакций мы выделили: высокий уровень беспокойства, тревожности, который «блокирует» память, не позволяет ученику сосредоточиться на выполнении задания; внутренний страх устного ответа и жалобы на чувство усталости, апатию и головные боли. Кроме того, в ходе собеседования с учителями, родителями и учениками, при посещении уроков нами был проведен анализ организации учебного процесса. В результате были выявлены факторы, способствующие нарушению психологического благополучия школьников, а именно:

-значительное повышение учебных нагрузок (их объема, включение в план новых учебных дисциплин);

-использование традиционных форм преподавания учебных дисциплин или методик, не отвечающих возрастным особенностям учащихся начальной школы;
-необходимость адаптации младших школьников к новому режиму учебных нагрузок и перестройки индивидуального режима дня;
-необходимость адаптации учащихся к новым сверстникам и коллективу в целом, новым педагогам и воспитателям;
-необходимость работы в эмоционально напряженных, подчас стрессовых, условиях, например, ПГК в 4 классе.

На втором этапе исследования мы использовали проективную методику «Моя семья» и структурированное интервью детей, включающее свободные рассуждения на темы «Что приносит мне радость?» и «Что мне нужно, чтобы почувствовать себя счастливым (успешным, благополучным, здоровым)?».

При использовании проективной методики «Моя семья» мы опирались на следующие основные показатели:

- расстояния между членами семьи (если изображен ребенок, то рассматривается расстояние между матерью и Я-фигурой ребенка), а также расположения фигур относительно друг друга (выше - ниже, в центре листа - на периферии);
- соотношения размеров изображенных значимых фигур;
- цветовая гамма рисунка;
- локализация изображения на листе бумаги (верх-низ, право-лево);
- мимика изображенных персонажей: выражения лица, улыбка, слезы, а также жесты (угроза, ласка и т. п.);
- особенности изображения Я-фигуры, ее относительные размеры и цветовое решение, порядок изображения «автопортрета»:

а) в первую очередь – эгоцентризм;
б) после изображения наиболее значимой фигуры;
в) после изображения всех остальных членов;
г) отсутствие Я-фигуры на рисунке.

- характер прорисовки отдельных деталей (интерьер, мебель, животные, растения, игрушки и т.п.), структурированность (или хаотичность) окружающего пространства, обведение контуров отдельных фигур и предметов, зачернения и т. п.

На основе анализа показателей теста «Моя семья», а также опроса педагогов и родителей нами были выделены четыре типа семей согласно следующим критериям: Состав семьи — полная, неполная. Характер общности, сплоченность, сформированность «чувства мы» — сплоченная/гармоничная и конфликтная/дисгармоничная.

Дополнительные данные о семье были получены нами от учителей и на основе сведений о семье, имеющихся в классном журнале, характер общности диагностировался по рисуночному тесту «Моя семья».

Так по типу семьи получены следующие результаты (рис.1): полная, гармоничная (сплоченная) – 58; полная, дисгармоничная (конфликтная) – 112; неполная, гармоничная – 46; неполная, дисгармоничная – 48.

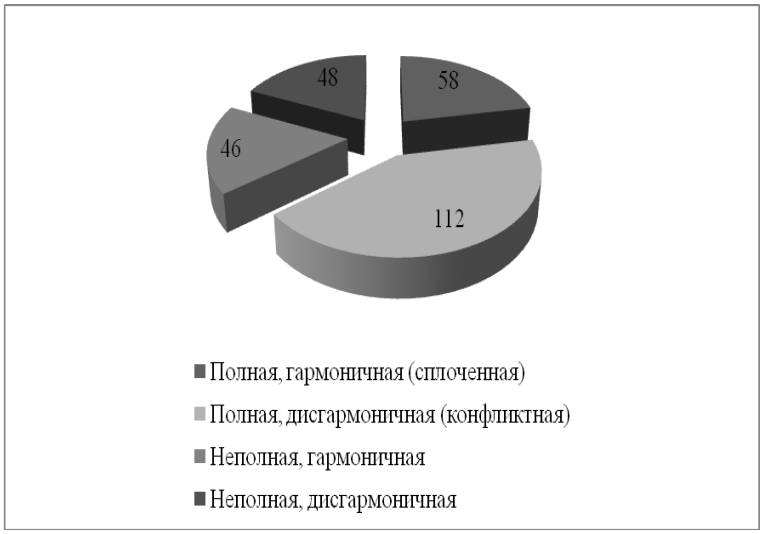


Рисунок 1 – Тип семьи (в абсолютных значениях)

На рисунке члены сплоченной, гармоничной семьи группируются вместе и образуют единство, выполняют общее дело (или объединены трапезой), помещены в структурированное пространство (интерьер, ландшафт и т. п.) и вместе переживают позитивные эмоции, что отражается в их мимике и яркой цветовой гамме рисунка.

Члены дисгармоничных семей на рисунке держатся обособленно, пространство вокруг них недостаточно структурировано, часто они оттесняют друг друга к периферии листа; или родительские фигуры слишком экспансивны, оккупируют значительную часть пространства и «подавляют» Я-фигуру ребенка превосходящими размерами. Некоторые члены семьи могут оказаться не представленными на рисунке или ребенок забывает нарисовать себя.

Структурированное интервью детей, включающее свободные рассуждения на темы «Что приносит мне радость?» и «Что мне нужно, чтобы почувствовать себя счастливым (успешным, благополучным, здоровым)?». Анализ результатов этого интервью позволил установить зависимость эмоционального настроя и психологического благополучия от внешних (окружение ребенка) и внутриличностных факторов.

Рассуждения детей на темы «Что приносит мне радость» и «Что мне нужно, чтобы чувствовать себя счастливым?» выявили интересные закономерности, а именно:

- Дети, растущие в конфликтных, разобщенных семьях, демонстрируют зависимость позитивного эмоционального настроя, способствующего поддержанию здорового самочувствия (чувства комфорта, уверенности в себе и «радости жизни»), от различных внешних (по отношению к индивиду) факторов, прежде всего от поведения значимых других. Так, радость определяется по принципу «от противного», через отрицание: как отсутствие наказаний, конфликтов, запрещающих действий или неприятных происшествий. Например, «Я радуюсь, когда мне задают мало заданий в школе», «Когда папа не ругает меня за плохие оценки», «Когда мама не сердится на меня из-за моего плохого поведения», «Когда мне не запрещают играть столько, сколько я хочу» и т. п.

- У детей переживание радости жизни и психологического благополучия в большинстве случаев носит дефицитарный характер, поскольку также требует выполнения определенных внешних условий. Это выражается в зависимости позитивного эмоционального настроя от исходящего извне позитивного подкрепления: радость зависит от подарков, приятных сюрпризов со стороны значимых близких, встреч с родителями, живущими вне семьи и от других факторов, связанных с проявлением повышенного внимания к ребенку, которого он лишен в обычных условиях. Дефицитарность у таких детей проявляется также в недостаточной осознанности собственных внутриличностных ресурсов, в неспособности довериться непосредственным впечатлениям и актуальным переживаниям, получать удовольствие от природы, спорта, собственной творческой активности.

- У детей из неполных гармоничных семей чаще, чем у детей из других групп, наблюдается следующая особенность: переживание радости у них зависит от позитивных эмоций, переживаемых значимыми другими, чаще всего тем родителем, с которым ребенок проживает. Например, «Я радуюсь, когда мама улыбается» или «когда у мамы все хорошо».

Таким образом, неполный состав семьи и конфликтный характер внутрисемейных взаимоотношений обуславливают зависимость позитивного самоощущения ребенка от событий внешнего плана, главным образом, от поведения значимых других (это либо отсутствие негативных и запрещающих действий, либо особое позитивное подкрепление, либо переживание значимым другим позитивных эмоций).

- Только у 10 % детей, которые живут в полных сплоченных семьях, позитивный эмоциональный настрой относительно независим от таких внешних факторов, как поведение значимых других, и определяется преимущественно внутриличностными факторами, связанными с активным образом жизни (удовольствия от спорта, игры и других любимых занятий, от ощущения собственной силы, от творческой активности, достижений и т. п.). Например, «Я радуюсь, когда занимаюсь своим любимым делом», «когда добиваюсь своего», «играю в любимую игру» и т. п.

Проведенное нами исследование убедительно показало, что психологическое благополучие младших школьников зависит как от педагогических условий обучения, так и от внутрисемейных отношений, типа семьи, а также от поведения значимых других.

Список использованной литературы:

1. Практическая психология образования: Учебник/Под ред. Дубровиной И.В. - М.: ТЦ «Сфера», 1997. – 528 с.

2. Дубровина И.В. Проблемы психодиагностики в школе/И.В. Дубровина //Диагностическая и коррекционная работа школьного психолога: Сб.статей. - М, 1987. – С.12.

3. Спиваковская А.С. Профилактика детских неврозов/А.С. Спиваковская. - М.:МГУ, 1988.- 199 с.

Түйін

Мақалада төменгі сынып оқушыларының психологиялық саулығын зерттеудің негізгі нәтижелері ұсынылған.

Resume

The main results of the research of psychological well-being of the primary schoolchildren are presented this article

Б. И. Ким,
кандидат педагогических наук, доцент.
Костанайский инженерно-педагогический университет
имени М. Дулатова

Качество успеваемости – показатель результативности образования

«Оценка качества – одна из самых актуальных тем в дискуссиях, ведущихся в профессиональном образовательном сообществе. Отмечая практическую значимость научных разработок в области оценки качества образования, приходится признать, что еще слабо проработана концептуальная база исследований по ряду направлений оценки качества образования, отсутствует необходимая комплексность в подходах к измерительным процедурам, нет достаточно обоснованных критериев и показателей эффективности образования, фактически отсутствуют исследования, связанные с совершенствованием текущей проверки и оценки учебных достижений школьников, с перспективами перехода к новым системам оценивания» [1]. Все отмеченные здесь недостатки, нерешенные проблемы оценки качества общего образования имеют отношение и к высшей школе.

Из многих направлений оценки качества образования мы избрали успеваемость как центральный, обобщенный показатель качества образования традиционно и в современных условиях.

Мы обосновываем, измеряем и оцениваем качество индивидуальных академических достижений студентов в показателях качества успеваемости по предметам Госстандарта, на примере педагогических дисциплин, по заведомо высоким критериям, перекрывающим все баллы, проценты и эквиваленты шкалы оценок кредитной системы обучения. Инновационная контрольно-оценочная система [2] выдает беспрецедентное количество баллов и качество оценок по каждому студенту – по всем вопросам банка тестовых заданий, обеспечивающих самооценку и самокоррекцию результатов познавательной деятельности.

Науке важно оценивать свои результаты, показателем которых является их преломление в практике образования, которая многие десятилетия применяет понятие «качество успеваемости» в стопроцентной шкале по отношению к общей успеваемости. Задача дидактической науки состоит в том, чтобы создать технологии, которые окажут помощь практике в увеличении, подъеме процента качества успеваемости обучающихся, но не изыскивать какие-то другие показатели, неведомые педагогической общественности. Качество успеваемости и есть показатель качества образования, его сердцевина, который должен быть объективным, прозрачным, понятным для обучаемых, не зависящим от субъективного фактора педагога, поделившего их на четыре статуса от двоечников до отличников по принципу дифференциации, прочно въевшегося в сознание обучающих и обучаемых – таковыми они и пребывают.

В инновационной системе интерактивной технологии учебного тестирования (ИС ИТУТ) [3] двоечники оказывается могут написать тесты на «хорошо», а некоторые даже на «отлично». Похоже на функциональную грамотность - 100%-ое качество успеваемости – основу качества образования. Творческие работы – дополнительный показатель среди отличников, хорошистов. При всем этом важно то, что качественные результаты становятся не просто мотивирующим фактором

обучения, а вдохновляющим на «подвиги», формирующим сознание успешного ученика, студента, человека.

Само качество образования без результата образовательного процесса немыслимо. Но результат может быть качественным или некачественным.

Успеваемость – показатель обучения в процессе образования. Качество успеваемости – показатель, в конечном счете, эффективности образования. В советские времена традиционными методами, включая устный экзамен, стопроцентного качества успеваемости не достигали никогда, а сегодня и подавно. Только в инновационной системе интерактивной технологии учебного (многоразового) тестирования возможно достичь объективного стопроцентного качества успеваемости в образовании. Понятие качества в обучающей технологии тестирования изменчиво, динамично развивающееся: четверок больше – пятерок меньше, четверок и пятерок поровну, пятерок больше – четверок меньше. Больше – меньше, также изменчиво до исчезновения четверок. Это мы пишем не абстрактно, а из практического опыта. В 2008-2009 учебном году впервые появились студенты из пяти разных групп второго курса, которые написали по 25 вариантов, по 25 вопросов тестовых заданий в каждом (625) на одном занятии все варианты на «отлично».

Технология знаниевых тестов и тестирования – тема нашего исследования. Однако, возникают все новые и новые аспекты в контексте тех или иных читаемых материалов. Здесь мы усматриваем, что качество может возникнуть из качества, т.е. компоненты качества должны быть качественными, тогда системное качество достигает саморазвития. Чтобы тестирование было качественным, должны быть качественными не только тестовые задания, но и технология тестирования.

«На современном этапе целесообразно рассмотреть вопросы, связанные с преодолением узкой предметоцентричности, в том числе введения в экзаменационные материалы заданий, проверяющих функциональную грамотность школьников; заданий, в которых содержится избыточная или, наоборот, недостаточная для выполнения задания информация» [1].

1. Преодоление «узкой предметоцентричности» заменой ее или изобретением метапредметных, надпредметных знаний с введением их в Госстандарт, учебные программы и учебники вопрос весьма сложный, по нашим представлениям.

1.1. Предметные знания – это вся длительная история развития разных наук. Это незавершенное деление научных знаний может никогда не завершиться, продолжают возникать все новые области знаний.

1.2. Если мир един и целостен, то исследовать и изучать его отдельно взятыми предметами легче, удобнее, понятнее, «заглядывая в отдельные плоскости» граненого шара, наполненного содержанием, при этом происходит деление граней – уточнение содержания». Собственно так развиваются науки, и каждая наука открывает все новые и новые концепции, парадигмы, подходы к содержанию теоретико – методологических знаний.

1.3. Мы не научились еще толком познавать отдельные научные дисциплины, предметные знания, а если объединить их в метапредметные знания и «слить их в один сосуд», то, как будем распознавать их?

ЗУНы – основа, инвариант самых перспективных и престижных сегодня концепций, парадигм и др. теорий, потому что они сами состоят из ЗУНов, включая методологические знания, законы, закономерности, любые научные открытия и практические действия.

Поэтому мы говорим не об избыточной или недостаточной информации для заданий или в заданиях, а о доступной или недоступной информации и о знаниях в

решаемых заданиях. Именно здесь гвоздь проблемы качества образования школьного, среднепрофессионального и вузовского. Для одного дидактические задания доступны, для другого нет. Так кому какие задания давать? Этот вопрос привел к дифференцированному подходу в образовании, разделившему обучающихся на сильные, средние и слабые группы и каждой группе – свои доступные и даже индивидуальные задания. Поэтому эти дифференцированные группы стабильны все годы обучения, как в школе, так и в вузе. Они привыкли к своему статусу и не могут и не хотят переходить на ступень выше, им так удобно, не перетруждаться. Поэтому образование никак не достигает своего качества по главному общему показателю – качеству успеваемости, в котором отражаются уровни знаний, развития и воспитанности.

Обучающие тесты [4] и инновационная технология учебного тестирования (ИТУТ) – это траектория познания научных истин в активном познавательном процессе, интенсивно развивающая интеллектуальные психические способности, такие как мышление, восприятие, усвоение, понимание, память и др., в этом сила тестов как средства достижения качественной успеваемости в образовании, качество которого заключается в максимальном развитии когнитивных способностей в сочетании (равновесии) с оптимальным объемом качественно усвоенных знаний, умений. В бесплодном умствовании нет ничего плодотворного, также как в неумении применять знания в учебной и профессиональной деятельности.

Мы пишем о том, что тесты и интерактивная технология тестирования создают мотивы и мотивацию активного, самостоятельного познавательного труда, возможность самореализации и обогащения духовно-нравственного мира личности, формировании уверенности в себе в достижении успеха.

Достижение высот в образовании вдохновляет и возвышает всю личностную структуру школьника, студента, включая мировоззрение, сознание, поведение, и мотивирует на дальнейшие успехи в учении, наращивая темпы и качество, но надо подвести к этому обучаемых, научить, воспитывать. А как это делать? Нет равнодушных, все происходит на глазах коллектива или учебной группы. Все прозрачно, объективно и справедливо, не потому, что преподаватель – фасцинатор. Он молча создал инновационную системную технологию учебного (обучающего) тестирования и погрузил студентов в активную, самостоятельную, индивидуализированную учебно-познавательную деятельность, в которой студенты напряжены до предела, каждый в своем ритме и темпе. На проверку каждого выполненного тестового варианта из 25 вопросов требуется не более 10 секунд наложением на паспорт правильных ответов по самым высоким критериям:

23-25 правильных ответов из 25 вопросов – отлично-92-100%,

21-22 правильных ответа из 25 вопросов – хорошо - 84-91 %,

18-20 правильных ответов из 25 вопросов – удовлетворительно - 76-83 %.

Нашу технологию можно назвать «методом формирующего оценивания» [1] с изобилием прогрессирующих по количеству и качеству оценок по результатам обучающего тестирования.

Уровень готовности к поэтапному обучению связан не только с «учебной грамотностью», «УУД», «умениями и навыками» учиться, «учебной деятельностью», но и с фундаментальными основами предметных знаний (других нет пока), по усвоению которых функционируют перечисленные понятия и категории. Правда и в том, что «можно знать и не уметь» (В.В. Краевский, В.А. Тестов), мы завершаем эту односторонне направленную формулу – «нельзя уметь, не зная что, как и зачем».

ЗУНы – целостная категория. Они изучаются на каждом уроке. Все остальное прикладывается к ежедневному познавательному процессу.

Задача дидактических, методических теорий – выдать прикладные, инновационные технологии обучения, в которые можно было бы включить обучающихся с целью достижения высоких качественных результатов обучения по критерию качества успеваемости как показателя результативности и качества образования. Традиционные теоретические педагогические технологии не давали и не дают качества образования. Статусные теоретические понятия не обеспечивают еще полноценного технологического подхода к обучению, раскрываемого автором данной статьи. Например, содержание образования, которое дается в учебных программах и учебниках, далеко не всеми усваивается в практике обучения или учебном процессе, что в школе, что в вузе. Таких понятий как принципы обучения и вытекающие из них правила, методы и формы обучения, приемы и способы, законы и закономерности образовательного процесса и другие, данные в их классификациях в одном из популярных учебников педагогики [5], мы насчитали 306 категорий, у Ю. К. Бабанского не меньше.

А педагогических технологий из них удваивается, отмечает И.П. Подласый (306*2=612). Мы же насчитали, что не удваивается, а многократно увеличивается, если такое понятие как «пластилин» относится к педагогическим технологиям [6].

Прагматический или технологический подход обеспечивается не дроблением дидактической науки на бесконечный ряд понятий и категорий, а синтезом подходов, концепций, парадигм, средств и дидактических инструментариев в целостную, системную инновационную интерактивную технологию, включающую все от целей, содержания образования, форм, методов и т.д. до результатов обучения, обобщенным показателем которого является качество успеваемости. Именно в качестве успеваемости как показателя результатов познавательной деятельности отражается и развитие, и воспитание личности, но не воспитательными мероприятиями раз в месяц или по праздникам обеспечивается воспитание обучающихся.

«С течением времени теоретические исследования все больше абстрагировались от проблем педагогической действительности и «замыкались» на себе. Следствием этого стала невостребованность дидактических научных изысканий предметными методиками и школьной программой» [7].

Наконец-то мы нашли теоретическое подтверждение своим размышлениям по вопросу единства и разрыва педагогической науки и практики образования. Разрыва, продолжающегося и ныне. Школа продолжает оставаться знаниевой и неспособной качественно усваивать ЗУНы. Зуновская парадигма увеличила этот разрыв до предела: ЗУНы или развитие, основанное на дихотомическом мышлении. Нам же приходится доказывать триаду: ЗУНы – познание – развитие. Развитие в образовании не может быть изначальным, оно становится следствием качественного познания ЗУНов, которые необходимы для творческого мышления и созидательной деятельности.

«Увеличивающийся разрыв между педагогической теорией и педагогической практикой постепенно приводит к противоречию между ними» [7].

Углубляющийся разрыв между теорией и практикой вывел на арену педагогической полемики в 80-е годы XX в. педагогов – новаторов, стоявших на практической почве, выросших из практики. К понятиям «качество результатов» обучения, качество успеваемости и «качество образования» в целом педагогическая дидактика еще не приступила, поскольку эти понятия отражают зуновскую

парадигму. Качество успеваемости – показатель качества всей образовательной системы.

Список использованной литературы:

1. Болотов В. А. Научно-педагогическое обеспечение оценки качества образования // Педагогика.2010. - №1. – С. 6-11
2. Ким Б.И. Инновационная технология контрольно-оценочной системы обучения // Вестник ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, Астана, 2009.-№1 (68).-С.13-19.
3. Ким Б. И. Интерактивная технология учебного тестирования. Монография. Алматы: Эверо. 2006.- 588с. – ISBN 9965-769-42-7.
4. Ким Б. И. Педагогика. Обучающие тесты. Алматы: Эверо. 2007. 208 с. Практический материал к тестированию в электронной записи для распетчатки на А4. 500 с. 500 экз. - ISBN 9965-769-42-7.
5. Подласый И. П. Педагогика: учебник – М.: Высшее образование, 2006. – 540 с.
6. Колеченко А. К. Энциклопедия педагогических технологий: пособие для преподавателей. – Спб.: КАРО, 2004. – 368 с. – ISBN 5-89815-091-9
7. Уман А. И. Теория обучения: от традиционной к антропологической дидактике // Педагогика. 2010. - № 1 С. 22-30.

Түйін

Мақалада оқу тестілеудің интерактивтік технологиясының инновациялық жүйесі үлгерім сапасына жетудің құралдары білім беру нәтижелілігінің негізгі көрсеткіші ретінде ұсынылған.

Resume

The innovative system of interactive technology of educational testing as a means of achievement of the quality of progress, as a central indicator of productivity of education is examined in this article.

О. Д. АН,
заместитель директора по учебно-воспитательной работе средней школы №25 г. Астана

Учебный план кадетского класса – основа образовательного процесса

Учебный план кадетского класса в условиях общеобразовательной школы составляется в соответствии с требованиями общегосударственного стандарта, базисного учебного плана для общеобразовательных учреждений Республики Казахстан, Устава и образовательной программы кадетского класса.

Учебный план кадетского класса позволяет в ходе образовательного процесса качественно решать задачи по формированию разносторонне развитой личности, способной осознанно выбирать профессию служения Отечеству на гражданском и военном поприще [1].

При составлении учебного плана должны быть учтены основные принципы обновления содержания образования казахстанской школы:

- личностная ориентация содержания;
- гуманизация, целесообразность, отражение в содержании образования на каждом этапе обучения всех аспектов человеческой культуры;
- фундаментальность, усиление методологической составляющей содержания образования;

- приоритет сохранения здоровья учащихся;
- обеспечение практической ориентации общего среднего образования;
- усиление в содержании образования деятельностного компонента;
- оптимизация объема учебной нагрузки;
- обеспечение целостности представлений учащихся о мире путем интеграции содержания образования [2].

Учебный план составляется с учетом соблюдения санитарно-гигиенических требований.

Учебный план кадетского класса общеобразовательной средней школы №25 города Астана предусматривает две ступени образования:

вторая ступень - 5-9 классы;

третья ступень – 10-11 классы.

На каждой ступени в необходимом объеме сохраняется содержание предметных областей, являющихся обязательным для углубленного изучения.

Наряду с традиционными в учебном плане представлены предметы, направленные на обеспечение осознанного выбора кадетами профессии (военная подготовка, иностранные языки, правоведение, математика, экономика) [3].

На второй ступени школа обеспечивает усвоение кадетами общеобразовательных программ основного общего образования, условия становления и формирования личности кадетов, их способности к социальному определению. В учебном плане на этой ступени в полном объеме представлены основные предметные области, заложены условия их углубленного изучения, тем самым созданы условия для раннего осознанного выбора направления профилированного образования на третьей ступени.

Набор образовательных предметов осуществлен таким образом, что кадеты в случае изменения ориентации в выборе профессии могут в любое время продолжить обучение в других образовательных учреждениях.

Основное общее образование является базой для получения углубленного среднего (полного общего) образования.

На третьей ступени школа обеспечивает завершение общеобразовательной подготовки, освоение кадетами общеобразовательных программ среднего (полного общего) образования и программ дополнительного образования, направленных на развитие устойчивых познавательных интересов и творческих способностей кадетов, реализацию их интересов, способностей и возможностей.

На третьей ступени вводится профильное обучение как основа для осознанного выбора профессии и получения соответствующего высшего (среднего) профессионального образования. В средней школе №25 введен экономико-правовой профиль образования на старшей ступени, как наиболее подходящий для данного типа школы в условиях эксперимента.

Учебный план состоит из инвариантной (базовый компонент) и вариативной частей.

Инвариантная часть представлена следующими образовательными областями: филология, математика, естествознание, обществознание, физическая культура, искусство, технология, военная подготовка.

Составленный рабочий учебный план для общеобразовательной школы с учетом специфики эксперимента позволяет:

- значительно расширить возможности углубленного изучения иностранного языка;

- способствует повышению уровня знаний русского, казахского языков, физики и других предметов образовательной области «Естествознание»;

- увеличивает потенциал культурно-этического образования, информатики и информационных технологий;

- обеспечивает снижение психофизической нагрузки;

- обеспечивает повышение физической закалки и сохранения здоровья кадетов [4].

Специфика учебного плана заключается в том, что в инвариантную часть (базовый компонент) в качестве обязательного предмета включена военная подготовка.

Образовательная область «Филология» предусматривает изучение русского языка и литературы, казахского языка и литературы, иностранных языков в 5-11 классах, а также введение второго иностранного языка в рамках факультатива.

В литературу входят элементы краеведения.

Время на изучение русского языка увеличено за счет самоподготовки учащихся кадетских классов. Изучение иностранного языка вводится с 5-го класса, изучение второго иностранного языка вводится с 6-го класса в рамках факультатива, чтобы дать кадетам адаптировать сначала первый иностранный язык, а уже через год приступить к изучению второго.

В образовательную область «Математика» входят математика, алгебра, геометрия, информатика, черчение. Время на изучение математики увеличено за счет часов самоподготовки учащихся, на старшей ступени обучения проводится элективный курс по алгебре и геометрии.

В образовательную область «Естествознание» входят физика и астрономия, химия, биология, география.

Образовательная область «Обществоведение» включает историю Казахстана, всемирную историю, обществоведение, правоведение, граждановедение и экономику.

На граждановедение отводится 1 час за счет вариативного школьного компонента и вводится этот предмет с 5-го класса.

Образовательная область «Физическая культура» включает общеразвивающую и общеукрепляющую физическую подготовку, а также элементы спортивной подготовки. На физическую подготовку отводится 4 часа в неделю, 2 часа из них вводится из школьного вариативного компонента.

Образовательная область «Искусство» включает изобразительное искусство, музыку и пение, искусство. Учебное время на изобразительное искусство и музыку в 5-6 классах отводится 1,5 часа, на искусство в 10-11 классах по 2 часа.

Образовательная область «Технология» включает технологию (для девочек) и трудовое обучение (для мальчиков). Учебное время, отводимое на изучение данных предметов, 2 часа в неделю во всех классах.

Военная подготовка включает историю кадетского движения, кадетских корпусов, историю казахстанской армии, тактику, огневую подготовку, строевую подготовку, военную топографию и военную подготовку.

Теоретический материал по военной подготовке изучается на базе общеобразовательной школы №25, а цикл практических занятий проводится на базе военной кафедры Агротехнического университета им. С.Сейфуллина. В конце года на старшей ступени обучения (10-11классы) проводятся военно-полевые сборы на базе воинской части в течение 5-6 дней.

Вариативная часть учебного плана решает следующие задачи:

- гуманитаризация образования;
- обеспечение возможности раннего выбора будущей профессии (вторая ступень);
- профильности обучения (третья ступень).

Основными формами занятий этого блока являются индивидуальные и групповые курсы индивидуальной специализации, а также творческая исследовательская работа и факультативы.

Вариативная часть в учебном плане кадетского класса, представленная на второй ступени (5-9 классы), включает занятия по самоподготовке, бальные танцы, плавание, исследовательскую работу, предметные кружки.

Вариативная часть в учебном плане кадетского класса представлена на третьей ступени (10-11 классы) групповыми занятиями, факультативными курсами, курсами по выбору, прикладными курсами.

Курсы по выбору в период предпрофильной подготовки обычно подразделяются на два вида: предметно-ориентированные и межпредметные. Исходя из основных задач, которые решают элективные курсы, определяется их направленность, перечень. Набор профильных и элективных курсов на основе базовых общеобразовательных предметов составляет индивидуальный образовательный маршрут школьника [5].

Элективные курсы входят в состав профиля обучения на старшей ступени школы и выполняют различные функции:

- поддерживают изучение профильных предметов на заданном уровне: «Военная авиация», «Ориентирование в бою»;
- служат основой внутрипрофильной специализации обучения: «Тактика ведения боя»;
- обеспечивают профессиональное самоопределение, знакомят с основами профессиональной деятельности: «Основы экономических знаний», « Основы военного дела»;
- удовлетворяют познавательные интересы учащихся: «Права человека»;
- обогащают содержание одного из базовых курсов.

Рабочий учебный план на первом этапе эксперимента

Образовательные области и учебные предметы. Количество часов в неделю по классам. 5 класс. 6 класс. Базовый (инвариантный) компонент. Казахский язык – 33. Казахская литература – 11. Русский язык – 33. Русская литература – 32. Иностранный язык – 22. Математика – 55. География - 21,5. Биология - 1,5. Всемирная история – 11. История Казахстана – 11. Музыка - 1,51. Изобразительное искусство - 1,51. Трудовое обучение – 22. Физическая культура – 22. Инвариантная учебная нагрузка 28/28. Школьный (вариативный) компонент. Граждановедение – 11. Военное дело – 22. Плавание – 11. Максимальная учебная нагрузка 32/32 Ученический компонент. Каратэ - 0,5/0,5. Хореография - 0,5/0,5. Итого 3333.

Структура учебного плана для кадетского класса, набор образовательных предметов создают условия для углубленного усвоения программ профильных дисциплин, продолжения развития, постоянного наращивания потенциала и овладения навыками самостоятельной творческой работы.

Список использованной литературы:

1.Традиции и инновации в организации образовательного процесса кадетской школы. Пермь, 2002.

2.Педагогические основы проектирования образовательной программы современной гимназии. Москва-Киров, 2001.
3.Кадетское образование в России. Проблемы и перспективы его развития. Новороссийск, 2002.
4.От внешкольной работы – к дополнительному образованию детей. М., Владос, 2000.
5.Ромадина Л.П. Справочник завуча. Организационно-методические и психолого-педагогические материалы. М.: Центр «Педагогический поиск», 2002.

Түйін

Атаулы мақалада Кадет сыныбының оқу жоспары білім беру үдерісінің негізгі ретінде берілген.

Resume

Curriculum cadet class allows to solve the tasks on the formation of multiple personality, able to consciously choose a profession serving the Fatherland in the civil and military arena.

В. В. КОЗЛОВ,
доктор психологических наук, профессор
кафедры социальной и политической психологии ЯрГУ
имени П.Г.Демидова,
первый вице-президент Международной Академии психологических наук,
академик МАПН, РФ
г. Ярославль

Н. Г. САННИКОВА,
психолог Центра дерматологии и профилактики БППП,
г. Астана

Особенности самоидентификации личностей творческих и нетворческих профессий

В настоящее время динамичного развития и трансформации социального пространства возникает проблема изучения самоидентичности, как одной из базовых характеристик, обеспечивающей личности устойчивость своего бытия, сохраняющей целостность и полноту собственного Я и позволяющей личности изменяться, не изменяя себе в потоке пространственно-временных трансформаций, и проявляющей себя в критических ситуациях. Исследование процесса становления, развития и даже потери самоидентичности будет способствовать обеспечению устойчивости развития человека в меняющемся мире. Кризис потери идентичности возникает по причине несовпадения новых возникающих реалий с системой представлений человека о себе, сформированных в результате влияния культуры и социума.

С целью изучения и сравнения системы представлений человека о себе и социуме мы провели исследование самоидентичности среди студентов творческих и нетворческих профессий на базе Евразийского национального университета (ЕНУ) им. Л.Н.Гумилева. В исследовании приняло участие 100 человек в возрасте от 19 до 21 года: 50 студентов факультета «Графический дизайн» (первая группа) и 50 студентов физико-математического факультета, обучающихся по специальности «Учитель физики и математики в школе» (вторая группа). В качестве метода исследования самоидентичности был использован личностный опросник самоидентичности (ЛОСК), разработанный доктором психологических наук В.В.Козловым. «Теоретическим обоснованием данного опросника является положение о том, что личность представляет собой сложную интегрированную систему, целостную и уникальную, состоящую из совокупности подсистем «Я»: материального «Я», социального «Я» и духовного «Я»» [1]. Идентификация с тремя этими подсистемами позволяет сформироваться представлениям человека о своей сущности и месте в этом мире, понять самого себя и регулировать свое поведение. «Когда личность поддерживает баланс, она выглядит не только социально успешной, но и переживает внутреннюю гармонию» [1]. Проведенное исследование позволило нам выявить процент личностей, у которых все эти три подсистемы находятся в

состоянии баланса, сравнить, насколько две группы исследуемых отличаются друг от друга по уровню идентифицированности с каждой из трех подсистем и определить, доминирование какой из подсистем наблюдается в каждой группе.

Согласно полученным по методике ЛОСК результатам, позволяющим оценить «Я» - материальную направленность, студенты творческих специальностей гораздо более равнодушно относятся к физическим вещам и предметам, которые их окружают, таким как модная одежда, престижная машина, дорогая обстановка в квартире. Студенты факультета педагогики больше интересуются образом своей телесности и элементами физического пространства. 36% педагогов уверены в том, что материальные ценности способствуют достижению успеха, а среди студентов-дизайнеров никто из исследуемых не согласен с данным утверждением. Однако, при этом, комфорт во всем любят 92% опрошенных дизайнеров и 72% педагогов, 88% дизайнеров и 56% педагогов создают уютные и комфортные условия в собственной квартире, а 36% дизайнеров и 60% педагогов придерживаются порядка в вещах и организуют свое пространство. Данные процентные соотношения свидетельствуют о стремлении дизайнеров созидать, а педагогов – поддерживать порядок. В обеих исследуемых группах практически в одинаковой степени имеет место накопительская и рыночная ориентации. Рационализм и прагматичность в мышлении более характерны для педагогов, по результатам проведенного исследования 100% опрошенных считает, что затраты должны соответствовать вознаграждению, среди дизайнеров этот процент составляет всего 44%. В группе испытуемых дизайнеров никто не был однозначно согласен с утверждением, что проще жить «как все», 48% считают, что такой образ жизни вовсе не способствует успешности. Среди педагогов 12% лиц поддерживают данный образ жизни, что свидетельствует об их большей упорядоченности и желании соответствовать общепринятым стандартам.

Анализируя полученные в результате опроса по подсистеме «Я»-социальное данные, следует отметить, что среди педагогов только 32% любят находиться в центре внимания, в группе студентов-дизайнеров этот процент достаточно высокий - 72%. Среди педагогов больше половины (64%) считает важной для себя социальную значимость, при этом большая часть опрошенных педагогов уверена, что это возможно благодаря способности легко устанавливать контакты с людьми разных возрастных и социальных групп (72%) и умению искусно играть в социальные игры (72%). Дизайнеры в основной своей массе лишь частично согласны с этими утверждениями. Среди педагогов 60% лиц умеют выстраивать отношения с окружающими и адаптироваться в новой социальной среде, но количество отрицательно ответивших, по сравнению с первой группой, доминирует (16% не умеют строить отношения и 32% испытывают проблемы адаптации). Из этого можно предположить, что дизайнеры, может быть, благодаря своей выраженной эмоциональной составляющей привлекают к себе больше внимания и это, как следствие, дает им большие коммуникативные возможности. Однако в конфликтных ситуациях представители первой группы ведут себя скорее деструктивным образом (44%), утрачивая доверие и прежние, полезные для себя, связи. Представители группы педагогов гораздо легче выходят из конфликтов (68%). Учитывая это, можно предположить, что представители творческих профессий более склонны к конфликтам и деструктивному поведению в них по причине эмоциональной лабильности, что влияет на их качественные характеристики общения.

Исследования «Я» - духовной подсистемы дали следующие результаты: большая часть опрошенных дизайнеров считает важным содействовать благосостоянию общества (64%), среди педагогов лиц с аналогичным мнением

гораздо меньше (20%), большая часть убеждена, что этого делать не нужно (44%). В ситуациях, когда необходима помощь и поддержка другим людям, 44% педагогов готовы ее оказать, 16% опрошенных этой группы стремятся помогать людям и склонны к сочувствию 24%. Студенты-дизайнеры оказались более чуткими к нуждам и потребностям других людей, по всем трем утверждениям у лиц этой группы высокий процент утвердительных ответов (88% дизайнеров готовы оказать поддержку, 52% стремятся помогать людям, 80% склонны к сочувствию). При этом будущее страны небезразлично 64% дизайнеров и 88% педагогов. Учитывая это, мы склонны думать, о том, что у дизайнеров доминируют нравственные позиции и ориентиры, которые выражаются в умении сопереживать и помогать окружающим, способствовать их развитию и благополучию, в поведении они больше проявляют себя как экстраверты. У педагогов наблюдается меньшая ориентация непосредственно на личность и ее развитие, они склонны к интраверсии и восприятию общества в целом. Базовые экзистенции, такие как смысл жизни и свое предназначение, вопросы самореализации волнуют представителей обеих групп примерно одинаково. Дизайнеры намного больше стремятся к достижению внутренней целостности и гармонии путем понимания и переосмысления всего того, что с ними происходит: используют жизненные трудности как возможность для личностного роста (72%), хотят понять для себя в чем смысл сложной жизненной ситуации и извлечь из нее пользу (72)%.

Подводя итоги исследования, можно сделать вывод о том, что среди студентов, обучающихся педагогическому мастерству, преобладают личности, идентифицированные с «Я» - социальным и фиксированные на своем социальном статусе и взаимоотношениях с окружающими, стремящиеся к социальному успеху посредством установления взаимовыгодных взаимоотношений и групповой активности. Они составили 40% от общего числа исследуемых студентов «Физико-математического факультета». Их самовосприятие и самооценка сформирована не через анализ и восприятие своего внутреннего содержания, а посредством оценки окружающими их значимости и деятельности. Представители «Я» - духовной самоидентификации составили 28% от общего числа исследуемых педагогов. Материалисты, с преобладанием материальной направленности в структуре личности, составляют 12%. Остальные 20% - это личности, в структуре которых имеет место баланс трех подсистем «Я».

Среди студентов творческих профессий доминирует количество лиц с «Я» - духовной самоидентификацией. Они составили больше половины участников этой группы – 60%. Как видно из результатов исследования, их характеризует индифферентное отношение к материальным вещам, они более эмоциональны и чутки по отношению к окружающим людям и готовы к оказанию помощи и поддержки во благо других, а не себя. Для этих людей основной ценностью бытия является духовный путь. Они легко устанавливают контакты с окружающими, но вследствие своей эмоциональной лабильности подвержены конфликтам и деструктивному поведению. 20% составили лица, для которых характерен баланс трех подсистем «Я». 16% - это студенты дизайнерского факультета с фиксацией на «Я» - материальном» и остальные 4% идентифицированы с «Я» - социальным.

Данное проведенное нами исследование самоидентификации позволяет нам сделать выводы о том, что сознание творческих личностей в большинстве своем идентифицируется с «Я» - духовной подсистемой, преобладание которой, быть может, способствует процессу творения, так как позволяет оторваться от мира вещей и влияния социума.

Список использованной литературы:
Козлов В.В. Интегративная психология: Пути духовного поиска или освящение повседневности – М.: Психотерапия, 2007.

Түйін
Мақала шығармашылық және шығармашылық емес мамандық студенттерінің өзін-өзі сәйкестендіруін зерттеуге арналған. Мақалада өзін-өзі сәйкестендіруді зерттеу үрдісі сипатталады. «Мен» үш жүйе бөлігінің критерийлері бойынша жан-жақты салыстыру жасалады. Сондай-ақ шығармашылық және шығармашылық емес мамандық студенттерінің арасында өзін-өзі сәйкестендіру ерекшеліктеріне талдау жүргізіледі.

Resume
The article deals with self - identity of the students of creative and non-creative professions. The article describes the research process of self-identity, provides a detailed comparison of the criteria for three subsystems and an analysis of the features of identity among the students of creative and non-creative professions.

Г. П. ОБНОСОВА,
директор Реабилитационного центра
для детей и подростков с ограниченными возможностями,
Томская область, Российская Федерация

Инновационные технологии реабилитации детей, имеющих особенности развития, в условиях семьи

Дети, имеющие особенности развития, могут быть одной из групп риска по социальному сиротству в связи с тем, что они в силу своих физиологических и психических особенностей часто не способны быстро и адекватно адаптироваться к условиям жизни, не могут соответствовать предъявляемым к ним социальным требованиям, что в совокупности с социальной изоляцией повышает риск нарушения прав ребенка на воспитание в интернатных учреждениях родителями.

Для ребенка, имеющего особенности развития, необходимо положительное влияние окружения, насыщенная предметно-пространственная среда, предоставляющая ребенку возможности для вариативного развития с учетом его индивидуальных возможностей и интересов. Такая стимулирующая среда необходима для формирования активности, она способствует формированию навыков и развитию детей. Для детей, имеющих особенности развития, эти показатели имеют особое значение, так как главная функция взрослого – адаптировать ребенка к жизни в окружающем мире. Наконец, таким детям необходимо обеспечить условия психологического комфорта, под которым понимается эмоциональное благополучие и успешность в сфере освоения ведущей деятельности и общения. Создание такой среды – обязанность родителей.

Дефицит социальных технологий работы с детьми, имеющими особенности развития, и семьей в целом, недостаточное развитие инфраструктуры реабилитации в регионе, отсутствие федеральных и региональных стандартов, нормативов, обеспечивающих предоставление обязательных объемов оказания социально-реабилитационной услуги, являются серьезными препятствиями на пути создания в Томской области системы реабилитации и поддержки семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья.

В мире значительно изменились концепции и принципы помощи детям с особенностями в развитии. Принцип нормализации жизни – основной. Цель нормализации жизни – максимальное приближение жизнедеятельности ребенка, имеющего особенности развития, к обычной жизни своих сверстников: для маленьких детей – проживание вместе с родителями в семье, для дошкольников – посещение вместе с детьми, живущими по соседству, ближайшего детского садика, для школьника – посещение школы, а для молодых людей после 18 лет – независимое проживание отдельно от родителей.

Во многих странах реабилитация проводится не в специальных центрах или больницах, а по месту жительства ребенка, имеющего ограничения, - дома, на улице, в магазине, там, где он учится. Эффективность достигается путем улучшения работы и обеспечения доступности социальных служб, а также предоставления детям с умственными и физическими нарушениями равных с другими членами общества возможностей инклюзивного образования.

По нашему мнению, на первом этапе создания системы работы с детьми-инвалидами в Томской области следует решить простую и конкретную задачу: «вписать» ребенка с проблемами в развитии в общество, создав ему более или менее комфортные условия для каждодневного существования. Новая система коррекции в социализации детей, имеющих особенности развития, должна стать личностно-ориентированной социальной системой, где главное – ребенок и его семья.

В настоящее время в стратегии социальной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья обозначаются инновационные подходы, обеспечивающие возможности оказания реабилитационных услуг по месту жительства детей. Конкретным примером создания и развития принципиально новой для региона формы реабилитации ребенка, имеющего особенности развития, в условиях семьи является «CBR-технология» - программа обучения в обществе для людей с умственными и физическими ограничениями (Community Based Rehabilitation). «CBR-технология» - это стратегия повышения качества жизни людей с ограничением жизнедеятельности, включающая создание благоприятной среды жизнедеятельности силами местного сообщества. В понимание термина «местное сообщество» включается семья, соседи, педагоги, которые могут оказывать в повседневной жизни. В оценке программы также участвуют все члены сообщества. Подобный вид деятельности можно считать инновационным для практики работы по оказанию реабилитационных услуг, он предполагает иной тип организации реабилитационного процесса, основанного на привлечении помощников в лице «местного сообщества».

Теоритическую основу данной услуги составляют следующие положения:

В концепции «CBR-технологии» реализация реабилитационной программы направлена на последовательное достижение следующих целей: уход за собой – передвижение – обучение – самоконтроль – возможность независимого существования – экономическая независимость.

«CBR-технология» представляет собой семейно-ориентированный подход, суть которого в партнерском взаимодействии родителей и специалистов. Партнерство с родителями подразумевает построение сотрудничающих отношений, основой которых являются: взаимность, равноправие, равная ответственность за судьбу ребенка. Доверие, уважение и понимание. Причем родители и другие члены семьи становятся центральными фигурами при реализации каждого из этапов индивидуального плана обслуживания семьи, работают в команде, берут на себя ответственность за обучение и развитие ребенка, а также активно включаются в

оценку эффективности программы помощи (ее достаточности и реальности выполнения).

Методология «CBR-технологии» основывается на принципах гуманизма и интеграции, которые сегодня активно декларируются, хотя и не имеют соответствующего экономического, кадрового, духовно-нравственного и содержательно-организационного наполнения.

Гуманистический принцип состоит в том, чтобы сделать полноценным и достойным существование семьи с ребенком, имеющего особенности развития. Для достижения этой цели требуется максимально включить ребенка с ограниченными возможностями в многообразную систему социальных отношений, интегрировать его в обществе и одновременно обеспечить становление и поддержку его индивидуальности.

Принцип интеграции реализуется на разных уровнях работы с семьей и выражается в многообразных формах совместного обучения и воспитания детей с недостатками развития и их сверстников без нарушений развития.

Социальная программа «CBR-технологии» включает организованный комплекс действий, запланированных для достижения индивидуального роста и развития системы поддержки семьи, получения информации и практической помощи.

Информационная поддержка и помощь в семье заключаются:

- в выборе индивидуального образовательного маршрута для ребенка с привлечением возможностей всех действующих образовательных структур как государственной, так и негосударственной систем образования;
- разработке и реализации индивидуальных программ реабилитации и поддержки ребенка и членов семьи;
- помощи в организации взаимодействия родителя и ребенка;
- реализации специальных программ для обучения родителей и включения их в коррекционно-педагогический процесс.

Важно отметить, что данные виды помощи направлены не на подмену семьи, а на развитие ее собственных ресурсов и инициативы. Только превращение семьи в активного субъекта социально-педагогической деятельности является решающим фактором эффективности процессов реабилитации и интеграции ребенка, а также профилактики социального сиротства.

Оценив по достоинству преимущества данного подхода к реабилитации, его экономичность, низкозатратность, доступ большему количеству детей, а также возможность семьи активно участвовать в работе с собственным ребенком, специалисты общественных организаций и государственного стационарного учреждения «Реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями «Надежда» в 2006 году выразили желание работать в новом режиме, который в регионе впоследствии стал более известен как «домашнее визитирование».

Работа в группах, детальное знакомство с программой CBR оказали определенное влияние на формирование нового взгляда на оказание семье с ребенком, имеющего особенности развития, помощи в условиях естественной среды, включающей в себя домашнюю обстановку и общественные места, которые посещают типично развивающиеся дети. Разбор практических клинических случаев, просмотр видеоматериалов, дискуссионное обсуждение организации работы по программе, обучение роли местного сообщества и родительских организаций в оказании помощи ребенку способствовали тому, что с февраля 2006 года и по

настоящее время «CBR-технология» стала одним из направлений работы реабилитационного центра «Надежда».

И хотя CBR – это специализированная узкопрофильная программа, однако она не противоречит проведению профессиональных реабилитационных программ, к примеру, на базе Реабилитационного центра, районной поликлиники, Дома детского творчества. Наоборот, способствует информированию о видах, порядке и условиях реабилитационных мероприятий, дополняет их, делает более эффективными за счет включения реабилитации в повседневную жизнь. Усилия направлены на то, чтобы создать условия для полноценного развития, и сама реабилитация осуществляется как бы от обратного: не человек отправляется в реабилитационный центр, а реабилитационные услуги «доставляются» человеку по месту жительства с активным использованием «местных ресурсов».

Методическая поддержка программы состоит из пяти руководств (для местного реабилитационного комитета, для педагогов, координаторов, для членов семьи «особенного» ребенка и для самих людей с особенностями) и 30 обучающих пакетов, предназначенных для членов семьи. Семья получает от специалистов обучающие пакеты. Чтобы было легче пользоваться обучающим материалом и распространять его, он разбит на 30 частей (пакетов), и дополнительно включает 4 руководства. Простые инструкции, иллюстрированные 2200 черно-белыми рисунками, доступны пониманию. Кроме того, специалисты группы сопровождения, посещающие семью, каждый раз комментируют тексты пакетов, показывают, как на практике надо ежедневно заниматься с ребенком, отрабатывать определенный навык.

CBR – это долгосрочная программа сопровождения, система специально организованных мероприятий, ориентированных на всю семью и осуществляемых в процессе согласованной («командной») работы специалистов разного профиля. В процессе регулярных посещений семьи (не менее 4 раз в год) специалисты помогают создать специальную развивающую среду, через различные формы обучения детей и родителей (беседы, консультации, использование «Обучающих пакетов») фиксируют значимые параметры развития ребенка, связывают родителей с соответствующими медицинскими, образовательными учреждениями по поводу исполнения реабилитационных мероприятий, корректируют систему семейных взаимоотношений.

Опыт работы общественных и государственных организаций Томской области по внедрению «CBR-технологии» позволяет обозначить следующую последовательность действий:

1. При первом «домашнем визитировании» и обнаружения ребенка с отставанием или риском отставания в развитии, проводится ранняя диагностика и скрининговое тестирование. Затем ребенок направляется в соответствующую службу, способную оказать реабилитационные услуги восстановительного лечения, комплексной реабилитации (служба ранней помощи, реабилитационные центры, отделения, поликлиники и т.п.).

2. Определяется уровень развития ребенка и проектируется индивидуальная программа реабилитации. План комплексной реабилитации имеет воплощение в виде документа и является руководством к действию, то есть социальному вмешательству. Оценка потребностей в социальных услугах и различных видах помощи, глубокий анализ всех видов данных о семье позволит дать основание для разработки эффективной системы социальной поддержки и организации социальных услуг для тех, кто в них нуждается. А также создавать благоприятные условия для самореализации тех семей, кто способен опираться на собственные силы.

3. Обучение и консультирование семьи при помощи «Обучающих пакетов». «CBR-технология» помогает каждой семье ребенка с ограничениями жизнедеятельности: обеспечивает возможность поэтапной помощи, создает условия для эффективного преодоления или коррекции отклонений в развитии ребенка. Родители получают квалифицированную помощь, обучаются конкретным методам коррекционно-развивающей работы в домашних условиях. Общение со специалистами «на равных» способствует тому, что родители узнают об особенностях семейного воспитания, возрастного и личностного развития ребенка.

4. Оказание первичной помощи в реализации развивающих программ, как в условиях семьи, так и в условиях специально организованной педагогической среды, отвечающей особым образовательным потребностям ребенка. Общая стратегия нормализации жизни семьи, имеющей ребенка с ограниченными возможностями, заключается в том, чтобы семья преодолела негативные эмоции и нашла опору в родителях других таких же детей и специалистов, участвовала в деятельности общественных объединений родителей, в социокультурных мероприятиях.

5. Координация деятельности всех социальных институтов и служб в оказании полного комплекса услуг семье и ребенку в рамках индивидуальной программы развития. Помощь семье должна представлять собой организованную систему, имеющую комплексный характер, где особенно важны два аспекта: продуктивное взаимодействие всех социальных институтов, в орбиту деятельности которых попадает семья, и превращение семьи из объекта социальной работы в субъект с использованием адаптивного потенциала семьи, позволяющего оптимально включаться в новые или меняющиеся условия окружающей и социальной действительности.

Основные принципы «CBR-технологии»:

-специалисты, педагоги, родители и ребенок образуют динамичную систему социализации;

-содержание взаимодействия включает коррекцию, развитие, обучение и воспитание ребенка по месту его жительства, улучшение качества жизни всей семьи силами «местного сообщества»;

-организационно-управленческий компонент представляет собой координацию действий всех субъектов. Разработку содержания плана комплексной реабилитации ребенка, контроль над его выполнением и рефлексию субъектов по оценке выполнения поставленных задач;

-педагогическая диагностика или мониторинг способствуют установлению с помощью специальных методик состояния всей системы в целом и отдельных ее частей;

-критериями эффективности технологии являются оценка динамики развития ребенка и степень изменения ситуации в семье в течение определенного времени; экономичность «затрат».

Данная услуга нашла свое практическое применение в учреждениях и организациях Томской области, где тяжелые нарушения умственного и физического развития у детей требуют не столько медицинской помощи, сколько воспитательного патронажа, так как учить и воспитывать детей с тяжелыми нарушениями развития, осуществлять уход за ними родителям приходится на протяжении 12 часов в сутки. Родители вынуждены проявлять активность, чтобы подготовить их к адекватному включению в окружающую социальную действительность, общественные организации помогают развитию интереса родителей к окружающему, осознанию возможностей своих детей.

Интересен опыт работы в сфере оказания помощи детям с проблемами в развитии и их семьям в селе Мельниково Шегарского района. В результате педагогической анимационной деятельности семья приобретает новый опыт общения, а ребенок получает доступ в среду сверстников. К чести специалистов района, они сумели донести до родителей понимание необходимости обучаться вместе с ребенком, прежде всего, общения с ним. По словам одной из мам, программа помогала ей в общении с ребенком, «мы научились вместе читать, играть, разговаривать, при этом научились получать от этого удовольствие».

Междисциплинарная команда дневного центра при поликлинике в селе Кожевниково отмечает изменения, происходящие благодаря новой стратегии оказания помощи в семье, имеющей ребенка с особенностями развития. Отдавая предпочтение интеграции детей с ограничением жизнедеятельности в обществе, общественная организация всячески поддерживает и поощряет участие семей в активной жизни и в развитии своего ребенка.

Новая концепция реабилитации силами местного сообщества непротиворечиво вписалась в ситуацию развития в регионе и позволила на основе «CBR-технологии» построить систему реабилитационной работы для детей с особыми потребностями и их семей в Томской области. При этом новая система содержит как новые или те же, что и традиционная система, элементы, но главным ее отличием является характер взаимодействия этих элементов, которые позволяют новой системе обеспечить выполнение задач, стоящих перед ней, в новых социально-экономических условиях региона. Это значит: ребенок, имеющий особенности развития, останется в семье, он будет получать реабилитационные услуги по месту жительства, обязательно посещать социальные и образовательные учреждения.

Реальные позитивные результаты «CBR-технологии» позволяют прогнозировать возможность перехода от локального опыта к широкой социально-педагогической практике.

Түйін

Мақалада дамуында ерекшеліктері бар балаларды «жергілікті қауымдастық» тарапынан көмекшілерді тартуға негізделген қалпына келтіру үдерісін ұйымдастыру ерекшеліктері қарастырылады.

Resume

In the article the author conriders the peculiarities of organizing of rehabilitative process of children having peculiar development based on attracting assistants in the face of «local community».

А. Б. АБИЛОВА,
кандидат социологических наук,
старший преподаватель кафедры «Экономической теории и правовых учений,
Таразский Государственный педагогический институт

Новая поведенческая стратегия казахстанских нотариусов

Для социологии трансформация казахстанского нотариата - это пример трансформаций социального пространства, поле для анализа механизмов трансформации в рамках одного из социальных институтов.

Трансформационные процессы в Казахстане и реформа нотариата пришлись на одно время. В 1997 г. произошел существенный скачок в развитии казахстанского нотариата. Переход от государственных к частнопрактикующим нотариусам перевел вторых в новую социальную группу.

Современный казахстанский нотариат стал частью правовых институтов на линии перехода общества от старой к новой системе. Это был акт реформирования, организованный экспертной группой, включающей ученых - правоведов и группы специалистов Министерства юстиции, курировавших деятельность государственного нотариата.

После 1997 г. нотариусами осваивалась поведенческая стратегия, соответствовавшая происходившим в обществе трансформациям. «С точки зрения функций в трансформации общества, достаточно выделить три класса поведенческих стратегий: конструктивный, деструктивный и смешанный, неоднозначный» [1]. В теоретической концепции Т.И. Заславской эмпирическими референтами этих стратегий служат такие способы поведения, как

а) использование новых экономических, институциональных и информационных возможностей для повышения образования и квалификации, приобретения пользующихся спросом профессий, активной реализации имеющихся способностей в деловой сфере, интенсивного и качественного труда на рабочем месте;

б) активный поиск работы, обеспечивающей возможность более полной реализации личностного, трудового и интеллектуального потенциала;

в) восходящая трудовая и социальная мобильность, последовательное должностное и профессиональное продвижение, одновременно расширяющее как права, так и ответственность работников;

г) занятие легитимным предпринимательством или индивидуальной трудовой деятельностью, совмещение труда по найму с мелким личным бизнесом;

д) легитимное повышение личных доходов за счет заработной платы, так и путем депозирования средств в банки и ценные бумаги, участия в финансовых и коммерческих операциях, сдачи в аренду дач, квартир, гаражей, обогащение образа жизни, обновление стиля жизни [2].

Для характеристики поведенческой стратегии нотариусов приемлемы все положения, кроме предпоследнего, так как по закону они не имеют права заниматься коммерцией. Исходный статус государственных нотариусов советского времени существенно изменился для частнопрактикующего казахстанского нотариуса, привел к созданию статусно-ролевой структуры и комплекса социальных функций, социально одобренных большинством участников этого социального процесса [3].

В 90-ые годы XX в. социальный статус нотариуса и его социальные функции в Казахстане коренным образом изменились. Он стал главным действующим лицом системы нотариата - не ради удовлетворения личных интересов, а, главным образом, в интересах общества, большего удовлетворения его потребностей.

Используя Закон «О государственном нотариате СССР» и Закон РК «О нотариате», мы предлагаем для анализа таблицу статусно-ролевых характеристик нотариусов. В терминологии Мертона мы назовем ее статусным набором нотариуса и покажем, как он влияет на трансформационное поведение.

Статусный набор нотариуса

	Виды статуса	**Советский нотариус**	**Казахстанский нотариус**
	Прирожденный,	***Ограничения***	

	аскриптивный		
1.	**Пол (Гендер)**	Нет	Нет
2.	**Нация**	Нет	Нет
3.	**Раса**	Нет	Нет
	Достигаемый статус	***Ограничения***	
4.	**Класс (страта)**	Нет	Нет
5.	**Возраст**	До 55 женщины и 60 лет мужчины	Пожизненный
6.	**Гражданство**	СССР	РК
7.	**Образование**	Высшее и в отдельных случаях среднее	Только высшее
8.	**Номенклатура должностей и Внутристатусная иерархия**	Старший госнотариус, заместитель старшего госнотариуса, госнотариус	Нотариус, помощник нотариуса - исполняющий обязанности нотариуса, стажер
9.	**Партийная принадлежность**	Нет	Нет
10.	**Квалификация**	Нет	Требуется
11.	**Финансовое обеспечение**	Госпошлина Твердая зарплата Среднее, низкое	Тарифы От результата: сколько заработал – столько получил Среднее, высокое - зависит региона
12.	**Корпорация**	Профсоюз	Нотариальная палата
13.	**Лицензия**	Нет	Обязательна
14.	**Назначение на должность**	Назначение на должность и увольнение по КЗоТ.	Назначение на должность и увольнение по Закону РК «О нотариате» и с согласования Минюста.
15.	**Налагаемые санкции**	Соблюдение тайны нотариальных действий За совершение противоправных действий – увольнение по КЗоТ	Соблюдение тайны нотариальных действий Страхование деятельности За совершение противоправных действий – прекращение деятельности судом, отвечает всем своим имуществом
16.	**Конкурс**	Нет	Конкурсная комиссия
17.	**Пространственная локализация (территория)**	Нет	Нотариальный округ
18.	**Символы**	Гербовая печать нотариальной конторы	Личная печать с ФИО нотариуса, должности и места нахождения
19.	**Ценностные ориентации**	Нет присяги	Присяга
20	**Религия**	Нет ограничений	Нет ограничений
21	**Престиж**	Не престижна	Престижна

По сравнению с государственным нотариусом СССР в современном казахстанском нотариате появляются ограничители, цензы на возможность занять позицию в структуре нотариата. Это является следствием того, что социальные статусы взаимосвязаны друг с другом. Новые социальные статусы предпринимателей, собственников, развитие товарно-денежных отношений привели к интенсивному увеличению гражданского оборота, имущественных отношений, что требовало правового регулирования и защиты. Новые статусы в экономических отношениях влияли на повышение статусных позиций правовых органов, которые стали защищать и обслуживать интересы новых субъектов собственности. Нарастание новых функций в одном сегменте социальной структуры ведет к расширению других функций и появлению новых структурных элементов и статусов.

Статус нотариуса является полностью социально-конструируемым, а при выборе достижительной стратегии поведения реализуем. Статус казахстанского нотариуса, достигаемый при выполнении ряда условий в связи с переходом к небюджетному нотариату, становится ресурсоемким проектом.

Изменились внутристатусные позиции казахстанского нотариуса. В связи с повышением престижа профессии, более высоким финансовым положением, возможность достичь профессионального статуса нотариуса маркируется как высоко ресурсная позиция, позволяющая приобрести значимый социальный и финансовый капитал (П. Бурдье) [4]. Количество должностей нотариусов активно росло с 1997 по 2008 пропорционально потребностям в нотариальных услугах. Иерархия статусных позиций такова, что дорога к должности нотариуса стала достаточно непростой. Механизм восходящей вертикальной мобильности усложнен барьерами, созданными внутрикорпоративным творчеством и высокой конкуренцией. Сохранился ограничительный ценз: гражданский. В казахстанском небюджетном нотариате появились новые требования к занятию должности [5].

Эти цензы включают: Образовательный (высшее юридическое образование обязательно). Языковой – делопроизводство ведется на государственном или русском языке, в необходимой ситуации используется переводчик. Квалификационный – прохождение стажировки сроком не менее шести месяцев до одного года или трех лет в нотариальной конторе. Знаниевый – сдача квалификационного экзамена на получение лицензии: если в течение трех лет не получена должность нотариуса или его помощника - пересдача квалификационного экзамена, не выдержавшие экзамена повторно допускаются не ранее чем через год. Лицензионный – наличие лицензии на право нотариальной деятельности действительно в течение трех лет после сдачи экзамена. Корпоративный – нотариус, занимающийся частной практикой, должен быть членом нотариальной палаты. Табуированный – нотариус обязан соблюдать тайну нотариального действия, не имеет права самостоятельно заниматься предпринимательской и посреднической деятельностью. Ценз пространственной локализации – нотариус может работать в предписанном ему нотариальном округе, открыв нотариальную контору. Символический – наличие личной печати и принесение присяги. Перечень цензов можно интерпретировать как социологическую классификацию критериев реализации конструктивной достижительной стратегии поведения субъекта, желающего стать нотариусом.

Таким образом, изменился тип организации нотариальной конторы, состоялся переход от финансируемого из государственного бюджета на полную самоокупаемость и самофинансирование, усложнилась система контроля, появилось двойное подчинение: во-первых, государству через Министерство юстиции и, во-вторых, нотариальной палате как профессиональному объединению, основанному на обязательном членстве частнопрактикующих нотариусов.

В современных структурах нотариата особое значение приобретают такие качества нотариуса как ответственность, инициатива, творчество, самостоятельность. Нотариус становится главным действующим лицом в структуре нотариата, от активности которого зависит эффективность данного органа, реализация его социальных функций института права. Меняются основные статусные позиции. Появилась тенденция к выравниванию гендерных характеристик. С 1997 году число женщин нотариусов с 95 % от общего числа снизилось к 2007 году приблизительно до 80%. При решении о переходе в нотариат из смежных юридических специальностей определенную роль играли обновленные социальные функции нотариата.

Проблема трансформации казахстанского нотариата интересна и как определенная модель развития юридических институтов.

Список использованной литературы:

1.Заславская Т.И. Societальная трансформация российского общества. М.,2003. С. 511.

2.Заславская Т.И. Указ. соч. С. 512.

3.Фролов С. С. Социология. М., 2001. С. 147.

4.Бурдье П. Культурный капитал и социальный капитал //Западная экономическая социология: Хрестоматия современной классики. М.: 2004. С.528- 532.

5.Закон Республики Казахстан «О нотариате» от 14 июля 1997 года.

Түйін

Оқырмандарға ұсынылған мақала қазіргі заманға сай Казақстан нотариатын әлеуметтік ғылыми жағынан қарастыруға арналған. Казақстан нотариатын трансформациялау - әлеуметтік кеңістікті трансформациялау үлгісі, әлеуметтік институттарының арасындағы бір жерде механизмдерді трансформациялауға талдау жасау.

Resume

The given article is devoted to consideration of modern Kazakhstan notarial service from the position of sociological science. Transformation of Kazakhstan notarial service is an example of social sphere transformation, a field for transformation mechanisms analysis within the framework of one of social institutions.

Е. С. КАРСАНОВА,
кандидат политических наук, докторант
кафедры национальных и федеративных отношений РАГС при Президенте РФ,
г. Москва, РФ

Управление этнолингвистическими противоречиями в Бельгии: опыт и проблемы

Июльская революция во Франции 1830г. дала импульс к отделению Бельгии от Нидерландов. На момент своего возникновения Бельгия представляла собой унитарное государство, заключившее в своих границах два народа, отличающихся друг от друга разностью этнической истории и языками. Конституция 1831г. априори закрепила приоритет французского - языка франкоязычных валлонов, в то время как фламандский являлся разговорным только на территории Фландрии и мог применяться лишь на первых этапах обучения в общеобразовательных школах. Однако население Фландрии довольно скоро стало осознавать, что ущемление родного языка грозит исчезновением этнической самобытности народа.

Этнополитические конфликты сопровождали бельгийское государство на протяжении всех 60-х гг. XX века. К этнолингвистическому фактору, дестабилизирующему внутриполитическую жизнь государства, добавилась проблема, касающаяся статуса Брюсселя.

Территориально Брюссель находился на фламандской земле, в то время как большинство жителей столицы были франкоговорящими. Со стороны валлонцев была запущена инициатива придания Брюсселю статуса самостоятельного субъекта в государстве. Националистическое движение под лозунгом «Брюссель – фламандский», студенческие выступления в Лувенском католическом университете, межэтническое напряжение в пограничных двуязычных районах свидетельствовали о необходимости принятия срочных мер по реформированию бельгийской национально- государственной системы.

Противоречивое сосуществование двух этнических регионов - Валлонии и Фландрии, неясное положение Брюсселя, присутствие немецкоговорящих муниципалитетов на востоке страны – все это свидетельствовало о наличии серьезных этнополитических проблем, требующих скорейшего разрешения. В целях обеспечения интересов всех участников этнополитического процесса, Бельгии предстояло найти свой собственный путь регионализации с учетом только ей присущих особенностей. Положительное решение этого вопроса потенциально означало бы только одно – федерализация Бельгии. Этнополитическая борьба в стране привела, в конечном счете, к обновлению конституционных основ Бельгии, итоги которого отразились в конституционных поправках 1970 г.

Следующий этап конституционных реформ прошел в период с 1992 по 1994 гг. Первые пять статей новой редакции Конституции Бельгии напрямую затрагивали этнополитическую ситуацию в стране. Бельгийская федерация определялась страной, состоящей из трех регионов и трех сообществ, которые частично могут совпадать с

границами регионов. Распределение полномочий между регионами и общинами представляет собой довольно сложную схему. Основная цель бельгийской схемы «фиксированные полномочия – остаточная компетенция» выражается в том, что общие принципы разграничения полномочий, в конечном счете, имеют исчерпывающий характер в рамках разграничения компетенций [1].

Подчеркивался этнолингвистический характер регионов (ст.4). Особенностью новой Конституции стало положение о том, что границы лингвистических регионов не могут быть пересмотрены заинтересованными сторонами самостоятельно, минуя закон. Разрешение этнополитических конфликтов и территориальных споров предусмотрено только законодательным путем. Примечательно, что Конституция (ст.5) предусматривает возможность переподчинения этноконфликтных территорий исполнительным органам федеральной власти. Статья 30 Конституции Бельгии предоставила каждому гражданину страны право самому выбирать язык общения независимо от места его проживания [2]. Более того, граждане Бельгии официально не регистрируют себя как франкофоны или фламандцы, в то время как социальные институты (образование, культура и т.п.) вне принадлежности к той или иной общине существовать не могут. Таким образом, разделение институтов по этническому принципу предоставляет каждому гражданину страны свободу выбора – на каком языке получить образование, и за какую партию голосовать.

Уникальность бельгийской этнополитической стратегии заключается в том, что в управлении территорией общины участвуют совместно, тогда как ранее, они расценивали ее исключительно собственной. В тандеме с продуманной политикой двуязычия в межнациональных делах, разделение институтов по этническому принципу создало условия для изменения национальной идентичности граждан бельгийского государства.

Спорным в период федерализации стал вопрос о властных полномочиях в двуязычном миллионном Брюсселе (Брюссельский столичный регион). Территориально Брюссель продолжает располагаться во Фландрии, но при этом наделен франкоязычной ориентацией.

Сегодня в Брюсселе проблемы культурно-национальной и лингвистической автономии решаются органами власти двух сообществ – франкоязычного и нидерландоязычного. Для этого избрана следующая схема: власть принадлежит столичному Совету (парламенту), выборы в который проходят по двум языковым спискам, что в целом соответствует лингвистической пропорции брюссельцев. Важно, что все решения брюссельская власть принимает на основании консенсуса.

До сих пор Бельгия переживает процесс федерализации. Дальнейший сценарий ее развития может обернуться переходом к конфедерации или фрагментацией государства. Сохраняющиеся социально-экономические противоречия, перманентные межпартийные кризисы, ослабление общебельгийских институтов власти, падение авторитета монархии потенциально могут привести к этнополитическим конфликтам, и, как следствие, к развалу страны. Этноконфликтные факторы имеют все основания «сработать», поскольку националистические движения во Фландрии постепенно утверждают себя в качестве доминирующей политической силы и уже приступают к переделу сфер влияния на национальном уровне.

На состоявшихся 13 июня 2010г. выборах в Бельгии, как сообщает AFP, «во Фландрии неожиданную победу одержал Новый фламандский альянс (NVA), известный своими националистическими и сепаратистскими лозунгами. Новый фламандский альянс, выступающий за расширение автономии Фландрии, впервые побеждает на выборах в этом регионе. До сих пор это политическое объединение,

открыто заявляющее о необходимости отделения «голландской» Фландрии от франкоговорящей Валлонии и всего королевства, не пользовалось большой популярностью среди фламандцев» [3].

В условиях постоянного наращивания сил и доминирующего влияния фламандских национал-сепаратистов дихотомия «федерация – конфедерация», вероятнее всего, будет оказывать все более определяющее воздействие на этнополитический процесс в стране, объединительным мотивом которого станет сопротивление планам дальнейшей фрагментации государства.

На самом высоком уровне уже сегодня обсуждаются националистические проекты о расчленении Бельгии и проведении во фламандских землях референдума о воссоединении Голландии и Фландрии. Валлонские националисты также не исключают возможность распада Бельгии и все чаще звучат призывы готовиться к включению Валлонии в состав Франции.

В то же время, при всей противоречивости современных этнополитических процессов в двуязычной федерации, бельгийцам удалось сохранить целостность своего государства, в первую очередь, за счет перераспределения властных полномочий от модели Центра к региону. Доминирующими политическими силами страны в поисках удовлетворяющей потребностям двуязычных общин был избран принцип демократического консенсуса. И центральные, и местные власти выразили готовность решать спорные вопросы исключительно в переговорном процессе. При этом никто не стремится отменить ни этноконфессиональных, ни регионально-политических и лингвистических особенностей участников этнополитического процесса. Развитие современного федеративного государства Бельгия определяется именно этими ориентирами.

Таким образом, в настоящее время вопрос о том, что Бельгии удалось решить проблему сосуществования трех языковых групп в одном государстве, вызывает сегодня гораздо больше сомнений, чем несколько десятилетий назад. Этнополитические проблемы и перспектива распада Бельгии угрожает крушением надежд для всей Европы и может привести к замедлению интеграционных процессов. Поэтому бельгийская «мягкая» форма этнополитического противостояния может спровоцировать более серьезные последствия, чем многолетние вооруженные конфликты, в Стране Басков или на Балканах.

Список использованной литературы:

- Миронюк М.Г. Современный федерализм. Сравнительный анализ. М., 2008. С.175.
- Конституция Бельгии // Конституции государств Европейского союза. М., 1997. С.109-130.
- http://www.rian.ru; Король Бельгии принял отставку правительства – Lenta.ru, 26.04.2010; Премьер-министр Бельгии подал в отставку – Lenta.ru, 22.04.2010.

Түйін

Мақалада Бельгия сияқты әр текті мемлекеттің тәжірибесі талдауға түседі, оның этносаяси және әлеуметтік –экономикалық мәселелерін кең тұрғыда жалпыконтинетальды ретінде қарастыруға болады, ол болса, өз жағдайында Еуроодақ пен Ресей Федерациясы үшін мультимәдени саяси бірлестіктің үйлесімді тіршілік ету және даму мүмкіндігінің үлгісі бола алады.

Resume

In the article the author analyses the experience of such variable state as Belgium, whose ethnopolitical and avcial and economical problems are widely considered as general continental, that may serve as an example, of the possibility of harmonious existance and the development of a multi – cultaral and political community for the Europian Union and the Russian Federation.

Қ. С. АХМЕТЖАН,
тарих ғылымдарының кандидаты

Батырлардың жауынгерлік жекпе-жегінің әскери, моральдық-психологиялық және ғұрыптық аспектілері

Майдандағы үлкен шайқас алдында кәсіби әскерилердің жекпе-жек айқасын өткізу - өткен ғасырларда барлық халықтардың әскерилер сословиесінің соғыс өнеріне тән ортақ дәстүр болды. Еуропа рыцарларының, үнді кшатрийлері мен раджпуттарының, жапон самурайларының, иран пехлевандарының соғыс кезінде жаудың жауынгерлерімен әскери жекпе-жек өткізгендері сол халықтардың эпикалық жырларында, тарихи шежірелерінде айтылады.

Жазбаша, ауызша және иконографиялық тарихи деректер соғыс кезінде майдандағы шайқас алдында батырлар жекпе-жегін өткізу дәстүрінің көшпелі халықтардың әскери өнерінде де өте маңызды орын алғанын куәләйді [4]. Бірақ көшпелі халықтардың, оның ішінде қазақтардың да, соғыс өнерін зерттеуге арналған ғылыми еңбектерде, өкінішке орай, бұл мәселеге дұрыс көңіл бөлінбей келеді.

Көшпелілер тарихынан мағлұмат беретін орта ғасырлық орыс, араб, парсы, түркі тілдеріндегі жазба деректерде айқас алдындағы батырлар жекпе-жегінің жиі сипатталуы, оған қатысқан жауынгерлердің есімінің аталып отыруы бұл құбылыстың көшпелілердің соғыс өнеріндегі маңыздылығының айғағы.

Алдымен темірмен құрсанған ұландар
Ерлік майданын бастады.
Әртүрлі батырлар бір бірін жеке-жеке шақырып,
Айқас алаңына шықты (аударма біздікі, А.Қ).

Молла Шади. «Фатх-наме» [22].

Соғыс кезінде көшпелі халықтар батырларының көршілес отырықшы халықтардың әскерилерімен жекпе-жек айқастары туралы деректер ол халықтардың да тарихи, әдеби жазбаларында сақталған. Орыс князі Мстиславпен (XI ғ.) жекпе-жекке шыққан касог (половец) тайпасының батыры Редедейдің, Куликово шайқасы кезінде орыс жауынгері Пересветпен (XV ғ.) айқасқан Алтын Орда батыры Челубейдің (Тимур мурза) есімдері орыс жылнамаларында аталса [9], «Шахнамада» Иран батырларымен жекпе-жекте айқасқан Тұран (түркі) батырларының есімдері сақталған. Әмір Темір мен Алтын Орда ханы Тоқтамыстың соғысы суреттелетін ортағасырлық автор Шереф-ад-дин Али Йездидің «Зафар-наме» («Жеңіс кітабы») атты тарихи шығармасында Алтын Орда әмірі Яғлы-бий бахриннің Әмір Темірдің әмірлерінің бірі Осман-бахадурды жекпе-жекке шақырып, айқасқаны сипатталады [22]. Осындай және басқа да тарихи шайқастарда көшпелілердің батырларымен болған жекпе-жектер шешуші оқиғалар ретінде орыстардың, ирандықтардың, орта азия халықтарының сол кездегі жазба және ауызша әдебиетінде ғана емес, олардың сол кездегі бейнелеу өнерінде де көрініс тапты (1-сурет).

Эпостық қаһармандардың және тарихи батырлардың жау батырларымен жекпе-жек айқасының өтуі - түркі халықтарының өз қаһармандық эпостарында да, тарихи жазба ескерткіштерінде де кездесетін тұрақты сюжеттердің бірі. Көшпелі халықтардың өз бейнелеу өнері ескерткіштерінде де (қолөнері туындыларында, петроглифтерінде) жауынгерлердің бір-бірімен жекпе-жек айқастарының суреттері бейнеленеді (2-сурет).

Айқастың тағдырын батырлардың жекпе-жегімен шешуге тырысу дәстүрі қазақтарда XIX ғасырға дейін сақталып келді. Батырлар жекпе-жегі қазақ-жоңғар соғысы кезінде де, кейінгі ұлт-азаттық көтерілістер кезіндегі айқастарда да өткізіліп отырды. Қазақтың тарихи жырларында жекпе-жекте жоңғардың Шарыш батырын жеңіп басын алған Абылай, көптеген жекпе-жекте жау батырын жеңіп жеңіске жеткен Қабанбай, Бөгенбай және т.б. батырлардың, Аңырақайда қалмақтың атақты батырын жеңген Бөлек батыр, Кенесары әскерлерінде жекпе-жекте аты шыққан Наурызбай, Ағыбай сияқты көптеген батырлардың ерліктері тарихта, халық жадында бүгінге дейін сақталып келеді. Бөкей Ордасында болған Исатай Тайманов көтерілісі кезінде көтерілісті басуға шыққан Қарауыл қожаның саны жағынан басым әскерімен кездескенде Исатай өзі бастаған бес батырмен майдан алаңына шығып, айқасты жекпе-жекпен өткізуді ұсынғаны, бірақ Исатайдың батырларының күшінен тайсақтаған Қарауылқожаның шегініп кеткені архивтік құжаттарда айтылған [35].

Жауынгерлік жекпе-жекке қатысу көшпелі қоғамдағы кәсіби әскерилер әлеуметтік жігі өкілдерінің - батырлардың соғыстағы басты міндеттерінің бірі, жауынгерлік борышы саналды. Көбіне жауынгерлер батыр (баһадур) титулына осындай жекпе-жекте жеткен жеңісінің нәтижесінде ие болды. Осындай жеке айқаста ғана кәсіби жауынгердің жауынгерлік өнері сынға түсіп, шеберлігі шыңдалып, ерлігі жетілді. Жеке айқаста жау батырларын жеңу батырлардың атын шығарып, дәрежесін өсіретіндіктен, кәсіби, жауынгер үшін оған қатысу үлкен абырой да болды.

Түрлі сипаттағы тарихи дереккөздерінің мағлұматтары шайқас алдында майданда өтетін батырлардың жауынгерлік жекпе-жекті әскери, моральдық-психологиялық және ғұрыптық қырлары бар күрделі құбылыс ретінде сипаттайды.

Батырлар жекпе-жегінің әскери аспектісі. Батырлар жекпе-жегінің негізгі әскери мақсаттары – аз қантөгіспен, кәсіби жауынгерлердің жеке айқастарымен соғыс тағдырын шешу, айқас алдында жауға күш көрсету, жаудың басты батырларын құрту, екі жақтың жауынгерлерінің күшін сынасу болды. Майдандағы жекпе-жекте бір жақтың батырлары өте басым түскен жағдайда батырлары жеңілген қарсы жақ кейде айқасқа кірмей, соғысты жалғастырмай кері шегініп кетуі де соғыс тарихында жиі кездесетін жәйт. Яғни әскери тактика тұрғысынан алғанда, бұл - батырлардың жеке айқастары арқылы әскерді көп шығыннан сақтаудың бір жолы да болды. Әскер ішінде атақты және қуатты батырлардың болуы шайқас тағдырында шешуші роль атқарғандықтан, оларды әскери жорыққа арнайы шақыратын болған, бұндай жағдайлар батырлық жырларда, тарихи дастандарда жиі айтылып отырады. Жекпе-жекке қатысатын батырлар әдетте әскердің «*ереуіл»* бөлігінің (әскер авангардының) құрамында болды. Ортағасырлық түркі-монғол тілдерінде *ереуіл*/*ерағұл* – шайқас алдында жекпе-жекке қатысып, айқас тағдырын шешетін жауынгер дегенді білдірді [24].

Қолбасшылар майдандағы айқасты мүмкіндігінше кәсіби әскерилердің күшімен шешуге тырысып, шайқас алдында жауынгерлік жекпе-жектің өткізуді әскери тактикалық тәсіл ретінде жиі қолданып отырды. Көшпелілердің соғыс өнерінде шайқас алдында батырлардың жауынгерлік жекпе-жегін өткізудің қалыптасқан дәстүрі болған. Екі әскер майданда кездескенде, екі жақтың

қолбасшылары арнаулы жаушы жіберіп, айқас алдында батырлар жекпе-жегін өткізу туралы келісім жасасып, оны өткізудің реті, уақыты, саны анықталды. Жекпе-жекке шақыру арнаулы әдіспен әскери дабылды ұру арқылы жарияланды. Бұрынғы заманда жекпе-жекке шақыруда қолданылатын дабыл ұрудың көпшілікке түсінікті арнаулы, шартты қағысы болған болу керек. Үлкен жалпы әскери дабылды немесе ханның үлкен дабылын - «нағараны» (парс. «накара», «нагара»– дабылдың үлкен түрінің атауы) ұру арқылы шайқас алдында батырлардың жекпе-жегінің өтуіне дыбыстық сигнал берілді (3-сурет, *1-3*).

Қалмақтар, шық, – деп – дараға,
Қамбар бек ұрды нағара.
«Қамбар батыр» [2].
Екі жақта дабыл қағып күтіп тұр
Жекпе-жекке енді соғыс ашқалы.
«Көрұғлы» [17] .

Нағара сияқты үлкен әскери дабылдар шығыс елдерінде әдетте әскербасыларға лауазым белгісі ретінде тапсырған.

Атақты батырлар қарсы жақтың батырын жекпе-жек айқасқа өзінің жеке дабылын ұру арқылы да шақырды.

Бурыл атты ойнатып,
Алдына дабыл қағады.
«Қызылбас шыққын, жеке» - деп,
Қасына жетіп барады.
«Қобланды батыр» [2].

Ол үшін әр батырдың ерінің алдыңғы қасына оң жақтан байлаған өзінің кішкене әскери дабылы болды. Бұл дабыл батырлардың жауынгерлік атрибуттарының бірі саналды. Қазақтардың қаһармандық эпостарында, әдетте, батырлар «артына сауыт бөктерген, алдына дабыл төңкерген» деп сипатталады. Шығыс бейнелеу өнерінде де атақты жауынгерлер ерінің алдында ілінген, батырлықтың әскери атрибутының біріне айналған осындай кішкентай дабылдармен бейнеленеді (3-сурет, *5,6*).

Көшпелі түркі халықтарында жауынгерлердің жекпе-жекке шығуы, оның өткізу дәстүрі туралы ең көне жазба деректі көне түркі заманына сәйкес келетін араб тіліндегі жазба тарихи шығармада кездестіреміз. «Таң атқанда майданға ту ұстаған түркінің бір атты жауынгері шығып, өзінің дабылын ұрды. Сосын ол, әдетте тоқтауға тиісті белгілі қашықтыққа келіп тоқтап тұрды. Ал-Ахнаф (ибн Кайс ат-Тамими) оған шабуыл жасап, олар найзаларымен айқасты. Ал-Ахнаф оны найзамен ұрды да, өлтірді. Сосын ол түрік тұрған жерге барып тұрды да, оның туын алды. Екінші түркі шықты да, алдыңғы жолдасы істегенді қайталады. Сосын оның қарсы алдына тұрды. Ал-Ахнаф оған да шабуыл жасап, олар найзаларымен айқасты. Ал-Ахнаф оны найзамен ұрып өлтірді. Сосын түркілерден үшіншісі шықты да, алдыңғы екі ердің жасағанын істеді...Түркілердің салтында жоғарыда айтылғандар сияқты, айқасқа үш жауынгер шығуға тиіс, олардың әрқайсысы өз дабылын ұрады. Үшіншісінен кейін бәрі [шабуылға] шығады». Ат-Табари. «Тарих ар-расул ва-л-мулук» [23]. Жаппай шайқас алдындағы әскери жекпе-жектің үш мәрте өтуі туралы кейінгі жазба деректерде де айтылады [6]. Жекпе-жекті үшке дейін өткізу салты туралы көне түсінік қазақтардың «ер кезегі үшке дейін» (яғни, батырлар кезегі үшке дейін) деп айтылатын мақалда да сақталған.

Жекпе-жек ер қаруының әр түрімен айқасудан: жақпен атысудан, найзаласудан, қылыштасудан, күрзімен ұрысудан, балталасудан кезектесіп ұрыс

жүргізу арқылы өткен және айқас жауынгердің біреуі жеңіске жеткенше жүргізілген. Фольклорлық деректерге сүйенсек, айқас бір қару түрімен басталып, ол қару сынса немесе батырлар бұл қарумен бірін бірі жеңе алмаса, ер қаруының келесі түрін қолдануға көшіп отырған [2]. Көне әскери салт бойынша батырлар міндетті түрде қарсыласы қолданған қарумен айқасуға тиісті болған. Яғни қарсыласы найза алса, ол да найзамен айқасты, қылыш ұстаса, ол да қылышты қолға алды. Егер қарумен айқаста батырлар бір-бірін жеңе алмаған жағдайда аттан түсіп жаяу күресетін болған.

Кәсіпқой жауынгер жекпе-жек айқас кезінде ер қаруының әр түрімен шабуыл жасаудың және қорғанудың өзіндік түрлі әдістерін шебер меңгеруге машықтанды. Батырлар жекпе-жекке жақсы дайындалып, бес қаруын сайлап, берік сауыт, шарайналар киіп шыққан. Қандай берік болса да, сауытты кигенде, әр сауыттың конструкциясына байланысты, адам денесінің ашық қалатын жерлері болды. Қару жұмсағанда батырлар қарудың әр түрімен қарсыласының осындай «ұрымтал жерлерінен» ұруға тырысты (4-сурет).

Жеңіске жеткен батыр қарсыласын өлтіріп, басын кесіп қанжығасына байлап, аты мен қару-жарағын олжалап алатын [3] Жекпе-жектен кейін жеңілген жауының басын кесіп, атын қосаққа алып өз әскеріне келіп тұрған батырлар бейнелері шығыс өнерінде де жиі салынатын сюжет (5-сурет). Жауының басын кесу бұрынғы кезде көптеген халықтарда кең тараған қатыгез әскери дәстүр болды. Бірақ бұл дәстүрдің астарында қатігездіктен бұрын жауының басын кесіп алса, оның күш-қуаты өзіне көшеді деген көне діни наным-сенім жатты.

Сондықтан батыры жекпе-жекте өлген жақ батырының денесін жауға бұлай қорлатпау үшін «сүйекке шабу» деп аталатын әрекетке барған, ол үшін әскердің ішінен бірнеше батыр жауынгерлер өлген батырының денесін майданнан алып шығуға тырысып жаумен айқасқа түсетін, ал батыры жеңген жақтан бірнеше жауынгерлер оның денесін бермеуге тырысқан. Әсіресе хандардың, атақты батырдың «сүйегі» үшін талас екі жақтан біраз адам қатысқан кішкентай, бірақ қанды шайқас түрінде өткен. «Зафар-намеде» Ақсақ Темір мен Алтын орда ханы Тоқтамыстың соғысы кезінде, айқас алдындағы жекпе-жекте Алтын Орда жағынан шыққан Яглы-бай бахадурды ӘмірТемірдің оң қол әскерінің басшысы әмір Осман өлтіріп, басын кескенде екі әскер жағынан жауынгерлер оның денесі үшін осылайша айқасқа түскені сипатталады [28]. Жекпе жекте өлген батырдың сүйегіне талас қазақтың тарихи жырларында да жиі суреттелетін оқиғалардың бірі [3]. Батырлар жекпе-жекке шығар алдында өз қаруластарынан жаудың қолынан өлген жағдайда денесін жауға қорлатпай, «сүйегіне шабуды» арнайы өтінетін болған [36]. Өлген батырдың денесін жауға бермей алып қалу үшін екі әскердің ортасында айқасқа түсу - «сүйекке шабу» әрекеті жауынгерден жекпе-жекке шыққанмен бірдей батырлықты, ерлікті талап етті, сол себепті әркімнің жүрегі дауалай бермейтін бұл күреске де жүректі де, шебер жауынгерлер түсетін. Сондықтан оған барған батырлар да бүкіл әскердің құрметін бөленді [18].

Майдандағы жауынгерлік жекпе-жек батырлардан ер қаруының барлық түрін шебер қолдануды, жеке айқасты жүргізудің түрлі әдіс-тәсілдерін игеруді талап ететін болғандықтан, батырларға да, олардың жауынгерлік аттарына да жақсы әскери дайындық, тұрақты түрде жаттығу қажет болды. Сондықтан бейбіт уақыттарда әртүрлі бүкілхалықтық астар мен тойларда өтетін жамбы ату, бәйге, көкпар тартыс, аударыспақ, балуан күрес және жеке сайыс кәсіби әскерилер үшін осындай әскери жаттығулар қызметін атқарды. Ертеде қазақтарда әртүрлі тойларда ұйымдастырылатын жекпе-жек сайыс та ер қаруының барлық түрімен өтті және сипаты жағынан майдандағы әскери жекпе-жекке жақын түрде болды. Мұндай

сайыстарда адамның жарақат алуы, кейде өліп кетуі де болып отырған, сондықтан бұл сайысқа да бұрынғы кезде батырлар жауынгерлік сауытпен жарақтанып және бес қарумен толық қаруланып шығатын. Түркі халықтарының ауыз әдебиетінде, жазба деректерде мұндай сайыстардың түрлі ас-тойларда өтуі жиі айтылады. Астар мен тойларда өткізілетін жауынгерлік сайыс - «ер сайышы» қырғыздарда XX ғасырға дейін жетті, бұл сайыстарға қырғыздар ғана емес, олармен көршілес қазақтар да қатысып отырған [29]. Батырлардың бұл сайыстарының ішкі мәні мен сыртқы сипатының Еуропа рыцарларының турнирлерімен ұқсастығы да бұл дәстүрдің әскери бағыттылығын айғақтайды. Бұл сайыстардың әскери-қолданбалық мәнін жақсы түсінген XIX ғасырлардағы орыс авторлары оларды қазақтардың «рыцарлық ойындары» деп атаған. Осындай жарыстарда жеңген адамға жүлде ретінде берілетін, тоғыз бағалы заттан тұратын арнаулы сыйлар – «тоғыздар» әдетте сауытпен немесе жауынгерлік қарумен басталуы да бұл жүлденің әуел баста жауынгерлерге арналған жүлде болғанын көрсетеді және бұл сайыстардың әскери мәнін сипаттайды. Бүкіл халықтық астарда, тойларда өтетін бұл жарыстарда рудың, халықтың намысы жарысқа түсетіндіктен, бұл сайыстарда да батырлар майдандағы жауынгерлік жекпе-жектегі сияқты ел намысы үшін күресті. Жеңіске жеткен батырдың есімімен бірге оның руының, елінің аты да мадақталды.

Жекпе-жектің моральдық-психологиялық аспектісі. Көшпелі халықтардың әскери өнерінде әскери жекпе-жектегі жауынгердің әрекетін анықтайтын, хатқа жазылмағанмен қатаң регламенттелген, ұрпақтан ұрпаққа ауызша ұласқан, бірақ кәсіби әскерилердің бәрі қатаң сақтап отырған, кейін институциалану барысында өзіндік әскери салтқа айналған, жауынгерлік жекпе-жек айқасты өткізудің белгілі бір моральдық-этикалық нормалары болды.

Фольклорлық деректерде жекпе-жек алдында батырлар өз қарсыласынан қай қарумен айқасатынын сұрап, сайыс жүргізуде қарсыласына қару таңдауға, яғни оған шебер меңгерген қару түрін қолдануға мүмкіндік берген. Бұл қарсыласты құрметтеу, яғни оған жақсы қорғануға мүмкіндік беру болатын. Жекпе-жек кезінде алғашқы ату кезегі, бірінші соққы жасау кезегі әдетте жасы немесе жолы жағынан үлкендерге берілді [2]. Жекпе-жекке екі жақтан көбіне дәрежесі бірдей батырлар шығатын, хан - ханмен, атақты батыр - атақты батырмен, жас жауынгер - жаспен. Егер қарсыласы өз дәрежесіне сай келмесе, батыр бұл жекпе-жектен бас тартуға құқылы болды, бұл өз абыройын кетірмеудің, намысын түсірмеудің белгісі болғандықтан, ондай жағдайда ешкім оны кіналамай, оның талабын екі жақ та мойындап отырды. Егер батыр қарсыластарының ішінде өзі білетін батыр болса, оның атын арнайы атап шақыратын да болған. Мысалы, «Фатх-намеде» Шайбани ханның Жәнібек сұлтанның ұлы Махмуд сұлтанмен шайқасының алдында осылайша батырлар бір бірін атымен атап шақырғаны сипатталады [22].

Жекпе-жек алдында батырлар міндетті түрде өз есімін, өз руының атын айтып өздерін таныстыруға тиісті болды. Сол арқылы айқасқа қатысушы екі жақ та жекпе-жектен кейін оған қатысқан батырлардың есімін еске сақтап, жеңімпаздың есімін біліп, батырдың атағы барлығына жайылып, қаһарманның есімімен бірге оның руының да, халқының да аты мадақталатын. Ел үшін айқасып, жаумен ашық айқаста қайратының, күшінің басымдығымен адал жеңіске жету үшін өзінің кім екенін жасырмай, ерлігін жариялай соғысу ғана шынайы батырлық болды. Еуропада рыцарлар мұны жанама мағынада «бет пердені ашып» («с открытым забралом») соғысу деп атаған. Бұл – батырлықтың жәй кісі өлтірушіліктен, қарақшылықтан айырмашылығын көрсететін ерекшелік болатын. «Қанға қан, жанға жан» деп қанды

кек қуысқан заманда, егер жеңілген, өлген батыр жағынан біреу кейін оның кегін қуатын болса, бұл оған өзінің құныкерінің есімін білуге де мүмкіндік берді.

Жекпе-жекте қарсыласын өлтіру міндетті емес, бастысы оған өзінің басымдығын көрсету, мойындату болды. Егер қарсыласы жеңілгенде тірі болса, жеңілген батырға жеңген батырдан өзінің жанын «сауғаға сұрап алу» құқысы берілді [17]. Ондайда ол жеңген жақтың тұтқыны болып қалды. Бір бірінің намысын, ерлігін сыйлаған батырлар кейде өзі жеңген жау батырымен кейін достасып кететін жағдайлар да болған. Фольклорлық деректерде батырлар қарсыласының ұрпағы жоқ болса, кейін кегін қуатын мұрагері туғанша, оны аман қалдыратыны да айтылады.

Жауынгерлік жекпе-жекке шығу үшін батырға жауынгерлік шеберлік, биік моральдық қасиет қана емес, психологиялық дайындық та өте маңызды болатын. Жекпе-жек басталмас бұрын қарсыластар өздерінің ерліктерін атап, қандай атақты батырларды жеңгенін айтып, қарсыласын қалай өлтіретінін айтып, оның намысына тиіп, сөзбен түйреп, ашуландыру арқылы жауына психологиялық шабуыл жасап, сес көрсетіп, мысын басуға тырысқанын батырлық жырлардан жиі көруге болады. Қатты айқайлап ақыру, шеберлігін көрсетіп қаруды ойнату тәсілдері де осындай психологиялық мақсатқа қызмет етті. Сондықтан жеңіске жету үшін батырлардың психологиялық беріктілігі, айқас барысында салқынқандылық сақтауы өте маңызды болды.

Жекпе-жектің ғұрыптық сипаты. Фольклорлық деректер ертеде батырлар жекпе-жек алдында арнаулы магиялық сөздік формулаларды айту арқылы «*қаруды арбау*» ырымын жасағанын көрсетеді. Дәстүрлі мәдениетте «арбау» (заговор, заклинание) - материалды дүниеге табиғаттан тысқары жолмен әсер ету үшін қолданылатын магиялық ырым болды. Арбау сөзі негізінде поэтикалық формада - тақпақ немесе өлең түрінде болып келеді. Арбау сөздің толық композициялық бітімі мынандай бөліктерден тұрды: 1. кіріспе, 2. мақтау, жалыну, жалбарыну, 3. зеку, қорқыту, 4. атын атап бұйырумен аяқтау [1]. Бірақ нақтылы жағдайларға баланысты арбау сөздің кейбір элементтері түсіп қалуы немесе оның жекелеген бөліктері ғана қолданылуы мүмкін. Қазақтың қаһармандық эпостарында кездесетін батырдың қарумен серттесу сөздері - әскери магиялық ырымдарда қолданылған жауынгерлік қаруды арбау сөздерінің бізге жеткен үлгісі [2] Бұл қаруды арбау сөздері эпосқа, әрине, ырымдық фольклордан енген. Жекпе-жек алдында жауынгерлік қаруды арбау ырымын жасағанда, ер қаруларының өз аты емес эвфемистік жанама, жасырын магиялық атаулары қолданылуы да батырлық жекпе-жектің ғұрыптық сипатын дәлелдейді. Архаикалық дәстүрде сөз белгілі бір әрекетті тудырады деп сенілді, сол себепті ғұрыптық тіл арқылы адам нақты оқиғаның ағымына ықпал етуге тырысты. Затты жаңаша атпен атау бөтен заттың мәндік сипатын өзгертіп, оның зияндық қасиетін жойып, оны адамға бағындырудың әдісі болды [5]. Көшпелі халықтарда адамдардың кәсіби ісінде де ғұрыптық мәнді объектілерге осындай эвфемистік жанама атаулар берілді. Ш.Ш.Уәлиханов бұрын қазақтардың әскери жорықта жол болып, іс оң болу үшін әр заттың атын атамай, жасырын атау қолданғанын жазады [8]. Қазақ ауыз әдебиетінде де батырлар ұстаған қарулардың, мысалы, қылыш, семсерлердің, оқтың тікелей атауларынан басқа *«қиғыр»*, *«қырқар»*, «*кесер*», «*кескір*», «*сақ етер»* деген сияқты эвфемистік атаулардың қолданылуын кездестіреміз. Бұл мысалдар казақтарда ертеде әскери жорық магиялық сипаты бар әрекет ретінде түсінілгенін куәләйді.

Әскери істе қарудың өз атауына тыйым салып, оны эвфемистік жанама атаумен ауыстырудың бірнеше әдістері болды. Бірінші әдісі - жоғарыда айтылғандай, метонимиялық байланыс негізінде қаруды өз атауының орнына әрекеттік сипатын

көрсететін сөзбен атау. Мысалы, кесу, қыю арқылы әрекет ететін қылышты «*кесер*», «*қырқар*» деп атаған. Заттың магиялық жанама атауларын жасаудың **екінші** жолы - қарудың өз атауын оның жасалған материалының атауымен ауыстыру. Мысалы, кесу қаруларын «*алмас*» (шыныққан асыл құрыштың атауы), қылыш, мылтықты «*берен*» (болат), қорғаныс жарақтарын «*шарболат*», «*берен»* деп те атау. Қарудың өз атауының орнына магиялық, құпия атауды қолданудың үшінші жолы - қарудың өзіндік нақтылы атауын метонимиялық белгісі ретінде оның бөлігінің атауымен ауыстыру («Pars pro toto», «бөлік тұтасты ауыстырады» принципі). Мысалы, қылыш, семсерлерді «*балдақ*» (қолды тірейтін тірегінің атауы) деп, оқты - «*жебе*» (оқтың басының атауы) деп атау.

Магиялық арбаудың тағы бір элементі - *қасиетті есімдерге* жүгіну. Жауынгерлік қаруды арбауда әр қарудың өзінің *пірлеріне* (қолдаушыларына) жүгінген. Бұрынғы кезде қазақтарда батырлар асынған қарудың әр түрінің белгілі бір әулие-пірлері бар деп түсінілді. Батырлық дастандарда ер қаруларының әр түрінің пірлері ретінде түркі-иран халықтарына ортақ, аңызға айналған мифтік қаһармандар – Рүстем, Дастан батырлар және Ер Дәуіт, Ибрахим Халел сияқты мұсылман пайғамбарлары аталады [17].

Арбау сөздер магиялық ғұрыптың маңызды компонентінің бірі ғана, сондықтан арбау магиясында сөз қашанда ғұрыптың тағы бір негізгі компоненті болатын магиялық іс-әрекетпен қабыса жүреді. Магиялық ырым - белгілі бір ғұрыптық әрекетті орындау арқылы заттарға, құбылысқа адамның өз күшімен әсер ету. Әскери магиядағы қаруды арбау сипаты мақсаты жағынан протропейлік (істету) магияға жатады, яғни осы ырымды орындау арқылы қаруға белгілі бір нәтижелі әрекетті істету. Айқас алдында магиялық арбау сөз арқылы қарумен серттесуден кейін қаруды қолдану әрекетінің өзі магиялық әрекет болады да, арбау сөз бен магиялық әрекеттің қосылуы арқылы қару-жарақты айқаста қолдану енді магиялық ғұрыпқа айналады. Бұдан біз көшпелі халықтарда соғыстың маңызды сәті болатын айқас - ғұрып ретінде, ал қаруды қолданудың мақсаты қан төгу, адам өлімі болғандықтан, нақтылы функциясы жағынан *құрбандық ғұрпы* түрінде түсінілгенін көреміз. Ертеде галл жауынгерлері шешуші айқасқа жалаңаштанып шығатын болған, бұл әрекеттің астарында көзсіз батырлық емес, өзін жеңіс үшін шалынатын құрбандық ретінде түсіну жатқан. Француз ғалымы Ф.Кардини ортағасырлық рыцарьлардың кавалериялық атакасының да осындай ғұрыптық сипаты болғанын дәлелдеп жазады [13]. Ғалым атака кезінде дабыл (барабан) соғылуының да осы әрекеттің ғұрыптық сипатын дәлелдейді деп санайды.

Көшпелілер дәстүрінде бұл ғұрыптық сипат, бұл ғұрыптық функция бүкіл әскер қатысқан жаппай айқастан гөрі, кәсіби әскерилер өкілдерінің соғыстағы басты міндеті саналған батырлар жекпе-жегіне тән болды. Ғұрыптық мақсат тұрғысынан келгенде, жекпе-жек айқас - жауынгерлердің ел үшін, әміршісі үшін құрбандыққа баруы, немесе жаудың жауынгерін құрбандыққа шалуы, сол құрбандық арқылы құдыреттен, құдайдан жеңісті тілеп алу. Магиялық сөздік формулалар арқылы қаруды арбау ырымын жасау және бұл ырымда қолданылатын заттардың – қарулардың қатаң регламенттенуі, олардың магиялық атауларының қолдануы, киелі рухтарға сыйыну – бәрі де әскери жекпе-жекті магиялық ғұрып ретінде сипаттайды. Айқас барысында қарудың қандануы, батырлар жекпе-жегі қызметі жағынан алғанда, құрбандық ғұрпы ретінде түсінілгенін дәлелдейді. Осы ғұрыпта адам - ғұрыпты орындаушы да, онда құрбандыққа берілетін объектің өзі де болды, яғни ол екі функцияны бірден атқарды.

Ағылшын ғалымы В.Тэрнердің дәлелдеуі бойынша, архаикалық мәдениеттегі ғұрыптың ашық және жасырын астарлы мағыналары бар [31]. Жекпе-жектің түпкі астарындағы жасырын мағынасы, сол магиялық-ғұрыптық мәнінің жұрнағы қазақ тілінде бүгінге дейін сақталған. Осы күнге дейін соғыста өлген жауынгерлерге байланысты айтылатын «*соғыста құрбан болды*», «*ел үшін құрбан болды*», «*халық үшін жанын құрбан ету*» сияқты сөз тіркестерінің қолданылуы ғұрыптық салттың өзі ұмытылғанмен, оның мағынасының тілде көркем метафора түрінде сақталып қалған белгісі. Танымал ағылшын этнологы Э.Б.Тэйлор әр тілдегі осындай мағынасы күңгірт, қызметі ұмытылған сөз тіркестерінің, көне сөздердің халық санасында «этнографиялық естелік» болып сақталған көне магия мен діни сенімдердің қалдығы екенін, сондықтан оларды тануға *этнографиялық кілт* ретінде қолдануға болатынын жазады [30]. Жоғарыда айтылған сөз, сөз тіркестері де, алғашқыда өмірін соғысқа арнаған кәсіпқой әскерилердің ел үшін соғыстағы құрбандығы түрінде өтетін ғұрыптық әрекетін мағыналаса, кейін өзінің бастапқы мағынасынан айырылып, соғыста өлген барлық адамдарға қатысты айтылып, уақыт өте тек символдық мәнге ие болды.

Өздерін құрбандық ретінде түсіну, айқасқа ғұрыптық көзқарас өткен ғасырларда барлық халықтардың кәсіби әскерилеріне тән ортақ салт болатын. Еуропа рыцарларының «рыцарлық кодексінде» – жазылмаған діни және зайырлық ережелер жиынтығында өз өмірін дін үшін құрбан ету - негізгі рыцарьлық қағидалардың бірі саналды [13]. Жапон әскери сословиесінің өкілдері – самурайлардың Будо (Бусидо) - «Жауынгер Жолы» деп аталатын әскери кодексі бойынша самурай ең алдымен өзінің өлетіні туралы тұрақты ойлауы тиіс болды [15]. Көне Индияның әскерилер кастасының өкілдері - кшатрийлер де бұл дүниеде өз өмірін құрбан етуге жаралған деп саналды, олардың әскери өмірі құрбандықпен қызмет ету ғұрпы ретінде түсінілді [32]. Индияның дәстүрлі әскери идеологиясында кейінгі замандарда кшатрийлер кастасының орнын басқан раджпуттардың - кәсіби әскерилер сословиесі өкілдерінің өмірі де басқалар үшін құрбандылық ретінде қабылданған. Раджпут әскери этикасы бойынша раджпуттың бар өмірі кшатрий дхармасы (әскери тағдыры) ретінде түсінілген жауынгерлік борышын («раджпути» кодексін) толығымен орындауға арналды. Раджпут жауынгері - әскери борышы үшін өз өмірін құрбан етуші. Айқас – раджпут үшін құдайларға құрбандық беруге қатысу жолы. Өз өмірін соғыста беру – раджпут үшін өз дхармасын орындау жолында құдайларға берілетін құрбандықтың ең үлкені, ең жоғарғысы саналды [32].

Қазақ батырларының да өз өмірін ел үшін құрбандық ретінде түсінуі қаһармандық эпоста да, жыраулар поэзиясында да анық көрініс тапқан.

Әділ сұлтан бір жанын
Қылып отыр дегейсің
Ағайын, жұрттан садаға.
«Қобыланды батыр» [2].

Үстімдегі ақ сауыт
Кебінім менің болсын деп,
Үстіме алып кигенмін.
Солқылдаған ақ найза
Басыма сайғақ болсын деп
Оң қарыма ілгенмін.
Мен атамнан туған күн
Өлерімді білгенмін...
Жанды *құрбанға* айтқанмын.

«Қарасай-Қази» [11].

Осы философиялық түсінікке негізделгендіктен, батырлардың өлімге көзқарасы басқалардан өзгеше болды. Жай адам үшін өлім ғұмырының аяғында келуге тиісті де, қазаның ерте келуі – трагедия, өкініш, қайғы. Батырлар әскери кәсіппен айналысып, соғыста жүретіндіктен, жастайынан өлімді кез-келген уақытта дұрыс қабыл алуға тәрбиеленді. Олар үшін өлім өкініш емес, тек соғыста өлмеу өкініш, олар үшін өзінің жауынгерлік намысы, әскери парызы өлімнен жоғары тұрды. Ел үшін, ханы үшін, өз намысы үшін, әскери парызын өтеу үшін жан қию – даңқ саналды.

Жаудан ал деп жанымды,
Аллаға тілек салғанмын
Сол айтқаным болған-ды.
«Қармыс батыр» [11].

Өлімге мұндай көзқарас қалыптастыру көшпелі халықтарда батырлық рухты тәрбиелеудің бір бөлігі болды. Керек болған жағдайда жан қию, әскери кәсіптің міндеттерінің бірі саналып, батырларға өлімді жеңіл қабылдауға көмектесті. Олар жастайынан қашанда өлімге дайын болуға, оны құрметпен, қуанышпен қарсы алуға тәрбиеленді.

Тарихи деректерде жауынгерлік жекпе-жек басталар алдында арнайы құрбандыққа ақсарбас шалынып, дін иелері дұға оқылатыны, айқасқа шығатын батыр ханнан, қолбасшыдан немесе жасы үлкен батырдан бата алатыны айтылады. Мысалы, жоңғарлармен болған бір шайқаста Жәнібек батыр жекпе-жекке шығарда, Абылай хан аруақтардан батырға жеңіс тілеп, өзінің мініп жүрген ақ боз атын құрбандыққа шалып жібереді. Яғни бұл әрекеттер де жауынгерлік жекпе-жектің ғұрыптық элементтерінің бірі болған.

Қорытынды. Сөзімізді қорыта айтатын болсақ, майдандағы айқас алдында кәсіби әскерилер – батырлар жекпе-жегін өткізу көшпелілердің әскери өнерінде тұрақты қолданылған, ұзақ ғасырлар бойы дамытылған, тиянақты рәсімделген бір саласы болып қалыптасты. Яғни бұл ортағасырлық әскери істің тұрақты да маңызды элементі болғанын, универсалды заңдылық екенін көреміз. Батырлық жекпе-жек кәсіби әскерилердің басты жауынгерлік міндеттерінің біріне айналған, әскери-моральдық тұрғыдан регламенттелген, әскери магиялық ғұрып сипатына ие болған, функциясы жағынан құрбандық ғұрпы ретінде қабылданған күрделі құбылыс болды. Сондықтан көшпелі қоғамда ел үшін өмірін құрбандыққа арнаған батырлардың биік парызын киелеу салты қалыптасып, жеке тұлға ретінде олардың өздеріне де, олардың кәсібіне де және сұраныстарына да тұрақты құрмет көрсетіліп отырды. Қазақ халқында жекпе-жекте жеңіске жеткен батырлар әскердің, елдің ұранына айналып, жекпе-жекте қаза болғандардың есімдері өздері шейіт болған жерлерге қойылып, елі үшін жанын құрбан еткен ерлер есімі киеленіп, осы күнге дейін ұрпақтан ұрпаққа сақталып келеді.

Пайдаланылған әдебиеттер:

Абылқасымов Б. Қазақтың ғұрып фольклорындағы арбау жанрының кейбір мәселелері // Қазақ фольклорының тарихилығы. – Алматы: Ғылым, 1993. (220-242).

Ақсауыт. Екі томдық.– Алматы: Жазушы, 1977. – Т. 1: Батырлар жыры. – Т. 2: Батырлық дастандар.

Алмас қылыш: Батырлар жыры / Құраст. С.Дәуітұлы. - Алматы: Жалын, 1973.

Ахметжанов Қ.С. Жараған темір кигендер (батырлардың қару-жарағы, әскери өнері, салт-дәстүрлері). – Алматы:Дәуір, 1996.

Ахметов Ә.К. Түркі тілдеріндегі табу мен эвфемизмдер (салыстырмалы этнолингвистикалық зерттеу): Филология ғылымдарының докторы дәрежесін алу үшін дайындалған диссертацияның авторефераты. - Алматы, 1995.
Әбілғазы. Түрік шежіресі. (Халық қазынасы). – Алматы: Ана тілі, 1991.
Бес ғасыр жырлайды: XV ғасырдан XX ғасырдың бас кезіне дейінгі қазақ ақын-жырауларының шығармалары. Үш томдық . Т. 1. – Алматы: Жазушы, 1984.
Валиханов Ч.Ч. Следы шаманства у киргизов // Валиханов Ч.Ч. Собрание сочинений в 5-ти томах / Редкол: А.Х.Маргулан и др. - Т.1. - Алма-Ата: Издательство Академии наук Казахской ССР, 1961.
Воинские повести Древней Руси. - Л.: Лениздат, 1985
Гомер. Илиада. – Л.: Наука, Ленинградское отделение, 1990.
Досмұхаммедұлы Х. Аламан. – Алматы: Ана тілі, 1991.
Исторический опыт защиты отечества. Военная история Казахстана. – Алматы: «Борки», 1999.
Кардини Ф. Истоки средневекового рыцарства. – М.: Прогресс, 1987.
Кленшан Пюи дю, Филипп де. Рыцарство. – СПб.: Евразия, 2004. – 192 с.
Книга самурая: Юдзан Дайдодзи Будосёнсю. Ямамото Цунэтомо Хакагурэ. Юкио Мисима Хакагурэ Нюмон. - «Евразия», СПб., 2000.
Қазақ халық әдебиеті: Көп томдық / Қаз ССР Ғылым академиясының М.О. Әуезов атындағы әдебиет және өнер институты. – Алматы: Жазушы, 1986.– Т. 5: Батырлар жыры. – 1989.
Қазақ халық әдебиеті: Көп томдық / Қаз ССР Ғылым академиясының М.О. Әуезов атындағы әдебиет және өнер институты. – Алматы: Жазушы, 1986.– Т. 4: Батырлар жыры. – 1989. Көрұғлы.
Қазақ халық әдебиеті: Көп томдық / Қаз ССР Ғылым академиясының М.О. Әуезов атындағы әдебиет және өнер институты. – Тарихи жырлар. Т. 3: Кенесары–Наурызбай. – Алматы: Білім, 1996.
Липец Р.С. Образы батыра и его коня в тюрко-монгольском эпосе. – М.: Наука, 1984.
Манас. Киргизский эпос. Великий поход. – М.: ОГИЗ. Государственное издательство художественной литературы, 1946.
Манас. Киргизский героический эпос. Книга 2. – М.: Наука. Гл. Ред.вост. литературы, 1988.
Материалы по истории Казахских ханств XV-XVIII веков. (Извлечения из персидских и тюркских сочинений). – Алма-Ата: Наука Каз ССР, 1969.
Материалы по истории туркмен и Туркмении. Т.1: VII-XV вв. Арабские и персидские источники. – М.-Л.: Издательство Академии наук СССР, 1939.
Наджип Э.Н. Историко–сравнительный словарь тюркских языков XIV века. На материале «Хисроу и Ширин» Кутба, в четырех книгах. Кн. 1. – М.: Наука. Гл. ред. вост. литературы, 1979.
Прокофьев Н.И. Древняя русская литература. Хрестоматия. – М.: Просвещение, 1980.
Прошлое Казахстана в источниках и материалах / Под ред. проф. Асфендиярова С.Д. и проф. Кунте П.А. – 2-е издание. - Алматы: Қазақстан, 1997. - Сб. 1: (V в. до н.э.-XVII в.н.э.).
Рыцарские забавы киргиз-кайсаков // Сын отечества. – 1845. № 5. – 25-27 с.
Сборник материалов относящихся к истории Золотой Орды. Т.II. (Извлечения из персидских сочинений, собранные В.Г. Тизенгаузеном и обработанные А.А. Ромаскевичем и С.Л.Волиным. – М.-Л.: Издательство Академии наук СССР, 1941.
Симаков Г.Н. Общественные функции киргизских народных развлечений в конце XIX-начале XX в. Историко-этнографические очерки. – Л.: Наука, 1984.
Тайлор Э.Б. Миф и обряд в первобытной культуре / Пер. с англ. Д.А.Коропчевского. – Смоленск: Русич, 2000.
Тэрнер Виктор. Символ и ритуал. - М.: Наука, Гл.ред.вост. литературы, 1983.
Успенская Е.Н. Раджпуты: рыцари средневековой Индии. – СПб.: Евразия, 2000.
Фирдоуси. Шахнаме. Т. 5. - М.: Наука, 1984.
Флори Жан. Идеология меча. Предыстория рыцарства. – Спб: Евразия, 1999.
Шахматов В.Ф. Внутренняя Орда и восстание Исатая Тайманова. – Алма-Ата: Издательство Академии наук Каз. ССР, 1946..
Хан Кене: Тарихи толғамдар мен пиеса, дастандар. – Алматы: Жалын, 1993.

Суреттер текстері

1 - сурет. Батырлар жекпе-жегі. 1,2 - орыс батыры Пересвет пен Алтын Орда батыры Челубейдің (Тимур мырза) жекпе-жек айқасының өнер ескерткіштерінде бейнеленуі. Орыс жылнамаларына салынған миниатюралар. XVI ғ. 3 - Иран және Тұран батырларының жекпе-жек айқасы. Фирдоусидің «Шахнаме» шығармасына салынған иран миниатюрасынан. XIII ғ.

2 - сурет. Көне түркі петроглифтеріндегі батырлардың жекпе-жек айқастарының бейнелері VI-VIII ғғ.

3 – сурет. Жекпе-жек айқасқа дыбыстық сигнал беруге арналған ұрмалы аспаптар. 1,2 - накар (үлкен дабыл, дауылпаз) және накар ұрып жатқан жауынгер. XVIII ғасырдағы шығыс миниатюраларынан. 3 - қазақтардың соғыста қолданған дауылпазы мен дабылы. XIX ғасырдағы орыс суретшісі В.Знаменскийдің суретінен. 4 - ердің қасына ілінетін қазақ дабылы. Қазақстан Республикасы Орталық мемлекеттік музейі қорынан. 5,6 - ердің алдыңғы қасына оң жақтан ілінген жауынгерлік дабыл. XVIII ғасырдағы шығыс миниатюраларынан.

4 – сурет. Сауытпен жарақтанған жауынгердің денесіндегі ашық ұрымтал тұстары және соққы берілетін қару түрлері.

5 – сурет. Өнер ескерткіштеріндегі жауынгерлік жекпе-жектің әр сәттерінің көріністері. 1 - жекпе-жектен кейін қарсыласын жеңіп өз әскерінің алдына олжамен келіп тұрған батыр. XVIII ғасырдағы шығыс миниатюрасы. 2 – жауын жеңген батыр. Венгрияда табылған қола құмырадағы сурет. XVIII ғ. 3 - XVIII ғ. шығыс миниатюрасынан.

Резюме

В данной статье рассматриваются военные, морально-психологические и традиционные аспекты схваток воинов.

Resume

The article considers the military, moral, psychological and traditional aspects of warriors fiqhts.

М. К. СЫДЫКНАЗАРОВ,
кандидат филологических наук,
PhD-докторант факультета журналистики и политологии,
Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева

Проблемы институциональной и финансовой автономии высших ученых заведений в свете политических реформ в Европейском Союзе

Проблемы эффективного управления вузами и формирования кадрового задела, привлечения в систему науки и высшего образования высоко квалифицированных кадров, создание одной из самых конкурентоспособных экономик мира, основанной на знаниях и выработка для этого соответствующей политики являются одними из насущных проблем для европейских политиков. Так, рабочая группа Совета Европы по вопросам управления высшим образованием признала в 2005 году, что «управление необходимо понимать как процесс обозначения долгосрочных целей и создания стратегии, направленных на реализацию этих целей» [1].

Вузы и объединения по всей Европе стараются решить эту проблему путем организации и развития программ по развитию кадрового потенциала, обеспечивая возможность участия в тренингах и организуемых семинарах по управлению высшим образованием. Вузовские структуры управления в Европе предусматривают должность ректора, президента либо вице-канцлера, который исполняет руководящие

функции в вузе. В прошлом в большинстве европейских вузов существовало двойное разделение власти. Во многих европейских странах в прошлом позиция ректора была относительно слабой, при этом несоизмеримо большие полномочия по принятию решений имели внешние управляющие органы и профессорско-преподавательский состав вуза. Вместе с расширением автономии вуза позиция ректора изменилась диаметрально противоположно почти во всей Европе: руководящее вузом лицо исполняет на сегодняшний момент более дифференцированные задачи в сфере управления и принятия решений, чем это было ранее.

Ректор представляет вуз в правовой деятельности и финансовых договорах. Является также в целом наиболее важной фигурой, ответственной за стратегическое планирование деятельности вуза, включая планирование и развитие, организацию, управление и мониторинг. Ректор вуза исполняет указанные обязанности в тесном сотрудничестве с соответствующими управляющими органами.

В ежедневной работе по управлению вузом ректора поддерживает исполнительный орган - ректорат. В состав этого органа повсеместно входят проректоры, вице-канцлер, а также может входить директор администрации (в различных европейских странах эта должность называется по разному - административный директор, управляющий директор, канцлер), административный работник высокого ранга и главный бухгалтер.

В большинстве рассматриваемых нами стран Европейского Союза существует система, в рамках которой ректора избирает и одобряет академической орган вуза. В Словении ректора избирает весь профессорско-преподавательский состав и студенческий контингент, а в Греции – весь профессорско-преподавательский состав вместе со студенческим контингентом, другие внутренние заинтересованные группы (в том числе представители корпуса административных работников, младший преподавательский состав – ассистенты и научные работники). В Дании и Соединенном Королевстве большинство вузовского органа, который назначает ректора (управляющего совета), составляют представители внешних заинтересованных групп. В Австрии и Нидерландах ректора назначает вузовский орган, состоящий исключительно из внешних заинтересованных групп.

В нескольких странах ректора избирает либо рекомендует вузовский орган, однако он должен быть одобрен либо его кандидатура должна быть согласована с министерством (в Чешской Республике и Словакии – президентами этих государств), либо учредителем данного вуза (в случае дотируемых государством частных вузов).

На должность ректора обычно избирается либо назначается профессор данного вуза (в Румынии кандидаты на должность ректора должны быть выбраны среди членов университетского Сената – казахстанского аналога ученого совета), однако в нескольких странах на эту должность также могут претендовать лица из неуниверситетской среды с условием, что имеют необходимые квалификации и отвечают предъявляемым требованиям.

Открытые конкурсы на должность ректора проводятся в Немецкоязычной Общине Бельгии, Германии и Эстонии, Литве и Латвии, Португалии (с 2007/08 года), Финляндии, Соединенном Королевстве, Исландии и Норвегии. Если же рассматривать систему сдержек и противовесов, т.е. баланс сил на уровне вуза, то самой важной фигурой является председатель управляющего органа.

В странах, в которых ректор де-факто является председателем одного из управляющих органов, он имеет особенно широкие властные полномочия в вузе. В Немецкоязычной Общине Бельгии, Болгарии, Кипре и Соединенном Королевстве ректор является как председателем академического органа, так и органа,

принимающего решения, а в Дании, Эстонии, Греции, Венгрии, Австрии (в сенате), Румынии и Финляндии ректор исполняет де-факто функции председательствующего академическим органом и органом, принимающим решения. В Италии ректор является как председателем академического органа и органа, принимающего решения, так и управляющего совета, который исполняет функции надзорного органа. В Норвегии ректор является председателем надзорного органа и органа, принимающего решения. Канцлер Мальтийского университета (Мальта) является управленцем наивысшего ранга, вице-канцлер исполняет обязанности председателя органа, принимающего решения. Ректор является высшим академическим и административным чиновником; ректор по должности исполняет функции вице-председателя органа, принимающего решения, и председателя академического органа.

В вузах, в которых председателем одного из управляющих органов не является ректор вуза, указанные полномочия разделены между этими лицами.

В Болгарии и Соединенном Королевстве председателя избирают либо назначает непосредственно орган, принимающий решения. В Чешской Республике (на уровне ISCED 5A) внутренние правила университетов определяют методики выборов председателя надзорного совета и сената. В Немецкоязычной и Фламандской Общинах Бельгии и Австрии председателя совета университета избирают непосредственно члены генерального совета из представителей внешних заинтересованных групп. В Ирландии (в политехнических вузах) председателя надзорного органа и органа, принимающего решения, назначает министерство. Председателя надзорного органа на Кипре назначает президент республики при согласии Совета министров, а в Нидерландах – министерство. В Швеции ректора и председателя управляющего совета назначает правительство. В рамках реформ, направленных на укрепление автономии университетов, были внесены изменения в Закон об образовании, отменяющие прежние положения о том, что председателем должно быть внешнее лицо. Университеты сейчас могут назначать ректора председателем управляющего совета. Полномочия в сфере управления вузом в Норвегии традиционно разделены между академическими и административными властями. В настоящее время совет вуза может самостоятельно решать о продолжении этой традиции, согласно которой ректор избираем университетской средой и одновременно в качестве органа академической власти автоматически становится председателем совета, будучи одним из четырех академических представителей. Если же ректора назначает совет, он исполняет руководящие/административные функции и является секретарем совета. В этом случае министерство передает функции председателя одному из внешних членов совета.

Академический орган (совет). В состав академического органа входят главным образом профессорско-преподавательский состав, академические работники, работающие в данном вузе, однако обычно также и представители студентов, а в некоторых странах также и административные работники.

Во Франции от десяти до тридцати процентов состава академического органа должны составлять представители внешних заинтересованных групп, которых назначает правительство. На Мальте в состав академического органа университета входят два представителя внешних заинтересованных групп, которых назначает правительство. Единственной страной, в которой академический орган не является обязательным элементом структуры управления вузом, является Норвегия, в связи с этим академический орган не функционирует во всех вузах.

В большинстве стран академический орган традиционно является коллегиальным органом принятия решений университетов, учрежденных государством. В настоящее время академический орган и далее отвечает главным образом за вопросы обучения и научных исследований. В более чем половине стран Европейского Союза академический орган играет относительно небольшую роль в принятии решений и не отвечает непосредственно за политику, направления деятельности либо за стратегическое развитие вуза.

В этих странах, где раздельно функционируют академический орган и орган принятия решений, академический орган ведет надзор также и за процедурами обеспечения качества и соблюдения внутренних правил в основных структурах. В трех странах академический орган имеет более широкие полномочия, чем в других странах. В Болгарии и Германии академический орган определяет количество мест на обучение в вузе. В этих странах, а также на Кипре, академический орган отвечает также и за бюджет вуза, включая внутреннее распределение средств.

Орган принятия решений отвечает за стратегическое планирование, общую политику в сфере обучения и исследований, а также комплексное развитие вуза. К его полномочиям также относятся обычно подтверждение либо изменение статуса, устава вуза, помимо этого его согласие требуется в большинстве решений, принимаемых ректором вуза. В Чешской Республике (на уровне ISCED 5A), Дании, Эстонии и Италии, Литве, Латвии и Венгрии, Португалии, Словении и Словакии академический орган является также органом принятия решений. В Греции, Литве и Польше, Румынии, Финляндии и Исландии, где не существует (традиционно) надзорный орган, академическому органу либо органу принятия решений делегированы также дополнительные обязанности одновременно с передачей автономии. В этих странах сенат отвечает за оценку деятельности вуза и работы ректора, утверждает финансовый план и финансовый отчет ректора. В Финляндии и Исландии в состав сената входят немногочисленные акторы – представители внешних заинтересованных групп, которые представляют интересы и опыт внешних лиц в рамках внешнего управления. В Австрии сенат должен утвердить организационный план и комплексный план развития; большинство решений однако входит в сферу компетенций совета университета.

В нескольких странах орган, которому делегировано принятие решений, функционирует отдельно от академического либо надзорного органа.

Во Франции и на Мальте, где не существует надзорный орган, в состав органа по принятию решений входят представители внешних заинтересованных групп, а к его задачам относятся надзор и управление деятельностью вуза и ректора. Во Фламандской Общине Бельгии и на Мальте нескольких членов этого органа, которые представляют внешние заинтересованные группы, назначает правительство, но большинство членов должны быть представлены академическим сообществом данного вуза. Эстония, Испания и Венгрия внедрили консультационно-совещательные органы, которые поддерживают структуру управления в вузах. Эти органы являются механизмами внешнего урегулирования вуза и дают возможность учитывать мнения внешних лиц по вопросам, касающимся управления вузом; однако никогда решения не требуют одобрения этих органов, и они не занимаются официально мониторингом вуза. Главной задачей такого рода консультационных органов является поддержание коммуникаций и сотрудничества между вузом и министерством, укрепление обратной связи между вузом и обществом, а также представление позиции внешних лиц в вопросах деятельности и стратегии вуза.

В Литве, Польше и Словении вузы могут создать консультационно-совещательные органы, при этом они не являются обязательным элементом управления вуза.

В Венгрии финансовый совет представляет точки зрения по различным проблемам, а также проводит надзор над вузом в области ответственного и эффективного использования средств. Финансовый Совет был внедрен в рамках действий на общегосударственном уровне, направленных на увеличение эффективности и ответственности в высшем образовании. В Законе о высшем образовании 2005 года финансовому совету первоначально делегированы были полномочия принятия решений в определенных финансовых вопросах; вузы однако признали, что эти полномочия посягают на их автономию, а в связи с этим Конституционный Трибунал (Конституционный Суд) изменил роль и функции совета таким образом, что он является консультационно-совещательным органом Сената в финансовых вопросах.

Надзорные органы имеют подобные задачи во всей Европе, хотя в каждой стране области их действий определены согласно традиций и решений, принятых в данной стране (либо вузе). С точки зрения автономии вуза, общим заданием надзорного органа является защита интересов вуза, а с точки зрения ответственности – забота о соответствии деятельности вуза общегосударственному законодательству и иным нормативно-правовым актам. Обычно этот орган подтверждает информацию, обязательно предоставляемую министерству (годовые отчеты, отчеты по проведенной деятельности, финансовые отчеты и др.), а также проводит надзор по финансовым вопросам. Надзорный орган также в целом является и правовым субъектом, который назначает и освобождает ректора вуза.

В Немецкоязычной Общине Бельгии и Ирландии, Кипре, Люксембурге, Швеции, Лихтенштейне и Норвегии надзорный орган функционирует также в качестве центра принятия решений и ответственен за стратегическое планирование и развитие вуза. В Чешской Республике надзорный совет (на уровне ISCED 5A) высказывает свое мнение и оценивает долгосрочные планы, бюджет, годовые отчеты и другие вопросы, предоставляемые ректором либо министром, а его согласие требуется в таких вопросах, как создание нового правового субъекта, покупка/продажа университетской собственности и использование иных основных фондов. Совет университета в Австрии принимает совместно с сенатом вуза решения, касающиеся планов развития и организационных планов.

В состав всех надзорных органов входят внешние заинтересованные группы. Вузы в Немецкоязычной Общине Бельгии, Болгарии, Чешской Республике (на уровне ISCED 5A), Германии (в случае профессиональных академий), Люксембурге, Нидерландах, Австрии, Словакии и Лихтенштейне создали надзорный орган, состоящий исключительно из представителей внешних заинтересованных групп. В этих странах надзорный орган является механизмом внешнего урегулирования в вопросах, касающихся вуза; однако при этом существуют определенные элементы внешнего регулирования, так как этот орган имеет достаточно широкие полномочия в рассматриваемых вопросах.

В ряде случаях большинство в надзорных органах составляют внешние заинтересованные группы, хотя в их состав входят также и лица из внутренних заинтересованных групп – так выглядит ситуация во Франкоязычной Общине Бельгии, Германии (университеты в некоторых ландах-землях), Дании, Ирландии (политехнические институты), Италии и Швеции. Члены, представляющие внутренние заинтересованные группы, имеют в определенной степени

непосредственное влияние и на надзорный орган; с этой точки зрения такие управляющие органы включают в себя определенные элементы менеджерского (менеджериального) самоуправления, хотя и являются прежде всего механизмом внешнего урегулирования. На Кипре и Литве, в Португалии, Словении и Норвегии надзорный орган состоит в равных пропорциях из представителей внешних и внутренних заинтересованных групп, либо большинство составляет внешние заинтересованные группы. Эти советы представляют собой наглядный пример соединения механизмов внешнего урегулирования и менеджерского самоуправления.

Состав и срок полномочий управляющих органов. Члены всех надзорных и консультационно-совещательных органов, которые представляют внешние заинтересованные группы, обычно назначаются министерством либо правительством. В Немецкоязычной Общине Бельгии некоторых представителей внешних заинтересованных групп назначает неправительственная организация, а на Кипре и Литве, в Австрии, Словакии и Соединенном Королевстве ряд представителей внешних заинтересованных групп выбирает сам вуз.

В состав надзорных органов с участием представителей внешних заинтересованных групп обычно входят ректор и/или лицо из руководства. Противоположным образом выглядит ситуация в Чешской Республике (ISCED 5A), где членство в надзорном органе нельзя совмещать с обязанностями ректора и другими функциями в высшем руководстве вуза. В состав почти каждого надзорного органа с участием представителей внутренних заинтересованных групп входят также представители профессорско-преподавательского состава и студенческого контингента. В надзорных органах Дании, Кипра, Португалии, Словении и Норвегии также включают представителей административного состава.

Срок полномочий всех управляющих органов длится от двух до пяти лет, в зависимости от страны и вуза. В большинстве стран длительность срока полномочий определена на четыре либо пять лет, при этом обычно существует возможность назначения членов управляющих советов на второй срок. В Болгарии выборы и замена руководства и административных органов вуза проходит одновременно, так как ректора избирает общее собрание, а его срок полномочий заканчивается автоматически с окончанием срока полномочий указанного общего собрания.

Таким образом, реформы управления и взвешенная политика в сфере управления и внутреннего контроля, требований по отношению к избранным университетским органам управления, участия в процессах принятия решений и возможностях децентрализации на уровне академических подразделений и отделов поддерживают стремление европейских систем высшего образования и науки к активному участию в Европейском исследовательском пространстве и Европейском пространстве высшего образования, дают возможность приспособиться к изменяющемуся и более требовательному окружению, где соперничество за фонды и таланты усиливается как среди европейских государств, так и между странами Евросоюза и третьими государствами.

Түйін

Мақалада Еуропалық Одақтағы жүргізіліп отырған саяси реформалардың аясындағы Еуропа елдерінің жоғары оқу орындарының институционалдық және қаржылық автономиясының мәселелері қарастырылады.

Resume
In the article the author considers the issues of institutional and financial autonomy of higher educational establishments of European countries during the political reforms in the European Union.

Ж. М. МЕДЕУБАЕВА,
кандидат исторических наук,
Евразийский национальный университет имени Л.Н.Гумилева
г.Астана

М. К. БАЙЖАКАНОВ,
магистрант,
Евразийский национальный университет имени Л.Н.Гумилева
г.Астана

Роль политико-религиозных движений в геополитических процессах на Ближнем Востоке

Ближний Восток на протяжении второй половины XX столетия является зоной повышенной конфликтности в политическом, международном, религиозном, экономическом аспектах. Регион раздирают конфликты – арабо-израильское противостояние, войны в Ираке и Афганистане, курдский вопрос. Кроме того, на субконтиненте имеется несколько потенциальных конфликтных зон, где в любой момент может вспыхнуть острый внутриполитический кризис. К ним относится в первую очередь Пакистан, где этно-конфессиональный баланс настолько хрупок, что ситуация в стране удерживается исключительно за счет умения президента Мушаррафа лавировать между основными политическими силами и лично выживать. Кроме того, достаточно острые внутриполитические противоречия наблюдаются в Иране (арабские волнения в Хузестане (2005 г.) и волнения азербайджанцев (2006 г.), нестабильность в иранской части Курдистана и Белуджистане), Саудовской Аравии, Ливане, Турции. В перспективе ситуация в этих странах может также серьезно ухудшиться и возможно даже скатится к гражданской войне [1].

На геополитические процессы на Ближнем Востоке влияют следующие факторы:

- Общий социально-экономический кризис на субконтиненте. Большинство стран региона испытывают серьезные трудности, некоторые из них уже фактически перестали существовать как единое целое (Ирак, Афганистан). Положительную динамику экономического развития демонстрирует пока лишь один Иран, но там существует множество нерешенных внутриполитических проблем, которые при неграмотном руководстве или в случае внешнего воздействия могут привести к социальному взрыву. Кризис имеет глубокие социально-экономические, религиозные позиции и не преодолим в ближайшем будущем. Неразвитость большинства ближневосточных государств обусловливается и привязанностью элит к «нефтяной игле» и извлекают сверхприбыли из нефтяной торговли, а также отчасти их колониальным прошлым.

Признаками кризиса является и серьезная раздробленность исламского мира, который подразделен как по конфессиональному (сунниты-шииты), национальному (персы-арабы) по политическому признакам (так, например, ряд арабских стран

заключили мирный договор с Израилем, другие же в принципе отказываются признавать еврейское государство).

- Внешняя политика США. С приходом к власти в Вашингтоне неоконсервативной администрации Дж.Буша ситуация на субконтиненте резко обострилась. Вашингтон решил пойти на насильственную демократическую модернизацию режимов с тем, чтобы обеспечить свои долгосрочные стратегические интересы. В частности, в приобретении контроля над энергетическим потенциалом региона и его стабилизацией, во-вторых, в затруднении доступа Китая к ресурсам Ближнего Востока и ограничении его возможностей для получения статуса сверхдержавы, в-третьих, в нивелировании угроз, исходящих с Ближнего Востока для США и «золотого миллиарда» вообще (наркотики, экспорт исламизма, распространение экстремизма и терроризма ОМУ, нелегальная миграция и т.д.). 11 сентября 2001 г. США фактически получили «моральный мандат» на проведение силовых акций на субконтиненте. Несколько позже Белым домом был озвучен план модернизации Большого Ближнего Востока (который разрабатывался и при предыдущей администрации), сутью которого является распространение демократии и либеральных ценностей в арабских странах, Иране, Турции и Афганистане. К настоящему моменту все очевиднее становится тот факт, что американская линия на Ближнем Востоке себя дискредитировала, оказалась контрпродуктивной и Вашингтон фактически терпит здесь стратегическое внешнеполитическое поражение.

- В регионе набирает силу своего рода «веймарский синдром» - ощущение проигрыша цивилизациям более успешно приспосабливающиеся к конкуренции в новом глобальном мире, несправедливости политики внешнего мира, особенно Запада. На этих чувствах играют местные элиты, не желающие идти на системные реформы. Этот синдром постепенно приобретает агрессивный характер. Отсюда – яростный скоординированный нажим в эпизодах с карикатурами на пророка Мохаммеда или не с совсем выверенными словами папы Бенедикта. При этом в самом исламском мире антииудейская и антихристианская пропаганда вплоть до сжигания Библии находится на подъеме и является чуть ли не повсеместной.

- Эта агрессивность провоцируется с одной стороны наступательным поведением США, а с другой в целом умиротворенческой политикой западного мира в ответ на рост идеологического наступления радикального ислама. Это сочетание - худшая из политик, способная довести до «войны цивилизаций», которая может развернуться уже в ближайшее десятилетие.

- Влияние Китая. Региональный курс Пекина оказывает все более заметное воздействие на политические процессы, происходящие на Ближнем Востоке. С развитием китайской экономики значительно возросли потребности Пекина в энергоносителях, которые он пытается удовлетворять за счет расширения своего присутствия в ТЭК ближневосточных и центральноазиатских держав. Особенное внимание Китай уделяет Ирану, Тегеран при этом видит в КНР противовес США. Американо-китайское противостояние в возрастающей степени будет влиять на развитие политики на Ближнем Востоке в ближайшие десять лет.

- Высокий авторитет националистически настроенных военных, которые в ряде стран вполне могут составить в борьбе за власть конкуренцию исламистам. Военные удерживают прочные позиции в Турции, Иране, Сирии и Пакистане, регулярно делегируя своих представителей в высшие органы власти. Особо остро борьба между исламистами и милитаристами проходит в Турции, где умеренным исламистам удалось несколько потеснить генералов с лидирующих позиций. В настоящий момент происходит обратный процесс и военные готовы взять реванш.

Военные могли бы стать в некотором смысле союзниками США в их борьбе за «демократизацию». Однако пока не просматривается желания Вашингтона укреплять отношения с ними. По крайней мере, в Ираке они этого делать не стали, объявив полную «дебаасизацию» страны, что привело к «расползанию» военных по разным политическим лагерям. Позже американцы попытались исправить эту ошибку, но в стране уже начиналась религиозная война и развернулась война гражданская.

- Исламский радикализм. Рост популярности в настоящее время исламистских идей является следствием системного социально-экономического и политического кризиса. Кроме того, для населения субконтинента религиозность является некой формой духовной оппозиции власти или стоящим за спиной этой власти «колонизаторам» (реальным или мнимым). В условиях активизации американской политики «демократизации Большого Ближнего Востока» наблюдается процесс сращивания экстремистских организаций с центральной властью (Палестина, Ливан, Ирак), которые таким образом легитимизируются и становятся частью официального сопротивления «христианско-иудейской экспансии». Региональные оппоненты Вашингтона – Иран, Сирия – всячески используют активность исламских радикалов в своих интересах, делая на них ставку в борьбе против США и Израиля. Активно поддерживает радикальные исламские организации и Саудовская Аравия, которая к настоящему моменту является, по некоторым данным, основным спонсором исламистов.

- политико-религиозные (в основном исламистские движения), от весьма умеренных, хотя и критикующих государственную власть, но готовых идти с нею на компромисс, участвующих во властных структурах (в парламенте, даже в правительстве), до экстремистских, действующих в подполье и использующих методы террора. Ряд исламистских организаций имеет довольно сложную организационную структуру: в одной и той же организации могут быть подразделения, использующие мирные, легальные методы работы, и законспирированные структуры, прибегающие к террору. Например, египетские радикально-террористические группировки Аль-Гамаа аль-исламийа и Аль-Гихад являются структурными подразделениями основной организации исламистов Египта - Ассоциации братьев-мусульман. Поэтому исламистские движения могут легко переходить от легальных к нелегальным, от мирных к вооруженным методам борьбы. Исламские радикалы нередко поддерживают тесные контакты с местными криминальными структурами, с международным преступным бизнесом (контрабанда оружия и наркотиков, нелегальная миграция и т.д.) [2].

Следует отметить, что исламистские движения могут претерпевать существенную трансформацию как в идеологии, так и в политической практике. Но гораздо чаще исламский радикализм легко переходит в политический экстремизм и в терроризм, особенно в районах, где накоплено много оружия, где имеют место конфликтные ситуации.

Международный характер исламистских движений проявляется в том, что многие из них не ограничивают сферу своей деятельности территорией страны своего базирования, совершая операции и на территории соседних с нею стран, а также создают свои филиалы в других странах, в том числе и за пределами мусульманского мира (в Западной Европе, США, Канаде, в Южной Африке). Как правило, они активно сотрудничают с исламистскими группировками вне своей страны.

Исламистские движения нельзя рассматривать как периферийное явление в мусульманском мире. Повсеместная исламизация общества и усиление активности

исламистских движений оказывают большое влияние на приоритеты не только внутренней, но и внешней политики правящих кругов даже тех мусульманских государств, которые всегда были сугубо светскими и где религия была отделена от политики.

Повсеместное возрастание роли ислама в общественной жизни и усиление активности исламистских движений оказывают большое влияние на приоритеты не только внутренней, но и внешней политики правящих кругов даже тех мусульманских государств, которые в течение довольно длительного времени были сугубо светскими, и где религия была отделена от политики. Реакция политических элит большинства этих стран на процессы была многоплановой, временами противоречивой: от попыток использовать исламистов в политической борьбе до жестоких репрессий, направленных против наиболее активных участников исламистских организаций. В Алжире, Бангладеш, Египте, Йеменской Арабской республике в конституции вносятся поправки, согласно которым основой законодательства этих государств становится шариат. В Алжире, где долгие годы была однопартийная система, в 1988 г. было разрешено религиозным партиям участвовать в политической жизни [3].

Лидеры многих мусульманских стран стали более активно использовать исламскую риторику и символы, подчеркивая свою приверженность исламским ценностям, оказывать большую поддержку исламским институтам (школам, университетам, мечетям), более внимательно относиться к исполнению таких обрядов, как молитвы, пост, паломничество. Президент Египта А. Садат в средствах массовой информации начинает именоваться "Господин правоверный президент", король Иордании Хусейн стал подчеркивать свое происхождение из племени пророка Мухаммада, Саддам Хусейн, на совести которого сотни казненных исламских активистов, в том числе духовный лидер иракских шиитов аятолла Мухаммад Б. Садр, также "открыл" свое родство с Пророком. Король Саудовской Аравии заменил свой титул "ваше королевское высочество" на более скромный, но религиозно значимый - "хранитель двух священных городов" (Мекки и Медины). Тунисский президент Зейн Абидин Бен Али и пакистанский премьер Беназир Бхутто совершили паломничество в Мекку сразу после вступления в должность. Под влиянием исламистов повсеместно в мусульманском мире вводятся ограничения или запрет продажи алкогольных напитков, значительно увеличился объем религиозных программ на радио и телевидении [4].

Заметно увеличилось число мусульманских государств, лидеры которых начинают отдавать предпочтение (по крайней мере на словах) "мусульманскому кругу стран" в своей внешней политике: большее внимание уделяется вопросам координации позиций мусульманских государств, например, в ООН, позитивнее воспринимаются инициативы, направленные на реализацию идей исламской солидарности, активнее начинают работать уже существующие международные межправительственные организации мусульманских государств, прежде всего Организация Исламская конференция, и возникают новые [5].

Таким образом, исламисты, в отличие от прочих правоверных, представляют собой политическую оппозицию существующим в большинстве мусульманских стран режимам, а также "официальному исламу", который, как они считают, является орудием в руках правящих элит. Иными словами, исламизм - это больше политическое, чем религиозное движение, так как его представители не выступают с идеями реформирования собственно религии как системы догм и обрядов. Они требуют изменения места и роли религии в жизни общества, отвергая

господствующую идеологию, политическую практику существующего режима и государственное устройство как не соответствующие нормам мусульманской религии. Энергия этих движений направлена на существенные преобразования всей системы социально-политических и экономических отношений в обществе, то есть на изменение общественного устройства, причем не только в рамках отдельно взятого мусульманского государства, но и во всем мире. Речь идет, по сути дела, о создании исламского мирового порядка и остальной мир должен задуматься о характере этого порядка.

В настоящий момент ситуацию на Ближнем Востоке во многом характеризует преобладание дестабилизирующих факторов над факторами стабилизирующими. При этом можно предположить, что в ближайшем будущем эти процессы усилятся или, по крайней мере, останутся весьма активными. Во многом подобное положение вещей будет обусловлено тем, что регион останется ареной борьбы развитых стран за господство над запасами углеводородов, и региональных держав за доминирующее положение на субконтиненте. А также, в первую очередь, социально-экономическая деградация большинства государств региона. Ареной этой борьбы станут как страны находящиеся в состоянии кризиса (Ирак, Афганистан), так и мелкие и относительно слабые державы – Ливан, Иордания, Палестина.

Список использованной литературы:

1. Вольфганг фон Эрффа. Террористический Интернационал // Международная политика. 15.05.2003. № 5.

2. Said Hassan Nasrallah Q&A: What Hezbollah Will Do // The Washington Post. 20.02.2000. Retrieved on 2006-08-08.

3. Концелъман Г. Ясир Арафат. Серия «След в истории». Ростов-на-Дону, 1997. С. 260.

4. Altman I.E. Some Regional Implications of the Hizballah-Israel War. 04.08.2006 (http: //www.e-prism.org/imag-es/Some_regional_effecs_of_the_Hizballah-Israel_war-4-8-_06.pdf).

5. Haykel B. Middle East: Al-Qaeda takes a back seat // The New York Times. 26.07.2006.

Түйін

Таяу Шығыс елдерінің аумағындағы геосаясат процесстерінің дамытуына және өлкедегі геосаясат процесстерінің дамытуды негізгі фактор саяси - діни қозғалыстардың ықпалы қорытуға ықпал ететін негізгі факторлардың рөлі осы мақалда келтірілген.

Resume

The role of main factors, affecting on the geopolitical process development on the territory of the Middle East countries is represented in the article. Also, the influence of political-religious movements, as the basic factor of geopolitical process development in region is generalized.

С. Н. МАШКОВА,
кандидат филологических наук,
старший преподаватель кафедры филологии Костанайского филиала Челябинского государственного университета

Жанровое взаимодействие толгау и киносценария в поэме «Балкон» О. Сулейменова

В 1969 году вышел сборник поэм О. Сулейменова «Глиняная книга». Это событие стало одним из ключевых моментов в творческой биографии поэта. Сборник, включивший в себя экспериментальные поэмы, вызвал наибольшее количество споров, самые различные отклики у читателей и критиков.

Поэма «Балкон» входит в состав сборника «Глиняная книга» О.Сулейменова и является второй по порядку композиции произведения. Это небольшая поэма, скорее даже лирический этюд, в котором окрашенные ностальгией авторские воспоминания переданы с изрядной долей иронии и самоиронии.

М. Каратаев сравнивает поэму «Балкон» со своего рода психологической разрядкой, а также с акварельной миниатюрой, «где лирика и элегия - отрочество, дружба, любовь, музыка, математика, отец друга - дядя Боря, который, смешно сказать, не только ругал, но и бил двух отстающих по тригонометрии» [1]. «Миниатюра» эта, по мнению критика, об обыкновенной, то есть не трагической жизни; о том, «что жизнь может быть и такой вот - простой, с отроческими горестями, которые забываются и даже кажутся потом милыми». Приводится сопоставление этой поэмы со строками А.С. Пушкина «Что пройдет, то будет мило» - именно этот мотив звучит в конце этой лирико-элегической акварели:

И вытянув плохой билет,
иду к тому балкону,
и знаю -
дяди Бори нет,
и все равно -
спокойно» [1].

В отличие от других поэм сборника «Глиняная книга», неоднократно впоследствии переиздававшихся автором, поэма «Балкон» не входила в последующие книги О. Сулейменова, как и в Собрание сочинений 2004 года. Тем не менее, рассматривая особенности ее поэтики, можно с уверенностью сказать, что появление поэмы «Балкон» под одной обложкой с поэмой «Кактус» не лишено достаточно веских оснований.

Текст поэмы «Балкон» построен как сочетание прозаических и стихотворных фрагментов, причем объем прозаической речи доминирует над объемом речи стихотворной («прозаическая» поэзия, по определению А.С.Исмаковой) [2]. Точно такое же сочетание прозаического и стихотворного текста представляет собой и заглавная поэма сборника, «Глиняная книга». Однако если в «Глиняной книге» это сочетание главным образом сводится к тому, что прозой написан текст, предваряющий найденную древнюю рукопись, целиком написанную стихами, то в случае с поэмой «Балкон» речь идет именно о неоднократном чередовании прозаических и стихотворных фрагментов. (Такая же форма характерна для многих поэм Е. Евтушенко и А. Вознесенского.)

Кроме того, если в «Глиняной книге» О. Сулейменова существует очень четкая зависимость форм художественной речи - прозаической либо стихотворной - от субъекта речи, то в поэме «Балкон» столь последовательного соответствия нет. Точно так же, как и в поэме «Кактус» Аман является автором, как ряда стихотворений, так и прозаического текста, так и в поэме «Балкон» авторство и прозы, и стихов принадлежит единому субъекту речи.

В отличие от Амана, определенное биографическое сходство которого с самим О. Сулейменовым на протяжении ряда редакций последовательно снижалось, субъект речи поэмы «Балкон», от первого лица рассказывающий о событиях своих школьных лет, с большими основаниями может быть соотнесен с автором. Здесь такой взгляд более правомерен хотя бы потому, что субъект речи здесь не прибегает к образу никакого вымышленного персонажа. При этом по ряду фактологических признаков (радиола «Урал», трофейная японская пластинка, значительное время, прошедшее с описываемых событий до момента повествования) можно сделать вывод, по меньшей мере, о возрастном сходстве автора и субъекта речи.

В поэме «Балкон», как и в поэме «Кактус», использован общий художественный прием. Как мы помним, поединок Амана и Жаппаса описывается лирическим персонажем поэмы с использованием кинематографических терминов («общий план», «средний план»,

«крупный план»). Сравним это с тем, как начинается «Балкон»: «Я опять стою под тем балконом. Там - давно - чужие, но я иногда прихожу постоять. Кажется, так начинаются киноновеллы о первой любви. Потом, весь фильм, - ретроспекция. Я не собираюсь отступать от правил» [3]. (Сопоставим, кстати, эти фрагменты с тем фактом, что О. Сулейменов был в свое время также и киносценаристом.)

Что же касается самой ретроспективной композиции поэмы, то ретроспекция, пусть и на самом элементарном уровне, является ничем иным, как несоответствием хроники описываемых событий хронологии самого описания. С точно таким же явлением мы сталкивались и в поэме «Кактус», когда говорим о существенном различии его фабулы и сюжета. Разумеется, композиция поэмы «Кактус» намного сложнее, но и объем текста намного больше.

Итак, субъект речи поэмы «Балкон» обладает некоторыми чертами, роднящими его с биографическим автором. При этом, в отличие от поэмы «Кактус», где субъект речи Аман, сверх того, наделен всеми чертами полноценного художественного персонажа (имя, явно вымышленные знакомые, перипетии личной жизни, система одному ему присущих взглядов и идей), субъект речи поэмы «Балкон» всем этим не обладает. Однако определить его как автора-повествователя, подобно автору ряда ремарок поэмы «Кактус», едва ли будет справедливым.

Уточняя наполнение термина «автор-повествователь», мы понимаем под автором-повествователем такой субъект речи, который, не будучи представлен в тексте как персонаж, привносит, однако, в речь черты субъективного авторского сознания. В то же время субъект речи поэмы «Балкон» представлен именно как действующее лицо поэмы. При этом он не обладает, как Аман, явными чертами вымышленного персонажа, хотя обладает определенными чертами, роднящими его с самим автором поэмы. Поэтому о субъекте речи поэмы «Балкон» мы считаем справедливым говорить именно как о лирическом герое поэмы.

Если же говорить о жанре поэмы «Балкон», то заметим, что при попытке М.Каратаева определить таковой, он постоянно выходит за рамки литературоведческой терминологии. Он пишет: «акварельная миниатюра» [1], «именно этот мотив звучит в конце этой лирико-элегической акварели» [1], то есть жанр литературного произведения описывается с использованием терминов, относящихся к живописи и музыке. Почему так происходит?

Причина этого кроется в том, что жанровая характеристика поэмы «Балкон», как и других поэм, входящих в «Глиняную книгу», весьма специфична.

С одной стороны, это, несомненно, поэтическая зарисовка, воспоминание лирического характера. Однако вместе с тем содержание произведения отнюдь не исчерпывается изложением событий многолетней давности и связанной с ними элегической рефлексией. Если говорить о композиции поэмы «Балкон», то собственно воспоминания лирического героя состоят из трех эпизодов школьных лет его и его школьного товарища Жени, разделенных несколькими годами.

Первые два из них вполне встраиваются в парадигму традиционного ностальгического произведения о детстве и взрослении. В первом из них - за двойки в дневнике:

Гонял нас Папа (кандидат
наук педагогических),
лупил нас маленький гигант
ладошкой атлетической.
И мы сдавались,
Ели суп.
А он решал задачи... [3]

В следующем -

Все чаще – «три»,
все реже крик,
и мы все веселее.
А Папа, толстенький старик,
стал тише и грустнее.
Мы перешли в десятый класс
ударно и отлично,
пришла любовь:
Он - в Новый Джаз,
а я - в свою физичку [3].

Если бы поэма «Балкон» в действительности была только лирико-элегическим воспоминанием об «отрочестве, дружбе, любви, музыке, математике» [1], то двух приведенных эпизодов было бы вполне достаточно для раскрытия такой темы. Однако пафос поэмы совершенно иной, и лирический герой говорит об этом совершенно недвусмысленно.

Обратим внимание на то, как он предваряет второй из приведенных выше стихотворных фрагментов: «Здесь положено сделать паузу и заявить: прошли дни, месяцы, год». «Положено» - это

указание на некоторую шаблонную жанровую систему, описывая которую со стороны, лирический герой тем самым уже указывает на то, что сам он находится если и не совсем вне этой системы, то, по меньшей мере, не встроен в нее целиком. Это становится возможным именно потому, что жанровый шаблон в данном случае разрушается.

Третий эпизод показывает это в полной мере. Лирический герой, страдающий от неразделенной любви к учительнице, говорит: «Разжалованный Папа появился из кухни, покорный и вялый:

«Ну, как дела, отличник?..»
Я рассказал, мол, так и так,
дела мои поганы.
О-о! вспыхнул Папа-кандидат
разбуженным вулканом,
и снова оплеуха в ход,
и сыну мимоходом,
и бегал я, как идиот,
с их сыном-идиотом.
Опять, охваченный огнем,
он рвал в клочки задачи!.. [3].

Таким образом, нарушаются все жанровые ожидания: лирический герой, который к началу этого условного третьего эпизода уже готов смотреть на Папу как на персонажа ностальгической элегии («Папа, толстенький старик, стал тише и грустнее», «покорный и вялый»), неожиданно оказывается в ситуации, которая казалась ему невозвратно ушедшей в прошлое. «Разжалованный Папа» вновь преподносит ему очередной жизненный урок, как прежде «охваченный огнем» и аргументируя оплеухами. Он показывает лирическому герою, что уныние в связи с сердечными обстоятельствами в юности настолько же предосудительно, как и двойки в школьные годы, предосудительно до такой степени, что всякий унывающий по этому поводу так же заслуживает побоев, как школьник-двоечник.

Так комический, казалось бы, персонаж поэмы дает лирическому герою совсем нешуточный урок:

...Я буду вспоминать о нем
в минуты неудачи.
Да, мы умеем выручать,
но так, как дядя Боря,
никто еще не мог кричать,
ругать меня за горе [3].

Элегия как поэтический жанр стала популярной в русской литературе еще в начале XIX века, и с тех пор, даже отходя на второй

план, никогда не теряла своей популярности окончательно. Не случайно в обиходной речи понятия «элегический», «лирический» и «поэтический» нередко выступают в качестве контекстных синонимов. Именно эти понятия часто использовались для характеристики отличия советской кинематографии 1960-х гг. от патетики 1930 - 1950-х гг. Упоминая «киноновеллы о первой любви», лирический герой поэмы «Балкон», несомненно, говорит о жанре, к тому времени вполне сложившемся, со своими жанровыми признаками, успевшими уже стать банальностью. По целому ряду признаков поэма «Балкон» также примыкает к этому жанру, имитируя сценарий такой киноновеллы «Потом, весь фильм, - ретроспекция. Я не собираюсь отступать от правил» [3].

Однако утверждаемый в поэме «Балкон» пафос воинствующего оптимизма нисколько не характерен для элегии, ни для литературной, ни для кинематографической. В то время как чувства и мысли лирического героя, не собирающегося «отступать от правил», в полной мере соответствуют условностям избранного им для повествования жанра, живая реакция дяди Бори совершенно разрушает эти жанровые ожидания. Это происходит в третьем эпизоде тем более неожиданно, что в двух предыдущих динамика развития этого образа также вполне им соответствовала. Внезапное, как для лирического героя, так и для читателя, их разрушение превращает анонсированную лирическим героем «киноновеллу о первой любви» в произведение, гораздо более содержательное, нежели обычная лирическая медитация. Точно так же слишком серьезны для таковой мысли о том, что преодоление одних испытаний есть лишь пролог к новым, куда более трудным; что уныние, от каких бы возвышенных причин оно не происходило, во всяком случае, есть порок, а не понимающий этого, безусловно, заслуживает немедленного наказания.

Между тем, при обращении к жанровой системе казахского фольклора вполне возможно найти этому явлению литературное соответствие. Вспомним, что о поэме «Земля, поклонись человеку!» О. Сулейменова неоднократно писалось, что при ее создании автор обращался к опыту устного народного творчества, что в этой поэме обнаруживаются элементы толгау. То же самое можно сказать и о поэме «Балкон». Толгау, напомним, определяется как поэтическое бессюжетное произведение, заключающее в себе философские рассуждения или размышления по определенному поводу. Разумеется, отрицать факт наличия сюжетного развития в поэме «Балкон» не приходится, однако «философские рассуждения или размышления по определенному поводу» здесь налицо.

Таким образом, совсем небольшая поэма «Балкон» обладает сходными жанровыми чертами с другими поэмами «Глиняной книги». В ней, точно так же, как в поэмах «Кактус» и «Запомнить», имеет место обращение к жанровым традициям казахского фольклора. В данном случае в качестве такого фольклорного жанра выступает толгау. Одновременно с этим в поэме происходит параллельное обращение к современному литературному жанру, в качестве которого в данном случае выступает киносценарий. Равноправное и изоморфное развитие этих жанровых систем так же, как и в поэмах «Кактус» и «Запомнить», отличается параболичностью жанрового построения.

Список использованной литературы:

1. Каратаев М. Собрание сочинений в 3-х томах - А-Ата: Жазушы, 1987. 3т. – 380с.
2. Исмакова А.С. Казахская художественная проза // Поэтика, жанр, стиль начало XX века и современность. - Алматы: Ғалым, 1998. – 394с.
3. Сулейменов О. Глиняная книга - А-Ата: Жазуши, 1969. – 251с.
4. Сулейменов О. Собрание сочинений в 7 томах - Алматы: Атамура, 2004.
5. Хрестоматия по казахской литературе - Челябинск: «Взгляд», - 2001. 216с.

Түйін

Мақалада О. Сүлейменовтің «Балкон» поэмасының негізінде толғау мен киносценарий арасындағы өзара жанрлық байланыстар қарастырылады. Автор поэманы талдау барысында онда қазақ халық ауыз әдебиетінің жанрлық дәстүріне бет бұру байқалады деп тұжырымдайды.

Resume

The article shows the genre interaction of «tolgau» and screenplay on the example of O. Suleimenov's poem «Balcony». During his research the author of the article comes to the conclusion that the poem has some kind of address to the genre traditions of the Kazakh folklore.

С. К. УСЕМБАЕВА,
учитель средней школы №5, г.Астана

Абай и Крылов: творческие предпосылки идеи евразийства

Основная задача современной школы – вовлечение учащихся в активный процесс познания мира, себя и себя в мире. Сегодня как нельзя актуальны слова Я.А.Коменского: «Руководящей основой нашей дидактики пусть будет: исследование и открытие метода, при котором учащихся меньше бы учили, учащиеся больше бы учились» [1].

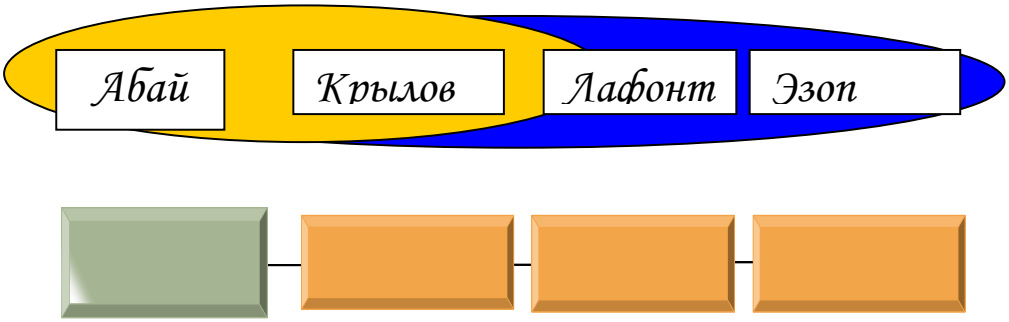
Одним из методов, который в значительной мере удовлетворяет такого рода требованиям, является метод проектов. Этот метод

активизирует самостоятельную позицию учащихся в учении, развивает исследовательскую деятельность, способствует овладению всеми ключевыми компетенциями. Л.Н Толстой писал: «Если ученик не учится творить, то и в жизни он всегда будет только подражать, копировать» [2].

Хотелось бы согласиться, что знания, приобретённые усилиями мысли, самостоятельных действий, а не просто усилиями памяти, и будут знаниями прочными, настоящими. Сегодня метод проектов активно применяется в образовательной системе. Мне хотелось бы поделиться нашими открытиями, которые осуществились в рамках выполнения исследовательского проекта на стыке казахской и русской литературы. Изначально наш проект был направлен на изучение жанра басни в творчестве Абая Кунанбаева. Об Абае сказано уже немало. Но мы считаем, что его жизнь, творчество, философия – это неиссякаемый родник, к которому можно обращаться бесконечно, и каждое соприкосновение с ним будет удивлять, радовать нас, пробуждать ещё больший интерес. Феноменальность Абая, наверное, кроется в универсальности его многогранной, одухотворённой личности. Его творческое наследие было необыкновенно актуальным при феодализме, социализме и становится необычайно злободневным в наше время – при зарождении капитализма в нашем обществе. В одном из выступлений на торжествах в честь великого поэта Н.А.Назарбаев сказал: « К общественно-социальным раздумьям Абая следует особенно внимательно прислушиваться в наши дни, когда в обществе происходят кардинальные перемены» [3]. Сейчас особенно актуально для всех новых государств звучат слова великого Абая, которые привёл наш президент в своей знаменитой лекции в Евразийском национальном университете: « Нужно учиться, чтобы узнать то, что делают другие народы, чтобы стать равными среди них» [4]. Сегодня наставления философа реализованы в действительность. Нашей стране есть чем гордиться. 2010 год - особая веха в истории развития Казахстана. Решение о председательстве в ОБСЕ является признанием реальных достижений нашего государства в сфере построения демократического общества. «Дружба взывает к дружбе,»- завещал нам Абай. Поэт был убеждён, что духовное взаимовлияние сближает великие и малые народы. Он считал, что человек человеку друг. Идеалы, к которым стремился Абай, не ограничиваются лишь национальными рамками. Они обрели общечеловеческое звучание. При выполнении проектной работы по творчеству поэта перед нами встала проблема: Случаен ли интерес Абая к творчеству русского баснописца И.А.Крылова? Что явилось мотивацией? Возникла

гипотеза: «Если представить, что Абай и Крылов встретились, им, наверняка, было бы, о чем поговорить. Вероятно, не только духовное родство, но и некая схожесть в судьбах, творчестве стала бы основанием для дружбы двух поэтов, творивших в разное время на разных языках».

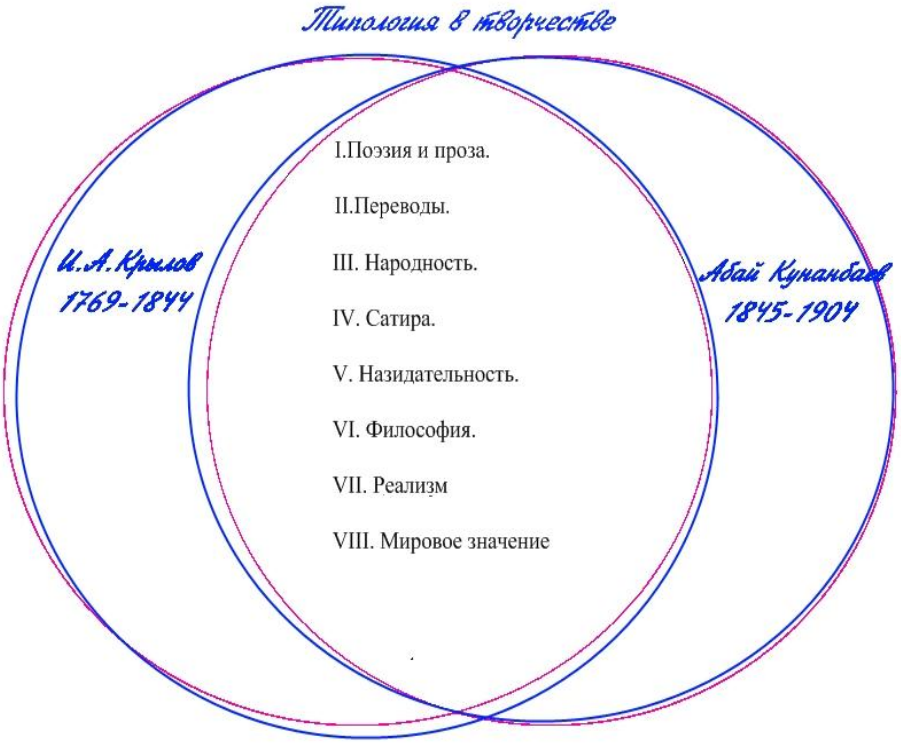
Великие творцы созвучны в своих мыслях, делах. Через бессмертные творения на разных языках они говорят о всечеловеческом, перекликаясь через века и расстояния. Басни древнегреческого философа Эзопа дали сюжеты французскому баснописцу Лафонтену, басни Эзопа и Лафонтена дали русской литературе Крылова, в свою очередь, басни - назидания Крылова зазвучали на высокохудожественном казахском языке благодаря таланту великого Абая.



В своём выступлении на торжестве, посвящённом юбилею поэта, Н.А.Назарбаев сказал: «Чтобы вывести нацию и общество из тупика, оцепенения, необходим щедро наделённый талантами, избранный самой историей предводитель с пророческим видением, чистотой помыслов и бесстрашным сердцем. Именно такими качествами вкупе с поразительным интеллектом и могучим духом обладал Абай. Это позволило ему вознестись в эпоху безвременья и встать в ряду духовных пастырей человечества. Литературный поиск стал для него своеобразными золотыми воротами в безграничный мир всечеловеческого духа. Он распространяется от глубокой древности до космических далей, которые возможно охватить, объять лишь быстрокрылым разумом» [5].

Подлинный гуманизм, пристальное внимание к заботам и нуждам человека, «чуткого сердцем и душой», беспощадная правдивость в изображении жизни, открытый взгляд на мир, духовный максимализм, выразившийся в остром неприятии равнодушия, невежества, - всё это грани таланта великого философа.Абай неустанно говорил о национальном единстве, целостности, призывал к взаимопониманию, миру, согласию. Чтобы народ мог процветать, он должен жить в мире и доверии с соседними странами. Таков один из магистральных исторических факторов, определяющих судьбу народа и в сегодняшних условиях. В эти дни Абай стал мировым послом, способствующим культурному сближению всего человечества. Гениальный мыслитель ещё в прошлом веке, в своей оторванной от мировой цивилизации среде, прозорливо предвидел, каким должно быть общество, основанное на свободе и равенстве народов, исповедующее мир и согласие. Теперь само время показывает, что высокие идеалы Абая, оправдано, воплощаются в действительность. Мы уже говорили о том, что обращение Абая к Крылову, Крылова к Лафонтену и Эзопу – это и есть проявление единой всечеловеческой философии. Результаты нашего исследования показали, что именно единство мыслей по отношению к нравственным ценностям, восприятию окружающего мира могли вызвать интерес этих поэтов к творческим идеям друг друга. Это можно показать на примере сопоставления жизненного и творческого пути Абая и Крылова. Сопоставления проведены нами на основе материалов, взятых из исследовательских работ известных учёных, литературоведов. В ходе работы нами отслежено и теоретически доказано сходство не только в творческих поисках, но и в судьбах великого казахского поэта Абая и крупнейшего русского баснописца XIX века И.А.Крылова.

Результаты проведённого сравнительного анализа отражены в двух венских диаграммах. Они показывают критерии, по которым представлены факты, обосновывающие типологию в судьбах и творческом наследии поэтов.



В своём проекте мы предлагаем доказательный материал по каждому критерию. На наш взгляд, этот материал может быть использован как дополнительный источник при изучении творчества поэтов. На одной из научных конференций, посвященных зарождению евразийской философии, была высказана мысль о том, что в лице великих мыслителей Абая и Шакарима в единстве с взглядами некоторых других философов, в евразийской духовной нише ещё много веков назад начал зарождаться особый тип философии. Этот тип философии отличается и от восточной философии, но, особенно, от западной. Возник он в трудах аль Фараби, а может быть ещё ранее, в предфилософии казахов, славян, других евроазиатских народов. Процесс формирования и развития евразийской философии продолжается вплоть до нашего времени. Центром этих духовных процессов вполне может стать Казахстан, как сердцевина евразийского субконтинента, где уже имеется основа, заложенная философией аль Фараби. Эта философия имела дальнейшее развитие в творчестве Абая, Шакарима и других евразийских мыслителей [5].

Евразийская идея формирует равные и уважительные отношения стран, так как в исходном пункте она признаёт глубинную идентичность народов, населяющих просторы евразийства. Может

быть, выявленная нами параллель в жизни и творчестве Абая и Крылова - это и есть пример идентичности народов, населяющих просторы евразийства. На одном из выступлений в МГУ имени М.В.Ломоносова в городе Москве Н.А.Назарбаев говорил: «Цивилизованным основам наших народов близка идея многомерного восприятия мира. Переплетение исторических судеб народов закрепило это восприятие» [6].

Президент говорит, что нельзя забывать о формировании единой евразийской идентичности на основе общих ценностей культурного языкового многообразия. Воспринимая и осваивая современные ценности, необходимо сохранить национальную уникальность, духовное наследие, не забыть и сохранить то лучшее, что имеется в традиционной культуре. «Настоящая дружба стирает межи, плещут волны любви через все рубежи»,- так взывал Абай к дружескому единению народов, прежде всего, русских и казахов. Мысли Абая – это те кирпичики – основания, на которых заложена современная философия Казахстана. И сегодня именно эта национальная философия становится необходимой частью общественного сознания евразийских сообществ.

Список использованной литературы:

1. Коменский Я.А. «Великая дидактика». Изд. МИК. Просвещение. 1988,- 177 с.
2.Толстой Л.Н. Полное собрание сочинений (90 т.). т.17.1960, - 187с.
3. Назарбаев Н.А. Избранные речи. т. 2. Астана. Изд. Сарыарка . 2009,- 623 с.
4. Назарбаев Н.А. Из выступления в ЕНУ имени Л.Н.Гумилёва. От Евразийского университета к ЕЭС. 2000г.
5. Евразийская Философия. Мир словарей.
6. Назарбаев Н.А. Казахский путь. Караганда.2006, - 372 с.

Түйін

Мақалада Абай мен Крылов еңбектеріндегі Еуразиялық идеяларының шығармашылық алғышарттары қарастырылады.

Resume

In the article the anthor considers creative assumption of the idea of Eurasia in the works of Abay and Krylov.

Ж. ӘСКЕРБЕКҚЫЗЫ
Филология ғылымының
кандидаты,доцент

Ж .МАНАПБАЕВА,
Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті
қазақ әдебиеті кафедрасының магистранты

Лириканың көркемдік-эстетикалық табиғаты

Адам баласының эстетикалық мұраттарына қызмет ететін көркемөнердің ішіндегі ең ерекше және өміршең түрге айналған сөз өнері екенін көне замандардан бері ғұлама ойшылдар мен ғалымдар, сөз қасиетіне бойлаған адамдардың барлығы айтып келеді. Сөз өнері адамзат баласын өзге жанды жаратылыстардан айырып тұратын ерекшеліктің бірі де бірегейі. Сөз өнерін «дертпен тең» деген ұлы ойшыл Абайдан артып оның қадір-қасиетін ешкім де жеткізе алмас. Ал сөз өнерінің бүгінгі біз білетін, біздер танып түсінген айрықша түрлері, адам ойын жеткізудің түрлі формалары бар. «Көркемөнер сөз өнерімен қаншалықты бағалы болса, сөз өнері поэзиямен соншалықты құнды» [1].

Өнер атаулының құдыреттісі болып саналатын сөз өнерінің бір саласы – поэзия. Поэзия қоршаған ортаны, күллі дүниені адам жанының бесігінде ттербетіп, оның ғажап бейнесін жасау мүмкіндігіне ие.

Поэзия ақынның қоғамдық құбылыстардың барлығын санасында қайтадан қорытып, көркемдік қарым-қабілетпен қайта туындатқан, адамзатқа алуан түрлі әлемнің сырын түсіндіргісі келген жүрек сыры мен жан мұңы [2]. Трансформацияға ұшыраған өмір шындығының көркем көрінісі осы поэзиялық туындылар арқылы оқырманның сезіміне әсер етеді. Поэзия сұлулық пен ақиқат, жақсылық пен парасат, жарасым гармонияны мұрат тұтқан бір тұтас рух майданы. Әр ақынның өзінің жүрегінде орын алған санасының қалтарысына қатпарланған танымдық әлемі өлең өнеріне өз өрнегін қалдырады. Ақын жаны – тым нәзік, тым әсершіл келеді. Әр ақын өз қоғамының призмасы арқылы дүниеге көз тігеді. Олардың осы ерекшелігін, жалпы ақындық өнердің табиғатын, өзімен замандас шығармашылық иелерінің туындыларын тани отырып ұлы Әл-Фараби бабамыз ақындарды үшке бөлген: бірінші топ – табиғи дарыны, өлеңді жазып, келісті оқуға қабілеті барлар; екінші топ – өлең өнерімен толық таныс, тәсілдерді, қағидаларды, әдеби құралдарды жетік білетіндер; үшінші

топ табиғи дарынымен немесе арнайы жаттығумен жазатын ақындар [3]. Дана ойшыл пікірі бүгінгі заман талабына да жауап беруге лайық сараптама деуге болады. Философтың тұжырымына жүгіне отырып, оның ғасырлардың қойнауынан бастау алып жатқан ойын ескере отырып жаңағы топ-топқа бөлінген ақындар шығармашылығының тереңіне бойлап көрелік.

Көркем әдебиеттің бірде өрлеп, бірде тоқыраған көптеген ғасырлық тарихы бар екенін белгілі ғалымдардың барлығы айтып келеді. Әрбір тарихи дәуірдің өзінің тарихи ерекшелігі болатыны секілді, белгілі бір кезеңде өмір сүрген ақындардың өзінің дәуіріне қоғамына сай өзіндік үні мен лирикалық, поэтикалық сазы болады. Яғни, шығармашылық адам рухының зияткерлік туындылары тақырыптық, танымдық, идеялық жағынан сол заманға сай, сол қоғамдық процестердің талаптарына жауап береді. Сол ерекшеліктері арқылы позияның құдіретті де киелі даусы адамзат санасына өзінің барлық әсем сазын сіңіріп жатады.

Поэзиядағы бейнелілік мәселесі күрделі де, қиын мәселе. Ол жанрдың өзіндік ерекшелігінен туындап, дамып өрбиді. Позиялық шығарманың формалық және жанрлық ерекшелігі аталған жанрдағы оның ішкі иірімдер арқылы жаңаша бір келбетке ие болады.

Поэзия ең қарапайым анықтамасында адам сезімдерінің конкретті көрінісі болатынын, сол сезімдердің сан алуан ағымдары мен салаларынан туындап, өзінің формалық ерекшелігімен айқындалатын туындылар екенін бүгінгі әдебиеттану ғылымы ерекше атап көрсетеді.

Бүгінгі лириканы сөз еткенде ертеден келе жатқан, ғұмыры ұзақ бұл жанрдың өміршеңдік сыры, ұрпақтан-ұрпаққа жетіп, дәстүр жалғап келе жатқан негізгі қасиетін, көркемдік критерийлерін көздеуге тиіспіз. Осы биіктен барып көркемдеу құралдарына, образ даму эволюциясына, амал-тәсілдеріне бойлап тартыс пен мінез мәселесіне көшеміз. Әрине, мұның бәрі жанды процесс күйінде көрініс беруге тиіс. Сондықтан да алдымен лириканың негізгі тамырына, табиғи ерекшелігіне назар аударалық.

«Лирикада субъект затты өзінің аясына алып қана қоймайды, оны ерітіп, іші-бауырына тартып алады, сөйтіп затпен соқтығысудан туған түйсіктердің бәрінде де өзінің ішкі шыңырауынан сыртқа шығарады» [4]. Лирика мылқау түйсікке тіл бітіріп, образ береді, оларды ыстық тар кеуденің, көркем өнердің әуесіне шығарып, өзгеше өмір береді. Лирика белгілі бір уақыт пен ортаның жемісі. Сол уақытпен ортаның перзентінің көңіл-күйі, жан тебіренісі. Оның бойындағы барша қасиет-қадірді нақтылы мезгіл рухы, дәуір мазмұны айқындамақ. «Лирика дегеніміз – көркем әдебиеттің негізгі саласының, жанрының бірі, басты

ерекшелігі адамның көңіл-күйін, сезім дүниесін тікелей бейнелеп көрсетеді» [2], - дейді белгілі ғалым, академик З.Ахметов. Яғни, лирикада ой мен сезім бірлесіп терең қабысады. Оған тартымды қуат-күш дарытатын терең ой мен суарылған, нәрленген жалынды сезім. Өмір, дүние, адам тағдыры туралы үлкен толғаныстан тумаған, жай сезімшілдік лириканы жандандыра алмайды. Лирикаға жан беретін сезімнің отты нәзіктігі. Лириканың басқа жанрлардан, мысалы, кең көлемді шығармалардан бірден-бір ерекшелігі де осында жатыр. Біз драмалық, эпикалық, лирикалық шығармалардың арасындағы өзгешеліктерді ықылым заманнан бері айтып келе жатқан ойшылдар мен ғалымдардың пікірінен білеміз [5]. Олардың арасындағы жанрлық, түрлік, образдық жалпы поэтикалық ерекшелік бұл күнде жеріне жете талданған және өзінің ғылыми-теориялық тұжырымын тапқан.

Қазақ поэзиясы үшін ХХ ғасыр әлемдік әдебиет көркемдік шыңын меңгерумен құнды болды. Лирика жанры дамып өзінің шырқау биігіне шықты деуге де болады.

Лирикадағы мінез мәселесі жанрдың табиғаты тәрізді нәзік және көзге іліне бермейді, яғни ақынның ішкі менімен үндесіп, шығармадағы сезім ауанымен үйлесіп жүре береді. Лирикалық шығармада негізінен алғанда жеке адамның көңіл-күйі, сезімі суреттеледі деген пікір бұл күнде барлық ғалымдарға ортақ тұжырымға айналды. Ақын көбінесе өз жайын, өзінің айналадағы өмірге, әр түрлі құбылыс-жағдайларға көзқарасын сипаттайды. Бірақ ақын өзінің жайын, өз басының мұңын жырласа да қалай да халықтың мұңын, қуаныш-қайғысын сөз етеді. Бұл арада орыстың ұлы сыншысы В. Белинскийдің «ұлы ақын өзі туралы, өзінің жеке басы туралы айтса да, көптің тағдырын, адамзат жайын сөз етеді» деген пікірін айту жеткілікті [4]. Ақын өз атынан сөйлеп отырғанымен онымен «қоса-қабат тіл қататын» яғни ақын оймен қабысып, бірде бұлдырап, бірде айқын танылатын лирикалық кейіпкердің бар екенін айтуымыз керек. Лирикалық кейіпкер, қарапайым тілмен айтсақ, шығармадан көрінетін адамның тұлға бейнесі. Ақынның нәзік сезімдерін жарқырата төгіп, сол сезімнің ақ моншақтарымен, қаралы гүлдерін алма-кезек шашып, асау сезімді сапырып тұратын лирикалық кейіпкердің характерін аңлау, барлау қиынның қиыны. Себебі, онда ақын мен «екінші адамның» арасындағы байланыс тым-тым жақын. Проза мен драмадағы салқынқандылық, яғни, нақты заттық ұғым бұл арада жүрек түкпірінен орын алатындығынан, яғни, тұнықты тереңнен сүзіп алғандай қол жетпесте жататынынан туындайды. «Лирикалық кейіпкердің характері бір өлең-жырда толығымен ашыла қоймайды. Бір шығармада бір қырынан көрінсе, басқа шығармада екінші қырынан

көрінеді», – дейді академик Зәки Ахметов [2]. Бұл шығармадағы тақырыптық өзгешеліктің, не болмаса ақынның көздеген, межелеген объектісіне де байланысты болса керек. Бір шығарма табиғат сұлулығын бейнелесе, екінші шығарма ақынның, яғни лирикалық кейіпкердің махаббат сезімін таспалайды. Осылардан келіп шығарма өзегіндегі характер мәселесінің нақтылығы бұлдырап тұрады. Мінез ақынның табиғатымен оның стильдік ерекшелігімен, шығарманың поэтикалық қуатымен үндесіп жатады.

Қазақ поэзиясының оның ішінде алпысыншы жылдар поэзиясының ерекше даму шыңына көтерілгенін айта кеткен орынды. XX ғасырдың орта шенінде қазақтың өнері мен мәдениеті, әдебиеті мен ғылымы айрықша дамып өркениетті елдер санатына енгенін тарих дәлелдеп отыр. Бүгінгі таңда сол асыл құндылықтарды игеру жағын ойластыру қажет. Қашанда әдебиеттің бетін айқындап, дәуір талабына үн қатып, оның қоғамдық қажетін өтейтін де жеке дара озған дарын екенін, өнер саңлақтары екенін тегін айтып отырған жоқпыз. Олай болса мінез бен тартысты даралағанда, оның ғылыми сипатына мән берген шақта біздің дара таланттардың шығармаларын негізге алатынымыз орынды болмақ. Талантты ақындарымыздың өзіндік эстетикалық мектебі бар, олардың шығармашылығындағы сан алуан сезім ауандарымен, тартыстарынан туындаған сан қырлы мінез даралығы бар екенін де ұмытпаған ләзім. Әрине, бір заманда туып-өскен, бір қоғамдық процестің қалыбынан шыққан ақындардың арасында замананың үні, заманның талабы туындатқан өзара ұқсастықтары бары рас, алайда ол ұқсастық ақын шығармаларындағы лирикалық кейіпкер мінезі тұрғысынан алғанда мүлде көрінбей де қалады.

Лирикалық кейіпкер арқылы адам жанының тереңі, қасиет-қуаты тереңінен көрініс тапты. Бұл өзі сол кезеңдегі қоғамдық демократияны кеңейтіп, жеке адамға, оның жандүниесі мен рухани ділгірлігіне тереңдей үңілуге шақырған уақыт талабына, қоғамдық сана-сезімнің өрлеуіне тұспа-тұс келген, және сонымен тікелей байланысты да құбылыс болатын [6].

«Лириканың тапқан бағдар-тірегі – нақ сол ақындық «меннің» жүрегіндегі, жарығын болмыстың бар бояуына риясыз төге бастаған айнымас шамшырақ шындық еді» [6].

Адам – қайшылығымен, күмәнімен, сенімімен, барша болмыс-бітімімен уақыттың жемісі. Шығарамадағы тұлғаның қалыптасуы ақынның дара қуатына байланысты болса, дара қуат шығармада мінездің дараланyымен көрініс береді. Шығармадағы (лирикалық) сезім отын лаулатқан кейіпкердің характері өлеңнің өн бойындағы

динамикалық драматизм арқылы көрініс береді. Лирикалық кейіпкердің егілген көз жасы, екпінді дауылы, жүрекжарды қуанышы, мөлдір сезімі шығарма өн бойынан оның өзіне тән характерлік сипатынан өрістетіп шағарады. Осыдан келіп алғанда лирикадағы мінез дегеніміз - лирикалық шығарамадағы ақынның қаламның қарымын көрсететін кейіпкердің ішкі сезімі, толғанысы, динамикалық қозғалысы, лириканың образдық даралығын танытатын шығарманың поэтикалық қуаты болады. Лирикалық кейіпкер болмысын ашуда негізгі жүкті көтеретін көркемдік тәсілдердің қатарында кейіптеудің маңызды орны бар.

Пайдаланылған әдебиеттер:

1.Ысмайылов Е. Әдебиет жайлы ойлар. А., 1968 ж.
2.Әдебиеттану терминдерінің сөздігі. А., 1996 ж.
3.Аль-Фараби Сборник 3-х т. 2 том, Л., 1982 г.
4. Белинский В. Статьи о Пушкине. М., 1974 г.
5. Қабдолов З. Жанр сыры. А., 1964 ж.
6.Хализев В. Теория литературы. М.,1999 г.

Резюме

В статье анализируется концепция об эстетическо-художественной природе лирики и рассматривается ее природа как искусство поэзии.

Resume

The folloning article analyzes the concept of esthetic – literary nature of lyrics, considers its essence as an art of poetry.

- *Р. Р. КЕНЧИНБАЕВ,*
- *начальник отдела безопасности АО «Каражанбасмунай»*

- Дефиниции таможенного контроля в сфере регулирования энергоресурсов между Россией и Казахстаном в условиях углубления интеграции

Рост потребления энергоресурсов в интересах развития экономики кардинально меняет геополитическую ситуацию, в силу чего основное значение приобретает проблема обеспечения энергетической безопасности, без эффективного решения которой невозможно формирование единого экономического пространства на основе Таможенного кодекса Таможенного союза Беларуси, Казахстана и России.

Анализ таможенного взаимодействия и особенностей таможенного контроля энергоресурсов, перемещаемых трубопроводным транспортом и по ЛЭП через государственную границу Республики Казахстан и Российской Федерации в современных условиях свидетельствует о необходимости совершенствования процедур определения количественных и качественных характеристик энергоресурсов. Наибольшее значение приобретает контроль объемов перемещаемых энергоресурсов и контроль за соблюдением нетарифных ограничений на перемещение энергоресурсов.

Реализация этих направлений совершенствования таможенного контроля потребует выработки новых принципов таможенного взаимодействия с учетом особенностей применения Таможенного кодекса Таможенного союза.

В торговых отношениях Казахстана и России пристальное внимание должно уделяться таким важным направлениям деятельности, как подготовка проектов технологических схем, осуществление фактического контроля за перемещаемыми объемами нефти и природного газа трубопроводным транспортом через таможенную границу, разработка соответствующих инструкций, совершенствование форм статистической отчетности.

Рассматриваются и другие мероприятия по таможенному оформлению и таможенному контролю за перемещением энергоресурсов: определение зон таможенного контроля энергоресурсов, активизация работы по изучению порядка оформления энергоресурсов, организация взаимодействия с транспортными компаниями, выработка мер по соблюдению единообразного применения на таможенной территории законодательства по перемещению энергоресурсов через таможенную границу Республики Казахстан.

В перспективе развитие экспорта и импорта между странами будет происходить на фоне внедрения современных технологий таможенного контроля и таможенного оформления энергоресурсов, перемещаемых по трубопроводам и ЛЭП.

Мировая потребность в нефти привела в Казахстан такие нефтяные компании, как «Шеврон оверсиз», «Бритиш газ», «Мобил», «Эксон», Китайскую нефтяную

компанию и др. С одной стороны, это способствует продвижению отечественного сырья на нефтяные рынки Европы и Азии. С другой – продажа иностранным компаниям нефтедобывающих и нефтеперерабатывающих объектов может привести к потере республикой важных источников дохода.

Это послужило одной из причин заключения торгового договора между Казахстаном и Россией, одним из пунктов которого стало развитие взаимодействия при перемещении нефти и газа трубопроводным транспортом и электроэнергии по ЛЭП.

В немалой степени развитию интеграционных связей Республики Казахстан и Российской Федерацией способствовали многовековые дружественные отношения между народами России и Казахстана, а также тесные экономические связи, сложившиеся в период вхождения Казахстана в СССР. Нельзя исключать и взаимную заинтересованность двух стран в экспорте и импорте энергоресурсов.

Среди стран Содружества основным потребителем казахстанской нефти является Российская Федерации (21,1%). Импорт нефти в Казахстан превышает 1 млн. т. Весь объем импортируемой нефти получен из России [1].

В настоящее время экспорт нефти из Казахстана в другие страны производится в основном по существующей трубопроводной системе через Российскую Федерацию.

Переговоры и подписание ряда соглашений по торговле энергоресурсами по трубопроводу начались в июне 1992 г. В апреле 1997 г. президентами Казахстана и России подписан Указ «О Каспийском трубопроводном консорциуме» [2].

В феврале 2000 г. национальной транспортной компанией «КазТрансОйл» создана дочерняя структура «КазТрансГаз», которая владеет 100% акций компании «Интергаз Центральная Азия». На «КазТрансГаз» возложена задача представлять интересы государства на газовом рынке страны и в мире. Компания управляет транспортировкой природного газа по магистральным газопроводам, занимается продажей газа на внутреннем и внешнем рынках, разрабатывает, финансирует, строит и эксплуатирует трубопроводы и газохранилища.

После распада СССР государства - бывшие союзные республики взяли курс на использование мировой внешнеторговой практики стран с рыночной экономикой [3], что привело к резкому экономическому спаду и инфляции.

Большие затруднения возникли также в связи с неравномерностью размещения и освоения природных богатств. Так, на долю России приходилось более 90% общесоюзной добычи нефти (включая газовый конденсат) и более 75% газа.

Разрыв единого экономического пространства, преобразование республиканских связей в межгосударственные выдвинули на повестку дня новые задачи – восстановление экономических связей в рамках суверенных государств. Отказ от интеграционных процессов приводил практически к разрушению сложившихся экономических структур в целом и каждого независимого государства в частности. В результате 24 сентября 1993 г. девять государств – участников СНГ подписали в Москве договор о создании экономического союза.

Важным этапом дальнейшего экономического сближения государств Содружества явилось подписание в г. Ашхабаде 23 декабря 1993 года «Соглашения об общих условиях и механизме поддержки развития производственной кооперации предприятий и отраслей государств – участников Содружества Независимых Государств».

Интеграция России и Казахстана в международное хозяйство проходила с непосредственным участием таможенных органов как связующего звена в

государственном регулировании внешнеторговой деятельности. В этой связи особую актуальность приобрела выработка Казахстаном и Россией основных направлений единой энергетической политики с учетом мировых тенденций и рационального использования своих ресурсных потенциалов.

В рассматриваемый период нефтяной комплекс России оставался частью глобальной системы нефтеобеспечения, важным элементом не только рынка государств – участников СНГ, но и мирового рынка нефти. Россия превратилась в крупнейшего торгового партнера Казахстана [4].

Правовой основой государственного регулирования внешней торговли энергоресурсами явились следующие документы: Конституции Казахстана и России, таможенные кодексы, постановления правительств и нормативные правовые акты Комитета таможенного контроля Министерства финансов Казахстана и Федеральной таможенной службы, а также международные торговые договора и соглашения, ратифицированные двумя государствами. В связи с созданием Таможенного союза России, Казахстана и Беларуси, правовой основой государственного регулирования внешней торговли стали Таможенный кодекс и другие нормативные документы Таможенного союза.

Важное значение для упорядочения таможенного взаимодействия России и Казахстана имело распоряжение Правительства Российской Федерации от 14 декабря 2005 года № 2225-р «Концепция развития таможенных органов Российской Федерации». Положения этого распоряжения содержали новые подходы к формированию и реализации проектов и программ, затрагивающих ВЭД, в том числе и сферу транзита энергоресурсов между Россией и Казахстаном. При этом учитывались особенности расположения Российской Федерации, протяженность государственной границы и ее техническая оснащенность в пунктах пропуска.

В свете положений Концепции, имеющих прямое отношение к контролю за перемещением энергоресурсов через казахстанско-российскую границу, в план вошли ряд мероприятий на ближайшие годы. Проблемные вопросы, связанные с выходом в свет Концепции, были рассмотрены на уровне Правительства Республики Казахстан.

В то же время в таком сложном деле, как внешняя торговля энергоресурсами, постоянно возникают и требуют решения вопросы, связанные с определением стоимости импортируемых и экспортируемых товаров, определением их количества, качества и др. Например, достигнутые договоренности не учитывали такой факт, что Казахстан поставлял в Россию газ неочищенный по цене 3,5–6 долл. США за 1 тыс. $м^3$, а потребители Актюбинской и Костанайской областей получали очищенный газ из России по цене 35–40 долл. США за 1 тыс. $м^3$. Возникали также проблемы по своевременному поступлению в бюджет республики денежных средств по уплате НДС при импорте природного газа и электроэнергии и др.

В последующем на межгосударственном уровне были согласованы и подписаны технологические схемы взаимодействия при перемещении энергоресурсов с их основными перевозчиками, такими как АО «Кегок», ЗАО «Интергаз Центральная Азия», с компаниями «КазТрансГаз» и «КазТрансОйл».

К началу нового столетия сложился достаточно эффективный механизм таможенного контроля перемещения энергоресурсов. В целях реализации стратегии государства в вопросах таможенного регулирования внешней торговли энергоресурсами было создано Управление организации таможенного контроля за энергоресурсами Таможенного комитета Республики Казахстан.

Следующим шагом в плане укрепления механизма таможенного контроля было создание Централизованной энергетической таможни (приказ Таможенного комитета от 30.10.1998 № 206). Сотрудники таможни приняли активное участие в оказании помощи таможенным управлениям в организации энергетических таможенных постов и выделении служб в регионах по оформлению и контролю перемещения энергоресурсов.

Важным направлением деятельности Централизованной энергетической таможни (далее – ЦЭТ) стала подготовка проектов технологических схем осуществления фактического контроля за объемами нефти и природного газа, перемещаемыми трубопроводным транспортом через таможенную границу Казахстана и России.

Основным направлением в работе ЦЭТ в связи с этим стало изучение состояния таможенного контроля таможенными органами страны, в зоне деятельности которых расположены пункты пропуска и учета энергоносителей, перемещаемых трубопроводным транспортом.

Всего в республике в 2000 г. имелось 15 энергетических таможенных постов и три службы с общей численностью 133 сотрудника. На ЭТП возлагались функции оформления всех товаров 27 групп ТН ВЭД СНГ (нефть, газ природный, нефтепродукты, электроэнергия), перемещаемых всеми видами транспорта через таможенную границу Казахстана (по магистральным нефте-, продукто- и газопроводам, по ЛЭП, железнодорожным, морским и автомобильным видам транспорта).

Экспорт нефти в это время составил 23,4 млн. т (76,6% от объема производства), из них трубопроводным транспортом – 12 млн. 990 тыс. т: в дальнее зарубежье – 9,3 млн. т, в ближнее – 3,6 млн. т, в том числе в Российскую Федерацию – 97 тыс. т. Железнодорожным транспортом перемещалось 10 млн. т, морским транспортом – 414 тыс. т. [5].

По электроэнергии общая потребность Республики Казахстан составила 54 млрд. кВт/ч, при этом собственное производство составило 51 млрд. кВт/ч. Для полного покрытия потребности в электроэнергии осуществлялись поставки из ближнего зарубежья. Из Российской Федерации импортировалось 1,9 млрд. кВт/ч. [6].

В течение 2000 г. импорт природного газа через таможенную границу Республики Казахстан составил 4,5 млрд. $м^3$, в том числе из Российской Федерации – 2,2 млрд. $м^3$. Экспорт природного газа из Казахстана составил 4,6 млрд. $м^3$.

Одной из особенностей стратегии интеграции Казахстана и России в мировое хозяйство в рассматриваемый период является повышение конкурентоспособности экономики обеих стран. Решение этой задачи тесно связано не только с содействием экспорту, но и с успешным соперничеством с иностранными поставщиками на внутреннем рынке.

Межправительственная комиссия по сотрудничеству России и Казахстана разработала в марте 2003 г. «План мероприятий по реализации намеченного топливно-энергетического баланса» (далее – ТЭБ). Одновременно разрабатывался Совместный баланс нефтяного и газового сырья Республики Казахстан и Российской Федерации на 2004–2015 гг., который стал основой формирования согласованных объемов экспортных и транзитных поставок. Предусматривались также меры по эффективному использованию и транспортировке углеводородов в третьи страны.

Республика Казахстан и Российская Федерация 7 июня 2002 г. подписали долгосрочное соглашение о транзите нефти, по которому Казахстану гарантируется

возможность осуществления транзита по системе нефтепроводов ОАО «АК «Транснефть»« в направлении «Атырау – Самара» в объеме не менее 15 млн. т в год и в направлении «Махачкала – Новороссийск» – не менее 2,5 млн. т в год [7].

Самой важной проблемой нефтяной промышленности двух государств стало создание достаточных мощностей для реализации проекта Каспийского трубопроводного консорциума (далее – КТК).

Расширению экспортных возможностей России и Казахстана способствует также проект интеграции нефтепроводов «Дружба» и «Адрия», целью которого является создание экспортного направления нефтепродуктов на побережье Адриатического моря.

Россия и Казахстан активно сотрудничают и в области транзита газа. В августе 2003 г. на межправительственном уровне было принято решение об увеличении транзита казахстанского и российского газа по газопроводам «Средняя Азия – Центр» и «Оренбург – Новопсков».

В соответствии с Соглашением между Правительством Республики Казахстан и Правительством Российской Федерации о сотрудничестве в газовой отрасли от 7 июня 2002 г. было создано совместное предприятие ЗАО «КазРосГаз» с равной долей участия, это способствует формированию общего рынка двух стран в торговле энергоресурсами. С этой же целью осуществляется совместная разработка компетентными органами общего топливно-энергетического баланса, разрабатывается оптимальная схема транспортировки энергоресурсов [8], создана программа электросетевого строительства, разработана программа создания современной нефтегазотранспортной инфраструктуры России и Казахстана.

Ключевой задачей является формирование согласованных принципов тарифной, налоговой и таможенной политики в области энергетики.

В области тарифной политики запланировано:

– разработать общие методологические подходы к расчету тарифов на транзит энергоресурсов (электроэнергии и нефтегазовых ресурсов);

– принять меры по упрощению действующей в энергетическом секторе налоговой системы, повышению ее гибкости и адаптивности;

– унифицировать перечень подакцизных товаров.

В области таможенной политики планируется:

– разработать нормативно-правовые документы, упрощающие процедуру таможенного оформления поставок энергоресурсов в рамках России и Казахстана и в третьи страны (в том числе перетоков электроэнергии в режиме параллельной работы энергосистем с учетом объема сальдо-перетока);

– принять Соглашение о таможенном контроле и оформлении межгосударственных перетоков электроэнергии по электрическим сетям Российской Федерации и Республики Казахстан (предусмотрев, в том числе, декларирование межгосударственных перетоков электроэнергии с учетом сальдо-перетока и упрощение таможенного оформления межгосударственных перетоков электроэнергии при возникновении в энергосистемах аварийных ситуаций);

– унифицировать перечень вывозных таможенных пошлин на экспорт нефти и газа в третьи страны;

– гармонизировать и унифицировать национальные законодательные нормы в области энергетики.

Принятый в 2010 г. Таможенный кодекс Таможенного союза во многом упрощает решение перечисленных проблем и позволяет активизировать работу по

сближению позиций России и Казахстана в части взаимной торговли энергоресурсами и создания общего электроэнергетического рынка.

В части формирования общего электроэнергетического рынка намечается провести следующую работу:

– создать совместную рабочую группу по решению вопросов транзита электроэнергии из областей Северного Казахстана по сетям бывшего РАО «ЕЭС России» в Западный Казахстан с регулированием электрической мощности и частоты;

– разработать меры по оказанию оперативной взаимопомощи в случае аварий, стихийных бедствий и иных чрезвычайных ситуаций;

– разработать программу создания новых энергетических мощностей в целях обеспечения энергетической безопасности России и Казахстана и покрытия потребности каждой стороны в дешевой электроэнергии;

– сформировать единое информационное пространство государств в области энергетики;

– разработать программу совместных научных исследований, предусматривающую создание высокоэффективных экологически безопасных технологий производства энергоресурсов, систем транспорта различных видов энергии, повышение надежности систем энергообеспечения, модернизацию системы управления национальными электрическими сетями с использованием цифровых технологий, внедрение современных систем таможенного контроля количества и качества перемещаемых энергоресурсов, разработку механизма организации торгов энергоресурсами на бирже, решение проблем экологической безопасности перемещения энергоресурсов, разработку проектов увеличения пропускной способности магистральных нефтепроводов и ЛЭП и другие актуальные направления исследований.

Российское направление во внешней политике Казахстана определено в качестве основного приоритета. Это обусловлено многими факторами, в числе которых и геополитическое расположение наших стран, имеющих самую протяженную в мире сухопутную границу длиной в 7,5 тыс. км, и то, что наш «северный сосед» является одним из ключевых игроков в современном мире. В комплексе это предопределяет необходимость выстраивания стабильной и предсказуемой политики Казахстана в отношении России. Эта задача является важнейшим внешним условием укрепления национальной и экономической безопасности нашего государства. Успешное развитие казахстанско-российского сотрудничества обеспечивается наличием обширной и прочной договорно-правовой базы, в основе которой лежит Декларация между Республикой Казахстан и Российской Федерацией о вечной дружбе и союзничестве, ориентированной на долгосрочную перспективу. Содержание ее отражает как уже имеющийся высокий уровень дружественных, добрососедских отношений между двумя государствами, так и их стремление продолжить развитие многоплановых и взаимовыгодных отношений во всех сферах деятельности – политике, экономике, культуре и вопросах безопасности.

За последние годы достигнут значительный прогресс по наиболее важным вопросам двусторонних отношений: делимитация государственной границы между нашими странами; укрепление торгово-экономических связей, углубление интеграции в двустороннем и многостороннем форматах; совместные меры борьбы с новыми вызовами, в первую очередь, с терроризмом; координация внешней политики по актуальным международным проблемам. Ведущую роль в двусторонних

отношениях занимает торгово-экономическое сотрудничество. Объем двустороннего торгового оборота между Казахстаном и Россией составляет 23% от всего внешнего товарооборота республики, 75% от товарооборота со странами СНГ, а в рамках ЕврАзЭС он достигает 90% и за последние годы вырос практически вдвое [9].

Россия занимает ключевое место в экспорте казахстанских энергоресурсов. В 2005 году по трубопроводной системе России транспортировано в страны ближнего и дальнего зарубежья 43,4 млн. т казахстанской нефти.

Казахстан и Россия в двустороннем формате решили проблему разделения шельфа Каспийского моря. Зафиксировано прохождение модифицированной срединной линии, разграничивающей дно Каспийского моря между странами в целях недропользования, а также решен ряд вопросов организации совместной деятельности по разработке структур «Курмангазы», «Центральная» и месторождения «Хвалынское». Соглашение о разделе продукции на структуре «Курмангазы» подписано 6 июля 2005 г., в ходе проведения встречи в Астане глав государств – членов ШОС.

Трубопроводная система Каспийского трубопроводного консорциума (далее – КТК) – крупнейший инвестиционный проект с участием иностранного капитала на территории СНГ. Стоимость первой очереди проекта – 2,6 млрд. долл. Протяженность трубопровода, соединившего нефтяные месторождения Западного Казахстана с новым морским терминалом в России, составляет 1510 км (рис. 1).

13 октября 2001 г. на своем новом терминале под Новороссийском КТК осуществил пробную загрузку танкера. Это событие ознаменовало собой не только начало поставок сырой нефти на мировые рынки, но и начало комплексного опробования и сдачи морского терминала в эксплуатацию.

В апреле 2003 г. первая очередь нефтепроводной системы КТК была введена в штатную эксплуатацию. Акты государственных приемочных комиссий подтвердили, что все системы КТК отвечают нормам технической и экологической безопасности. К этому времени КТК транспортировал по своей системе более 16 млн. т нефти. К середине 2004 г. КТК вышел на свою полную пропускную способность в 22 млн. т в год по нефти каспийского происхождения. Но система КТК еще не завершена. С самого начала проект КТК разрабатывался с увеличением его первоначальной пропускной способности в 2,5 раза. Для расширения трубопроводной системы потребуется построить новые нефтеперекачивающие станции (далее – НПС), нефтехранилища на терминале в районе Новороссийска и установить еще одно выносное причальное устройство. В конечном итоге КТК сможет перекачивать 67 млн. т нефти в год. Возможность расширения является необходимым условием полной реализации экономического потенциала проекта на благо всех акционеров – государств и компаний.

Р и с . 1. Схема трубопроводной системы Каспийского трубопроводного консорциума

Организационная структура консорциума сложна: в проекте участвуют три правительства и десять компаний, которые представляют семь стран. Зарегистрированы два акционерных общества – КТК-Р (Россия) и КТК-К (Казахстан). Управляющие и специалисты консорциума командированы акционерами. Финансирование проекта первоначального строительства осуществлялось компаниями-акционерами при использовании активов, переданных КТК принимающими правительствами. Расширение системы КТК будет финансироваться за счет доходов консорциума.

Уникальность трубопроводной системы КТК для региона в том, что она находится в собственности грузоотправителей, она финансировалась и была построена группой акционеров, добывающих или планирующих добывать нефть для транспортировки. В этом заключается ее коренное отличие от трубопроводных систем бывшего Советского Союза, которые являются транспортировщиками общего пользования, так как по ним транспортируется нефть третьих лиц. Тарифы КТК определяются на основании договора между акционерами, а не в порядке регулирования. КТК осуществляет свою деятельность в соответствии со всеобъемлющим договором акционеров, который четко определяет контрактные обязательства всех сторон. В Казахстане КТК обеспечил возможность освоения крупных месторождений, что привело к существенному росту объемов роялти и налогов. Введение банка качества позволило Казахстану получать полную стоимость за свою легкую нефть и сократить затраты на ее транспортировку по сравнению с альтернативным вариантом железнодорожных перевозок.

Благодаря унификации таможенного контроля Россия также получает ощутимые выгоды от проекта КТК. За период с 1998 по III квартал 2004 г. КТК перечислил в бюджеты всех уровней Российской Федерации 525 млн. долл. В виде налогов, пошлин, сборов и благотворительной помощи. Кроме того, необходимо учесть налоговые выплаты с заработной платы сотрудников КТК и оплату услуг российских подрядчиков (и соответственно их налоги). Российские активы, переданные в КТК в 1997 г., до этого были законсервированы. КТК их восстановил и существенно модернизировал. Стоимость этих активов была конвертирована в заем Российской Федерации консорциуму. 85% всех средств, расходуемых КТК в России, получают российские поставщики и Правительство России (порядка 90 млн. долл. США в год). Расчеты с учетом эффекта мультипликации показывают, что каждый

доллар, потраченный КТК на заказы российской стороны, дает дополнительно 2 долл. прироста ВВП, т.е. полный эффект в три раза превышает прямой [10, л. 121-134]. В ноябре 2004 г. КТК начал принимать российскую нефть на Кропоткинской НПС в Краснодарском крае. Объем поставок российской нефти в 2005 г. вырос до 6 млн. т в год. Таким образом Россия получила дополнительный маршрут экспорта своей нефти и соответствующие налоги и экспортные пошлины в государственный бюджет. Выгоды для обеих стран существенно возрастут после расширения системы. Перекачка 67 млн. т в год по нынешним ставкам тарифа будет ежегодно приносить свыше 1,5 млрд. долл. США в виде тарифной выручки, что обеспечит обеим принимающим сторонам надежный источник доходов в течение последующих 35 лет. Экономика проекта КТК всегда основывалась на полном расширении системы с предположением, что заключительный его этап будет завершен в 2014 г.

Кроме того, одной из важных составляющих двусторонних отношений между Казахстаном и Россией является экспорт казахстанского природного газа на рынки Европы через трубопроводную систему России.

Список использованной литературы:

- Казахстан: 1991–2001 гг. Информационно-аналитический сборник // под ред. А.А. Смаилова. Алматы, 2001.
- Назарбаев Н. Казахстанский путь. Караганда, 2006
- Основные направления экономической и таможенной интеграции России со странами СНГ // Кисловский Ю.Г. История таможни государства Российского. М., 1995.
- Аубакирова Ж.Я. Экономические основы интеграции в условиях глобализации. Алматы, 2004; Алшанов Р.А. Казахстан на мировом минерально-сырьевом рынке: проблемы и их решения. Алматы, 2004; Мансуров Т.А. Казахстан и Россия: суверенизация, интеграция, опыт стратегического партнерства. М., 1997.
- Информация по энергоресурсам в 2000 году (справка). Астана, 2001.
- Там же
- Нургалиев К.Р., Нургалиев А.К. Экономика Казахстана. Алматы, 2007.
- Там же
- Текущий архив КТК РК. Ф. 17. Оп. 1. Д. 17.

10.Текущий архив КТК РК. Ф. 3. Оп. 1. Д. 7.

Түйін

Экономиканың дамуы жағдайына байланысты энергия қорларын пайдаланудың өсуі геосаяси жағдайды түбегейлі өзгертеді, соның есебінен энергетикалық қауіпсіздікті қамтамасыз ету мәселесі басты маңыздылыққа ие болады, оның шешімінсіз Белорусия, Қазақстан және Ресейдің Кедендік одақтарының Кедендік кодексі негізінде бірыңғай экономикалық кеңістіктің құрылуы мүмкін емес. Ұсынылып отырған мақала құбыржүргізуші транспорт және ЛЭП-пен қазіргі жағдайдағы Ресей Федерациясы мен Қазақстан Республикасының мемлекеттік шекарасы арқылы өтетін кедендік әрекеттестіктің сараптамасы мен энергия қорлардың кедендік бақылаудың ерекшеліктеріне арналады.

Resume

Growth of consumption of energy supplies on behalf of the development of economy cardinally changes the geopolitical situation in virtue of what the problem of energy protection acquires the basic importance without which effective decision of the formation of unitary economic space on the basis of the Customs code of the Customs union of Belarus, Kazakhstan and Russia is impossible. The present article is devoted to the analysis of customs cooperation and to the specialties of the customs control of energy supplies, transferable with pipeline transportation and through PTL across the national border of the Republic of Kazakhstan and the Russian Federation at present conditions.

Г. Е. ЖУМИНА,
экономика ғылымдарының кандидаты,
Қазақ экономика, қаржы және халықаралық сауда университетінің доценті

Міндетті сақтандыру шарты бойынша сақтандыру жағдайларындағы үшінші тұлғаның шығындарын ақтау мәселесі

Міндетті сақтандыру шарты бойынша сақтандыру жағдайларын реттеу тәжірибесінде запа шегушіге (үшінші тұлғаға) жасалған шығындарды ақтау мәселесі белгілі қиындықтарды туғызады. Егер запа шегушінің денсаулығына келтірілген жарақат сақтандырушының максималды сақтандыру сомасына сәйкес болса, қиындық болмайды. Егер өтемдердің көлемі максималды лимитпен сәйкес болмаса, қиындықтар болады. Бұл жағдайға екі жақты қарауға болады, екі тәсіл пайдаланады:

1) нақты жасалған шығындарды өтеу;

2) кәдімгі қалалық стационарда емделу бағасының көлемінде төлем жасау. Екінші тәсіл тиімдірек, себебі сақтандырушы тек қажетті шығындарды төлеуге тиіс.

Санаторлық-шипажайлық курорттық емделуге шығындарды өтеу талабы жасалғанда, санаторий деңгейлері әртүрлі екендігін ескеру қажет. Сондықтан онда емделу орташа нарық бағасына сай төлену керек.

Барлық қосымша шығындар запа шегушіге келтірілген залалдың жалпы мөлшеріне енгізіледі.

Асыраушысы қаза болуына байланысты келтірілген залалдарды өтеу жүйелі түрде төленетін төлемдер (рента) арқылы жүргізіледі, бірақ сақтандырушының келісімімен сақтандыру төлемдері бір рет лимиттер көлеміне сай жасалуы мүмкін.

Сақтандырушы запа шегушінің келісімімен сақтандыру жағдайында қажетті болған медициналық көмек көрсетілгенін растайтын құжаттар негізінде жартылай сақтандыру төлемін жасауға құқылы немесе қызмет көрсеткен медициналық ұйымға тікелей төлей алады.

Запа шегушінің өміріне немесе денсаулығына келтірілген залалды өтеуге төленетін сақтандыру сомасы оған тиісті әлеуметтік қамсыздандыру және ерікті жеке сақтандыру сомасынан бөлек болады.

Мемлекеттік әлеуметтік сақтандыру және әлеуметтік қамсыздандыру ұйымдары, сондай-ақ медициналық сақтандыру ұйымдары міндетті сақтандыруды жүзеге асырушы сақтандырушыға регрессивті талаптар қоюға құқығы жоқ.

Мүлікке залал келтірілгенде сақтандыру төлемдерінің көлемі басқаша тағайындалады. Міндетті сақтандыру ережелері сақтандыру сомасының көлемінде өтеуге тиісті ережелерді бекітеді:

а) нақты шығын

б) залал келтіруге байланысты запа шегушінің жасаған басқа да шығындары, көлік құралын жол көлік оқиғасы болған жерден көшіргенде, бүлінген көлік құралын сақтау, запа шегушілерді емдеу орындарына жеткізу және т.б. шығындары.

Яғни, көлік құралдары иелерінің азаматтық-құқықтық жауапкершілігін міндетті сақтандыру бойынша нақты шығын толық көлемінде жабылады.

Запа шегушінің мүлігіне залал келтірілгенде жеке және заңды тұлғаның көлігіне, құрылыстарына, ғимараты және т.б. мүлкіне жол-көлік оқиғасы туралы анықтамасын және хабарлама қағазынан басқа запа шегуші төмендегі құжаттарды көрсетуі керек.

а) запа шегушінің залал келтірілген мүлік иесі екендігін растайтын немесе оның сақтандыру төлемдеріне құқығын растайтын құжаттары;

ә) келтірілген залалдың көлемі туралы тәуелсіз сарапшының шешімі немесе тәуелсіз техникалық сараптаудың залалдың көлемі және жағдайлары туралы шешімі, егер бұл сараптауды запа шегушінің өзі ұйымдастырған болса;

б) тәуелсіз сарапшының қызметі үшін жасалған төлемдерді растайтын құжат, егер оны запа шегушінің өзі жасаса;

в) бүлінген мүлікті көшіруге жасалған қызметті төлеуді жасағанын растайтын құжаттар егер запа шегуші шығындарды өтеуді талап етсе, көлік құралын оқиға болған жерден көшіріп сақталуына кеткен шығындарды өтеуде жатады;

г) залал келтірілген мүлікті сақтау қызметіне жасалған төлемдерді растайтын құжаттарды, егер запа шегуші осы шығындарды өтеуді талап етсе, жол-көлік оқиғасы болған күннен сақтандырушы бағалау жүргізген күнге дейінгі сақтау қызметінің шығындары өтеуге жатады;

д) запа шегушінің талаптарына негіз болатын басқа да құжаттар, оның ішінде бүлінген мүлкін жөндеуіне кеткен қаржының есебі мен сметасы да болады.

Запа шегуші сақтандырушыға көрсетілген құжаттардың өзін немесе нотариуспен расталған көшірмесін ұсынады.

Запа шегушінің мүлігіне залал келтірілген жағдайда сақтандыру төлемдерінің мөлшері былай анықталады:

Сақтандыру жағдайы пайда болған күнге дейінгі мүліктің нақты бағасының мөлшерімен, егер мүлік толық жойылса, мүліктің толық жойылуы деп мүлікті қалпына келтіру, жөндеу жұмыстарының бағасы мүліктің апат болғанға дейінгі бағасынан жоғары немесе тең болған жағдайды айтамыз.

Мүліктің сақтандыру жағдайы пайда болғанға дейінгі қалпына келтіруде - қажетті шығындардың мөлшері мен қалпына келтіру шығындары аумақта қалыптасқан бағаларға сәйкес анықталады, қалпына келтіру шығындарын анықтауда агрегаттардың, детальдардың, жүйелердің бөліктерінің тозығын ескереді. Бүгінгі бұл мәселе үнемі сақтандырушы мен запа шегушінің арасында дау туғызады.

Сонымен айтылғандарды негізге ала отырып заң деңгейінде шығарылып, сот тәжірибесінде қолданылып жүрген залалды өтеуді есептеушінің тәсілдері мүлікті қалпына нақты келтіруге мүмкіндік бермейді, запа шегуші келтірілген залалды толық өтеу құқығын жүзеге асыра алмайды, - деп қорытынды жасауға болады.

Қалпына келтіру шығындарына мыналар енгізіледі: жөндеуге қажетті материал мен қосалқы бөлшектерге кеткен шығын; жөндеу жұмыстарын төлеуге кеткен шығындар, жөндеу жұмыстарын жүргізетін жерге материалдар мен қосалқы бөлшектерді жеткізуге кеткен шығындар; мүліктерді жөндеу орнына жеткізуге кеткен шығындар, жөндеу орнына жөндеу бригадасын апарып, алып кету шығындары.

Мүліктің жаңартуына, жақсартуына кеткен уақытша немесе қосымша жөндеу жұмыстарына кеткен қосымша шығындар қалпына келтіру шығындарына жатпайды.

Запа шегушінің өтініші бойынша сақтандырушы оған өтелетін шығынның мөлшері анықталғанға дейін жартылай төлемін жасауға құқылы. Бұдан басқа, сақтандырушы запа шегушінің келісімімен, сақтандыру төлемінің есебінен бүлінген мүлкін жөндеуін ұйымдастыруға және төлеуге құқылы. Жөндеу жұмысының сапалы болуына жөндеуді жүргізген тұлға жауапты.

Егер запа шегушінің ұсынған бүлінген мүлік байқауымен тәуелсіз сараптамасы сақтандыру жағдайының болуын және залалдың мөлшерін нақты анықтауға мүмкіндігін бермесе, сақтандырушы өз бетінше көлік құралын байқауға немесе тәуелсіз сараптама ұйымдастыруға құқылы техникалық сараптама

техникалық зақымдардың болуын және сипаттамасын анықтау үшін, олардың пайда болу себебін қалпына келтіру жұмыстарының бағасын анықтау үшін жүргізіледі.

Бірақ, осы күнге дейін тәуелсіз техникалық сараптама жүргізетін техник – сараптаушылардың кәсіптік деңгейін анықтайтын тәртіп реттелмеген, кәсіптік-даярлық жасайтын және білімін көтеретін білім бағдарламаларының талаптары анықталмаған, яғни Қазақстанда тәуелсіз техник – сарапшылар институты әлі күнге дейін жоқ.

«Көлік құралдары иелерінің азаматтық-құқықтық жауапкершілігін міндетті сақтандыру туралы» ҚР Заңының ережелерін жүзеге асыру үшін, техникалық сараптама жасаудың бірегей жалпы нормативтік және әдістемелік құжаттарын дайындап, қабылдау қажет. Тек, тәуелсіз сараптама жасаудың жалпы бірегей әдістемесін пайдаланып, мүліктік залалды нақты бағалау мәселесін шешуге болады. Біріншіден, бұл сақтандырушы мен запа шегушінің арасында дау туғызбайды. Екіншіден, бірегей әдістемелік база негізінде тәуелсіз сараптама жүргізу оның нәтижесінің нақтылығын, дәлдігін, дұрыстығын, тиімділігін қамтамасыз етеді. Үшіншіден, бірегей әдіс техник – сарапшылардың дайындығын ұйымдастыруды жеңілдетіп, құжаттарды үйлестіруді жақсартады.

Тәуелсіз техникалық сараптама жүргізудегі маңызды бағыт - автомобильдердің техникалық, басқа да көрсеткіштері туралы сапалы ақпарат, мәлімет жинағы болуы керек. Бұл мәселені шешу үшін тәуелсіз техникалық сараптаманы қамтамасыз ететін ақпарат жүйесін құру қажет, оның құрушы элементтері:

а) көлік құралының рыноктық бағасы, олардың комплектацияларының қызметінің мерзімі мен пайдалану белсенділігінің мәліметінің базасы;

ә) қосалқы бөліктерінің тораптарының агрегаттары мен қажетті материалдарының рыноктік бағасы мәліметтерінің базасы;

б) авто-көлік құралдарының, техникалық қызмет операцияларының және жөндеу жұмыстарының орташа еңбек қажеттілігінің мәліметтер базасы;

в) авто-көлік құралдарының бағасын түзетуші коэффициенттер мен көрсеткіштер мәліметінің базасы

Бірегей әдістемелік құжаттың маңыздылығы онда барлық бағаны анықтайтын барлық тұстарының көрсетілу қажеттігі. Запа шегуші автомобильді жөндеуге және толық қалпына келтіруге тиісті соманы алуы керек қолданыстағы «Көлік құралдары иелерінің азаматтық-құқықтық жауапкершілігін міндетті сақтандыру туралы» Қазақстан Республикасы Заңы сақтандырушыға кейбір жағдайларда залал келтіруші тұлғаға регрессивті талаптар қою құқығын қарастырады.

Дегресс кері қозғалыс – запа шегушіге келтірілген залалды өтеген тұлғаның, залал келтірушіге кері талап қою құқығы.

Заңның 28-бабына сәйкес, сақтандыру төлемдерін жасаған сақтандырушының төленген саны көлемінде сақтанушыға кері талап қою құқығы, мына жағдайларда:

а) Сақтанушының азаматтық-құқықтық жауапкершілігі оның қасақана жасаған әрекеттерінің салдарынан болса;

ә) Сақтанушынның азаматтық-құқықтық жауапкершілігі оның көлік құралын алкогольдік, нашақорлық мас болу жағдайында көлік құралын жүргізу салдарынан пайда болса;

б) Көлік құралын жүргізген тұлғаның көлік құралын жүргізуші құқығы болмаса;

в) Соттың істі қарауында сақтандыру жағдайы көлік құралының техникалық ақауының салдарынан болса, ол туралы сақтанушы алдын-ала білгендігі анықталса;

г) Көлік құралы өзінің техникалық мақсатынан басқаға пайдаланса;

д) Сақтанушы қасақана сақтандыру жағдайын азайтатын шараларды қолданбаса;

е) Көлік оқиғасы болған жерден көлік жүргізуші тұлға жасырынып кетсе.

Егер, залал келтіруші тұлға өзінің еңбек қатынастары арқылы, көлік иесімен жазбаша келісім жасамай көлік құралын басқарса, сақтандырушы осы көлік құралының иесіне кері талап қоя алады.

Сақтандыру төлемдерін жасаған сақтандырушыға сақтанушының залал шығындарына жауапты тұлғаға талаптарының кері талап құқығын өтеуі.

Запа шегуші сақтандыру төлемдерін алу үшін сақтандырушыны сақтандыру жағдайы пайда болғанда белгіленген мерзім ішінде хабардар етуі керек, көрсетілген қажетті құжаттар мен өтініш беруі керек және мүлігіне залал келтірілген жағдайда мүлікке сараптама жасау үшін мүлікті немесе оның қалдығын көрсетуі тиіс. Сақтандырушы өз кезегінде, өтініш пен құжаттарды қабылдап, запа шегушінің мүлігін тексеріп, оның тәуелсіз сараптамасын ұйымдастыруға белгіленген мерзімде сақтандыру төлемдерін жасау немесе қабылдамау шешімін жасау керек. Біз жүргізген шарттың әдіснамалық және ұйымдастырушылық негіздерін зерттеулеріміз бойынша төмендегі қорытындыны жасадық:

- Жалпы сақтандыру құқықтық қатынастары және жауапкершілікті сақтандыру құқықтық қатынастары, азаматтық мүліктік, міндеттемелік құқықтық қатынастардан тұрады.

9. Қарастырылып отырған сақтандыру қатынастарының қатысушылары сақтанушы, сақтандырушы және үшінші тұлға (пайда табушы – сақтандыру төлемдерін алушы).
10. Сақтанушы – сақтандыру қатынасының міндетті қатысушысы, ол заң бойынша сақтандырушыға сақтандыру сыйақысын төлеуге міндетті, ал сақтандыру жағдайы пайда болғанда сақтандырушыдан міндеттемелерін орындауды талап етуге құқылы.
11. Қарастырылып отырған құқықтық қатынасты сақтандырушы көлік құралдарын иеленушінің азаматтық-құқықтық жауапкершілігін міндетті сақтандыруды жүзеге асыруға рұқсаты бар сақтандыру ұйымы болып табылады. Ұйым өзіне үшінші тұлғаға залал келтіру тәуекелін сақтандыру міндеттемесін алады.
12. Ресми доктрина сақтандырушы жеке тұлға болғанын құптамайды, оның ішінде жеке кәсіпкер де бар, яғни сақтандырушы тек заңды тұлға болады. Бұл тәсіл Қазақстанның заңнамасында дәстүрлі болып табылады.
13. Көлік құралдары иелерінің жауапкершілігін сақтандыруға тікелей қатынасушыларынан басқа тұлғалар-запа шегуші мен пайда табушы болады.
14. Запа шегуші тұлға кім боларын алдын – ала білу мүмкін болмағандықтан, келісім шартта онда көрсетілмеген үшінші тұлғаның пайдасына жасалады деген заңдық тіркесі пайда болады.
15. Сақтандыру құқықтық қатынастарының көп жақтығы және өзіндік ерекшеліктеріне байланысты, мынадай элементтерін бөлуге болады: сақтандыру заты мен нысаны, сақтандыру тәуекелі, сақтандыру сыйақысы, сақтандыру сомасы, сақтандыру өтемдері, сақтандыру тарифтері, сақтандыру мүддесі. Бұл элементтердің барлығы өздерінің белгілі ерекшеліктерімен сақтандыру жауапкершілігіне қатысты.

Пайдаланылған әдебиеттер:

1. Закон Республики Казахстан «Об обязательном страховании гражданско-правовой ответственности владельцев транспортных средств» от 1 июля 2003 года. Официальный сайт www.zakon.kz

Резюме

В статье рассматриваются процедуры заключения договоров и законодательные акты обязательного страхования гражданско-правовой ответственности владельцев транспортных средств.

Resume

In the article the author considers the procedure of concluding agreements and legal acts of obligatory insurance of the civil legal responsibility of the onners of transport means.

А. Ж. АХМЕТОВА,
докторант Ph.D,
Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева

Современные подходы к управлению рисками

За последние годы были разработаны специальные подходы и механизмы управления рисками. Различные подходы к управлению рисками можно объединить в основные группы по четырем направлениям и выделить в рамках каждой из групп инструменты риск-менеджмента (рисунок 1) [1].

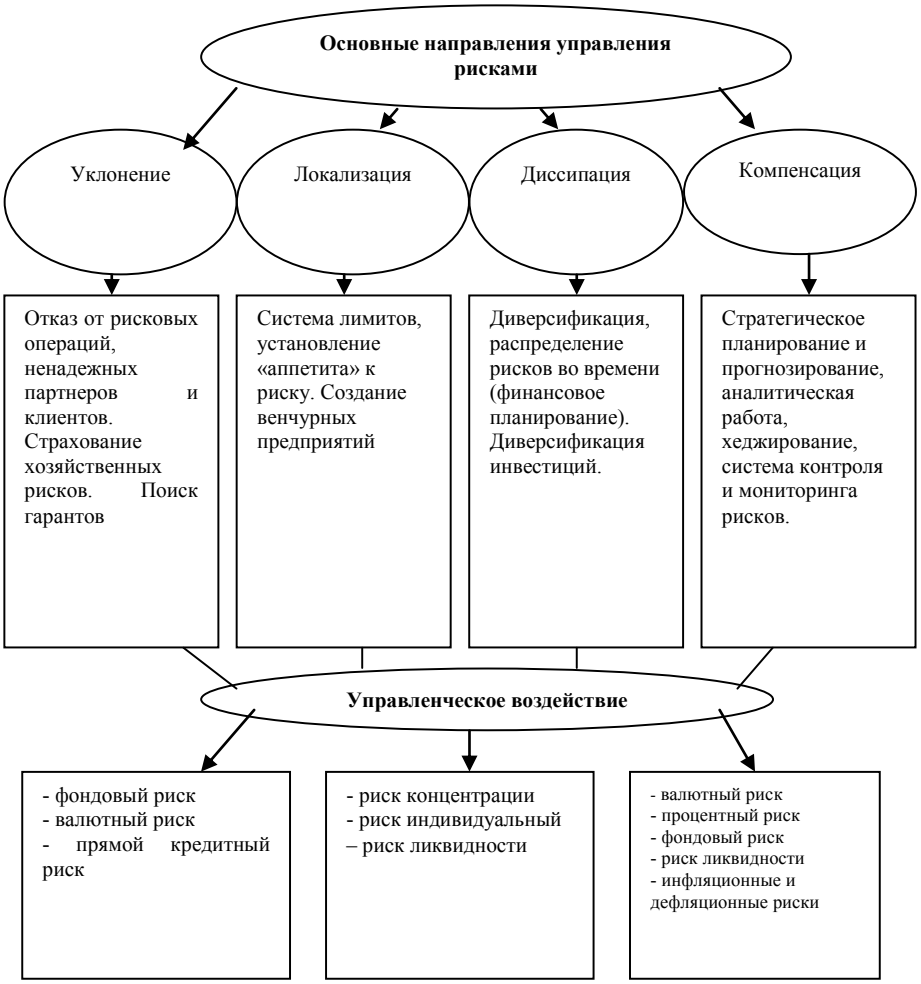


Рисунок 1 – Основные направления управления рисками*

Управление банковскими операциями – это, по сути своей, управление рисками, связанными с банковским портфелем, т.е. необходимым набором активов, обеспечивающих доход банка [2].

Теперь подробнее остановимся на том, что же должна делать в банке служба

внутреннего контроля в плане анализа рисков. Прежде всего, в ее обязанности входит оценка рациональности поставленных банком задач в области управления рисками. То есть уже на данном этапе внутренний контроль может сказать, правильно ли поставил банк перед собой задачу или нет? Выполнима ли она реально или нет? Отвечает ли она стратегическому развитию банка или носит текущий, случайный характер?

Далее эта служба проводит анализ полноты обеспечения разделения рисков по их видам, секторам экономики, клиентам, видам деятельности банка, лимитам, бюджетированию, планам, прогнозам и т.д. Затем она оценивает, достаточно ли явных и скрытых резервов для покрытия прогнозных рисков и достижения заданной рентабельности в результате банковской деятельности, а также анализирует правильность определения рейтинга риска по отдельным операциям банка и по их совокупности.

Кроме того, при анализе важно определить какова степень обеспечения операции ресурсами или денежными средствами; созданы ли системы делегирования полномочий, от работы которых тоже зависит функция контроля.

Системы управления рисками делятся на две группы «микро - риск - менеджмент» и «макро - риск - менеджмент». Системы микро - риск - менеджмента – это системы управления рисками на уровне «рабочего места» (D.L.R.S.). Макро - риск - менеджмент, как правило, представлен интегрированными решениями по управлению рисками на уровне всего института (E.R.M.T.S). Различие между ними очень большое, и они не могут заменить друг друга (таблица 2) [1]:

Таблица 2 - Различия между различными уровнями риск – менеджмента

Решения по управлению рисками на уровне всего банка	Системы управления рисками на уровне «структурного подразделения»
1. Взгляд на управление рисками на уровне всего банка	1.Взгляд на отдельное бизнес - направление
2. Управленческая информация	2.Информация для поддержки принятия решения
3. Анализ по требованию	3.Анализ в режиме реального времени
4. Глобальная агрегация информации на уровне банка	4.Локальное объединение на уровне позиций структурного подразделения
5. Полное покрытие всех финансовых инструментов	5.Модели только для отдельных финансовых инструментов
6.Общая подверженность риску с выделением отдельных позиций	6.Детализированная отчетность подверженности риску
7.Проблемы с данными	7.Проблемы с аналитикой
8.Основные пользователи - риск менеджеры, руководство	8.Основные пользователи - лица, берущие на себя риск
Составлена автором на основе изученной литературы	

В содержание деятельности службы внутреннего контроля входит также следующий анализ [3]:

- выполнения требований правовой и бухгалтерской документации и данных управленческого учета, которые не везде разработаны в должной мере;
- правомерности мониторинга или процесса отслеживания рисков;

- полноты имеющейся системы информации и контроля управления;

- функционирования сквозных связей в процессе управления рисками.

При изучении методики того или иного коммерческого банка, нередко выявляется, что сквозные связи не охватываются полностью. Это позволяет обнаруживать определенные недостатки в деятельности банка по внутреннему контролю и управлению банковскими рисками.

Из всего сказанного становится очевидным, что деятельность службы внутреннего контроля чрезвычайно важна для эффективного управления банковскими рисками, особенно кредитными. В то же время отдельные небольшие банки вообще отказались от подобной службы, считая, что она мешает, создает хаос в работе банка.

Проведенный мною анализ позволил выявить следующие компоненты системы внутреннего контроля банковскими рисками:

- цель и задачи системы как отражение потребности кредитной организации, общества и государства в защищенности от потерь;

- интересы самого банка, интересы НБРК и государства;

- средства для обеспечения покрытия банковских рисков и формы их реализации;

- соответствующие целям системы специальные подразделения банка, которые владеют необходимой информацией, средствами и возможностями для воздействия на состояние системы, их подчиненность;

- применяемую отчетность, используемые методики и оценочные показатели.

Основные связи структурных компонентов, возникающие в процессе функционирования системы, должны быть отражены в функциональных компонентах [4].

Кроме того, на мой взгляд, необходимо учитывать следующие требования к системе внутреннего контроля и комплексного управления рисками.

Первое из них - связанность. Она предполагает ограничение проверок, проводимых службой внутреннего контроля банка, путем выделения существенных зависимостей и статистических выборок.

Второе требование - стабильность, то есть ежегодная, ежеквартальная, ежемесячная воспроизводимость и сопоставимость данных проверок для оценки их эффективности.

И третье - наблюдаемость. Это возможность фиксации конкретных результатов, методов и приемов проверок; использование теоретических исследований в практической контрольной и управленческой деятельности коммерческих банков; разработка специальных показателей для оценки эффективности функционирования службы внутреннего контроля.

Таковы требования к системе, выполнение которых нужно обеспечить, прежде чем создавать ее. Сама система должна складываться из трех уровней.

Как нам представляется, для достижения согласованности элементов и уровней данной системы, особенно в рамках реструктуризации кредитных организаций, в целях повышения стабильности банковской системы и минимизации рисков большое значение имеет:

- продолжение внедрения в практику надзорной деятельности АФН РК общепринятых в мировой практике подходов по регулированию банковских рисков;

- совершенствование стандартов бухгалтерского учета, бухгалтерской и финансовой отчетности;

- разработка новых требований к формированию дополнительных резервов

под любые потенциальные потери кредитных организаций.

Эта деятельность осуществляется с учетом ключевых принципов, определенных Базельским комитетом по банковскому регулированию [5].

Кроме того, для определения направлений развития системы внутреннего контроля рисками большое значение имеет разработка со стороны АФН РК методик оценки тех показателей, которые свидетельствуют о наличии системных рисков банковской деятельности. К ним можно отнести методики анализа валютного, процентного, фондового рисков в развернутых их видах; методики агрегирования всех рисков банка. Это позволит банкам повысить оперативность, эффективность управления рисками ликвидности, кредитным, валютным, а также снизить системные и внесистемные банковские риски.

Комплексность подхода к процессам учета и контроля банковских рисков требует участия государственных органов управления в системе риск-менеджмента банковских структур. В соответствии с Законом Республики Казахстан «О государственном регулировании и надзоре финансового рынка и финансовых организаций». Агентство по регулированию и надзору финансового рынка и финансовых организаций Республики Казахстан в своей деятельности стремится к достижению следующих целей [6]:

- обеспечение финансовой стабильности финансового рынка и финансовых организаций и поддержание доверия к финансовой системе в целом;
- обеспечение надлежащего уровня защиты интересов потребителей финансовых услуг;
- создание равноправных условий для деятельности финансовых организаций, направленных на поддержание добросовестной конкуренции на финансовом рынке.

Для реализации вышеуказанных целей на Агентство возложены следующие задачи:

- установление стандартов деятельности финансовых организаций, создание стимулов для улучшения корпоративного управления финансовых организаций;
- мониторинг финансового рынка и финансовых организаций в целях сохранения устойчивости финансовой системы;
- сосредоточение ресурсов надзора на областях финансового рынка, наиболее подверженных рискам, с целью поддержания финансовой стабильности;
- стимулирование внедрения современных технологий, обеспечение полноты и доступности информации для потребителей о деятельности финансовых организаций и оказываемых ими финансовых услугах;
- реализация мер по недопущению нарушений прав и законных интересов потребителей финансовых услуг;
- создание равных условий для функционирования соответствующих видов финансовых организаций на принципах добросовестной конкуренции;
- повышение уровня стандартов и методов регулирования и надзора за деятельностью финансовых организаций, использование мер по обеспечению своевременного и полного выполнения ими принятых обязательств [7].

Таким образом, государственное регулирование и надзор за банковской системой, равно как и за рисками банковской системы в Республике Казахстан осуществляется Агентством.

Следует отметить, что Казахстану, первому из стран СНГ, присвоен инвестиционный страновой рейтинг. Всемирный Банк включил Казахстан в число 20-ти стран мира, наиболее привлекательных для инвестиций. Примечательно, что рейтинг Казахстана теперь на уровне стран, недавно вступивших в Европейский

Союз.

Одним их ключевых направлений развития финансового рынка Казахстана является дальнейшее внедрение международных стандартов надзора и расширение участия финансовых организаций республики на международном рынке финансовых услуг.

Быстрые темпы развития финансового рынка в последние годы, появление новых продуктов, развитие финансовых групп, как показатель степени интегрированности финансового рынка, принесли субъектам финансового рынка не только новые возможности развития бизнеса, но и возросшие риски.

В связи с этим, одной из основных мер по обеспечению дальнейшего улучшения устойчивости финансовой системы является совершенствование требований к системам управления рисками в финансовых организациях.

Повсеместно происходит пересмотр процедур осуществления Агентством своих надзорных функций, с целью большего акцента на процедурах, направленных на предотвращение и ограничение рисков в деятельности финансовых организаций, соблюдение ими пруденциальных норм.

Обеспечение стабильности финансовой системы Казахстана осуществляется также путем совершенствования консолидированного надзора, так как основной целью консолидированного надзора является анализ рисков банковского конгломерата, т.е. оценка финансового состояния не только самого банка, но и с учетом финансового состояния участников банковского конгломерата и их аффилиированных лиц [8].

По результатам проведенного Агентством анализа обзоров независимых аудиторских организаций по выполнению банками второго уровня Инструкции о требованиях к наличию систем управления рисками и внутреннего контроля в БВУ № 359 от 30 сентября 2005 г., представленных по итогам 2005 г., установлено, что степень выполнения основных и дополнительных требований, в среднем по банкам, составила 64%. Невыполнение требований данной Инструкции в основном связано с отсутствием бизнес-операций, в отношении которых установлены требования, задержка разработки внутренних правил и процедур, недостаток квалифицированного персонала в вопросах систем управления рисками и внутреннего контроля [2].

Система управления рисками должна предусматривать полномочия совета директоров банка по утверждению политик и процедур, ограничивающих риски, связанные с деятельностью банка, и мониторингу рисков, а также ответственность правления банка за осуществление операций в рамках положений, указанных внутренних документов и процедур.

В соответствии с директивами Европейского Союза, рекомендациями Базельского комитета по банковскому надзору, планируется совершенствование системы управления рисками в части введения обязательных для финансовых организаций требований к созданию службы, отвечающей за соблюдение организацией правовых и юридических норм, законов, правил, инструкций.

Таким образом, мы видим, что Казахстан в лице своего уполномоченного органа АФН уделяет большое внимание системам управления рисками в банковском секторе. Выработаны собственные инструкции и рекомендации банкам второго уровня по приведению систем управления рисками мировым стандартам. Данный вопрос приобретает особую актуальность в свете скорого вхождения республики в ВТО. На наш взгляд, система управления и мониторинга банковских рисков достаточно развита и способна адекватно оценивать риски в современных условиях.

Список использованной литературы:

5. Шумов Н. С.. Финансирование и кредитование промышленности.- М., 1984.- с. 167.
6. Калиева Г.Т. Кредитное дело. Алматы,: Каржы-каражат, -1997.- 152с.
7. Новиков И. А. Стратегия управления банковскими рисками.- Алматы, 1998.- с. 347.
8. Буянов В. П. и др. Рискология.- М., 2002.- с. 238.
9. Рэдхэд К. Управление финансовыми рисками.- М., 1996.- с. 239.
10. www.afn.kz.
11. Рэй К. И. Рынок облигаций.Торговля и управление рисками.- М., 1999.- с. 381.
12. Закон «О банках и банковской деятельности в РК» от 31.03.1995 г., с учетом изменений и дополнений от 28 .02 .2006 г.

Resume

In the article modern approaches to management of risks are considered.

Түйін

Осы мақалада тәуекелмен басқаруға деген қазіргі жолдары қарастырылады.

Б. С. САРСЕКЕЕВ,
доктор педагогических наук,
заведующий кафедрой педагогики,
Евразийский гуманитарный институт

Аналитический обзор защищенных докторских и кандидатских диссертаций по педагогике в диссертационном совете ОД 14.50.09 за 2010 год

В 2010 году в объединенном диссертационном совете были защищены 3 докторские и 29 кандидатских диссертаций, в том числе:

- 1 докторская и 11 кандидатских диссертаций по специальности 13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования, этнопедагогика;
- 2 докторские и 18 кандидатских диссертаций по специальности 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования.

Распределение защитившихся по регионам страны выглядит следующим образом: 9 работ из Астаны, 10 – Восточный Казахстан, 5 - Северный Казахстан, 3 - Центральный и 3 - Южный Казахстан. 1 диссертант из Монгольской Народной Республики.

В числе защитившихся 11 соискателей ЕАГИ, организации, при котором функционирует совет. Из 32 представленных работ 10 диссертаций на государственном, 22 на русском языках.

В диссертационном исследовании М.Ш. Алиновой «Теория и практика естественно-научной подготовки педагогов профессионального обучения в вузе» разработана концепция и модель естественно-научной подготовки будущих педагогов в вузе, ее учебно-методическое обеспечение, обоснована система естественно-научной подготовки педагогов профессионального обучения, доказана эффективность модели и компонентов системы естественнонаучной подготовки в контексте будущей профессиональной деятельности.

В диссертаций В.А. Криворучко «Научно-педагогические основы переподготовки учителей информатики для профильного обучения школьников» дано теоретическое обоснование необходимости переподготовки учителей информатики для профильного обучения школьников в системе повышения квалификации. Автором разработана программа углубленного курса информатики для общеобразовательной средней школы, в основу которой положены принципы дифференциации и индивидуализации обучения; предложена концепция построения педагогической системы «Переподготовка учителей информатики для профильного обучения школьников», разработана технология проектирования содержания профильного обучения информатике на основе математических методов обработки матриц с использованием рекуррентного алгоритма, создан педагогический программный инструмент «Электронный проектировщик содержания учебных курсов».

В диссертации Ж.Т. Сарыбековой «Қазақ халық педагогикасындағы қыз тәрбиесі» определены исторические и социальные условия воспитания в казахской народной педагогике, выявлены традиционные методы воспитания. Автором разработана модель воспитания девочек на основе казахской народной педагогики, обосновано содержание, формы и методы воспитания девочек в казахской народной педагогике.

В диссертации Н.Ю. Кифик «Формирование самообразовательной компетентности будущих учителей в условиях кредитной системы обучения» определена сущностная характеристика понятий «самообразование», «самообразовательная компетентность», предложена структурно-функциональная система формирования самообразовательной компетентности будущих учителей при кредитной системе обучения; обоснованы педагогические условия эффективного функционирования системы формирования самообразовательной компетентности у будущих учителей; активизации их самообразовательной деятельности при проведении СРС, СРСП посредством использования интерактивных материалов.

В исследовании М.С.Сапиевой «Формирование специальной компетентности будущих учителей музыки в процессе инструментальной подготовки» на основе определения понятия «специальная компетентность будущего учителя музыки» разработана структурно-содержательная модель, определены педагогические условия формирования специальной компетентности в процессе инструментальной подготовки. Практическая значимость исследования заключается во внедрении в учебный процесс интегрированного курса «Теория и практика инструментальной подготовки»; методического пособия «Организация работы студентов над фортепианными произведениями композиторов Казахстана»; учебного пособия «Теория и практика инструментальной подготовки»; электронного пособия «Фортепианная музыка Казахстана».

В диссертации С.Ж. Ташкенбаевой «Педагогические условия повышения квалификации классных руководителей в контексте современных воспитательных парадигм» на основе анализа особенностей воспитательного процесса современной школы Казахстана разработана структура и содержание деятельности классных руководителей; сконструирована система деятельности института повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров, педагогические условия развития профессионализма классных руководителей в контексте современных воспитательных парадигм.

В диссертации Г.К. Калтаевой «Развитие профессиональной компетентности педагогов организаций технического и профессионального образования» рассматривается содержание понятия «профессиональная компетентность» применительно к педагогам организаций ТиПО. Диссертантом разработана структурно-содержательная модель развития профессиональной компетентности педагогов организаций ТиПО и ее программно-методическое обеспечение. Практическая значимость исследования заключается в разработке спецкурса «Развитие профессиональной компетентности педагогов организаций ТиПО» и внедрении 3-х учебных пособий по теме исследования.

А.А. Досанова в своем исследовании «Развитие музыкального просвещения Акмолинской области в конце XIX - первой трети XX веков» обосновала роль творческо-исполнительских традиций как этнокультурных предпосылок становления и развития музыкального просвещения в Акмолинской области. Автором определены тенденции развития музыкального просвещения в культурно-историческом контексте; представлена целостная характеристика процесса организации культурно-

просветительских и музыкально-образовательных учреждений; раскрыты основные идеи видных музыкантов-просветителей; намечены пути реализации исторического опыта музыкального просвещения Акмолинской области в процессе профессиональной подготовки будущих учителей музыки.

В исследовании Д.П. Мучкина «Педагогические условия формирования профессионально-педагогической самообразовательной компетентности будущих учителей» объектом исследования является формирование профессионально-педагогической самообразовательной компетентности будущих учителей в учебно-воспитательном процессе вуза. Диссертантом уточнена сущность понятия «профессионально-педагогическая самообразовательная компетентность», разработана структура профессионально-педагогической самообразовательной компетентности учителей, выявлены педагогические условия, способствующие успешному формированию профессионально-педагогической самообразовательной компетентности будущих учителей в процессе прохождения педагогических практик и изучения дисциплины «Педагогика» в учебно-воспитательном процессе вуза.

В диссертационном исследовании С.Ж. Дүйсен «Қазақстан тарихы» пәні мұғалімдерінің оқушыларды отансүйгіштікке тәрбиелеуін жетілдіру жолдары» теоретически обоснованы пути совершенствования патриотического воспитания школьников при изучении курса «Истории Казахстана» и во внеурочное время; определено содержание учебных материалов и тем уроков, где можно осуществлять патриотическое воспитание. Автором разработаны и внедрены в учебный процесс 4 учебно-методических пособия.

В диссертации Д.В. Лепешева «Социализационная траектория личности подростка в условиях детского оздоровительного центра (из опыта работы РГКП РУОЦ «Балдаурен»)» выявлены факторы развития временного детского объединения, способствующие положительной социализационной траектории личности подростка в условиях детского центра; раскрыты концептуальные подходы и механизмы развития воспитательной работы детского центра, представлена разработанная система анализа контроля воспитательной работы педагога-организатора детского оздоровительного центра, педагогические средства, способствующие положительной социализации личности подростков в логике развития смены в условиях детского центра.

В исследовании С.В. Романенко «Педагогическая система активизации самостоятельной работы студентов на основе IT - технологий (на примере дисциплины «Охрана труда» в агротехническом вузе)» объектом исследования является процесс профессиональной подготовки будущих специалистов в агротехническом вузе. Соискателем разработана модель самостоятельной работы студентов на основе IT - технологий; сконструирована педагогическая система активизации самостоятельной работы студентов агротехнического вуза при изучении дисциплины «Охрана труда» на основе IT - технологий.

М.Е. Батыров в своем научном исследовании: «Совершенствование автотехнической подготовки курсантов на основе информационных технологий» теоретически обосновал необходимость использования информационных технологий в процессе обеспечения автотехнической подготовки курсантов и определении автотехнической подготовленности курсанта. Автором разработана модель обеспечения автотехнической подготовки курсантов военных институтов на основе информационных технологий, педагогическая система «Совершенствование автотехнической подготовки курсантов с использованием информационных

технологий». Практическая значимость исследования заключается во внедрении в учебный процесс 3-х учебных пособий и 6-ти электронных учебников.

В диссертации Е.Н. Лихачевой «Педагогические условия обучения и воспитания детей, испытывающих трудности при усвоении дошкольной образовательной программы» объектом исследования является учебно-воспитательный процесс в дошкольном образовательном учреждении. Соискателем определены педагогические условия обучения и воспитания детей, испытывающих трудности при усвоении дошкольной образовательной программы; разработана педагогическая система обучения и воспитания детей, испытывающих трудности при усвоении дошкольной образовательной программы.

В диссертации Г.А. Абдыгаликовой «Информационно-математическая подготовка студентов технического вуза в тестирующей среде» дано теоретическое обоснование необходимости профессионально-ориентированной информационно-математической подготовки студентов технического вуза на примере применения задач оптимизации, метода конечных элементов и эконометрики. Автором разработаны модель информационно-математической подготовки студентов технического вуза, педагогическая технология ее контроля на основе авторского программного средства «Тестирующая среда», педагогический комплекс «Информационно-математическая подготовка студентов технического вуза с использованием сетевых технологий и контролем знаний путем тестирования в системе управления базами данных», включающий монографию, учебные пособия и электронные средства обучения.

В исследовании Ж.К. Данияровой «Профессионально направленное обучение математике студентов педагогических специальностей» (на примере естественного и гуманитарного профилей) теоретически обоснована необходимость профессиональной направленности обучения математике студентов педагогических специальностей на основе компетентностного подхода. Соискателем разработаны научные основы профессионально-направленного обучения математике педагогов, определены педагогические условия организации профессионально-направленного обучения математике педагогов, экспериментально проверена и доказана эффективность разработанной модели ПНОМ студентов педагогических специальностей.

В работе Г.С. Сыздыковой «Педагогические основы валеологизации и здорового образа жизни учащихся в условиях экспериментальной школы» раскрыта сущность понятий «здоровый образ жизни», «индивидуальное здоровье школьника», «здоровьесберегающая технология», «валеологическая компетентность» в условиях экспериментальной школы, разработана модель валеологизации и здорового образа жизни учащихся в условиях экспериментальной школы.

В диссертации Б.М. Жапаровой «Аймақтық мерзімді баспасөз арқылы оқушылардың экологиялық мәдениетін қалыптастыру» («Сарыарқа самалы», «Звезда Прииртышья» газеттері негізінде) теоретически обосновано формирование экологической культуры школьников посредством региональной периодической печати, разработана модель формирования экологической культуры школьников посредством региональной периодической печати. В учебно-воспитательный процесс общеобразовательной школы внедрены учебное пособие «Баспасөз және экологиялық мәдениет», спецкурс «Баспасөздегі экологиялық мәдениет негіздері», учебно-методические рекомендации «Баспасөз - ой кемесі».

В работе Л.К. Казангаповой «Бастауыш мектепте дарынды оқушыларға саралап білім беру нәтижелерін қалыптастырудың теориялық және қолданбалы

амалдары» предлагается авторская модель реализации выявления одаренности учащихся начальных классов при системе многоуровневого дифференцированного обучения, параметры и критерии ориентированности на результат дифференцированного обучения начальной школы, способы применения системы многоуровневого дифференцированного обучения.

В исследовании Г.И. Сейлхан «Көпбалалы отбасында қазақ этнопедагогикасы негізінде ұлттық қасиеттерді қалыптастыру» выявлены педагогические условия, разработана модель и определена методика формирования национальных свойств в многодетных семьях на основе казахской этнопедагогогики.

В диссертации А. Кажийн «Формирование коммуникативной культуры студентов в процессе изучения русского языка (на примере Монголии)» на основе анализа современной психолого-педагогической литературы уточнена сущность понятия «формирование коммуникативной культуры студентов»; сконструирована и внедрена в образовательный процесс вуза модель формирования коммуникативной культуры монгольских студентов в процессе изучения русского языка; выявлены и на практике проверены педагогические условия, способствующие формированию коммуникативной культуры монгольских студентов, предложена методика формирования коммуникативной культуры студентов в процессе изучения русского языка.

Ф.А. Курабаева в своем исследовании «Подготовка будущих учителей технологии к реализации профильного обучения средствами мультимедиа» проанализировала состояние подготовки учителей технологии в высших учебных заведениях. Соискателем разработано содержание подготовки будущих учителей технологии к реализации профильного обучения, определены дидактические возможности мультимедиа в подготовке учителей технологии к реализации профильного обучения. В учебный процесс внедрены вариативный компонент рабочего учебного плана подготовки учителей технологии, дидактический комплекс в составе учебно-методических материалов дисциплины «Технология изготовления швейных изделий»; лекции-визуализации на основе мультимедиа дисциплины «Технология изготовления швейных изделий».

В работе Г.Б. Жандарбековой «Совершенствование военно-технической подготовки слушателей на основе информационных технологий» уточнено понятие военно-технической подготовки на основе информационных технологий, разработана модель военно-технической подготовки слушателей с использованием информационных технологий. Разработанная автором педагогическая система «Совершенствование военно-технической подготовки слушателей с применением информационных технологий» включает 2 учебно-практических пособия, 2 спецкурса, программу для ЭВМ «Обучение курсантов огневой подготовке», программу для ЭВМ «Поисковая техника в процессе профессиональной подготовки курсантов и слушателей», программу для ЭВМ «Практические основы обучения военной топографии», комплекс программ для сетевого тестирования.

В диссертации Г.Е. Елеусиновой «Мұхтар Әуезов шығармаларындағы педагогикалық ойларды жоғары оқу орындарының оқыту үрдісінде қолдану» определены сущность педагогических идей М.Ауэзова. Соискатель сделала содержательное описание методов и приемов применения в учебном процессе педагогических идей М.Ауэзова. Практическую значимость имеют программа спецкурса «Педагогическое наследие М.Ауэзова» для высших учебных заведений и методическое пособие «Педагогическое наследие М.Ауэзова».

В исследовании Г.А. Камишевой «Жоғары оқу орындарында араб тілін меңгертуде проблемалық оқыту технологиясын қолдану» предлагается модель реализации технологии проблемного обучения арабскому языку студентов высшей школы. Автором выявлены педагогические условия реализации технологии проблемного обучения арабскому языку студентов высшей школы. Создание проблемных ситуаций, выдвижение гипотез, постановка и решение проблем, формирование познавательного интереса и моделирование умственных процессов, адекватных творчеству рассматриваются как пути совершенствования процесса обучения языковым формам, речевой деятельности.

В работе М.А. Серебряниковой «Формирование готовности студентов неязыковых специальностей к профессиональному общению на английском языке» объектом исследования является процесс обучения иностранному языку в университете. Сущность понятия «готовность студентов неязыковых специальностей к профессиональному общению на английском языке» автор трактует как сложную интегративную характеристику личности, определяющей ее активную деятельность, а также комплекс профессионально-коммуникативных способностей, выражающихся в приобретенных речевых умениях и навыках. Соискателем разработана модель формирования готовности студентов неязыковых специальностей к профессиональному общению, раскрыты педагогические условия, способствующие формированию готовности к профессиональному общению на английском языке: наличие у студентов позитивной мотивации; адаптация студентов к изучению иностранного языка в условиях вуза; инновационно-креативная деятельность преподавателя вуза; поэтапное использование совокупности инновационных технологий.

С.Б. Мукушев в диссертационном исследовании: «Правовая подготовка будущих специалистов в условиях информатизации образования (на примере неюридических специальностей вуза)» предлагает Концепцию информатизации правового образования в высшей школе. Автором разработана модель правовой подготовки будущих специалистов неюридического профиля в условиях информатизации образования, информационная система обучения (ИСО), необходимая для организации учебно-воспитательного процесса в рамках правовых дисциплин, изучающихся в вузе.

В диссертации Д.Х. Байдрахманова «Шетел тілін оқытуда компьютерлік технологияны пайдалану арқылы студенттердің танымдық белсенділігін қалыптастырудың педагогикалық шарттары» дано научно-теоретическое обоснование процессу совершенствования познавательной активности студентов и требованиям к личности с точки зрения новой технологической парадигмы. Автор на примере английского языка обосновал показатели и уровни формирования познавательной активности студентов с помощью применения компьютерных технологий, выявил педагогические условия формирования познавательной активности студентов с помощью применения компьютерной технологии, разработал и внедрил в учебный процесс пакет компьютерных программ для формирования познавательной активности студентов.

В диссертации К.К. Ахметовой «Педагогические условия повышения квалификации учителей при переходе к 12-летней школе» на основе анализа развития системы повышения квалификации зарубежных стран, осуществивших переход на 12-летнее образование, разработана и внедрена модель повышения квалификации учителей в условиях перехода к 12-летнему обучению и ее организационно-методическое обеспечение. Практическая значимость исследования состоит во внедрении

модульно-накопительной системы для курсов повышения квалификации и мониторинга повышения квалификации педагога в курсовой и межкурсовой периоды.

В исследовании А.М. Абдыхалыковой «Ғаламдану жағдайында жоғары кәсіптік білім сапасын басқарудың теориялық негіздері» объектом исследования является процесс управления качеством высшего профессионального образования. В работе выявлены закономерности, принципы и структурно–концептуальные основы управления качеством образования; предложена модель управления качеством высшего профессионального образования, определены педагогические условия, разработана модель взаимосвязи между педагогическим менеджментом и менеджментом качества. Для эффективного функционирования СМК предлагается улучшить внутренний и внешний бенчмаркинг посредством развития социального и международного партнерства.

В диссертации А. Бадел тақырыпты «Қазақ этнопедагогикасы негізінде мектеп жасына дейінгі балалардың дүниетанымын қалыптастыру» формирование мировоззрения детей дошкольного возраста на базе казахской этнопедагогики рассмотрено с теоретической, педагогической и психологической точек зрения. Автором создана теоретическая модель формирования мировоззрения детей дошкольного возраста на основе казахской этнопедагогики; раскрыта ее сущность и проверена эффективность формирования мировоззрения детей дошкольного возраста на основе казахской этнопедагогики.

В научном исследовании Ж.М. Мамерхановой «Формирование готовности учителя к реализации профильного обучения в условиях 12-летнего общего среднего образования» рассматривается сущность понятия «готовность учителя к реализации профильного обучения в условиях 12-летнего общего среднего образования». Автором разработана модель формирования готовности учителя к реализации профильного обучения в условиях 12-летнего общего среднего образования, основу которой составляет исследовательская деятельность учителя как целенаправленно создаваемое педагогическое условие реализации совокупности объективных возможностей, обстоятельств педагогического процесса, обеспечивающих решение поставленной педагогической задачи. Предлагаемая методика формирования готовности учителя к реализации профильного обучения в условиях 12-летнего общего среднего образования представлена системой конкретных приёмов, способов, техник педагогической деятельности в отдельном образовательном процессе как целенаправленно создаваемое педагогическое условие реализации в образовательной среде, обеспечивающей решение поставленной педагогической задачи.

Анализ показывает, что диссертационные исследования по педагогике отражают новизну, значимость для науки и практики результатов и выводов диссертаций.

Түйін

Мақалада 2010 жылдағы ОД 14.50.09 диссертациялық кеңесте педагогика бойынша бекітілген докторлық және кандидаттық диссертацияларға талдау берілді

Resume

In the article there was given the analytical revision of the defended Doctor’s and Candidate’s dissertations on pedagogy at the Dissertation Council ОД 14.50.09 for 2010.