

НАУКА И ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ (SCIENCE AND EDUCATION IN THE XXI CENTURY)

*Материалы Международной
научно-практической конференции
27 ноября 2018 года
(г. Кишинев, Молдавия)*

© Editura «Liceul»,
© НИЦ «Мир Науки»
2018



Научно-издательский центр «Мир науки»

Editura «Liceul»

World of Science
World of Science

Материалы Международной (заочной) научно-практической конференции
под общей редакцией **А.И. Вострецова**

НАУКА И ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ (SCIENCE AND EDUCATION IN THE XXI CENTURY)

научное (непериодическое) электронное издание

Наука и образование в XXI веке [Электронный ресурс] / Editura «Liceul», Научно-издательский центр «Мир науки». – Электрон. текст. данн. (1,46 Мб.). – Нефтекамск: Научно-издательский центр «Мир науки», 2018. – 1 оптический компакт-диск (CD-ROM). – Систем. требования: PC с процессором не ниже 233 МГц., Microsoft Windows Server 2003/XP/Vista/7/8, не менее 128 МБ оперативной памяти; Adobe Acrobat Reader 10.1 или выше; дисковод CD-ROM 8х или выше; клавиатура, мышь. – Загл. с тит. экрана. – Электрон. текст подготовлен НИЦ «Мир науки».

© Editura «Liceul», 2018

© Научно-издательский центр «Мир науки», 2018

СВЕДЕНИЯ ОБ ИЗДАНИИ

Классификационные индексы:

УДК 001

ББК 72

Н113

Составители: Научно-издательский центр «Мир науки»

А.И. Вострецов – гл. ред., отв. за выпуск

Аннотация: В сборнике представлены материалы Международной (заочной) научно-практической конференции «Наука и образование в XXI веке», где нашли свое отражение доклады студентов, магистрантов, аспирантов, преподавателей и научных сотрудников вузов Российской Федерации, Казахстана и Республики Беларусь по химическим, техническим, биологическим, педагогическим, экономическим, психологическим и другим наукам. Материалы сборника представляют интерес для всех интересующихся указанной проблематикой и могут быть использованы при выполнении научных работ и преподавании соответствующих дисциплин.

Сведения об издании по природе основной информации: текстовое электронное издание.

Системные требования: PC с процессором не ниже 233 МГц., Microsoft Windows Server 2003/XP/Vista/7/8, не менее 128 МБ оперативной памяти; Adobe Acrobat Reader 10.1 или выше; дисковод CD-ROM 8x или выше; клавиатура, мышь.

© Editura «Liceul», 2018

© Научно-издательский центр «Мир науки», 2018

ПРОИЗВОДСТВЕННО-ТЕХНИЧЕСКИЕ СВЕДЕНИЯ

НАДВЫПУСКНЫЕ ДАННЫЕ:

Сведения о программном обеспечении, которое использовано при создании электронного издания: Adobe Acrobat Reader 10.1, Microsoft Office 2003.

Сведения о технической подготовке материалов для электронного издания: материалы электронного издания были предварительно вычитаны филологами и обработаны программными средствами Adobe Acrobat Reader 10.1 и Microsoft Office 2003.

Сведения о лицах, осуществлявших техническую обработку и подготовку материалов:
А.И. Вострецов.

ВЫПУСКНЫЕ ДАННЫЕ:

Дата подписания к использованию: 27 ноября 2018 года.

Объем издания: 1,46 Мб.

Комплектация издания: 1 пластиковая коробка, 1 оптический компакт диск.

Наименование и контактные данные юридического лица, осуществившего запись на материальный носитель: Научно-издательский центр «Мир науки»

Адрес: Республика Башкортостан, г. Нефтекамск, улица Дорожная 15/294

Телефон: 8-937-333-86-86

СОДЕРЖАНИЕ

ХИМИЧЕСКИЕ НАУКИ

- М.А. Ерычев** Теоретические аспекты исследования
многоатомных спиртов физико-химическими методами 8

БИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

- Л.В. Пырерко** Биотестирование как приоритетный метод
определения токсичности почв 22

ТЕХНИЧЕСКИЕ НАУКИ

- А.А. Минниязова, И.В. Кожевникова** Исследование
влияния наполнителей на свойства полиуретановых
композиций 27
- В.О. Попкова, С.И. Макашѐва** Анализ аспектов влияния
тяжеловесных поездов на величину потенциала рельсов 31

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ И АРХЕОЛОГИЯ

- Н.А. Абдурахманов, М. Леубаев, Қ.М. Шекербек, А.Т. Кадыргалиева, М.Т. Дүйсебаев** Осман империясының
Еуропадағы сыртқы саяси және дипломатиялық бағыттары 35
- Р.М. Купбаева, Ұ.Ш. Төлеген, А.Т. Кадыргалиева, Ж. Тұрсынбек** Ресейдегі қоныс аудару саясаты қалыптасуының
тарихнамадағы көрінісі 41
- М.Р. Некрылов** Александр Второй – жизнь на волоске от
смерти 47
- А.Т. Утебаева, Р.К. Барахова, К.А. Сырлыбаева** XIX
ғасырдың екінші жартысы мен XX ғасырдың басындағы
Қазақстандағы мектептердің дамуының әлеуметтік-саяси,
экономикалық және педагогикалық алғышарттары 53

ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ

- А.Ю. Гатило, Я.А. Кугейко** Формирование фирменного
стиля на примере белорусской компании «Mark Formelle» 59
- В.В. Мазницин** Повышение уровня инвестиционной
привлекательности региона как фактор обеспечения
экономической безопасности 64
- С.Н. Четвертных** Проблемы внедрения IFRS 9
«Финансовые инструменты» 71

ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ

- Е.И. Голуб** Обусловленное исполнение генеральным
подрядчиком обязательства по оплате выполненных работ
субподрядчику 75
- Е.Қ. Сейіт, Ю.Г. Симинин** Правовые проблемы
компенсации морального вреда, причиненные работнику в
Республике Казахстан 83
- Д.Р. Хамзаев** Правовая регламентация порядка привлечения
к дисциплинарной ответственности за совершение
коррупционных проступков на государственной
гражданской службе 87

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

- Ж.О. Аманжолова, Ш.Т. Алиева, А.Е. Ибадулла** Қазақ
жеріндегі түрлі мектептердегі педагогикалық үдерістегі
тәрбиелік-білімдік жетістіктер мазмұны 91
- Д. Асқарқызы, Е. Нұрлыханқызы, А.Т. Кадыргалиева**
Бастауыш мектепте білім беру мазмұнын анықтау
принциптері 99
- Б.С. Бейсенбаева, Д. Асқарқызы, Е. Нұрлыханқызы, А.Т.
Кадыргалиева** XIX ғасырдың екінші жартысы мен XX
ғасырдың басындағы мектептердің педагогикалық
үдерісінде мұғалімнің кәсіби даярлығына қойылған талаптар
(тәрбиелік-білімдік жетістіктер аспектісінде) 108

Е.Е. Егешов, Ж.С. Лесова, А.А. Беков «Құзыреттілік» және «кәсіби құзыреттілік», «болашақ дене тәрбиесі пәні мұғалімінің кәсіби құзыреттілігін» қалыптастыру ұғымдарының мәні	115
О. Жұмабекұлы, М.Б. Дайрабаева, Ә.Н. Исаева Болашақ дене тәрбиесі мұғалімінің кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудың педагогикалық шарттары	119
Е.Н. Пиманова Инклюзивная образовательная практика как успешная поддержка в образовании	125
Л.В. Пятилетова, А.Ю. Романцов Методологическая подготовка студента: вопросы и ответы	130
А.С. Сейдалыева Методика освоения английского языка младших школьников	134
А.Т. Утебаева, Р.К. Барахова, Б.С. Бейсенбаева Сыныптағы тәрбие жұмысын ұйымдастыруда сынып жетекшісінің ролі мен атқаратын қызметі	138
А.Р. Фаткуллина, Е.А. Хаустова, С.Н. Иванова, И.А. Мартын, Я.П. Мелихов Адаптивная физическая культура детей-инвалидов	146

МЕДИЦИНСКИЕ НАУКИ

D.Y. Grebnev, I.Y. Maklakova, M.V. Popugaylo, E.A. Primakova Activation of regeneration of the epithelium of the jejunum with the help of stem cells	152
Е.Ю. Карташова, Е.В. Вышемирская Анализ динамики продаж лекарственных препаратов для лечения заболеваний горла	156

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

К.А. Лифанова Особенности осведомленности о проблеме терроризма в студенческой группе	160
--	-----

ХИМИЧЕСКИЕ НАУКИ

М.А. Ерычев,

студент 4 курса

напр. «Химическая технология»,

e-mail: erychev97@mail.ru,

*Нижекамский химико-технологический
институт (филиал) ФГБОУ ВО*

*«Казанский национальный исследовательский
технологический университет»,*

г. Нижнекамск

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ МНОГОАТОМНЫХ СПИРТОВ ФИЗИКО- ХИМИЧЕСКИМИ МЕТОДАМИ

Аннотация: в работе изучены физические и химические свойства многоатомных спиртов, способы их получения и области применения. Описаны методы физико-химического анализа, применяемые при исследовании многоатомных спиртов.

Ключевые слова: многоатомные спирты, свойства, способы получения, области применения, физико-химические методы анализа.

В многоатомных спиртах атомность исчисляется по количеству гидроксильных групп в молекуле. В ряду многоатомных спиртов важное значение имеют двухатомные спирты, или гликоли (названы так за сладкий вкус), трехатомные спирты (глицерин), а также многоатомные спирты с большим числом углеродных атомов в цепи: эритриты—четырёхатомные, пентиты—пятиатомные и т.д. . Многоатомные спирты называют так же глицитами. [1]

Таблица 1 – Номенклатура и физические свойства многоатомных спиртов

№ п/п	Формула	Номенклатура		Т _{кип} °С	Т _{пл} °С
		тривиаль- ная	системати- ческая		
1	$\begin{array}{c} \text{CH}_2-\text{CH}_2 \\ \quad \\ \text{OH} \quad \text{OH} \end{array}$	этилен- гликоль	этандиол-1,2	198	-12
2	$\begin{array}{c} \text{CH}_2-\text{CH}-\text{CH}_3 \\ \quad \\ \text{OH} \quad \text{OH} \end{array}$	пропилен- гликоль	пропандиол- 1,2	187	-50
3	$\begin{array}{c} \text{CH}_2-\text{CH}_2-\text{CH}_2 \\ \quad \quad \\ \text{OH} \quad \quad \text{OH} \end{array}$	три- метилен- гликоль	пропандиол- 1,3	214	-32
4	$\begin{array}{c} \text{CH}_2-\text{CH}_2-\text{CH}_2-\text{CH}_2 \\ \quad \quad \quad \\ \text{OH} \quad \quad \quad \text{OH} \end{array}$	тетра- метилен- гликоль	бутандиол- 1,4	228	20
5	$\begin{array}{c} \text{CH}_2-\text{CH}_2-\text{CH}_2-\text{CH}_2-\text{CH}_2-\text{CH}_2 \\ \quad \quad \quad \quad \\ \text{OH} \quad \quad \quad \quad \text{OH} \end{array}$	гекса- метилен- гликоль	гександиол- 1,6	208	43
6	$\begin{array}{c} \text{CH}_3 \quad \text{CH}_3 \\ \quad \\ \text{CH}_3-\text{C}-\text{C}-\text{CH}_3 \\ \quad \\ \text{OH} \quad \text{OH} \end{array}$	пинакон	2,3-диметил- бутандиол- 2,3	174	43
7	$\begin{array}{c} \text{CH}_2-\text{CH}-\text{CH}_2 \\ \quad \quad \\ \text{OH} \quad \text{OH} \quad \text{OH} \end{array}$	глицерин	пропантриол- 1,2,3	290	18

Этиленгликоль и глицерин – вязкие жидкости сладкова- того вкуса с плотностью, превышающей 1 (для глицерина – 1,26). Присутствие нескольких гидроксильных групп, участ- вующих в образовании межмолекулярных водородных связей, приводит к усилению ассоциации молекул и оказывает решающее влияние на физические свойства полиолов.

Образование межмолекулярных связей в полиолах увеличивает Т_{кип} многоатомных спиртов, а также вязкость этих соединений по сравнению с алкадиолами: этанол – легкопод- вижная жидкость (Т_{кип} = 78°С), этиленгликоль – вязкая высококипящая жидкость с Т_{кип} = 198°С (см. табл. 1.1). Этилен- гликоль – сильный яд.[

Низшие диолы и глицерин смешиваются с водой в любых соотношениях и хорошо растворяются в спиртах, ацетоне, уксусной кислоте, в отличие от неполярных растворителей (углеводороды, диэтиловый эфир), благодаря способности образовывать водородные связи с молекулами воды и полярными растворителями.

Одноатомный спирт бутанол-1 с массой ($M_r = 74$) обладает ограниченной растворимостью в воде, в то время как изомерные пропандиолы с близкой массой ($M_r = 76$) смешиваются с водой без ограничений.

Пентиты и гекситы – бесцветные кристаллические соединения, легко растворимые в воде и сладкие на вкус. Многие из них синтезируются растениями. Используются в качестве заменителей сахара при диабете (ксилит, сорбит).[1]

Наиболее широко используемые полиолы можно получить сравнительно недорогими способами из нефти, природных углеводов, жиров.

Гликоли получают окислением алкенов в водной среде. Например, при действии перманганата калия или кислорода воздуха в присутствии серебряного катализатора алкены превращаются в двухатомные спирты:

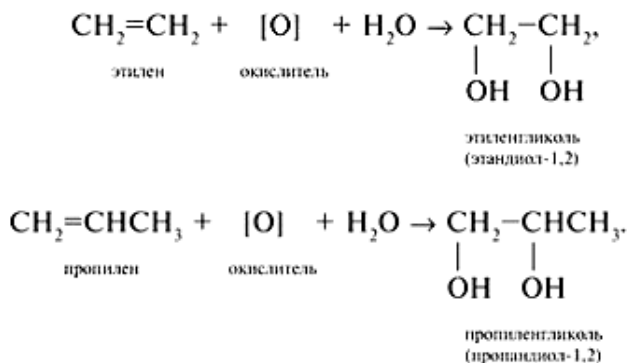


Рисунок 1 – Получение гликолей

Другой способ получения многоатомных спиртов – гидролиз галогенпроизводных углеводов:

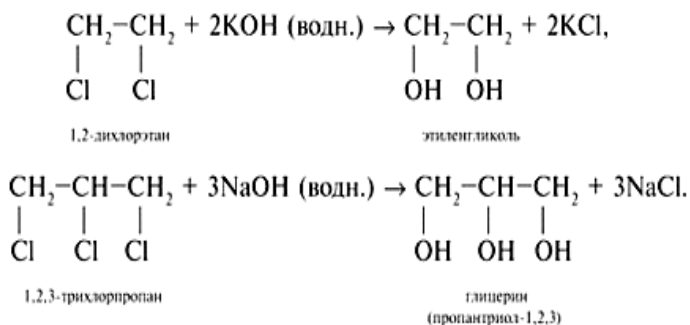


Рисунок 2 – Гидролиз галогенпроизводных углеводов

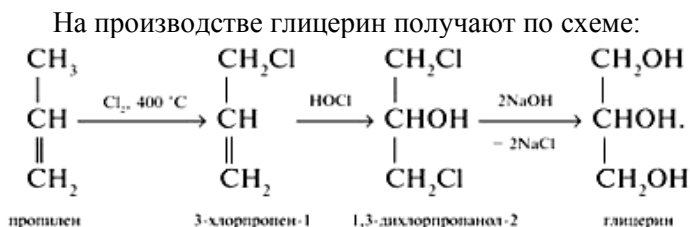
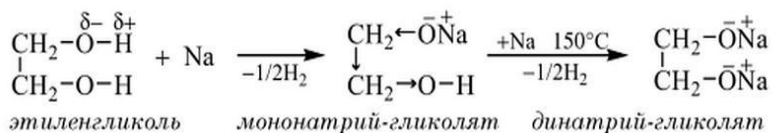


Рисунок 3 – Получение глицерина

Если в многоатомных спиртах ОН-группы находятся при соседних атомах углерода, то вследствие взаимного влияния этих групп (–I-эффект одной ОН-группы по отношению к другой), разрыв связи О–Н происходит легче, чем в одноатомных спиртах, следовательно, они проявляют более ярко выраженные кислотные свойства, чем одноатомные спирты. [2]

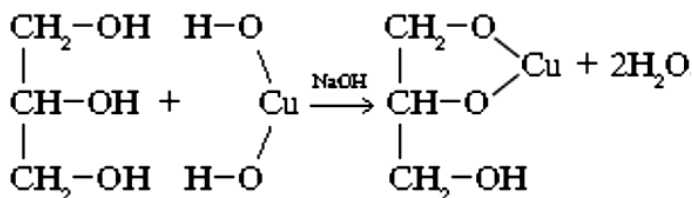
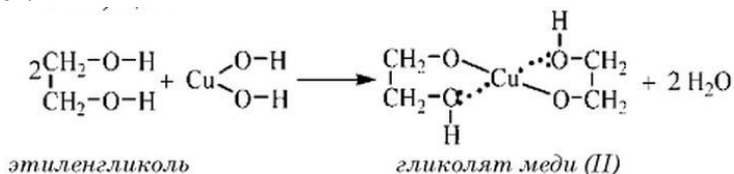
Многоатомные спирты с «не соседними» ОН-группами подобны по свойствам одноатомным спиртам, т.к. взаимное влияние ОН-групп не проявляется.

Взаимодействие с активными металлами и их оксидами происходит с образованием неполных и полных солей.



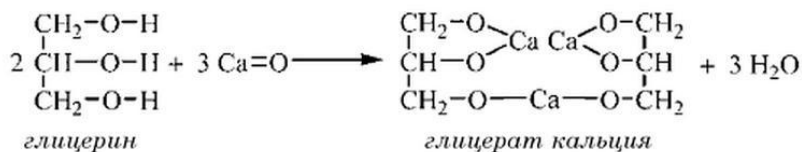
Взаимодействие натрия с первой группой -ОН протекает довольно легко. Однако последующее взаимодействие с неполным гликолятом затруднено из-за снижения кислотности второго гидроксила под электронодонорным действием отрицательно заряженного кислорода гликолят-иона. В результате получение полной соли требует более жестких условий.

Взаимодействие с гидроксидами тяжелых металлов (при избытке щелочи). С гидроксидом меди (II) многоатомные спирты образуют внутри комплексные (хелатные) соединения, которые окрашивают растворы в ярко-синий («васильковый») цвет:

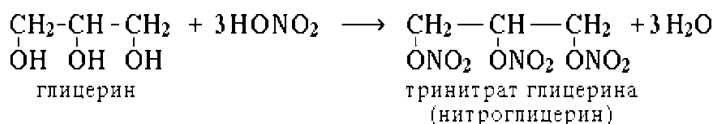


Эта реакция используется как качественная для определения полиолов, содержащих в своем составе по меньшей мере два гидроксила у соседних атомов углерода.

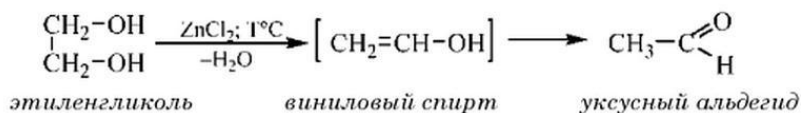
Глицерин способен образовывать полную соль (глицерат) при взаимодействии с оксидом кальция:



Взаимодействие с минеральными и органическими кислотами с образованием сложных эфиров. Практическое значение имеет сложный эфир глицерина и азотной кислоты – тринитрат глицерина (неправильно называемый «нитроглицерином»), получаемый путем обработки глицерина смесью азотной кислоты:

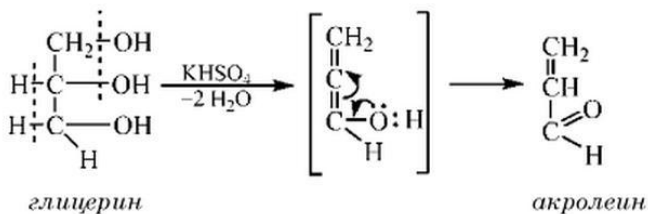


Наиболее специфической реакцией полиолов является дегидратация. При нагревании этиленгликоля с разбавленными кислотами или хлоридом цинка происходит внутримолекулярная дегидратация, сопровождающаяся отщеплением одной молекулы воды. Промежуточно образующийся виниловый спирт неустойчив (правило Эльтекова-Эрленмейера) и претерпевает изомеризацию в уксусный альдегид:

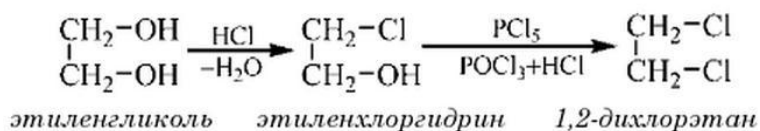


При нагревании этиленгликоля в присутствии небольших количеств H_2SO_4 , происходит межмолекулярная дегидратация и образуется 1,4-диоксан.

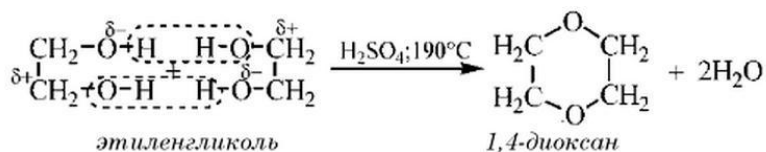
Глицерин при нагревании с гидросульфатом калия отщепляет две молекулы воды с образованием непредельного альдегида – акролеина:



Замещение гидроксильных групп на галоген при взаимодействии с галогеноводородами (HCl, HBr) идет обратимо, поэтому получают продукты неполного замещения – галогенгидрины. Последующее замещение гидроксигрупп требует применения более сильных нуклеофильных реагентов (PCl₅, SOCl₂):



При нагревании этиленгликоля в присутствии небольших количеств серной кислоты протекает реакция межмолекулярной дегидратация спирта, приводящая к образованию циклического простого эфира – 1,4-диоксана:

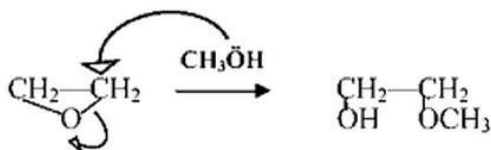


Реакция представляет собой нуклеофильное замещение гидроксила, в которой нуклеофилом является вторая молекула диола.

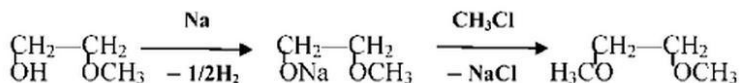
Гликоли могут образовывать также два ряда простых эфиров с одноатомными спиртами: полные и неполные производные.



Простые эфиры гликолей обычно не получают с использованием кислотных катализаторов, так как гликоли неустойчивы в этих условиях и претерпевают дегидратацию. Неполный эфир можно получить, например, взаимодействием этиленоксида с метанолом (или метилатом):



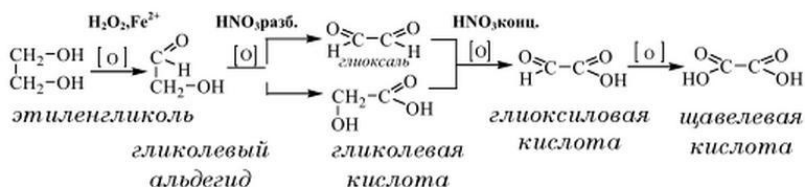
Для завершения алкилирования неполный эфир превращают в соль и обрабатывают галогеналканом:



Моноалкиловые эфиры этиленгликоля – целлозольвы – широко применяются в качестве растворителей.

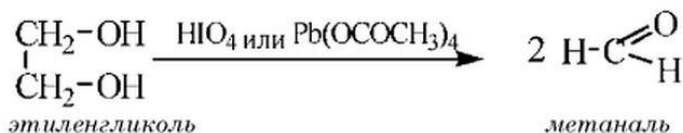
Окисление полиолов приводит к образованию различных продуктов в зависимости от условий протекания реакции. Обычно это многоступенчатый процесс, в котором происходит последовательное окисление каждой гидроксильной группы.

Окисление этиленгликоля приводит к смеси продуктов окисления и зависит от природы применяемого окислителя:

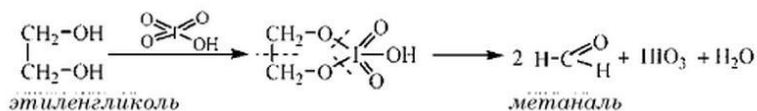


Все эти продукты являются метаболитами обменных процессов в живых организмах. Например, в гликолатоксидазной цитохромной системе растений, животных и грибов происходит преобразование гликолевой кислоты в глиоксильную под действием гликолатоксидазы.

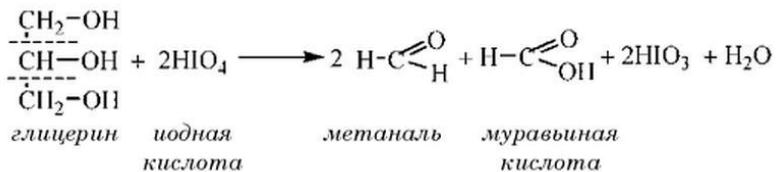
Большой интерес представляет специфическая реакция окисления полиолов йодной кислотой HIO_4 или тетраацетатом свинца $\text{Pb}(\text{OCOCH}_3)_4$, называемая гликольным расщеплением. Эти реакции характерны только для многоатомных спиртов, у которых гидроксигруппы расположены у соседних атомов углерода. При этом происходит разрыв связи $\text{C}-\text{C}$. В зависимости от строения полиола первичный и вторичный атомы углерода, связанные с гидроксигруппой, окисляются до альдегида, а третичный – до кетона:



При гликольном расщеплении разрыв связи $\text{C}-\text{C}$ происходит через образование циклического сложного эфира, расщепляющегося далее с разрывом связи $\text{C}-\text{C}$:



Глицерин также подвержен гликольному у расщеплению. При этом, средний атом углерода, связанный с гидроксигруппой, окисляется до карбоновой кислоты:



Аналогично реакция протекает и с тетраацетатом свинца.

Гликольное расщепление используют для определения числа и положения гидроксильных групп в углеводах и полиолах.[2,стр. 188]

Многоатомные спирты находят широкое и разнообразное применение.

Благодаря своей дешевизне *этиленгликоль* нашёл широкое применение в технике:

- Как компонент автомобильных антифризов и тормозных жидкостей, что составляет 60 % его потребления. Смесь 60 % этиленгликоля и 40 % воды замерзает при -49°C . Коррозионно активен, поэтому применяется с ингибиторами коррозии;

– В качестве теплоносителя в виде раствора в автомобилях, в системах жидкостного охлаждения компьютеров;

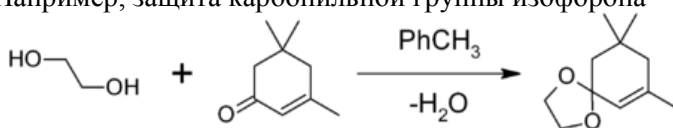
– В производстве целлофана, полиуретанов и ряда других полимеров. Это второе основное применение;

- Как растворитель красящих веществ;

В органическом синтезе:

- в качестве высокотемпературного растворителя.

– для защиты карбонильной группы путём получения 1,3-диоксолана. Обработкой вещества с карбонильной группой в бензоле или толуоле этиленгликолем в присутствии кислого катализатора (толуолсульфоновой кислоты, $\text{BF}_3 \cdot \text{Et}_2\text{O}$ и др.) и азеотропной отгонкой на насадке Дина-Старка образующейся воды. Например, защита карбонильной группы изофорона



1,3- диоксоланы могут быть получены также при реакции этиленгликоля с карбонильными соединениями в присутствии триметилхлорсилана или комплекса диметилсульфат-ДМФА 1,3-диоксалана устойчивы к действию нуклеофилов и оснований. Легко регенерируют исходное карбонильное соединение в присутствии кислоты и воды.

- Как компонент жидкости «И», используемой для предотвращения обводнения авиационных топлив.

- В качестве криопротектора

- Для поглощения воды, для предотвращения образования гидрата метана, который забивает трубопроводы при добыче газа в открытом море. На наземных станциях его регенерируют путём осушения и удаления солей.

- Этиленгликоль является исходным сырьём для производства взрывчатого вещества нитрогликоля.

Этиленгликоль также применяется:

- при производстве конденсаторов

- при производстве 1,4-диоксана

- компонент в составе систем жидкостного охлаждения компьютеров

- как теплоноситель в системах чиллер-фанкойл

- в качестве компонента крема для обуви (1–2 %)

- в составе для мытья стёкол вместе с изопропиловым спиртом.

Область применения *глицерина* разнообразна: пищевая промышленность, табачное производство, медицинская промышленность, производство моющих и косметических средств, сельское хозяйство, текстильная, бумажная и кожевенная отрасли промышленности, производство пластмасс, лакокрасочная промышленность, электротехника и радиотехника (в качестве флюса при пайке).

Глицерин относится к группе стабилизаторов, обладающих свойствами сохранять и увеличивать степень вязкости и консистенции пищевых продуктов. Зарегистрирован как пищевая добавка E422, и используется в качестве эмульгатора, при помощи которого смешиваются различные несмешиваемые смеси.

Поскольку глицерин хорошо поддается желированию, в

отличие, например, от этанола, и, как и этанол, горит без запаха и чада, его используют для изготовления высококачественных прозрачных свечей.

Технический глицерин используется для заполнения виброустойчивых манометров типа ДМ8008ВУ и заполнения торцевых уплотнений мешалок.

Также глицерин используется при изготовлении динамита [3].

Для определения многоатомных спиртов применяют различные физико-химические методы анализа. В данной курсовой работе рассмотрены следующие методы: полярография, газовая хроматография, кондуктометрическое титрование и спектрофотометрия.

Низшие гликоли представляют собой бесцветные прозрачные жидкости со сладковатым вкусом. Безводные гликоли гигроскопичны из-за наличия в молекуле двух полярных ОН-групп. У них высокие вязкость, плотность, температуры плавления и кипения. Гликоли являются хорошими растворителями для многих веществ, за исключением ароматических и высших предельных углеводородов, а также сами хорошо растворяются в воде и органических растворителях (спиртах, кетонах, кислоты и амины).

В полярографическом методе в основе лежит реакция спирта с периодатом, где после проведения реакции по полученным значениям диффузионных токов с помощью предварительно полученного калибровочного графика определяют концентрации периодата до и после реакции. По уменьшению этой концентрации вычисляют концентрацию диола.

Метод газовой хроматографии основан на измерении концентрации веществ с помощью газовой хроматографии с использованием детектора ионизации в пламени.

В основе электрохимических методов определения гидроксильной группы гликолей лежит кондуктометрическое титрование натриевой или литиевой солью метилсульфинилкарбаниона «димсил-иона».

При спектрофотометрическом определении вначале проводят перегонку смеси спиртов, воды и йодной кислоты. По

завершении перегонки пробирку закрывают резиновой пробкой с термометром и выжидают до тех пор, пока дистиллят не прогреется до температуры кюветы спектрофотометра. Поглощение дистиллята измеряют при 277 нм. Калибровочный график строят по данным спектрофотометрического анализа проб с известным содержанием 1,2-пропиленгликоля.

В кулонометрическом методе стандартный раствор генерируется электролитически в процессе самого титрования в сосуде с анализируемым раствором. Концентрацию неизвестного соединения вычисляют по измеренному количеству электричества, прошедшего через раствор, на основе законов Фарадея. В этом методе совершенно не требуется стандартных растворов, а во многих случаях и стандартных проб. Для получения более точных результатов титрование вблизи конечной точки следует несколько раз прерывать с тем, чтобы в системе успевало установиться равновесие. Титрование проводят либо до получения фиксированного значения рН (точка эквивалентности).

При хроматографическом определении и разделении полиспиртов можно использовать различные наполнители хроматографической колонки. В жидкостной колоночной хроматографии содержание полиолов в отбираемых фракциях элюата определяется рефрактометрическим методом или с помощью автоматического колориметрического анализатора, количественный анализ проводится по площадям пиков на выходной кривой.[4]

Литература и примечания:

[1] Горленко В.А. Органическая химия: Учебное пособие. Ч. III, IV. / В.А. Горленко, Л.В. Кузнецова, Е.А. Яныкина – М.: Прометей, 2012. – 414 с.

[2] А. Вяземский. «Практическое пособие по химии. 10 класс» (N29/2004)

[3] Имашев У.Б. Основы органической химии: Учеб. пособие: В 2 ч. – Уфа: Изд-во УГНТУ. 2000. – Ч. 2. Кислород-, серу, азотсодержащие соединения. Элементоорганические соединения. Соединения со смешанными функциями. Гетероциклические соединения. Углеводы. Белки. – 293 с.

[4] Сиггиа С. Инструментальные методы анализа функциональных групп органических соединений / С. Сиггиа. – М.: Мир, 1974. – 464 с.: ил.

© М.А. Ерычев, 2018

БИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Л.В. Пырерко,
студент 4 курса
напр. «Экология и
природопользование»,
e-mail: pyrerkolyubov@gmail.com,
УГТУ,
г. Ухта

БИОТЕСТИРОВАНИЕ КАК ПРИОРИТЕТНЫЙ МЕТОД ОПРЕДЕЛЕНИЯ ТОКСИЧНОСТИ ПОЧВ

Аннотация: В последнее время все большую актуальность приобретает разработка методов оценки состояния почвенного покрова как важнейшего компонента биосферы. В качестве приоритетного метода определения токсичности почвенных проб в данной статье рассматривается метод биотестирования, основанный на ответной реакции живых организмов на уровень токсичности почвенной пробы.

Ключевые слова: загрязнение почв, методы определения токсичности почв, биотестирование.

При оценке негативного воздействия на окружающую среду (ОС) особое внимание должно уделяться состоянию почвенного покрова, т.к. почва как важнейший компонент окружающей среды является связывающим звеном между всеми сферами Земли и определяет протекание многих биосферных процессов. Почвенный покров как наиболее устойчивый компонент биосферы способен сопротивляться загрязнению, однако, когда негативное воздействие преодолевает это сопротивление, почва, накапливая в себе различные загрязняющие вещества (ЗВ), становится источником загрязнения сопредельных сред, включая растения. В связи с этим в последнее время разработка методов определения токсичности почв приобретает все большую актуальность. Особое значение в системе экологического мониторинга занимают методы биотестирования, нашедшие широкое

применение в различных направлениях природоохранной деятельности.

Ввиду отсутствия единой методологии нормирование почвенного покрова на сегодняшний день является одной из сложнейших задач. Современная система контроля за состоянием почв, в основе которой лежит количественное сравнение фактических концентраций ЗВ в пробе с их предельно допустимыми концентрациями (ПДК), является неэффективной. На сегодняшний день количество химических соединений, оказывающих негативное влияние на состояние ОС, превышает миллион наименований, при этом каждый год синтезируется свыше 10^4 миллиона ранее не встречавшихся в природе веществ, влияние которых на организм не изучено. В процессе преобразований исходных веществ в ОС происходит синтез новых обладающих большей токсичностью соединений (например, метил-ртуть). Кроме того при комбинировании ЗВ их воздействие на живые организмы может как ослабляться (антагонизм), так и усиливаться (синергизм). Разработка нормативов, используемых для оценки состояния почв, значительно отстает от нормирования других сред (воздух, вода), что, главным образом, связано с неоднородностью почвенного покрова [1].

Стоит заметить, что оценка качества почв, основанная на физико-химических методах, дает информацию только о количестве основных ЗВ в ней, но не о степени ее токсичности для живых организмов. В связи с этим большую популярность приобретают методы биотестирования – экспериментальное определение токсичности пробы с применением тех или иных живых организмов (тест-органов), способных реагировать на неблагоприятное воздействие ЗВ (тест-реакции). Биологические методы отличаются высокой чувствительностью и способны определить даже небольшие концентрации ЗВ [2].

При биотестировании почв используется две группы методик: первая группа основана на определении токсичности водных вытяжек из почв, а вторая – непосредственно на оценке почвенных проб путем проращивания семян растений. Однако, по мнению многих авторов, использование водных вытяжек из почв при биотестировании является неэффективным, т.к. часть

ЗВ может связываться в почве и не переходить в раствор, что приводит к неточным результатам анализа. Особенно это касается малорастворимых в воде токсикантов (к примеру, нефть) [3].

Важным условием при проведении биотестирования является следующее: при негативном воздействии ЗВ на живой организм должна быть такая ответная реакция, которую можно не только оценить по визуальным параметрам, но и выразить данную тест-реакцию в метрических единицах. Поэтому в качестве тест-организмов, как правило, выбирают виды, обладающие наибольшей чувствительностью к содержанию в почве ЗВ. При биотестировании почв широко используются гидробионты различной таксономической принадлежности: низшие ракообразные, протококковые водоросли, равноресничные инфузории. Уровень токсичности пробы производится на основании подсчета показателей смертности особей, их плодовитости, потере подвижности и др. [4].

Для анализа почв в агроценозах обычно применяются семена высших растений. По результатам исследований они наиболее чувствительны к антропогенному воздействию, чем другие организмы. Кроме того растения являются основой пищевой цепи. Тест-параметрами для них служат такие показатели прорастания, как всхожесть, энергия прорастания, скорость прорастания, а также показатели интенсивности начального роста семян. При биотестировании почв рекомендуется использовать нескольких тест-организмов, т.к. уровень устойчивости разных видов организмов сильно варьируется. Например, в Бельгии при фитотестировании почв используют три вида растений: сорго сахарное, кресс-салат и горчица белая [3].

В последнее время при оценке состояния почвы как естественной среды обитания применяют дождевых червей, которые являются биоиндикаторами экологического состояния почв. Данная тест-система широко используется при выборе субстрата для культивирования червей. В качестве тест-реакций учитываются следующие показатели:

- выживаемость – среднее количество дождевых червей, выживших в тестируемой почве, по сравнению с контрольной;

– токсичность – гибель 50% и более дождевых червей за 2 суток в тестируемой почве по сравнению с контрольной;

– поведенческая реакция – скорость зарывания в субстрат: если тестируемая проба почвы токсична, то у дождевых червей отсутствует реакция зарывания, они активно ползают по поверхности почвы [5].

Некоторые авторы научной литературы критикуют метод биотестирования, характеризуя его как недостоверный и непригодный метод при проведении оценки качества ОС, т.к. результаты анализов, получаемые в разных лабораториях, значительно различаются (до 35%). Что является большим недостатком данного метода и объясняется, главным образом, огромной внутривидовой вариабельностью живых организмов, которая имеет большое значение в межвидовых отношениях и выживаемости особей. Тем не менее можно повысить точность и достоверность результатов анализа. Во-первых, организмы, используемые в эксперименте, должны быть визуально одинаковыми. Для растений важными характеристиками при этом служат их длина и масса, а для животных – возраст и размер. Во-вторых, такие внешние факторы, как освещенность, температура, влажность субстрата (при фитотестировании) для всех тест-организмов, используемых при проведении опыта, должны быть предельно одинаковыми [1].

Таким образом, биологические методы являются наиболее достоверными при определении степени токсичности проб почвы, так как живые организмы способны комплексно реагировать на неблагоприятное воздействие ЗВ. Несмотря на то, что на сегодняшний день методы биотестирования имеют широкое применение в международной практике, в России система требований и нормативов в данной области пока окончательно не сформирована.

Литература и примечания:

[1] Маячкина Н.В. Особенности биотестирования почв с целью их экотоксикологической оценки // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2009. – № 1. – С. 84–93.

[2] Терехова В.А. Технологии биотестирования в оценке

экотоксичности отходов // Экология производства. – 2009. – № 1. – С. 48-52.

[3] Еремченко О.З. Использование тест-культур для оценки экологического состояния городских почв // Вестник Тамбовского университета. – 2014. – № 5. – С. 1280-1284.

[4] Нерехова В.А. Биотестирование почв: подходы и проблемы // Почвоведение. – 2011. – № 2. – С. 190-198.

[5] Романов В.В. Биотестирование экологического состояния почв несанкционированных свалок ТБО на территории ульяновской области // Вестник Ульяновской государственной сельскохозяйственной академии. – 2009. – № 1. – С. 82-85.

© Л.В. Пырерко, 2018

ТЕХНИЧЕСКИЕ НАУКИ

А.А. Минниязова,

студент 2 курса

напр. «Химическая технология»,

e-mail: ajsylu99@gmail.com,

И.В. Кожеевникова,

к.т.н., доц.,

Нижнекамский химико-технологический

институт (филиал) ФГБОУ ВО

«Казанский национальный исследовательский

технологический университет»,

г. Нижнекамск

ИССЛЕДОВАНИЕ ВЛИЯНИЯ НАПОЛНИТЕЛЕЙ НА СВОЙСТВА ПОЛИУРЕТАНОВЫХ КОМПОЗИЦИЙ

Аннотация: в работе изучена и проанализирована зависимость вязкости форполимера СКУ-ПФЛ-100, применяемого в качестве исходного реагента при синтезе литьевых полиуретанов марки СКУ-ПФЛ от типа и количества наполнителя. В качестве наполнителей использовались твердые отходы оксида алюминия, цеолита и силикагеля.

Ключевые слова: полиуретан, наполнитель, вязкость, промышленный отход, силикагель, оксид алюминия, цеолит.

В настоящее время благодаря уникальным свойствам литьевые полиуретаны продолжают быть востребованными в различных областях. Однако широкое их применение сдерживается высокой стоимостью готовых изделий, поэтому исследования, посвященные наполнению полиуретановых композиций являются весьма актуальными [1-3]. С другой стороны, в нефтехимических производствах широко применяются минеральные оксиды, в частности, силикагель, цеолит и оксид алюминия, которые впоследствии в большинстве случаев представляют собой не утилизируемые отходы и подлежат захоронению на полигонах твердых промышленных отходов, что экологически и экономически нецелесообразно. В

этой связи, перспективным представляется исследование возможности использования отходов силикагеля, цеолита и оксида алюминия в качестве альтернативных наполнителей литевых полиуретанов. Одной из задач таких исследований является изучение влияния наполнителей на реологические свойства полиуретановых композиций, поскольку введение твердых частиц может существенно увеличить вязкость, что затруднит процесс смешения реакционной массы и распределения в ней твердых частиц наполнителя и, как следствие, повлечет изменение уже существующих технологий получения полиуретанов.

В качестве объектов исследования были выбраны полиуретаны типа СКУ-ПФЛ, которые синтезируются на основе форполимера СКУ-ПФЛ-100, (ТУ 38.103-137-78) и отверждающего агента 4,4'-метилтен-бис-(о-хлоранилина) (МОКА) (ТУ 6-14-9-80). В качестве наполнителей использовались твердые отходы оксида алюминия, цеолита и силикагеля, используемые в сушке и очистке воздуха и других газов или паров, а также в сушке и осветлении жидкостей. Перед введением в полимерную составляющую исследуемые материалы подвергались измельчению на лабораторной шаровой мельнице и высушиванию в муфельной печи до постоянной массы при температуре 180 °С для силикагеля и 300 °С для оксида алюминия и цеолита.

Вязкость смеси определялась на вискозиметре Гепплера с падающим шаром KF-3.2 при температуре $(25 \pm 1)^\circ\text{C}$. Для измерения готовились смеси форполимера СКУ-ПФЛ-100 с рассчитанным количеством наполнителя. Содержание наполнителя варьировалось от 10 до 40 % мас.

Вязкость системы в зависимости от типа применяемого отхода и от степени наполнения, представлена на рисунке 1. Анализ полученных кривых показывает, что при введении цеолита нарастание вязкости весьма незначительно, наполнение же оксидом алюминия и силикагелем приводит к значительному увеличению вязкости исходного форполимера. Используемые наполнители имеют различные размеры частиц, для наполнения использовались фракции силикагеля с размером частиц менее 0,045 мм, цеолита – менее 0,056 мм и оксида алюминия – менее

0,063 мм. Поскольку введение цеолита со средними по размеру частицами в меньшей степени увеличивает вязкость системы, следует констатировать, что большее влияние на процесс смешения полимера и частиц твердого наполнителя оказывает природа наполнителя.

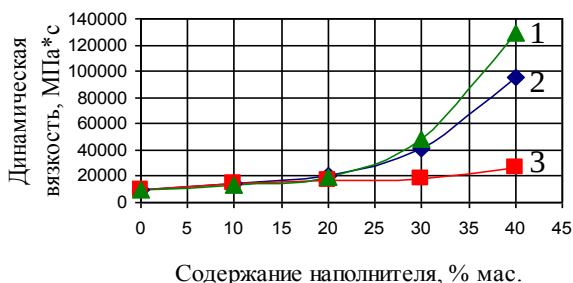


Рисунок 1 – Динамическая вязкость форполимера СКУ-ПФЛ-100 в зависимости от типа и количества наполнителя (1 – силикагель, 2 – оксид алюминия, 3 – цеолит)

Скорее всего, цеолит, который является наиболее полярным из всех исследуемых наполнителей, имеет большее сродство с полярной матрицей форполимера, поэтому его наличие вплоть до 40 % мас. не приводит к существенному нарастанию вязкости.

Заметное увеличение вязкости при введении силикагеля можно объяснить наличием на его поверхности силанольных групп, которые способны к взаимодействию с изоцианатными группами в составе форполимера, в результате которого неизбежно нарастание вязкости системы.

Таким образом, введение всех исследуемых наполнителей в полиуретаны марки СКУ-ПФЛ возможно в количестве до 20 % мас. При более высоких степенях наполнения, нарастание вязкости затруднит процесс перемешивания и равномерного распределения наполнителя в полимерной матрице и существенно повысит энергозатраты, что не выгодно с экономической точки зрения.

На основании проведенных исследований можно сделать следующие выводы:

1. В работе изучено и проанализировано влияние силикагеля, цеолита и оксида алюминия, используемых в качестве наполнителей, на вязкость форполимера СКУ-ПФЛ-100, применяемого в качестве исходного реагента при синтезе литьевых полиуретанов марки СКУ-ПФЛ;

2. Установлено, что введение цеолита оказывает наименьшее влияние на рост вязкости исследуемых композиций;

3. Показано, что введение исследуемых наполнителей в полиуретаны марки СКУ-ПФЛ возможно в количестве до 20 % мас.

Литература и примечания:

[1] Абдуллин М.З., Фазылова Д.И., Зенитова Л.А., Абдуллин И.Ш., Шаехов М.Ф. Применение шунгита в качестве наполнителя вальцуемых полиуретанов // Вестник КГТУ. – 2010. – №11. – С. 118-123.

[2] Волкова Е.Р., Терешатов В.В. Влияние углеродсодержащих наполнителей на структуру и свойства полиуретановых композитов // Материаловедение. – 2013. – № 9. – С. 43-47.

[3] Волкова Е.Р. Композиционные материалы на основе сегментированного полиуретана и микродисперсного минерального наполнителя // Перспективные материалы. – 2013. – № 11. – С. 53-58.

© А.А. Минниязова, И.В. Кожевникова, 2018

В.О. Попкова,
студент 5 курса
напр. «Системы обеспечения
движения поездов»,
e-mail: vikpopkova@yandex.ru,
С.И. Макашѐва,
к.т.н., доц.,
e-mail: lap_svet@mail.ru,
ДВГУПС,
г. Хабаровск

АНАЛИЗ АСПЕКТОВ ВЛИЯНИЯ ТЯЖЕЛОВЕСНЫХ ПОЕЗДОВ НА ВЕЛИЧИНУ ПОТЕНЦИАЛА РЕЛЬСОВ

Аннотация: в статье рассматриваются актуальные вопросы учета влияния тяжеловесного движения поездов на потенциал рельсов. Обосновывается необходимость разработки системы мониторинга величины потенциала рельс-земля при эксплуатации рельсовых цепей в условиях протекания повышенных тяговых токов с учетом организации тяжеловесного движения по электрифицированным участкам железных дорог переменного тока.

Ключевые слова: потенциал рельса, тяжеловесное движение, электробезопасность, гальваническое влияние.

В Энергетической стратегии холдинга «РЖД» на период до 2020 года и на перспективу до 2030 года [1], планируется поэтапное увеличение интенсивности тяжеловесного движения. Так, на направлении Кузбасс — Дальний Восток к 2030 году планируется средний вес грузового поезда повысить до 7,1 тыс. тонн, что в сравнении с данными 2016 года, когда вес составлял 5600 тонн, является увеличением массы тяжеловесного состава на 26,7 процента [1]. С увеличением веса и длин поездов, увеличивается потребляемая ими электрическая мощность, и, как следствие этого, увеличивается электромагнитное влияние системы тягового электроснабжения (СТЭ) на окружающую среду и смежные объекты [2-5].

В системах обеспечения движения поездов железных

дорог важная роль отводится рельсовой цепи, по которой не только следуют поезда, но и протекают токи, потребленные поездами из тяговой сети. Эти токи, называемые обратными токами, возвращаются к питающим тяговым подстанциям. Однако, из-за несовершенства изоляции рельсов от земли часть обратного тока утекает в землю и устройства, соединенные с рельсовой цепью. Значение тока утечки с рельсов в землю зависит от потенциала рельсов. Процесс стекания тока с рельсов в землю сопровождается повышением потенциала рельсов и околорельсового пространства земли по отношению к нулевому потенциалу удаленной земли. Описанный процесс принято относить к гальваническим влияниям устройств тягового электроснабжения [2-5].

Гальваническое влияние СТЭ на элементы рельсовой сети и подключенные к ним коммуникации и устройства проявляется через блуждающие токи и потенциалы, возникающие на этих объектах. Для обеспечения надежной работы упомянутых технических средств необходимо, чтобы токи и напряжения для каждого из элементов схемы не превышали допустимых значений. Превышения нормируемых значений может привести к негативным проявлениям как для работающих рядом с рельсовой цепью устройств, так и для электробезопасности персонала, находящегося в зоне действия гальванического влияния.

В условиях повышения интенсивности тяжеловесного движения возрастает не только механическая нагрузка на сооружения инфраструктуры железной дороги, но и значительно увеличивается нагрузка на тяговую сеть и на систему обратного тока СТЭ. Для обеспечения электробезопасности персонала при эксплуатации рельсовой сети, защиты от коррозионного разрушения блуждающими токами подземных транспортных сооружений, таких, как трубопроводы, заземляющие устройства, электрические кабели, крайне необходима достоверная информация о величине и диапазоне изменения потенциала рельса. Тем не менее, в настоящее время в РФ отсутствует система мониторинга величины потенциала рельсов и токов утечки.

Фактически определение значений тока и потенциала в

настоящее время сводится к расчету и оценке потенциалов рельсов по отношению земле (φ_{p-z}) в точке подключения рассматриваемого устройства к рельсовой сети. Причем, количество достоверной информации о численных значениях потенциалов, измеренных натурно для СТЭ постоянного и СТЭ переменного тока – различно. Так, для СТЭ постоянного тока в литературных источниках имеется достаточно полная и обширная информация по рассматриваемому вопросу, а для СТЭ переменного тока данные о реальных замерах исследуемых величин в открытом доступе единичны [2-3].

Так, согласно [4], в случае увеличения массы поезда с 3 до 6 тыс. тонн среднее значение потенциалов φ_{p-z} в нормальном режиме работы СТЭ изменяется пропорционально токовым нагрузкам и возрастает примерно в 3 раза. При одинаковой интенсивности движения поездов увеличение их массы незначительно влияет на значение средних потенциалов рельс-земля, но существенно сказывается на максимальных потенциалах у тяговых подстанций и вблизи локомотива. Так, при массе поезда 10, 5 и 3,3 тыс. тонн средние значения потенциалов по данным [4] составляют 28,8; 30,5 и 33 В соответственно, а максимальные значения – 122; 60 и 43 В.

Отметим, что использование рельсов в качестве обратного провода в СТЭ для пропуска тягового тока требует осуществления целого комплекса технических, организационных и технологических мероприятий (приварка стыковых соединителей, установка междупутных и междурельсовых перемычек др.), что является необходимым и главным условием снижения нежелательного высокого потенциала рельс-земля. Однако, как показывает опыт эксплуатации СТЭ переменного тока, на Дальневосточной железной дороге присутствует проблема повышенного потенциала рельса относительно земли в условиях организации тяжеловесного движения [5].

Таким образом, на основании проделанной работы можно сделать следующие выводы;

1. данные о реальных замерах потенциала рельс-земля для СТЭ переменного тока в открытом доступе практически отсутствуют.

2. обеспечение электромагнитной совместимости устройств СТЭ за счет снижения потенциала рельс-земля способствует нормальному функционированию технических средств, обеспечивающих электробезопасность на электрифицированном транспорте.

3. разработка и внедрение системы мониторинга за величиной потенциала рельс-земля приобретают особую важность при организации пропуска поездов повышенной массы, высокоскоростных и скоростных поездов.

Литература и примечания:

[1] Энергетическая стратегия холдинга «РЖД» на период до 2020 года и на перспективу до 2030 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.rzd-expo.ru/innovation/resource_saving/energeticheskay_efektivnost/enstrat2030.pdf

[2] Yashchuk K.I. Potentials railwise propagation study / Наука та прогрес транспорту. 2017. № 4 (70). С. 7-15.

[3] Авдеева К.В., Медведева А.А., Шестакова Н.Ю. / Расчет распределения электрических величин в системе "рельс-земля" // В сборнике: Инновационные проекты и технологии в образовании, промышленности и на транспорте. Материалы научной конференции, посвященной Дню российской науки. Омский государственный университет путей сообщения. 2015. С. 227-233.

[4] Наумов А.В. Потенциал рельсов и электробезопасность / А.В. Наумов, А.А. Наумов // Автоматика, связь, информатика. – 2014. – № 5 – С.20-23.

[5] Бастин Е.В. Анализ отказов технических средств цепи обратного тягового тока Дальневосточной железной дороги в условиях тяжеловесного движения / Бастин Е.В., Макашѐва С.И. // Постулат. 2018. № 5-1 (31). С. 19

© В.О. Попкова, С.И. Макашѐва, 2018

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ И АРХЕОЛОГИЯ

Н.А. Абдурахманов,
т.ғ.к., аға оқытушы,
М. Леубаев,
магистр, аға оқытушы
Қ.М. Шекербек,
магистр, аға оқытушы,
А.Т. Кадыргалиева,
магистр, аға оқытушы,
М.Т. Дүйсебаев,
магистр, аға оқытушы,
e-mail: isaeva.aika@mail.ru,
ХГТУ,
г. Шымкент, Казахстан

ОСМАН ИМПЕРИЯСЫНЫҢ ЕУРОПАДАҒЫ СЫРТҚЫ САЯСИ ЖӘНЕ ДИПЛОМАТИЯЛЫҚ БАҒЫТТАРЫ

Аннотация: аталған мақалада осман империясының еуропадағы сыртқы саяси және дипломатиялық бағыттары жайлы айтатын боламыз.

Кілттік сөздер: Осман империясы, Еуропа, сыртқы саясат, ресей империясы, крепосник, дипломатиялық бағыт.

XIX ғасырдың соңына қарай кең өріс алған қоныс аудару қозғалысына патшалық Ресей зерттеушілері тарапынан да, 1917 жылдан кейінгі уақытта да кеңінен назар аударылуына қарамастан, оның кейбір қырларының тарихнамада толық пайымдалмағаны байқалады. Әсіресе, самодержавиенің крепостниктік саясатының Ресей империясының қоғамдық өміріндегі елеулі құбылыстың барысына тигізген әсері, бұл мәселе жөніндегі үкіметтік лагерьдің өз ішіндегі түрлі ағышдардың күресі егжей-тегжейлі зерттелмей, көмескілеу күйінде қалып келеді.

Мәселенің танымдық қырын былай қойғанның өзінде, қоныс аудару қозғалысын Ресейде қалыптасқан әлеуметтік-экономикалық және саяси ахуалды ескермей зерттеуге

тырысушылық методологиялық тұрғыдан да кейбір келеңсіздіктерге ұшыратады. Себебі Ресейдің қоғамдық ой-пікіріндегі аграрлық мәселе туралы пікір таласы Қазақстандағы аграрлық – жер проблематикасын Ресейдегі осы тақырып бойынша мәселеден ажыратып қарауға болмайды. Олар: үкіметтің орталық аудандарда және шеткері аймақтардағы жер саясаты, жер пайдаланудың формалары, дәстүрлі әлеуметтік институттардың трансформациясы, қауымның эволюциясы, мал шаруашылығы мен егіншілік арасындағы арақатынас, көшпелілік және отырықшылық, қоныс аудару саясаты және шаруалардың Оралдың шығыс беткейіне қоныс аударуының барысы, аграрлық қоғамдағы әлеуметтік жіктелу, т.б. мәселер.

Саясат дегеніміз мемлекеттің объективті де, субъективті мәселелердің жиынтығына иек арта отырып, белгілі бір мақсатқа жетуге ұмтылысы деп ұғынсақ, қоныс аудару мәселесі бойынша үкімет шешімінің қалай қабылданғаны, бұл жөніндегі саяси күштер арасындағы тартыстың барысы, осы тақырыптардың тарихнамада көрінісі секілді проблемалардың басын ашып алу қажет. Қазақстанды экономикалық тұрғыдан игеру, оны дамып келе жатқан капиталистік қатынастар үрдісіне тарту секілді факторларды ғана басшылыққа алу аталмыш шешімнің қабылдану тегігін толық түсіндірмейді. Бұл жерде В.И. Лениннің “беделіне” сүйену де тарихшыны методологиялық дағдарыстан алып шыға алмайды. Өйткені қоныс аударушылықты Ресейдегі капиталистік қатынастардың “жайыла” даму туралы қағидамен түсіндіруге тырыссақ, 1861 жылғы крепостниктік құқықты жою туралы реформадан кейін капиталистік қатынастардың дамуына кең жол ашыла қоймағандығы, тіпті, қоныс аударудың да өріс ала қоймағаны белгілі. Олай болса, көптеген тарихшылардың еңбектеріндегі қоныс аудару қозғалысының алғы шарты ретінде 1861 жылғы реформаны ғана ұсыну таным аясын кеңітпейді, кейде бұрмалаушылыққа да ұшыратады.

Патша өкіметінің қоныс аудару саясаты бойынша П. Шарова Москва, Санкт-Петербург, Ташкент қалаларындағы мұрағаттық материалдарға негізделген екі мақала жариялады. Автор “бұл процестің бастапқы кезде баяу дамығанын және біркелкі болмағанын” жазады. Бірақ Ресейде XIX ғасырдың 60-

жылдары шаруалардың бірден шет аймақтарға лап қоюына мүмкіндіктің болмағанын таратып көрсетпейді. Қазақстанға қоныс аударғандардың басым көпшілігі бұрын крепостниктік тәуелділікте болғандығын ескерсек, бұл процеске қажетті алғы шарттардың жасалуы зерттеушінің назарынан тыс қалмауы тиіс еді.

Қазақ тарихшысы Ә.Б. Тұрсынбаев та орыс шаруаларының шеткері аймақтарға кеңінен қоныс аудару қарсаңында Ресейде қалыптасқан жағдайды

В.И. Лениннің “Ресейде капитализмнің дамуы” шығармасы тұрғысынан баяндайды. Әсіресе, автор үшін ондағы “капитализмнің жайыла дамуы”, “Еуропалық Ресейдің оңтүстігі мен оңтүстік-шығысы, Кавказ, Орта Азия, Сібір – орыс капитализмінің отары іспеттес” деген тұжырымдар методологиялық бағдар болып табылады.

Патша өкіметінің қоныс аудару қозғалысының қалыптасуы басқа да тарихшылардың еңбектерінде талқыланбайды. Бұл құбылыс, жалпы алғанда, 1861 жылғы реформамен, осыдан кейінгі мерзімде де орыс шаруаларының әлеуметтік-экономикалық жағдайының ауыр болып қалғандығымен түсіндіріледі. Зерттеушілер Қазақстандағы жағдайға ғана назар аударады да, Ресейдегі ахуалға көңіл бөлмейді. Көпшілігі шаруаларды азат ету жөніндегі реформадан кейін капиталистік қатынастар шет аймақтарды да қамтиды, қоныс аудару қозғалысы осы арнада өрбіді деп ойлайды. Реформадан кейін шаруалардың толық азат болмағандығы жөніндегі ақиқатты мойындайтын авторлардың өздері де осыған орай жүргізілген үкімет саясатын айналып өтеді. Р. Таштемханованың кандидаттық диссертациясынан мына жолдарды келтірейік: “Деревняда капиталистік қатынастардың көптеген қалдықтарымен: дворяндық жер иеленушіліктің үстемдігімен, “азаттық” бергенде тонауға тұскен шаруалардың басым көпшілігінің жерге тапшылығы мен шектен тыс қайыршылығы, крепостниктік құқықтың қалдықтарымен, салықтың, жерді жалға алудың ауыртпалығы, орыс деревнясындағы әлеуметтік жіктелудің өсе түсуімен астасып жатты .

Орыс шаруаларының жағдайын сипаттауға қатысты

факторлардың аталуы тарихи шындыққа сай келіп, үкіметтің бұл мәселелерге көзқарасы, Р. Таштемханованың зерттеуінде нақтылы түрде көрсетіледі. Автордың айтуынша: “Крепостниктік құқықтың жойылуынан кейін қалыптасқан қайшылықтарды және деревнядағы шиеленісті шешу үшін самодержавие шаруаларды Еуропалық Ресейден тыс жерлерге қоныс аудару саясатына көшуге мәжбүр болды.

Енді осы тұжырымды таратып көрелік. Ең алдымен елдегі қайшылықты жағдай 1861 жылдан кейін қалыптасқан жоқ, деревнядағы әлеуметтік–экономикалық және саяси ахуал реформа нәтижесінде шешілмеген, бұрыннан келе жатқан, ескі қарым-қатынастардың қалдықтары еді. Екіншіден, үкімет қоныс аудару саясатына бірден көшкен жоқ. Патша өкіметінің саясаты бірден анықталмады. 1881 жылы ғана “Шаруаларды қоныс аудару туралы Уақытша ережелер қабылданды, бірақ бұл құжатта да біраз кедергілер сақталып қалды.

Келесі топтағы авторлар патша өкіметінің қоныс аудару саясатының бастауын “Дала облыстарын басқару жөніндегі” 1868 жылғы реформадан іздейді. Е.Г. Федоров бұл реформадан кейін орыс көпестеріне, орыс капитализміне, оларға іле-шала шаруалардың қазақ даласына енуіне үлкен мүмкіндіктер туғызғаны туралы жазады. Ал, Л. Скляров: “1905 жылға дейін қоныс аудару мәселесі патша өкіметінің аграрлық саясатының құрамды бөлігі болған жоқ”. дейді. Алайда патша өкіметінің қоныс аудару саясатына бей-жай қарамағаны белгілі.

Аталмыш олқылықтардың орын алуы кеңестік тарихнамада мемлекеттің рөлін өз дәрежесінде жете бағаламаушылықтан, экономикалық детерминизмге бой ұрудан туындады. XX ғасырдың 60-жылдарынан бастап қоғамның дамуындағы субъективтік факторларға байланысты маркстік методологияның сыңаржақтылығын ұғынған зерттеушілер самодержавиенің аграрлық саясатына жіті назар аудара бастады. 60-70-жылдары М.С. Симонованың, Е.М. Брусникиннің еңбектері жарық көрді. Бұл шығармаларда тың мұрағаттық дереккөздері ғылыми айналымға қосылып, зерттеу тақырыбының құжаттық негізі кеңейе түсті.

М.С. Симонова патша өкіметінің дворяндық-крепостниктік аграрлық саясаты XIX ғасырдың 60-жылдарынан

кейінгі екінші революциялық ахуал жеңіліс тапқаннан кейін қалыптасты деп жазады. “Ол реформаға яғни шаруаларды крепостинктік тәуелділіктен біржолата босатуға қарсы бағытталған сипат алды” деген автор тұжырымы басқа да зерттеушілер тарапынан қолдау тапты. Шындығында келгенде орыс шаруаларының реформадан кейін де еркін қоныс аударуға құқықтық мүмкіндігі болмағандығы жөніндегі түйін барлық авторлардың еңбектерінде ұшырасады.

Е.М. Брусникиннің мақаласында XIX ғасырдың 80-90-жылдарындағы үкіметтің қоныс аудару саясатының эволюциясы, оның мазмұны мен нәтижелеріне қысқаша шолу жасалады. Яғни автор қоныс аудару қозғалысы жөніндегі билеуші топтар арасындағы пікір таластың алғашқы кезеңін ғана зерттеумен шектеледі.

Е.М. Брусникиннің ойынша, қоныс аудару мәселесі Ресей билеушілерінің назарына XIX ғасырдың 70-80-жылдардың аралығында іліккен. Бұл жөнінде ол Н.П. Сазоновтың 1896 жылы жарық көрген “Ауыл шаруашылығы саласындағы земстволардың қызметі” деген кітабына сілтеме жасайды. Онда 1880 және 1881 жылдары Воронеж, Орел, Псков, Тула, Чернигов, Курск, Полтава облыстары земстволарының жерсіз және жері аз шаруаларды қоныс аударуға рұхсат беру туралы ұсыныс жасағаны айтылады.

М.С. Симонова мен Е.М. Брусникиннің Ресей үкіметінің қоныс аудару мәселесіне бет бұруы жөніндегі пікірлері басқа да деректермен, ресми құжаттармен, түрлі заң жобаларының дайындалуы барысындағы саяси ағымдар өкілдерінің сөздерімен бекітілген. Осыған байланысты түрлі саяси ағымдар арасындағы пікір таласта қоныс аударуға негізгі кедергі шаруалардың селолық қауымнан шығуына қойылған шектеулер екендігі корсетілді. Ішкі істер министрі М.Т. Лорис-Меликов: “Шаруалардың қоныс аударуына олардың селолық қауымнан шығуы және жаңа мекендерінде тіркелу жөніндегі шектеулерді жою үлкен септігін тигізеді” деп көрсетті.

Тарихнамада XIX ғасырдың екінші жартысындағы ағрарлық мәселе төңірегіндегі саяси тартыстың басты мазмұны орыс шаруаларының жеке басына толық азаттық беру, ол үшін олардың селолық қауымнан шығып, қоныс аударуға, жеке-дара

шаруашылық жүргізуіне мүмкіндік беру мәселелері төңірегінде шоғырланды. Айналып келгенде, бұл – буржуазиялық-либералдық бағыт пен помещиктік-дворяндық бағыт араларындағы күрес еді. Ол И.В. Чернышевтің, Б.Д. Бруцкустің, В.А. Степаниниң еңбектерінде баяндалады.

Қорыта айтқанда, 1861 жылғы “Ереженің” кейбір баптарына назар аударып кетейік. “Ережеде” бұрын помещиктерден тәуелді шаруалардың көпшілігі жерді қауымдық құқық негізінде, барлық төлемдерді де қауым болып төлеуге міндеттелді. Шаруаның қауымда болуы мәжбүрлі түрде болды. Қауым мүшесі өзінің жер телімін жеке иеленуі үшін екі шартты орындауы тиіс еді: егер бүкіл қауым жеке шаруалылыққа көшетін болса, не болмағанда жер телімі үшін бүкіл төлемінен құтылған жағдайда.

1861 жылғы “Ережеде” шаруалардың қауымнан шығуы 165-бап бойынша реттелген. Сол себепті шаруалардың қауымда болуы, не шығуы жөніндегі жарты ғасырға созылған күрес осы бап төңірегінде жүрді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

[1] Назарбаев Н.Ә. Казакстан -2030. Ел Президентінің Казакстан халқына жолдауы. – Алматы: Білім, 1997. – 256 б.

[2] Базарбаев М. Ұйқас, ырғактан ауытқып кететін өнер түрі яғни өлен сөздің тапшасы, сөз сарасы. – Алматы: Жазушы, 1973.– 255 б.

[3] Е.Рахметұлы. Өзінді таны немесе рухани жорык//Жас казак. № 40(92). 13 казан 2006 ж. 8 бет

[4] Кара ұйқас, ырғактан ауытқып кететін өнер түрі яғни өлен (толықтырылып басылуы). (Ел аузынан жазып алып құрастырған О.Аскар). – Алматы: Жалын, 1997. – 640 б.

[5] Валиханов Ч. Собр. Соч. Т-I. – Алма-Ата: Наука. 1961. – 432 с.

© Н.А. Абдурахманов, М. Леубаев, Қ.М. Шекербек,
А.Т. Кадыргалиева, М.Т. Дүйсебаев, 2018

*Р.М. Кунбаева,
магистр, аға оқытушы,
Ұ.Ш. Төлеген,
магистр, аға оқытушы,
А.Т. Кадыргалиева,
магистр, аға оқытушы,
Ж. Тұрсынбек,
магистр оқытушы,
e-mail: isaeva.aika@mail.ru,
ХГТУ,
г. Шымкент, Казахстан,*

РЕСЕЙДЕГІ ҚОНЫС АУДАРУ САЯСАТЫ ҚАЛЫПТАСУЫНЫҢ ТАРИХНАМАДАҒЫ КӨРІНІСІ

Аннотация: аталған мақалада ресейдегі қоныс аудару саясаты қалыптасуының тарихнамадағы көрінісі жайлы айтатын боламыз.

Кілттік сөздер: қоныс аудару саясаты, тарихнама, капитализм, саясат, крепостник, шаруашылық қауым .

XIX ғасырдың соңына қарай кең өріс алған қоныс аудару қозғалысына патшалық Ресей зерттеушілері тарапынан да, 1917 жылдан кейінгі уақытта да кеңінен назар аударылуына қарамастан, оның кейбір қырларының тарихнамада толық пайымдалмағаны байқалады. Әсіресе, самодержавиенің крепостниктік саясатының Ресей империясының қоғамдық өміріндегі елеулі құбылыстың барысына тигізген эсері, бұл мәселе жөніндегі үкіметтік лагерьдің өз ішіндегі түрлі ағымдардың күресі егжей-тегжейлі зерттелмей, көмескілеу күйінде қалып келеді.

Мәселенің танымдық қырын былай қойғанның өзінде, қоныс аудару қозғалысын Ресейде қалыптасқан әлеуметтік-экономикалық және саяси ахуалды ескермей зерттеуге тырысушылық методологиялық тұрғыдан да кейбір келеңсіздіктерге ұшыратады. Себебі Ресейдің қоғамдық ой-пікіріндегі аграрлық мәселе туралы пікір таласы Қазақстандағы аграрлық – жер проблематикасын Ресейдегі осы тақырып

бойынша мәселеден ажыратып қарауға болмайды. Олар: үкіметтің орталық аудандарда және шеткері аймақтардағы жер саясаты, жер пайдаланудың формалары, дәстүрлі әлеуметтік институттардың трансформациясы, қауымның эволюциясы, мал шаруашылығы мен егіншілік арасындағы арақатынас, көшпелілік және отырықшылық, қоныс аудару саясаты және шаруалардың Оралдың шығыс беткейіне қоныс аударуының барысы, аграрлық қоғамдағы әлеуметтік жіктелу, т.б. мәселер.

Саясат дегеніміз мемлекеттің объективті де, субъективті мәселелердің жиынтығына иек арта отырып, белгілі бір мақсатқа жетуге ұмтылысы деп ұғынсақ, қоныс аудару мәселесі бойынша үкімет шешімінің қалай қабылданғаны, бұл жөніндегі саяси күштер арасындағы тартыстың барысы, осы тақырыптардың тарихнамада көрінісі секілді проблемалардың басын ашып алу қажет. Қазақстанды экономикалық тұрғыдан игеру, оны дамып келе жатқан капиталистік қатынастар үрдісіне тарту секілді факторларды ғана басшылыққа алу аталмыш шешімнің қабылдану тетігін толық түсіндірмейді. Бұл жерде В.И. Лениннің “беделіне” сүйену де тарихшыны методологиялық дағдарыстан алып шыға алмайды. Өйткені қоныс аударушылықты Ресейдегі капиталистік қатынастардың “жайыла” даму туралы қағидамен түсіндіруге тырыссақ, 1861 жылғы крепостниктік құқықты жою туралы реформадан кейін капиталистік қатынастардың дамуына кең жол ашыла қоймағандығы, тіпті, қоныс аударудың да өріс ала қоймағаны белгілі. Олай болса, көптеген тарихшылардың еңбектеріндегі қоныс аудару қозғалысының алғы шарты ретінде 1861 жылғы реформаны ғана ұсыну таным аясын кеңітпейді, кейде бұрмалаушылыққа да ұшыратады.

Патша өкіметінің қоныс аудару саясаты бойынша П. Шарова Москва, Санкт-Петербург, Ташкент қалаларындағы мұрағаттық материалдарға негізделген екі мақала жариялады. Автор “бұл процестің бастапқы кезде баяу дамығанын және біркелкі болмағанын” жазады. Бірақ Ресейде XIX ғасырдың 60-жылдары шаруалардың бірден шет аймақтарға лап қоюына мүмкіндіктің болмағанын таратып көрсетпейді. Қазақстанға қоныс аударғандардың басым көпшілігі бұрын крепостниктік тәуелділікте болғандығын ескерсек, бұл процеске қажетті алғы

шарттардың жасалуы зерттеушінің назарынан тыс қалмауы тиіс еді.

Қазақ тарихшысы Ә.Б. Тұрсынбаев та орыс шаруаларының шеткері аймақтарға кеңінен қоныс аудару қарсаңында Ресейде қалыптасқан жағдайды

В.И. Лениннің “Ресейде капитализмнің дамуы” шығармасы тұрғысынан баяндайды. Әсіресе, автор үшін ондағы “капитализмнің жайыла дамуы”, “Еуропалық Ресейдің оңтүстігі мен оңтүстік-шығысы, Кавказ, Орта Азия, Сібір – орыс капитализмінің отары іспеттес” деген тұжырымдар методологиялық бағдар болып табылады.

Патша өкіметінің қоныс аудару қозғалысының қалыптасуы басқа да тарихшылардың еңбектерінде талқыланды. Бұл құбылыс, жалпы алғанда, 1861 жылғы реформамен, осыдан кейінгі мерзімде де орыс шаруаларының әлеуметтік-экономикалық жағдайының ауыр болып қалғандығымен түсіндіріледі. Зерттеушілер Қазақстандағы жағдайға ғана назар аударады да, Ресейдегі ахуалға көңіл бөлмейді. Көпшілігі шаруаларды азат ету жөніндегі реформадан кейін капиталистік қатынастар шет аймақтарды да қамтиды, қоныс аудару қозғалысы осы арнада өрбіді деп ойлайды. Реформадан кейін шаруалардың толық азат болмағандығы жөніндегі ақиқатты мойындайтын авторлардың өздері де осыған орай жүргізілген үкімет саясатын айналып өтеді. Р. Таштемханованың кандидаттық диссертациясынан мына жолдарды келтірейік: “Деревняда капиталистік қатынастардың көптеген қалдықтарымен: дворяндық жер иеленушіліктің үстемдігімен, “азаттық” бергенде тонауға түскен шаруалардың басым көпшілігінің жерге тапшылығы мен шектен тыс қайыршылығы, крепостниктік құқықтың қалдықтарымен, салықтың, жерді жалға алудың ауыртпалығы, орыс деревнясындағы әлеуметтік жіктелудің өсе түсуімен астасып жатты .

Орыс шаруаларының жағдайын сипаттауға қатысты факторлардың аталуы тарихи шындыққа сай келіп, үкіметтің бұл мәселелерге көзқарасы, Р. Таштемханованың зерттеуінде нақтылы түрде көрсетіледі. Автордың айтуынша: “Крепостниктік құқықтың жойылуынан кейін қалыптасқан

қайшылықтарды және деревнядағы шиеленісті шешу үшін самодержавие шаруаларды Еуропалық Ресейден тыс жерлерге қоныс аудару саясатына көшуге мәжбүр болды.

Енді осы тұжырымды таратып көрелік. Ең алдымен елдегі қайшылықты жағдай 1861 жылдан кейін қалыптасқан жоқ, деревнядағы әлеуметтік– экономикалық және саяси ахуал реформа нәтижесінде шешілмеген, бұрыннан келе жатқан, ескі қарым-қатынастардың қалдықтары еді. Екіншіден, үкімет қоныс аудару саясатына бірден көшкен жоқ. Патша өкіметінің саясаты бірден анықталмады. 1881 жылы ғана “Шаруаларды қоныс аудару туралы Уақытша ережелер қабылданды, бірақ бұл құжатта да біраз кедергілер сақталып қалды.

Келесі топтағы авторлар патша өкіметінің қоныс аудару саясатының бастауын “Дала облыстарын басқару жөніндегі” 1868 жылғы реформадан іздейді. Е.Г. Федоров бұл реформадан кейін орыс көпестеріне, орыс капитализміне, оларға іле-шала шаруалардың қазақ даласына енуіне үлкен мүмкіндіктер туғызғаны туралы жазады. Ал, Л. Скляров: “1905 жылға дейін қоныс аудару мәселесі патша өкіметінің аграрлық саясатының құрамды бөлігі болған жоқ”. дейді. Алайда патша өкіметінің қоныс аудару саясатына бей-жай қарамағаны белгілі.

Аталмыш олқылықтардың орын алуы кеңестік тарихнамада мемлекеттің рөлін өз дәрежесінде жете бағаламаушылықтан, экономикалық детерминизмге бой ұрудан туындады. XX ғасырдың 60-жылдарынан бастап қоғамның дамуындағы субъективтік факторларға байланысты маркстік методологияның сыңаржақтылығын ұғынған зерттеушілер самодержавиенің аграрлық саясатына жіті назар аудара бастады. 60-70-жылдары М.С. Симонованың, Е.М. Брусникиннің еңбектері жарық көрді. Бұл шығармаларда тың мұрағаттық дереккөздері ғылыми айналымға қосылып, зерттеу тақырыбының құжаттық негізі кеңейе түсті.

М.С. Симонова патша өкіметінің дворяндық-крепостниктік аграрлық саясаты XIX ғасырдың 60-жылдарынан кейінгі екінші революциялық ахуал жеңіліс тапқаннан кейін қалыптасты деп жазады. “Ол реформаға яғни шаруаларды крепостинктік тәуелділіктен біржолата босатуға қарсы бағытталған сипат алды” деген автор тұжырымы басқа да

зерттеушілер тарапынан қолдау тапты. Шындығында келгенде орыс шаруаларының реформадан кейін де еркін қоныс аударуға құқықтық мүмкіндігі болмағандығы жөніндегі түйін барлық авторлардың еңбектерінде ұшырасады.

Е.М. Брусникиннің мақаласында XIX ғасырдың 80-90-жылдарындағы үкіметтің қоныс аудару саясатының эволюциясы, оның мазмұны мен нәтижелеріне қысқаша шолу жасалады. Яғни автор қоныс аудару қозғалысы жөніндегі билеуші топтар арасындағы пікір таластың алғашқы кезеңін ғана зерттеумен шектеледі.

Е.М. Брусникиннің ойынша, қоныс аудару мәселесі Ресей билеушілерінің назарына XIX ғасырдың 70-80-жылдардың аралығында іліккен. Бұл жөнінде ол Н.П. Сазоновтың 1896 жылы жарық көрген “Ауыл шаруашылығы саласындағы земстволардың қызметі” деген кітабына сілтеме жасайды. Онда 1880 және 1881 жылдары Воронеж, Орел, Псков, Тула, Чернигов, Курск, Полтава облыстары земстволарының жерсіз және жері аз шаруаларды қоныс аударуға рұхсат беру туралы ұсыныс жасағаны айтылады.

М.С. Симонова мен Е.М. Брусникиннің Ресей үкіметінің қоныс аудару мәселесіне бет бұруы жөніндегі пікірлері басқа да деректермен, ресми құжаттармен, түрлі заң жобаларының дайындалуы барысындағы саяси ағымдар өкілдерінің сөздерімен бекітілген. Осыған байланысты түрлі саяси ағымдар арасындағы пікір таласта қоныс аударуға негізгі кедергі шаруалардың селолық қауымнан шығуына қойылған шектеулер екендігі корсетілді. Ішкі істер министрі М.Т. Лорис-Меликов: “Шаруалардың қоныс аударуына олардың селолық қауымнан шығуы және жаңа мекендерінде тіркелу жөніндегі шектеулерді жою үлкен септігін тигізеді” деп көрсетті.

Тарихнамада XIX ғасырдың екінші жартысындағы ағрарлық мәселе төңірегіндегі саяси тартыстың басты мазмұны орыс шаруаларының жеке басына толық азаттық беру, ол үшін олардың селолық қауымнан шығып, қоныс аударуға, жеке-дара шаруашылық жүргізуіне мүмкіндік беру мәселелері төңірегінде шоғырланды. Айналып келгенде, бұл – буржуазиялық-либералдық бағыт пен помещиктік-дворяндық бағыт араларындағы күрес еді. Ол И.В. Чернышевтің, Б.Д. Бруцкустің,

В.А. Степаниннің еңбектерінде баяндалады.

Авторлардың көзқарастары түсінікті болуы үшін 1861 жылғы “Ереженің” кейбір баптарына назар аудара кетейік. “Ережеде” бұрын помещиктерден тәуелді шаруалардың көпшілігі жерді қауымдық құқық негізінде, барлық төлемдерді де қауым болып төлеуге міндеттелді. Шаруаның қауымда болуы мәжбүрлі түрде болды. Қауым мүшесі өзінің жер телімін жеке иеленуі үшін екі шартты орындауы тиіс еді: егер бүкіл қауым жеке шаруалылыққа көшетін болса, не болмағанда жер телімі үшін бүкіл төлемінен құтылған жағдайда.

1861 жылғы “Ережеде” шаруалардың қауымнан шығуы 165-бап бойынша реттелген. Сол себепті шаруалардың қауымда болуы, не шығуы жөніндегі жарты ғасырға созылған күрес осы бап төңірегінде жүрді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

[1] Қазақстан в начале века: методология, историография, источниковедение / Под редакцией М.К. Козыбаева. – Алматы, 1994. – Вып. 2. 120 с.

[2] Алимова Д.А. Современные парадигмы и некоторые “болезни роста” исторической науки // 8hy§уз. Научный журнал. – 2006. – № 2. – С.3-10.

[3] Виноградов В., Филатов В. Ресей империясы тарихының өткеніне шолу // Неделя. – 1990. – № 7. С. 15-59.

[4] Видершпан А.В. Российская колонизация в свете цивилизационного подхода // Мир на рубеже тысячелетий: Материалы региональной конферен– ции. -Костанай, 2001. – С. 133-138.

[5] Бисенова Г.А. Бірінші орыс революциясы тұсындағы қазақ азаттық қозғалысы: Тар. гыл. канд. дис. авторефераты. – Алматы, 2002. – 29 б.

© Р.М. Купбаева, Ұ.Ш. Төлеген,
А.Т. Кадыргалиева, Ж. Тұрсынбек, 2018

*М.Р. Некрылов,
студент 1 курса,
e-mail: iphone2100@mail.ru,
науч. рук: В.Н. Бубличенко,
к.и.н., доц.,
Ухтинский государственный
технический университет,
г. Ухта*

АЛЕКСАНДР ВТОРОЙ – ЖИЗНЬ НА ВОЛОСКЕ ОТ СМЕРТИ

Аннотация: В статье рассматривается период российской истории, связанный с правлением императора Александра Второго. Основное внимание уделено организации покушений на императорскую особу. В заключение сделан вывод о причинах «охоты на царя» со стороны революционно настроенной части российского общества.

Ключевые слова: Российская империя, самодержавие, Александр II, «Народная воля», политика террора

В истории России императора Александра II Николаевича принято считать «Освободителем», а период его правления связан с проведением в стране модернизации буржуазно-либеральной направленности. Судьба Александра Второго это судьба России, жизнь императора – жизнь на волоске от смерти. Он не всегда поступал так, как хотел, но чаще всего, так как требовали обстоятельства, которые сложились в России во второй половине XIX века. Возникает вопрос: почему на императора была объявлена своего рода охота со стороны революционно настроенной части российского общества? Какую цель преследовали те, кто организовывал на императора Александра II покушения, желали его смерти?

Будущий российский император Александр II родился 17 апреля 1818 года и был первым ребёнком в семье Николая I. Воспитывали наследника престола лучшие педагоги и ученые того времени. Благодаря такому подходу у Александра сформировалось государственное мышление, и он имел

представление о состоянии России и проблемах, которые перед ней стояли. В конце августа 1831 года Александр Николаевич становится наследником Российского престола. В указе о данном событии говорилось: «На основании закона, поставленного об Учреждении об императорской фамилии повелеваем: наследника любезнейшего сына нашего Александра Николаевича отныне и впредь именовать Государем наследником, цесаревичем и Великим князем» [1, с.789]. С середины 1830-х годов отец начинает привлекать Александра к государственной службе, вводит в состав Сената. Будущий император отвечал за формирование петербургского ополчения.

Александр II пришел был убежден в отставании России и после коронации осуществил серию реформ, наиболее значимой среди которых была отмена крепостного права. Преобразования заключались в перестройке государства на новый тип, который мог бы эффективнее вести экономику России по пути индустриальной капитализации. Деятельность реформатора была направлена на ликвидацию устоявшихся российских порядков, что привело к всплеску социальной активности всех слоев российского общества. Данная тенденция устраивала не всех. Наиболее революционно настроенная часть российского общества взяла курс на убийство Александра II, поскольку считала его виновным бедственного положения населения страны и отрицательно относилась к реформированию.

В качестве подтверждения данного тезиса обратимся к обстоятельствам первого покушения на императора Александра II, исполнителем которого был уроженец Саратовской губернии Дмитрий Каракозов. Выстрел был произведен, когда император направлялся к своей карете и был произведен почти в упор, но своей цели покушавшийся не достиг. После того, как Дмитрия Каракозова задержали, император спросил у него русский ли он. Каракозов ответил утвердительно. Затем выдержав паузу, продолжил: «Ваше величество, вы обидели крестьян!» [2]. Покушение Д. Каракозова получило отрицательную оценку среди представителей умеренных радикальных кругов, обеспокоенных реакцией, которая могла последовать со стороны правительства.

На наш взгляд, данное событие должно было серьезно

насторожить Александра и заставить задуматься над словами Д. Каракозова. Ведь это был тревожный сигнал к тому, что что-то идет не так и нужно попытаться решить данную проблему. К сожалению, император не придал событию большого значения, а тем временем недовольство росло.

В 1867 году на Александра II было совершено второе покушение. Исполнителем теракта стал участник польского национально-освободительного движения Антон Березовский. Российский самодержец был с официальным визитом во Франции. Когда Александр II возвращался после одного из мероприятий в свою резиденцию, в районе Булонского леса по нему было произведено два выстрела. Благодаря бдительности офицера охраны французского императора Наполеона III стрелявший был обезврежен. Причину своего поступка он объяснил желанием отомстить российскому императору подавление польского восстания 1863 года.

Данное покушение интересно тем, что оно было совершено за пределами Российской империи и связано с особенностями национальной политики Александра II. Территория Польши являлась частью России. На протяжении ряда лет польские патриоты стремились добиться создания независимого государства, но все их попытки рассматривались как восстание против государственной власти и жестоко подавлялись. Вызывает сомнение, что вся вина за нерешенность польского вопроса лежала на Александре II, но с точки зрения революционеров именно он был виновником создавшегося положения. Очевидно, логика польских повстанцев была простой – поскольку российский император является главным в государстве, значит должен полностью быть ответственным за все, что происходит в нем.

В конце 1870-х годов покушения на российского императора стали проводиться чаще. Одним из террористов-одиночек был А. К. Соловьев, который осуществил третье покушение на Александра Второго. Несколько раз выстрелив в императора, покушавшийся промахнулся. Затем был схвачен и на предварительном следствии признал свою вину, но настаивал, что действует самостоятельно. В протоколе допроса обвиняемого в покушении на императора зафиксированы

личные данные террориста, которые он сообщил на следствии и мотивы своего поступка «Зовут меня Александр Константинович Соловьев, коллежский секретарь из дворян Петербургской губернии...

Я окрещен в православную веру, но в действительности никакой веры не признаю. Еще, будучи в гимназии, я отказался от веры в святых...

Сознаюсь, что намерен был убить государя, но действовал я один – сообщников у меня не было. Мысль об этом возникла у меня после покушения на жизнь шефа» [3]. Таким образом, А. К. Соловьев не признал своей принадлежности к революционной организации «Земля и воля», идеи которой он разделял и в работе которой принимал участие. Однако в обвинительном заключении было указано, что А. К. Соловьев принадлежал к «преступному сообществу, стремящемуся к ниспровержению существующего в России государственного строя...». Откуда появилась в обвинительном заключении данная формулировка сказать сложно.

Участники созданной в 1879 году организации «Народная воля» учли опыт, накопленный при покушениях на российского императора, расширив число кандидатов, которые подлежали физическому устранению. В программе народовольцев указывалось, что террористические методы распространяются на «наиболее вредных лиц правительства» и революционеры должны использовать меры «наказания «наиболее выдающихся случаев насилия и произвола со стороны правительства, администрации». Деятельность народовольцев должна была «подорвать обаяние правительственной силы, давать непрерывное доказательство возможности борьбы против правительства» [4].

После двух неудачных попыток убить российского императора народовольцы решили воспользоваться пунктуальностью Александра II во время посещения систематических выездов на смену караула в Михайловском манеже. По пути следования императорской кареты заговорщики расставили бомбистов, которые в решающий момент должны были взорвать царскую карету. Очередное седьмое покушение на Александра II, которое состоялось 1

марта 1881 года, завершилось смертельным ранением российского императора.

В заключение подведем итоги нашего исследования. Таким образом, из всех российских правителей только Александр II удостоился такого количества покушений и погиб от рук заговорщиков. Главной причиной данной ситуации была отмена крепостного права. Крепостная зависимость существовала в России несколько столетий, но только Александр II дал личную свободу российскому крестьянству. Казалось, что данная мера должна было только повысить авторитет императора, но после реформы 1861 года положение крестьян изменилось в худшую сторону. Крестьянский надел стал меньше, чем до реформы, зависимость от помещика увеличилась. Доступность сельхознаделов уменьшилась. Помещики, которым дали право определять цену выкупной земли, значительно завышали ее стоимость. В зимний период толпы голодных крестьян шли в города. В них они нищенствовали. Увеличилась преступность. С точки зрения крестьян царь выглядел не как освободитель, а как человек, который ухудшил их социальное положение. Народовольцы обвиняли императора в отсутствии политических свобод, этническую и религиозную политику, несправедливость экономических отношений. Император Александр II, преследовал благие цели, но реформы были воплощены в жизнь слишком быстро, что, на наш взгляд стало причиной неоднократных покушений и убийстве великого освободителя. Данное событие откинуло развитие России на несколько лет назад.

Литература и примечания:

[1] Полное собрание законов Российской империи. Собрание второе.– СПб., 1831. Т. VI, отделение первое, № 4777. URL: http://nlr.ru/e-res/law_r.

[2] «Ваше величество, вы обидели крестьян»: за что хотели убить Александра II. URL: <http://russian7.ru/post/>

[3] Александр Константинович Соловьев. URL: <http://www.hrono.ru/biograf>.

[4] Кельнер В. 1 марта 1881 года. Казнь императора

Александра II. – Л., 1991. URL: <http://www.e-reading.club/bookreader.php/1025607>.

© *М.Р. Некрылов, 2018*

*А.Т. Утебаева,
п.э.к., доц.,
Р.К. Барахова,
магистр оқытушы,
К.А. Сырлыбаева,
магистр оқытушы,
e-mail: isaeva.aika@mail.ru,
ХГТУ,
Шымкент, Казахстан*

XIX ҒАСЫРДЫҢ ЕКІНШІ ЖАРТЫСЫ МЕН XX ҒАСЫРДЫҢ БАСЫНДАҒЫ ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ МЕКТЕПТЕРДІҢ ДАМУЫНЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК-САЯСИ, ЭКОНОМИКАЛЫҚ ЖӘНЕ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ АЛҒЫШАРТТАРЫ

Аннотация: берілген мақалада XIX ғасырдың екінші жартысы мен XX ғасырдың басындағы Қазақстандағы мектептердің дамуының әлеуметтік-саяси, экономикалық және педагогикалық алғышарттары жайлы айтатын боламыз.

Кілттік сөздер: білім беру жүйесі, педагогикалық алғышарттар, мектеп, экономикалық алғышарттар.

Білім беру ісі құрылымы жағынан өте күрделі жүйе, сондықтан оның нәтижесі белгілі бір мемлекеттің әлеуметтік-тарихи, мәдени дамуының негізі болатын әлеуметтік мазмұнға ие. Қазақстанның білім беру жүйесінің тарихын зерттеу және оның негізгі кезеңдері мен даму бағытын анықтау еліміздің әлеуметтік-саяси және экономикалық мәселелерімен тығыз байланысты. Республикамыздағы білім беру тарихы жөніндегі жарияланымдар, статистикалық деректер және мұрағат материалдары бойынша жасалған талдаулар, XIX ғасырдың екінші жартысы мен XX ғасырдың басындағы еліміздің білім беру саласы туралы қалыптасқан пікірлерді қайта қарап, жаңаша баға беру қажеттілігін тудырып отыр.

Қазақстандағы білім беру жүйесінің қалыптасу үрдісі өзінің дамуы барысында бірнеше кезеңдерден өтті. Әрине, бұл өзгерістер ел тарихының өзгеруімен тікелей байланысты болды.

Қазақтарда басқа мұсылман қоғамындағы сияқты мектебі мен медреселерде оқыту жүйесі Ресейлік отарлауға дейін-ақ қалыптасқан болатын. Мешіттер діни және рухани өмірдің орталығы бола отырып, білім беру ісінің дамуында маңызды рөл атқарды.

Алайда, кеңестік тарихнамада Қазақстандағы мұсылман мектептерінің қалыптасып, дамуы туралы сыңар жақты пікірлер орын алып, қазақтарда мектептер мен медреселер болған жоқ деп есептеген. Бұның себебін қазақтардың көшпелі өмірімен және Орта Азияның ірі мәдени орталықтарынан алыс орналасқандығымен түсіндірді. Бірақ, мұндай тұжырымдардың негізсіз екендігін соңғы жылдардағы зерттеулер жоққа шығаруда. «Медреселердің жергілікті халықтың сауаттылығын қалыптастырудағы рөлін теріске шығару ғылымдағы тарихилық ұстанымын бұзу» деп есептейді тарихшы ғалымдар [80].

Қазақстан жеріне ислам діні кеңінен таралғаннан кейін, IX ғасырдан бастап, медреселер білім мен тәрбие ордаларына айналған. Әсіресе, мұсылмандық оқу орындарының отырықшылық өмір мен ислам діні мықтап орын алған Орта Азия елдеріне жақын орналасқан Түркістан, Шымкент, Әулиеата, Сырдария сынды оңтүстік өлкеде даму қарқыны жоғары болды.

XIX ғасырдың ортасынан басталған саяси-экономикалық соған сәйкес рухани өмірдегі өзгерістер, Қазақстан жерінде медреселердің қарқынды дамуына мүмкіндік туғызды. Алайда, Ресей империясының қол астына өткеннен кейін, қазақ жеріндегі медреселердің қызметі патша өкіметінің билігіне өтті. Орыс отарлаушыларының келуімен барлық мұсылман мектептерінің жүйесі күдікке алынып, полиция мен оқу ведомствасы шенеуніктерінің екі жақты қадағалануына ұшырады. Әкімет, әсіресе, медреселерге ерекше күдікпен қарап, оларды қатаң бақылауға алуға және медреселердің ішкі өміріне араласуға, оқу үрдісіне, оқу жоспарларына өзгерістер енгізуге әрекет жасаған. Соған қарамастан, статистикалық мәліметтерге сүйенсек, XIX ғасырдың екінші жартысында медреселер саны үнемі өсу үстінде болған. Мысалы, 1891 жылы Жетісу облысында 64 мектеп-медресе жұмыс істеп, онда 1251 шәкірт білім алса, 1895 жылы олардың саны 74, оқушылардың саны

9086-ға жеткен, ал 1897 жылы бұл көрсеткіш тағы да өскен, яғни, медреселер – 88, оқушылар – 12835-ке жеткен. Сырдария облысында (Ташкент, Шымкент, Түркістан, Әулиеата уездері) 1892 жылы 1497 мектеп, 35 медреседе 20082 шәкірт оқыған, 1893 жылы 2458 мектеп, 34 медреседе оқушылар 28898-ге жеткен, 1895 жылы 2409 мектеп, 35 медресеге 28898 оқушы қабылданған .

Империялық саясатты ұстанған Ресей өкіметі қазақ жерін Шығысқа өтудің көпірі ретінде қарастырып, оның территориясын қандай да болмасын жолмен Ресейге қосуға тырысты. Қазақ жеріне қатысты мұндай идея І-ші Петрдің билік ету жылдарында қолға алына бастағаны белгілі. Себебі, І Петр жүргізген соғыстар Ресей Империясының қазыналық қорын жұтаңдатып, соның орнын толтырудың жолдары қарастырыла бастаған болатын. Соның нәтижесі ретінде І Петр Шығысқа, Сібірге әскери экспедициялар жасақтап (Орынбор, Бухгольц, т.б. экспедициялары), бірінен кейін бірін аттандыра бастады.

Орыс патшалығының Қазақстанға қызығуы ХІІІ ғасырдың басында ерекше көзге түсті. Қазақтардың тәуелсіздігін сақтауға ерен күш жұмсаған әз-Тәуке өлгеннен соң (1718 ж.) қазақ қоғамы тақ таласы үшін алауыздыққа ұшырады. Жоңғарлықтардың шабуылын тек орыс әскерінің көмегі арқылы тойтаруға болатынын түсінген Кіші жүздің ханы Әбілхайыр орыстармен достасу шараларын қарастыра бастады. Өз кезегінде Ресей өкіметі бұл істі қуана қарсы алды.

Қазақстан тарихын зерттеуші ғалымдар Ресей империясының Қазақ даласын отарлап, бодандыққа түсіруін төмендегідей кезеңдерге бөліп қарастырады:

1. ХІ ғасырдан бастап әркілі босқын, қашқын казактардан құрылған отрядтардың басқыншылықтары;

2. ХІІ ғасырдан бастап сауда өнеркәсіп капиталының ыңғайымен әкімшілік отарлау жүзеге асырылды;

3. ХІХ ғасырдың соңынан ХХ ғасырдың басына дейін көшіп-қону бағытындағы отарлау;

4. ХІІ ғасырдан ХХ ғасырға дейін созылған әлеуметтік-идеологиялық отарлау [84].

Казактар, казак-орыстар 18 ғасырдан 1917 жылға дейін Ресей империясында болған әскери әлеуметтік топ. 14-17

ғасырларда феодалдық міндеткерліктен басы бос, жалданып жұмыс істеген ерікті адамдар, әскери қызмет атқарған жауынгерлер. 17 ғасырда Ресей империясы Сібір мен Қиыр шығысты одан әрі игеру үшін казактардан С.И.Дежнев, В.Д.Полярков, Е.П.Хабаров, т.б. басқарған арнайы экспедициялар ұйымдастырды .

Казактар Ресейдің Қазақстанды отарлауында шешуші рөл атқарды. Патша өкіметі казак жерін толығымен бағындырып ұстау үшін оның батыс-солтүстік, оңтүстік-шығыс шекараларында казак әскерлерін ұстады. Олар Жайық, Орынбор, Сібір, Жетісу казак әскерлері еді. Жайық Ресей патшалығына бағынып Кубань, Қырым, Хиуа және Қазақ хандығына жиі-жиі жорық жасап тұрды.

Казак әскерлері Қазақстан территориясында үш түрлі міндет атқарған. Біріншіден, құнарлы, суы бар жерлерден құмды, сусыз шөлейт жерлерге ығыстырған, екіншіден, казактар жергілікті халықтың малдарын тартып алып отырған, үшіншіден, жаулаушылық, жаугершілік іс-әрекеттерінің аркасында ауыл аймақтағы еркек кіндіктерді қолға түсіріп, өздеріне малайлыққа алу, ұрып-соғып өлтіру сияқты геноцидтік зардап шектірген.

Сөйтіп, Жайық, Орынбор және Сібір шептерінің бойында казак қоныстарын салу көшпенді қауым пайдаланып келген қыруар жерлерді тартып алуға мүмкіндік берді де, ғасырлар бойы қалыптасқан дәстүрлі көшіп-қону жолдарын бұзуға әкеп соқтырды.

Патша өкіметі сонымен бірге, XIX ғасырдың соңынан XX ғасырдың басына дейін қоныстандыру бағытындағы отарлау саясатын жүргізді. Ресей империясының бұратана халықтарды отарлаудағы ең сенімді әрі нәтижелі әдісі – орыс шаруаларын бұратана халықтармен араластыра қоныстандыру, мүмкіндігінше қоныстанушылардың санын жыл өткен сайын молайтудың саяси маңызын жақсы ұғынған миссионерлер шоқындыру, орыстандыру мәселесін осы әдіс арқылы жүргізіп отырды. Бұл саяси әрекетті казак жерінде генерал-губернатордың бәрі де жергілікті жердің тарихи ерекшелігіне сүйене отырып аспай-саспай әрі өте сақтықпен даусыз біртіндеп ендіру арқылы жүргізуді көздеді. Яғни, патша өкіметінің

дәстүрлі түрде алдын-ала ойластырылған саясаты болған.

II-ші Екатерина патшалық құрған жылдары Орта Азия халықтарын, әсіресе, қазақ халқын экспансиялау саясаты жалғасын тапты. Ол қазақ халқын отарлаудың тактикасын біраз өзгертіп, әскери әрекеттерге қарағанда рухани жаулау әлдеқайда тиімді болатындығына кәміл сенген басшылардың қатарында болды. Соның нәтижесі ретінде 1786 жылы Омбы қаласында «азиаттықтар мектебі» құрылды. Бұдан кейін қазақ балалары үшін II-ші Екатеринаның арнайы рұқсатымен 1789 жылы Орынбор қаласында мешіт жанынан мұсылман мектебі ашылған еді. Аталған фактілер болашақта қазақ жерінде ағарту ісінің дамуына және мектептердің кең таралуына ықпал етті (Сурет 1). II-ші Екатерина «бұратана» халықтар арасында ағартушылық реформасын жасауда алдына төмендегідей міндет қойды:

1. Ресей империясының ұлттарға бағытталған саясатында басқа патшалардың саясатына қарағанда жағымды отарлау жолын таңдау;

2. Ағартушылық әрекетін жасай отырып, отарланушы халықтар көңілін рухани байлық арқылы жаулап алу;

3. Ресей империясының отарлау саясатын жүзеге асыратын оқыған қазақ жастарын дайындау.

Қорыта айтқанда, XIX ғасырдың II жартысы мен XX ғасырдың басындағы Қазақстандағы мектептердің оқу-тәрбие үдерісінің тәрбиелік-білімдік жетістіктерін бүгінгі күн тұрғысынан зерттей отырып, төмендегідей қорытындыға келдік:

Қазақстанды Ресейдің отарлауы тек әлеуметтік-экономикалық қана сипат алып қоймай, сонымен бірге жергілікті тұрғындардың рухани өмірінде де өзіндік ізін қалдырды. Патша өкіметі шеткері аймақтарға орыс халқының мүддесін көздейтін халық-ағарту жүйесін енгізу жолдарын сирек кездесетін кітаптар мен мұрағат құжаттарын пайдалана отырып талданды:

- Қазақстан жерінде ашылған аралас мектептердің мақсаты қазақ халқын орыстандыру мен шоқындыру және мәдениеттерін ассимиляциялау идеясына негізделгені көрсетілді.

- Отаршылдық саясаттың қыспағына қарамастан заман талабына

сай ескі мектеп-медресе жүйесін түбірімен жаңартуды көздеген жаңа ағым пайда болғаны қарастырылды.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

[1] Назарбаев Н.Ә. «Қазақстан – 2030». Ел президентінің Қазақстан халқына жолдауы //Егемен Қазақстан, 11 қазан 1998.

[2] Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы //Егемен Қазақстан, 1996 жыл, 11 маусым, ҚР «Білім беру туралы» Заңы. – Алматы, 2000.

[3] Қазақстан Республикасы мәдени-этникалық білім беру тұжырымдамасы //Егемен Қазақстан, 7 тамыз 1996.

[4] Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2005-2010 жылдарға арналған Мемлекеттік Білім бағдарламасы.

[5] Мұқанов С. Халық мұрасы.– Алматы: Қазақстан, 1974.– 236 б.(183,185)

[6] Әл-Фараби. Бақытқа жету жайында //әл-Фараби. Өлеуметтік-этикалық трактаттар. – Алматы: Ғылым, 1975. – 420 б.

[7] Қожа Ахмет Яссауи. Диуани хикмет. – Орталық Қазақстан. 1988.– 2 б.

© А.Т. Утебаева, Р.К. Барахова, К.А. Сырлыбаева, 2018

ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ

*А.Ю. Гапило,
студент 4 курса
напр. «Маркетинг»,
e-mail: gatilo.s@yandex.ru,*

*Я.А. Кугейко,
студент 4 курса
напр. «Маркетинг»,
e-mail: kugeykoyanina@mail.ru,
науч. рук.: Т.А. Кардаш,
ассистент,
БГЭУ,
г. Минск, Беларусь*

ФОРМИРОВАНИЕ ФИРМЕННОГО СТИЛЯ НА ПРИМЕРЕ БЕЛОРУССКОЙ КОМПАНИИ «MARK FORMELLE»

Аннотация: данная статья посвящена оценке фирменного стиля на примере белорусской компании «Mark Formelle» и его влиянию на поведение потребителей, в частности, рассмотрены составляющие айдентики компании и сформулирован общий вывод по результатам исследования.

Ключевые слова: фирменный стиль, элементы фирменного стиля, функции фирменного стиля, имидж, бренд

Каждый из нас взаимодействует в социуме, в результате чего создает в собственном сознании определенные алгоритмы. Задача фирменного стиля – влияние на общество, целью которого является искусственное формирование данных алгоритмов. На сегодняшний день в приоритете стоят компании, которые отличаются от любой другой на рынке, а то, что именно изготавливает фирма уходит на второй план. Таким образом, сотрудники компании становятся носителями и распространителями образа, сознания, норм и ценностей, традиций и истории фирмы. Грамотно разработанный фирменный стиль создает условия для повышения эффективности восприятия организации и запоминаемости

потребителями и партнерами ее деятельности, а также содействует успешному продвижению продукции.

Создание фирменного стиля требует от компании значительных вложений как материальных, так и иных ресурсов. В связи с этим, разработку основных составляющих фирменного стиля нужно начинать после того, как сформировалась общая концепция организации. Следует учесть и то, что формирование фирменного стиля строится на основе принципов общества и тенденций региона, в котором развивается конкретная компания.

Если говорить о функциональности, то можно выделить следующие основные функции фирменного стиля:

- имиджевая, обеспечивающая формирование узнаваемости, поддержку оригинального и привлекательного образа компании;

- идентифицирующая, которая отвечает за единство товаров/услуг с компанией-производителем;

- дифференцирующая, способствующая выделению компании и всего комплекса товаров/услуг из числа многочисленных конкурентов, помогает потребителю ориентироваться в потоке товаров и рекламы, облегчает процесс выбора.

Одним из главных достоинств фирменного стиля является то, что потребителям свойственно проектировать прошлый опыт на будущие покупки, а именно, ассоциировать товары (услуги) компании-производителя с высоким качеством, если однажды производитель удовлетворил запросы клиента в полной мере. Одно только наличие фирменного стиля вызывает доверие у клиента, а также многократно повышает эффективность рекламы, т.е. приоритетной целью фирменного стиля является формирование в подсознании потенциального потребителя позитивных ассоциаций, связанных с деятельностью конкретной компании. В такой же мере следует отметить преимущества, которые имеют компании с качественно выполненным фирменным стилем: стимулирование положительного потребительского интереса; ощущение у сотрудников чувства принадлежности к общему делу и их единства; помощь новым товарам фирмы при выходе на рынок; помощь потребителю

относительно его ориентации на рынке; выступает в качестве гарантии солидности компании и качества товара; указание потребителю ответственности компании за ее деятельность; определение стабильности и долговременности работы компании; повышение эффективности рекламы.

Иностранные компании уже давно осознали эффективность фирменного стиля в борьбе за клиентов, но разница по уровню оформления между западными и белорусскими компаниями, работающими на одних рынках, в последние годы постепенно выравнивается.

«Mark Formelle» – один из белорусских производителей легкой промышленности, предлагающий обширный ассортимент одежды для всей семьи. На сегодняшний день позиционирование данного бренда основывается, прежде всего, на эмоциях и настроении, косвенно передает ощущение комфорта, которое считается необходимым атрибутом продукции. Тональность коммуникаций «Mark Formelle» это отражение искренности, жизнерадостности, стиля жизни, легкости, непринужденности, яркости и позитива.

В качестве стилеобразующих элементов айдентики у «Mark Formelle» разработана широкая палитра красочных мазков, пятен и заливок, что позволяет легко менять цвет каждого объекта, также свободно их перемещать и масштабировать, создавать вариативные дизайн-решения для различных носителей фирменного стиля. Данные элементы являются творческим средством для композиционных комбинаций и наилучшим образом отражают эмоциональный и динамичный образ бренда. Однако, не смотря на динамичность и вариативность, образ бренда остается цельным, узнаваемым и эстетически привлекательным. При создании выразительных и эмоциональных паттернов «Mark Formelle» придерживается контраста размера и формы, тонального контраста, ритма и пропорциональности.

Фирменная цветовая гамма компании разделена на основную и дополнительную. Основная палитра: светлые и яркие цвета, которые передают лёгкий и позитивный характер визуальной бренд-коммуникации (светло-розовый, желтый, бирюзовый и др.). Дополнительная палитра, представленная

темно-синим и черным цветом в виде небольших мазков и штрихов, которые усиливают тональный контраст. К слову, в создании паттернов используются преимущественно основные фирменные цвета, а дополнительные цвета присутствуют либо в виде небольших акцентов, либо вовсе отсутствуют.

Логотип «Mark Formelle» воспринимается отдельным графическим элементом, он читабельный и легко заметный. Комбинация логотипа вместе с паттерном предполагает расположение логотипа на белом фоне свободном от графических элементов или же незначительные заступы за охрannое поле элементов менее интенсивных цветов.

Бренд-коммуникация на носителях фирменного стиля поддерживается имиджевыми слоганами («Примерь настроение», «Улыбает» и др.). Для написания слоганов разработан уникальный рукописный леттеринг, который гармонирует с жизнерадостными цветами и свободным ритмом красочных мазков и пятен. Такая комбинация является мощным инструментом в создании непринуждённой тональности общения с потребителем и окружает бренд ореолом позыва и лёгкости.

Имиджевые слоганы используются всегда в связке с фирменным паттерном и логотипом, как правило, цвет их шрифтового начертания – чёрный. Слоган преимущественно размещается на белом фоне, однако допускается попадание его значительной части на элементы паттерна.

В зависимости от назначения носителя, его наполненности текстовой информацией, размера и формата, паттерну «Mark Formelle» отводится определенный процент площади макета, при котором он не будет мешать читабельности текстов и восприятию логотипа как самостоятельного объекта:

- на носителях горизонтальной ориентации композиционный центр (логотип, имиджевый слоган и текстовое сообщение) может располагаться: в правой части макета; на вертикальной оси макета; в левой части макета.

- на носителях вертикальной ориентации, с равными сторонами и круглой формы композиционный центр располагается на вертикальной оси макета.

Для всех носителей фирменного стиля предусмотрен

вариативный дизайн, т.е. при едином шаблоне верстки паттерн и имиджевый слоган может меняться, позволяя создавать произвольное количество вариантов одного носителя. Фирменный стиль «Mark Formelle» прослеживается в оформленных витринах и интерьере фирменных магазинов, рекламной продукции, корпоративном стиле одежды и поведении самих сотрудников.

Фирменный стиль «Mark Formelle» – это совокупность приемов, обеспечивающих единый образ всем изделиям фирмы и мероприятиям, улучшающих восприятие и запоминаемость потребителем не только товаров фирмы, но и всей ее деятельности. Позиционирование компании в фирменном стиле престижно и выгодно, так как приносит прибыль и помогает компании всегда быть интересной и замеченной.

Литература и примечания:

[1] Андреев, С.Н. Фирменный стиль в современном маркетинге / С.Н. Андреев, А.Н. Андреев // Маркетинг и маркетинговые исследования. – 2009. – №3. – С. 222-230.

[2] Протасеня, В.С., Щербич, Г.А. [и др.] Маркетинговые коммуникации: курс лекций: в 2 ч. / В.С. Протасеня [и др.]. – Минск: БГЭУ, 2013. – Ч. 2. –123 с.

[3] Цурри, О.Г. Фирменный стиль в создании благоприятного имиджа компании / О.Г. Цурри. – Тамбов: Государственный университет имени Г.Р. Державина, 2016. – 6 с.

[4] «Mark Formelle» – белье и одежда». [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://markformelle.by/>. – Дата доступа: 30.10.2018.

[5] Фирменный стиль. Взаимосвязь качества стиля с успешностью продвижения брэнда. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://topknowledge.ru/market/4149-vzaimosvyaz-kachestva-firmennogo-stilya-s-uspeshnostyu-prodvizheniya-brenda.html>. – Дата доступа: 30.10.2018.

[6] Акулич, И.Л. Маркетинг: учебник для вузов / И.Л. Акулич. – 6-е издание. – Мн.: Высш. шк., 2009. – 511с.

В.В. Мазницин,
студент 3 курса
напр. «Экономическая безопасность»,
e-mail: maznicin.vladimir26ru@mail.ru,
науч. рук.: **О.П. Григорьева,**
к.э.н., доц.,
СмГАУ,
г. Ставрополь

ПОВЫШЕНИЕ УРОВНЯ ИНВЕСТИЦИОННОЙ ПРИВЛЕКАТЕЛЬНОСТИ РЕГИОНА КАК ФАКТОР ОБЕСПЕЧЕНИЯ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

Одной из главных составляющих национальной и экономической безопасности государства является ее экономическая безопасность региона. Наряду с другими проблемами экономического развития в современных условиях проблема продовольственной безопасности становится все более острой и занимает все более важное значение в структуре экономической безопасности. Сюда можно отнести продовольственную обеспеченность стран и регионов, продовольственную независимость, безопасность продовольствия для жизни и здоровья населения, так как продукты жизнедеятельности является важным ресурсом страны. Решение проблем продовольственной безопасности и ее обеспечения имеет важное значение и может рассматриваться на региональном и государственном уровнях.

Становление экономической безопасности нации в первую очередь опирается на стабильное и безопасное развитие региональных социально-экономических систем. Одним из ключевых направлений развития регионов в сложившейся ситуации является курс на политику импортозамещения, задачей которой является создание такой региональной социально-экономической системы, которая смогла бы использовать имеющиеся у нее ресурсы для создания конкурентоспособной продукции, не прибегая к помощи извне. Само собой идеала достичь в современных условиях мирового разделения труда и диверсификации производства невозможно,

но стремление к нему и есть ключ к развитию импортозамещения в регионах.

Для России импортозамещение является достаточно новым явлением, связанным с рыночной экономикой. Развитие импортозамещения приводит к созданию новых рабочих мест, росту спроса на товары собственных производителей. Но это не означает прекращение поставок импорта в целом, а позволит повысить качество производимой в России продукции [3].

Северо-Кавказский федеральный округ занимает четвертое место среди округов РФ по производству овощей, зерновых и зернобобовых культур. В 2017 году сельхозпроизводителями СКФО намолочено 13,2 млн тонн зерновых и зернобобовых, включая кукурузу. На Ставропольский край приходится 76,3% валового сбора зерновых, 55,2% овощей, на Республику Дагестан – 76,1% винограда и 28,3% картофеля. Около 40% валового сбора плодов и ягод в округе приходится на Кабардино-Балкарскую Республику.

В 2017 году, по оценке, объем производства продукции сельского хозяйства в округе составил 463,6 млрд рублей, или 8,2% от общероссийского производства (5-е место среди федеральных округов) [3].

На долю животноводства приходится 42,7% сельскохозяйственного производства округа. Удельный вес поголовья скота, содержащегося в хозяйствах субъектов СКФО, в общей численности поголовья скота Российской Федерации на начало 2018 года составляет: крупный рогатый скот – 11,8%; свиньи – 1,8%; овцы и козы – 38,2%. На долю округа приходится 44,6% шерсти, 9% молока и 6,8% мяса, производимых в стране. По поголовью овец и коз регион занимает 1-е место в России, по поголовью крупного рогатого скота – 3-е место. Половина объема мяса скота и птицы в округе приходится на Ставропольский край, по данному показателю регион занимает 6-е место в Российской Федерации.

Инвестиционная привлекательность СКФО связана, прежде всего, с тем, что округ обладает прекрасной ресурсно-сырьевой базой: топливной, энергетической, сельскохозяйственной. Регион богат запасами каменного угля,

природного газа, нефти, в нем находятся месторождения цветных, редких металлов, вольфрамово-молибденовых, свинцово-цинковых руд. И, конечно, СКФО – это крупный курортно-рекреационный комплекс, развитие которого представляет собой особо перспективное направление [4].

Таблица 1 – Численность незанятых граждан, потребность организаций в работниках и напряженность на региональных рынках труда СКФО на конец декабря 2016 г. (по данным Федеральной службы по труду и занятости).

Регионы – субъекты Федерации	Численность незанятых трудовой деятельностью граждан, тыс. чел.	В % к итогу	Потребность организаций в работниках, чел.	Нагрузка незанятого населения на 100 заявленных вакансий, чел.
Российская Федерация	1185,4	100	1298347	91,3
Северо-Кавказский федеральный округ	280,8	23,7	24933	1126,3
Республика Дагестан	31,0	2,6	445	6958,9
Республика Ингушетия	40,5	3,4	174	23260,3
Кабардино-Балкарская Республика	9,2	0,8	2775	332,1
Карачаево-Черкесская Республика	5,2	0,4	1716	305,3
Республика Северная Осетия – Алания	9,4	0,8	1533	611,4
Чеченская Республика	166,3	14,0	1508	11029,2
Ставропольский край	19,2	1,6	16782	114,5

Основной проблемой развития инвестиционной привлекательности регионов СКФО является то, что в целом

регионы СКФО по-прежнему обладают крайне низкой рыночно обусловленной инвестиционной активностью, о чем красноречиво свидетельствуют ниже представленные статистические данные.

В таблице 2 представлены данные о размерах и динамике инвестиций в основной капитал в регионах СКФО в 2013-2017 гг.

Таблица 2 – Инвестиции в основной капитал в РФ и регионы СКФО за счет всех источников финансирования рублей в 2013-2017 гг.

Регион	2013	2014	2015	2016	2017
Российская Федерация	7976012,8	9152096,0	11035652,0	12568800,0	-
Северо-Кавказский федеральный округ	267085,5	313412,3	347503,6	397179,6	414361,6
Республика Дагестан	102188,9	120653,4	137114,3	152403,5	178314,3
Республика Ингушетия	6523,4	7452,4	6100,4	10497,7	13138,2
Кабардино-Балкарская Республика	17514,1	20958,2	20855,5	25572,1	22062,7
Карачаево-Черкесская Республика	10145,3	9140,0	13610,4	17951,9	18797,2
Республика Северная Осетия-Алания	13926,6	16203,9	19926,6	21824,9	28790,3
Чеченская Республика	41507,9	50369,4	51631,7	53506,3	28953,8

Данные таблицы 2 и рисунка 1 свидетельствуют о неуклонном росте инвестиций в основной капитал как на уровне России, так и на уровне СКФО. С 2013 по 2016 год этот показатель возрос с 7 976 012,8 млн.рублей до 12 568800,0 млн.рублей. Такая же тенденция наблюдалась и на региональном уровне. В СКФО за период с 2013 по 2017 инвестиции в основной капитал увеличились почти в 2 раза-

267 085,5 млн. рублей до 414 361,6 млн. рублей.

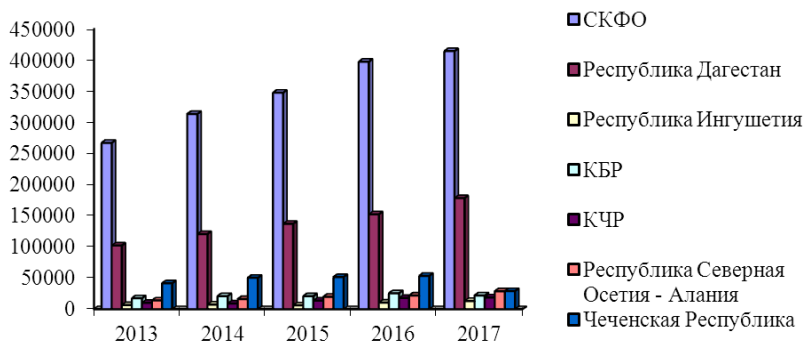


Рисунок 1 – Инвестиции в основной капитал в СКФО за счет всех источников финансирования, млн. рублей в 2013-2017 гг.

Наибольший удельный вес инвестиций СКФО приходится на Республику Дагестан. В 2017 году эта республика освоила 42% всех инвестиций СКФО, РСО-Алания инвестиции возросли ровно в 2 раза с 2013 года составило-13 926,6 млн. рублей, а в 2017 году составило 28 790,3млн. рублей [2].

Оценивая риски и потенциал РСО-Алания, следует отметить, что в общей классификации рейтинга инвестиционной привлекательности регионов России в 2016–2017 гг. регион относится к группе 3С2, что Северная Осетия имеет пониженный инвестиционный потенциал и высокий риск вложений. Как видно из последнего рейтинга инвестиционной привлекательности российских регионов «Эксперт-РА», по рангу риска РСО-Алания в 2014 – 2015 гг. находилась на 77 месте среди 83 регионов, а в 2016–2017 гг. поднялась 75 на место. Несмотря на общий рост инвестиций, доля республики в суммарных значениях по России и в среднем по регионам юга страны остается достаточно низкой.

На получение инвестиционного кредитования по программе поддержки инвестиционных проектов, реализуемых на территории Российской Федерации на основе проектного финансирования, претендуют такие проекты как:

– агрокомплекс «Восточный» – проект предполагает

строительство нового современного тепличного комплекса на 22,7 га, включающего в себя два зимних многопролетных блока теплиц, соединенных общим техническим коридором, и инженерно-коммуникационные сооружения. Проект прошел кредитный комитет в АО «Россельхозбанк», следующим этапом будет рассмотрение проекта на межведомственной комиссии;

– ЗАО «Кавказцемент» (Карачаево-Черкесская Республика) – проект предполагает строительство новой технологической линии и внедрение собственной генерации электроэнергии на производственной площадке ЗАО «Кавказцемент». В настоящее время проект рассматривается межведомственной комиссией.

Развитая инфраструктура, логистические цепочки, льготные налоговые режимы, субсидирование кредитных ставок и другие меры направлены на привлечение не только внутренних, но и внешних инвесторов.

В 2017 году в хозяйствах округа произведено 985 тыс. тонн мяса скота и птицы на убой, что на 1,4% больше, чем в прошлом году. Основной объем мясных ресурсов (49,2%) приходится на Ставропольский край. Молока в СКФО надоено 2806,7 тыс. тонн, причем более половины объема пришлось на Республику Дагестан (31,2%) и Ставропольский край (22,5%).

К позитивным факторам деятельности сельскохозяйственных организаций СКФО можно отнести положительный сальдированный финансовый результат на протяжении пяти последних лет. Начиная с 2013 года стабильно с прибылью работают организации Карачаево-Черкесской и Кабардино-Балкарской республик, Республики Дагестан и Ставропольского края. Определяющая доля в полученном результате приходится на Ставропольский край (более 90%). В 2017 году долгожданный положительный финансовый результат получен аграриями Республики Ингушетия.

К основным проблемам можно отнести отсталость технико-технологической платформы, от которой зависит эффективность работы агропромышленных организаций. Доходов товаропроизводителей не всегда хватает на модернизацию технических средств. В 2017 году значительное преобладание заемного капитала наблюдалось в активах

сельхозорганизаций Дагестана (в 1,3 – 2 раза) и Северной Осетии – Алании (более чем в 3 раза). Также большое значение имеет доступ производителей к рынку. Особенно это касается малых предприятий, которые вынуждены бороться с крупными монопольными сетями товаропроизводителей из отечественного сегмента.

Литература и примечания:

[1] Безуглова М.Н., Иванов А.Н., Гончарова В.С. Импортозамещение как фактор роста экономики региона // Молодой ученый. – 2016. – №10. – С. 620-622.

[2] Мещерякова Ж.В. Импортозамещение сельскохозяйственной продукции в стратегии развития СКФО // В сборнике статей Международной научно-практической конференции. 2018. С. 40-43.

[3] Полякова Е.А., Афанасов М.В. Импортозамещение в условиях санкций // Академическая публицистика. 2018. № 1. С. 50-55.

[4] Юнусова П.С. Продовольственная зависимость субъектов СКФО // Вопросы структуризации экономики. 2018. № 1. С. 51-55.

© В.В. Мазницин, 2018

*С.Н. Четвертных,
студент 3 курса напр. «Экономика»,
e-mail: chetvertnyh_s_n@mail.ru,
СПбГЭУ,
г. Санкт-Петербург*

ПРОБЛЕМЫ ВНЕДРЕНИЯ IFRS 9 «ФИНАНСОВЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ»

Аннотация: данная статья посвящена проблемам и сложностям перехода с МСФО 39 на МСФО 9, так же в статье рассмотрены основные нововведения в отражении отчетности.

Ключевые слова: международные стандарты финансовой отчетности, резервы, ожидаемые убытки, модель обесценения.

После глобального финансового кризиса появилась необходимость разработки нового стандарта финансовой отчетности. Тогда стало понятно, что оценочные резервы создавались в недостаточном объеме. Возможные будущие изменения состояния платежеспособности заемщика или положения экономики в целом в расчетах не учитывались. Данную модель создания резервов раскритиковали, как способствующую возникновению кризиса.

МСФО (IFRS) 9 существенно изменяет порядок отражения в отчетности финансовых инструментов. Наиболее значимые нововведения:

1. Изменение классификации финансовых активов. Новый стандарт вводит три класса финансовых активов вместо четырех, которые были ранее. Они учитываются по амортизационной стоимости, по справедливой стоимости с отражением ее изменений в составе прочего совокупного дохода и по справедливой стоимости с отражением ее изменений в составе прибылей и убытков.

Критерии, на основании которых осуществляется классификация финансовых активов, стали другими. В соответствии с требованиями нового стандарта, их классификация основывается на бизнес-модели, используемой банком для управления данным активом, и на характеристиках

денежных потоков, предусмотренных кредитным договором.

2. При создании резервов вместо ранее используемой модели понесенных убытков новый стандарт вводит модель ожидаемых убытков.

Предыдущая модель учета согласно понесенным убыткам основывалась на том, что актив не являлся обесцененным до момента наступления какого-либо события, приводящего к его обесценению. Такая оценка не учитывала убытков, которые могут быть понесены в будущем.

Новая модель учета согласно ожидаемым убыткам для создания резервов не требует наличия события убытка. Вместо этого убытки, ожидаемые на дату выдачи кредита, учитываются в составе ожидаемых будущих денежных потоков, используемых для расчета эффективной процентной ставки по данному кредиту, и тем самым резерв под обесценение формируется в течение всего срока действия кредита.

Таким образом, модель ожидаемых убытков гораздо шире, чем модель обесценения по МСФО (IAS) 39, и ориентирована на перспективу. Это обусловлено тем, что держатели финансовых активов должны будут учитывать не только историческую информацию об объективных свидетельствах обесценения финансовых активов, но и обоснованные приемлемые сведения, позволяющие сделать прогнозы на будущее. Соответственно, признание убытков будет происходить раньше и в больших суммах по всем статьям, подверженным риску.

3. Новый стандарт сближает порядок учета хеджирования с задачами по управлению рисками.

4. Изменена оценка некаотирующихся акций, ранее учитывающихся по первоначальным историческим затратам. В соответствии с требованиями предыдущего стандарта МСФО (IAS) 39, если долевая бумага не имеет активного рынка и надежных котировок и при этом ее точная оценка через аналогичные рыночные бумаги невозможна, допускалась возможность ее отражения в финансовой отчетности по исторической стоимости. Теперь же банкам, за исключением отдельных случаев, придется определять ее справедливую стоимость, используя в основном свои собственные экономические допущения, если невозможно получить никакие

данные для оценки таких долевыми ценными бумагами с рынка финансовых инструментов. Использование первоначальной стоимости по вышеуказанным долевым инструментам стандарт допускает только в редких обстоятельствах, при соблюдении определенных условий.

Помимо изложенных выше, существует еще целый ряд нововведений.

По мнению экспертов в области МСФО, изменения были необходимы, поскольку мировой финансовый кризис продемонстрировал слабости модели учета обесценения финансовых активов, в том числе при создании резервов. В этой связи модель понесенных убытков, замененная моделью ожидаемых потерь, позволяет более эффективно работать с резервами. Новый стандарт предполагает при первоначальном признании оценивать ожидаемые потери в течение двенадцати месяцев, а при существенном ухудшении кредитного риска – за весь период жизнедеятельности финансового инструмента. Новая модель приводит к ускорению признания убытков, поскольку создает резерв в отношении не только понесенных, но и некоторых ожидаемых в будущем убытков.

Необходимо подчеркнуть, что стандарт МСФО 9 содержит только верхнеуровневые требования к учету финансовых инструментов, детализация же будет вноситься во внутренние документы при совместной проработке банковского сообщества, регулятора ЦБ РФ и аудиторов.

При переходе на МСФО 9 банкам придется столкнуться с рядом трудностей. Среди них создание систем для расчета на основе больших баз данных, необходимость изменения организационной структуры банков, а также негативное влияние роста резервов на ключевые показатели результативности. Для расчета резервов по МСФО 9 необходима более сложная организационная структура. Для формирования резервов по российским стандартам бухгалтерского требуется участие финансового и кредитного департаментов. В то же время для создания резервов под ожидаемые потери необходим учет прогнозной информации. А для этого нужно вовлечь в процесс бизнес-подразделения для определения прогнозных потоков и расчета индивидуальных резервов, а также ИТ-департамент с

целью разработки соответствующих расчетных модулей. Потребуется отдел, который будет аккумулировать информацию от бизнес-подразделений, кредитного и финансового департаментов и на ее основании определять риск по каждому финансовому инструменту.

Вследствие негативного влияния роста резервов на показатели прибыли и капитала бизнес-модели многих банков могут оказаться убыточными или низкорентабельными.

Особого внимания требует проблема подготовки банковской ИТ-инфраструктуры и обучения персонала. По оценкам специалистов, в среднем процесс интеграции с нуля может занять около двенадцати месяцев. Все зависит от размера банка, специфики его кредитного портфеля и наличия необходимой для расчетов информации. Причем речь идет не о готовом ИТ-решении, которое является универсальным и подходит всем финансово-кредитным организациям, а о персонально настраиваемом модуле в зависимости от потребностей и возможностей конкретного банка.

© С.Н. Четвертных, 2018

ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ

Е.И. Голуб,
студент 4 курса
напр. «Юриспруденция»,
e-mail: golubelena97@mail.ru,
науч. рук.: **А.Ю. Копылов,**
ст. преп.,
НИ ТГУ ЮИ,
г. Томск

ОБУСЛОВЛЕННОЕ ИСПОЛНЕНИЕ ГЕНЕРАЛЬНЫМ ПОДРЯДЧИКОМ ОБЯЗАТЕЛЬСТВА ПО ОПЛАТЕ ВЫПОЛНЕННЫХ РАБОТ СУБПОДРЯДЧИКУ

Аннотация: В работе рассмотрены особенности реализации принципа свободы договора на основе субподрядных отношений. В настоящее время в судебной практике по-разному решается вопрос о том, правомерно ли условие договора субподряда, по которому генподрядчик обещает заплатить субподрядчику за выполненные работы, только если получит деньги от заказчика. На основе анализа судебной практики выделены подходы судов к разрешению данного правового вопроса, приведены различные аргументы в поддержку каждой позиции.

Ключевые слова: субподряд, генеральный подрядчик, оплата, обусловленное исполнение, субподрядчик.

Принцип свободы договора является одним из ключевых, базовых принципов гражданского права. Статья 421 Гражданского кодекса РФ закрепляет, что стороны свободны в заключении договора, а его условия определяются по усмотрению сторон, кроме случаев, когда содержание соответствующего условия предписано законом или иными правовыми актами.

Рассмотрим особенности реализации данного принципа на основе договора субподряда.

Договорные связи в субподрядных отношениях имеют

определенные особенности по сравнению с основным договором. Элементарная схема договорных связей при подряде с участием третьих лиц сводится к тому, что заказчик заключает договор с подрядчиком, именуемым в этом случае генеральным подрядчиком, а последний – договор с третьим лицом – субподрядчиком [1]. Таким образом, договор субподряда является производным от основного договора (подряда).

Одной из актуальных проблем связанных с реализацией принципа свободы договора применительно к подрядным отношениям является вопрос о том, правомерно ли условие договора субподряда, по которому генподрядчик обещает заплатить субподрядчику за выполненные работы, только если получит деньги за них от заказчика.

В настоящее время, судебная практика, сформировавшаяся по вопросу пределов свободы определения условий оплаты выполненных по договору субподряда работ, разнится. Можно проследить две противоположные позиции:

- оплата генеральным подрядчиком выполненных субподрядчиком работ должна производиться независимо от оплаты работ заказчиком генеральному подрядчику, то есть наличие в договоре условия о том, что оплата производится после получения соответствующей оплаты от заказчика не освобождает генподрядчика от исполнения обязательства по оплате принятых работ (п. 9 Информационного письма от 24.01.2000 № 51 Президиума ВАС РФ) [2];

- оплата генеральным подрядчиком выполненных субподрядчиком работ может исчисляться с момента получения генеральным подрядчиком оплаты от заказчика (Обзор судебной практики ВС РФ N 2 (2017) (утв. Президиумом Верховного Суда РФ 26.04.2017) [3].

Рассмотрим сначала первую позицию, которая в связи с публикацией Информационного письма № 51 Президиума ВАС РФ, являлась преобладающей в судебной практике до 2017 года.

В соответствии с данной позицией договор подряда и субподряда это два разных договора, которые заключены между различными субъектами гражданского оборота и не связаны между собой. Субподрядчик не выбирает заказчика, не участвует в согласовании условий договора подряда и

соответственно не должен зависеть от исполнения или неисполнения его условий заказчиком.

Пунктом 1 статьи 711 ГК РФ установлено, что, если договором подряда не предусмотрена предварительная оплата выполненной работы или отдельных ее этапов, заказчик обязан уплатить подрядчику обусловленную цену после окончательной сдачи результатов работы при условии, что работа выполнена надлежащим образом и в согласованный срок.

Согласно статье 190 ГК РФ установленный законом, иными правовыми актами, сделкой или назначаемый судом срок определяется календарной датой или истечением периода времени. Срок может определяться также указанием на событие, которое должно неизбежно наступить.

Поскольку условие об оплате подрядчиком стоимости выполненных субподрядчиком работ поставлено в зависимость от события – получения подрядчиком денежных средств от генподрядчика и не обладает признаками неизбежности, то данное условие является ничтожным, как противоречащее статье 190 ГК РФ [4].

Схожего мнения придерживается и Арбитражный суд Московского округа, который в своем постановлении от 09.03.2017 № Ф05-22483/2016 по делу № А40-53124/2016 [5] разъяснил: условие договора об оплате результата работ после наступления обстоятельства, поставленного в зависимость от действий третьих лиц (например, получения положительного заключения экспертизы) не может считаться условием о сроке наступления обязательства, поскольку не отвечает признакам события, которое должно неизбежно наступить.

Рассмотрим противоположную позицию, которая заключается в том, что оплата генеральным подрядчиком выполненных субподрядчиком работ может исчисляться с момента получения генеральным подрядчиком оплаты от заказчика, появление которой в практике нашло более выраженное закрепление после публикации Президиумом Верховного Суда РФ 26.04.2017 Обзора судебной практики ВС РФ N 2.

В 2015 году Федеральным законом от 08.03.2015 N 42-ФЗ был расширен перечень потестативных (зависящих от воли

стороны) и смешанных условий (зависят от воли стороны и иных обстоятельств) сделок. Таким образом, статьей 327.1 ГК РФ сторонам была предоставлена значительная свобода договора.

Предусмотренный статьей 711 Гражданского кодекса порядок оплаты работ применяется постольку, поскольку соглашением сторон не установлено иное. Такой вывод следует из содержания нормы и разъяснений, изложенных в пунктах 2 – 4 Постановления Пленума Высшего Арбитражного Суда Российской Федерации от 14.03.2014 № 16 «О свободе договора и ее пределах», в соответствии с которыми норма, определяющая права и обязанности сторон договора, является императивной, если она содержит явно выраженный запрет на установление соглашением сторон условия договора, отличного от предусмотренного этой нормой правила [6].

В Обзоре судебной практики ВС РФ N 2 закрепляется, что исчисление срока исполнения обязательства допускается в том числе с момента исполнения обязанностей другой стороной (п. 1 ст. 314 ГК РФ). А в силу статьи 327.1 ГК РФ, исполнение обязанностей по договорному обязательству, может быть обусловлено совершением или не совершением одной из сторон обязательства определенных действий либо наступлением иных обстоятельств, предусмотренных договором, в том числе полностью зависящих от воли одной из сторон.

Исходя из положений указанных статей, Президиум ВС РФ сделал вывод, что условие договора субподряда о том, что срок оплаты выполненных субподрядчиком строительных работ исчисляется с момента получения генеральным подрядчиком оплаты от заказчика, само по себе не противоречит указанным нормам.

Так же можно отметить тот факт, что если субподрядчик намерен заключить договор с генеральным подрядчиком, то он соответственно знакомится с условиями данного договора и вправе при несогласии либо отказаться от его заключения либо согласовать иные условия. В случае если субподрядчик все же подписывает договор, содержащий обусловленное исполнение обязательства со стороны генподрядчика, то в таком случае, признание данного условия недействительным нарушит права

контрагента по сделке. То есть если договор был заключен, то он был выгоден обеим сторонам обязательства. Например, субподрядчик, соглашаясь на такие условия, получил от противоположной стороны какие-либо уступки, бонусы, которые нивелируют риск неплатежа, окупают его (например, заключение выгодной сделки, заказа с этим же подрядчиком). В таком случае, если суд признает произвести расчет с субподрядчиком, не дожидаясь оплаты от заказчика, то выгода генподрядчика от сделки уменьшится по сравнению с той, на которую он рассчитывал изначально, что поставит стороны в неравное положение.

Таким образом, так как субподрядчик знал о данном условии и все-таки осознанно подписал договор и без какого-либо принуждения согласился разделить с генеральным подрядчиком риски, связанные с ненадлежащим исполнением заказчиком обязательств по оплате, то нельзя данное условие признать недействительным и субподрядчик не вправе в одностороннем порядке отказаться от него, иначе будет нарушен баланс интересов сторон.

Вместе с тем, пункт 23 ППВС РФ от 22 ноября 2016 г. N 54 г. Москва «О некоторых вопросах применения общих положений ГК РФ об обязательствах и их исполнении» закрепляет, что если наступлению обстоятельства, с которым связано начало течения срока исполнения обязательства, недобросовестно воспрепятствовала сторона, которой наступление или не наступление этого обстоятельства невыгодно, то по требованию добросовестной стороны это обстоятельство может быть признано соответственно наступившим или не наступившим (пункт 1 статьи 6, статья 157 ГК РФ). Например, генподрядчик может как умышленно, так и неумышленно оттягивать срок оплаты заказчиком, например не представлять необходимые документы, не проводить какие-либо работы и т.д. В данном случае при отсутствии вины субподрядчика срок оплаты в соответствии с приведенным выше постановлением следует считать наступившим.

Наступившим срок оплаты стоит считать и в той ситуации, когда при явной просрочке исполнения обязательства по оплате проведенных работ со стороны заказчика

генподрядчику, последний не предпринимает никаких мер по получению, в том числе взысканию в судебном либо претензионном порядке оплаты.

Подведем итог: всякое ограничение для оплаты должно иметь разумные границы. Любой отход от синаллагматической природы данного договора противоестественен, договор так же не должен приобретать алеаторный характер. Договор подряда не может существовать в форме, когда одна сторона выполняет работы, а другая их не оплачивает. То есть стороны в соответствии с действующим законодательством могут поставить оплату выполненной работы под условие, но это не должно приводить к отсутствию взаимности. Если они все же включают такое условие в договор, то должны предусмотреть и положения исключающие риск безвозмездности и вечной «подвешенности», в соответствии с которым по истечении определенного сторонами либо разумного срока, субподрядчик получает право потребовать от генподрядчика оплаты.

При установлении подобных условий и их реализации, так же необходимо помнить о принципах добросовестности и разумности (статьи 1, 10 ГК РФ).

Литература и примечания:

[1] Брагинский М.И., Витрянский В.В. Договорное право. Книга первая: Общие положения: издание дополненное, стереотипное. М.: Статут, 2002 // СПС «КонсультантПлюс».

[2] Постановление ФАС Западно-Сибирского округа от 06.07.2009 N Ф04-3894/2009 [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс: справ. правовая система. – Судебная практика. – Электрон. дан. – М., 2018. – Доступ из локальной сети Науч. б-ки Том. гос. ун-та.

[3] Постановление ФАС Поволжского округа от 17.02.2009 N А65-4195/2008 [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс: справ. правовая система. – Судебная практика. – Электрон. дан. – М., 2018. – Доступ из локальной сети Науч. б-ки Том. гос. ун-та.

[4] Постановление Президиум ВАС РФ от 17.12.2013 № 12945/13 [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс: справ. правовая система. – Судебная практика. – Электрон. дан. – М.,

2018. – Доступ из локальной сети Науч. б-ки Том. гос. ун-та.

[5] Постановление Президиум ВАС РФ № 4030/13 от 23.07.2013 [Электронный ресурс] // Интернет-сайт ФАС РФ Электрон. дан. – Москва, 2018. – URL: http://arbitr.ru/bras.net/f.aspx?id_casedoc=1_1_e413ee-6463-4f7d-a7b7-24a1312e3df2 (дата обращения: 14.07.2018)

[6] АС города Санкт-Петербурга и Ленинградской области Решение суда первой инстанции от 08 февраля 2016 года Дело № А56-85047/2015 [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс: справ. правовая система. – Судебная практика. – Электрон. дан. – М., 2018. – Доступ из локальной сети Науч. б-ки Том. гос. ун-та.

[7] Постановление Арбитражного суда Московского округа от 09.03.2017 N Ф05-22483/2016 по делу N А40-53124/2016 [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс: справ. правовая система. – Судебная практика. – Электрон. дан. – М., 2018. – Доступ из локальной сети Науч. б-ки Том. гос. ун-та.

[8] Определение Верховного Суда РФ от 11 июля 2016 г. N 301-ЭС16-4469 [Электронный ресурс] // Интернет-сайт информационно-правовой системы «Гарант» – Электрон. дан. – Москва, 2018. – URL: <http://ivo.garant.ru/#/document/71444496/paragraph/2:0> (дата обращения: 15.07.2018).

[9] О внесении изменений в часть первую Гражданского кодекса Российской Федерации [Электронный ресурс]: федер. закон от 08.03.2015 N 42-ФЗ // КонсультантПлюс: справ. правовая система. – Версия Проф. – Электрон. дан. – М., 2018. – Доступ из локальной сети Науч. б-ки Том. гос. ун-та.

[10] О свободе договора и ее пределах [Электронный ресурс]: Постановление Пленума Высшего Арбитражного Суда Российской Федерации от 14.03.2014 № 16 // КонсультантПлюс: справ. правовая система. – Версия Проф. – Электрон. дан. – М., 2018. – Доступ из локальной сети Науч. б-ки Том. гос. ун-та.

[11] О некоторых вопросах применения общих положений ГК РФ об обязательствах и их исполнении [Электронный ресурс]: Постановление Пленума Верховного Суда Российской Федерации от 22 ноября 2016 г. N 54 г. // Гарант: информ.-правовое обеспечение. – Электрон. дан. – М., 2018. – Доступ из локальной сети Науч. б-ки Том. гос. ун-та.

[12] Информационное письмо Президиума ВАС РФ от 24.01.2000 N 51 «Обзор практики разрешения споров по договору строительного подряда» [Электронный ресурс]: (извлечение) // Гарант: информ.-правовое обеспечение. – Судебная практика. – Электрон. дан. – М., 2018. – Доступ из локальной сети Науч. б-ки Том. гос. ун-та.

[13] Обзор судебной практики Верховного Суда Российской Федерации N 2 (2017) (утв. Президиумом Верховного Суда РФ 26.04.2017) [Электронный ресурс]: (извлечение) // Гарант: информ.-правовое обеспечение. – Судебная практика. – Электрон. дан. – М., 2018. – Доступ из локальной сети Науч. б-ки Том. гос. ун-та.

[14] Агеев. А. Заплатчу, если мне заплатят: возвращаясь к старой проблеме договоров подряда [Электронный ресурс] / А.Агеев // zakonru. – Электрон. дан. – М., 2018. – URL:https://zakon.ru/blog/2016/10/4/zaplachu_esli_mne_zaplatyat_vozvrashchayas_k_staroj_probleme_dogovorov_podryada (дата обращения: 10.07.2018).

[15] Андрианов Н. Свобода договора при рассмотрении подрядных споров // Право и общество. – 2014. – № 38. – С. 12 – 13.

[16] Ковров Н.Н. Теоретические аспекты структуры договорных связей в субподрядных отношениях // SCIENCE TIME. – 2016. – № 12. – С. 353 – 63.

[17] Широков С. Как субподрядчику вернуть невыплаченную часть цены договора [Электронный ресурс] / С. Широков // Информационно-правовой портал гарант.ру – Электрон. дан. – М., 2018. – URL: http://www.garant.ru/consult/civil_law/869480/#ixzz5MFWWh3M1V (дата обращения: 11.07.2018).

© Е.И. Голуб, 2018

*Е.Қ. Сейіт,
магистрант 2 курса
спец. «Юриспруденция»,
e-mail: erbol.seit@bk.ru,
Ю.Г. Сими́нин,
к.ю.н., ст. преп.,
КГУ им. А. Байтұрсынова,
г. Костанай, Казахстан*

ПРАВОВЫЕ ПРОБЛЕМЫ КОМПЕНСАЦИИ МОРАЛЬНОГО ВРЕДА, ПРИЧИНЕННЫЕ РАБОТНИКУ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН

Аннотация: Статья посвящена вопросам возмещения работодателем морального вреда, причиненного работнику. Сделан анализ правовой основы данной проблематики, в связи с чем необходимо отметить, что Трудовой кодекс Республики Казахстан (РК) осуществляет его регулирование не в полном объеме.

Ключевые слова: вред, причиненный работнику; неправомерные действия; компенсация морального вреда; работник; работодатель.

Трудовой кодекс РК не содержит понятия морального вреда и тем более правил о его возмещении. О наличии такого права у работника мы можем найти в Нормативном постановлении Верховного Суда Республики Казахстан от 27 ноября 2015 года № 7 «О применении судами законодательства о возмещении морального вреда» (с изменениями от 31.03.2017 г.), где в п. 14 указано: «При рассмотрении исков о взыскании заработной платы и компенсации морального вреда судам необходимо иметь в виду, что на основании статьи 24 Конституции Республики Казахстан (далее – Конституция) каждый имеет право на свободу труда, свободный выбор рода деятельности и профессии, на условия труда, отвечающие требованиям безопасности и гигиены, на вознаграждение за труд без какой-либо дискриминации. Незаконное увольнение, несвоевременная выплата заработной платы являются

нарушением конституционного права работника на вознаграждение за труд, которое влечет нарушение и неимущественных прав граждан, подлежащих защите при предъявлении иска о взыскании заработной платы.» [1].

Анализ законодательства Республики Казахстан раскрывает данную дефиницию в ГК РК: «Моральный вред – это нарушение, умаление или лишение личных неимущественных благ и прав физических лиц, в том числе нравственные или физические страдания (унижение, раздражение, подавленность, гнев, стыд, отчаяние, физическая боль, ущербность, дискомфортное состояние и т.п.), испытываемые (претерпеваемые, переживаемые) потерпевшим в результате совершенного против него правонарушения, а в случае его смерти в результате такого правонарушения – его близкими родственниками, супругом (супругой)» [2].

В Нормативном постановлении: «Под моральным вредом следует понимать нравственные или физические страдания, испытываемые гражданином в результате противоправного нарушения, умаления или лишения принадлежащих ему личных неимущественных благ и прав.»

Сравнивая указанные определения можно выделить следующие различия. В гражданском кодексе под моральным вредом понимается нарушение. Во втором случае – непосредственно нравственные и физические страдания, которые являются следствием вредоносного результата противоправного поведения. Однако, на наш взгляд, мы больше склоняемся к тому, моральный вред все-таки является следствием противоправного поведения.

Согласно сведениям областных судов в 2014 году всего окончено 4743 дела, связанных с компенсацией морального вреда, что практически соответствует уровню 2013 года (4586). В разрезе категорий наибольшую часть составляют дела по трудовым спорам и связанные с дорожно-транспортными происшествиями.

С вынесением решения рассмотрено 3077 дел или 65% от числа оконченных дел данной категории (в 2013 году -3003 или также 65%). При этом более половины из них завершены удовлетворением предъявленных в суд требований (1664 или

54% от числа решений). Аналогично и в 2013 году (1614 или 54%).

Следует отметить, что количество окончанных дел обобщаемой категории составляет всего 0,7% от общего числа окончанных гражданских дел по республике (668 782). Обобщение судебной практики рассмотрения гражданских дел по искам о компенсации морального вреда в денежном выражении [3].

Таким образом, можно сделать вывод, что категория дел о возмещении вреда является не самым популярным видом судебных споров.

Основными причинами редкого обращения к защите в судебные органы о взыскании компенсации за нанесение морального вреда можно указать следующие:

1) «По типичным делам принимаются самые разнообразные решения не только в масштабе республики, но и в рамках одного суда, что свидетельствует о существенных трудностях, возникающих при определении оснований и размера компенсации морального вреда ввиду отсутствия четких критериев и методов оценки размера компенсации. Отметим, что сумма морального ущерба в Казахстане напрямую зависит от человеческих качеств судьи, так как Гражданский кодекс РК и нормативное постановление Верховного суда наделяют судей правом самостоятельно, на свое усмотрение оценивать моральный вред, нанесенный человеку. По этой причине правоприменительная практика относительно компенсации морального вреда является стихийной и противоречивой»[4].

2) отсутствие в трудовом законодательстве оснований взыскания морального вреда работником от работодателя. Например, «В соответствии со ст. 237 ТК РФ работодатель обязан возместить моральный вред, причиненный работнику своими неправомерными действиями или бездействием. Статьей 21 ТК РФ также регламентировано право работника на компенсацию морального вреда в случае причинения его работодателем в связи с исполнением им трудовых обязанностей» [5].

3) При рассмотрении в судах такого рода требований

нередко возникают сложности как со стороны истца — работника, так и у самого суда. Зачастую работнику сложно доказать факт претерпевания физических и/или нравственных переживаний [6]. Для решения указанных проблем необходимо внести изменения в законодательство, которые позволили бы определить размеры денежной компенсации, а также основания, при которых работник имеет право на возмещение морального вреда.

Литература и примечания:

[1] Нормативное постановление Верховного Суда Республики Казахстан от 27 ноября 2015 года № 7 «О применении судами законодательства о возмещении морального вреда» (с изменениями от 31.03.2017 г.)

[2] Гражданский кодекс Республики Казахстан от 1 июля 1999 года № 409-І (Особенная часть) (с изменениями и дополнениями по состоянию на 05.10.2018 г.)

[3] Обобщение судебной практики рассмотрения гражданских дел по искам о компенсации морального вреда в денежном выражении <https://causa.kz/obobshhenie-sudebnoj-praktiki-rassmotreniya-grazhdanskih-del-po-iskam-o-kompensatsii-moralnogo-vreda-v-denezhnom-vyrazhenii/>

[4] Аналитическая справка и рекомендации по результатам анализа некоторых законодательных актов по вопросам возмещения морального вреда и практики его применения https://bureau.kz/analiz/kommentarii_i_zaklyucheniya/spravka_i_rekomendacii_po_rezultatam_analiza_po_voprosam_vozmesheniya_moralnogo_vreda/

[5] Иглин В.В. Проблемы возмещения морального вреда, причиненного работнику // Вестник ВУиТ. 2010. №73.

[6] Карабанов С.С. Некоторые проблемы правоприменительной деятельности при принятии решений о возмещении морального вреда работнику // Вестник ЧелГУ. 2013. №32 (323).

*Д.Р. Хамзаев,
магистрант,
e-mail: xamzaev1994@inbox.ru,
науч. рук.: Н.А. Назаренко,
к.ю.н., доц.,
Ростовский государственный
экономический университет (РИНХ),
г. Ростов-на-Дону*

ПРАВОВАЯ РЕГЛАМЕНТАЦИЯ ПОРЯДКА ПРИВЛЕЧЕНИЯ К ДИСЦИПЛИНАРНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ ЗА СОВЕРШЕНИЕ КОРРУПЦИОННЫХ ПРОСТУПКОВ НА ГОСУДАРСТВЕННОЙ ГРАЖДАНСКОЙ СЛУЖБЕ

Аннотация: данная статья посвящена установлению особенностей порядка привлечения к дисциплинарной ответственности государственных гражданских служащих за совершение деяний коррупционной направленности.

Ключевые слова: дисциплинарная ответственность, государственная гражданская служба, коррупция, дисциплинарные взыскания, основание дисциплинарной ответственности.

Дисциплинарная ответственность государственных и муниципальных служащих может носить общий или специальный характер. Общая дисциплинарная ответственность государственных и муниципальных служащих реализуется в порядке, определенном общими нормами федерального законодательства о государственной службе соответствующего вида или муниципальной службе. Специальный характер дисциплинарной ответственности связан с назначением дисциплинарных взысканий за совершение дисциплинарных проступков коррупционной направленности. Таким образом в настоящее время формируется дуализм дисциплинарной ответственности государственных и муниципальных служащих, вызванный существованием двух видов дисциплинарных производств, реализуемых в рамках служебных

правоотношений. Такая ситуация возникла в связи с принятием Федерального закона от 21 ноября 2011 г. № 329-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в связи с совершенствованием государственного управления в области противодействия коррупции»[1], дополнившего нормативные акты, регулирующие порядок прохождения отдельных видов публичной службы, универсальными положениями, направленными на противодействие коррупции и усиление ответственности за совершение коррупционных правонарушений в системе публичного управления.

Особенности порядка применения дисциплинарных взысканий за совершение коррупционных проступков можно рассмотреть на примере государственной гражданской службы [2]. Так, дисциплинарные взыскания за правонарушения коррупционной направленности применяются представителем нанимателя по результатам проверки, проведенной подразделением кадровой службы по профилактике коррупционных и иных правонарушений, а в случае, если доклад о результатах проверки направлялся в комиссию по урегулированию конфликтов интересов, то в соответствии с рекомендациями комиссии.

Существенным недостатком действующей правовой регламентации дисциплинарной ответственности за коррупционные правонарушения является отсутствие нормативно закреплённой системы оснований для проведения проверок комиссией по урегулированию конфликта интересов. Имеющаяся судебная практика свидетельствует о возможности реализации таких процедур даже при отсутствии формальных оснований [3].

Отличие от общего порядка привлечения к дисциплинарной ответственности усматривается и в субъекте, уполномоченном на проведение проверочных мероприятий. Порядок применения взысканий за коррупционные дисциплинарные проступки предполагает, что они применяются по результатам проверки, проведенной подразделением кадровой службы по профилактике коррупционных и иных правонарушений, а в случае, указанном в части 1 ст. 59.3 Закона

№ 79-ФЗ, участие в решении вопроса о дисциплинарной ответственности принимает комиссия по урегулированию конфликтов интересов. Рассматриваемый субъект по результатам проверки указывает в докладе представителю нанимателя предложение об отсутствии оснований для применения к служащему мер юридической ответственности, о применении данных мер либо о представлении материалов проверки в комиссию по соблюдению требований к служебному поведению и урегулированию конфликта интересов [4].

В соответствии с последними изменениями от 03.08. 2018 года заключение комиссии по урегулированию конфликта интересов не требуется при наличии следующих условий:

1) гражданский служащий согласен с привлечением его к дисциплинарной ответственности и признает факт совершения коррупционного правонарушения

2) за совершение данного деяния не назначается увольнение в связи с утратой доверия.

Основанием дисциплинарной ответственности при данных обстоятельствах будет доклад подразделения кадровой службы соответствующего государственного органа по профилактике коррупционных и иных правонарушений о совершении коррупционного правонарушения, в котором излагаются фактические обстоятельства его совершения, и письменное объяснение такого гражданского служащего.

По общему правилу до применения дисциплинарного взыскания представитель нанимателя должен затребовать от гражданского служащего объяснение в письменной форме, предусмотрены за служащим и определенные полномочия при проведении служебной проверки (статья 59.3 Закона № 79-ФЗ). Однако статья 59.3 Закона № 79-ФЗ не закрепляет такую обязанность представителя нанимателя. Считаем, что в данном случае необходимо руководствоваться общими нормами, определяющими процедуру дисциплинарной ответственности с обязательным истребованием объяснения, что подтверждается судебной практикой. При этом государственный гражданский служащий по сути лишен возможности дать ответ на полученные результаты проверки, не имея, фактически, права на защиту своих прав и законных интересов.

Взыскание за коррупционное правонарушение может быть применено представителем нанимателя на основании рекомендации комиссии по урегулированию конфликтов интересов при его малозначительности. К таковому взысканию относится замечание (часть 3.1 статьи 59.3 Закона № 79-ФЗ). Введение в законодательство данной категории определило возможность представителя нанимателя применить в качестве взыскания не увольнение в связи с утратой доверия, а замечание. Закрепляя условие малозначительности, законодатель следовало дать его определение, а также сформулировать критерии и условия реализации.

Литература и примечания:

[1] Федеральный закон от 21.11.2011 № 329-ФЗ (ред. от 03.07.2016) «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в связи с совершенствованием государственного управления в области противодействия коррупции» // Справочно-правовая система «Консультант Плюс» – Электрон. текст. данные.

[2] Федеральный закон от 27.07.2004 № 79-ФЗ «О государственной гражданской службе Российской Федерации»// Справочно-правовая система «Консультант Плюс» – Электрон. текст. данные . – ст. 59.3.

[3] Апелляционное определение Челябинского областного суда от 04.07.2017 № 11-8408/2017

[4] Указ Президента РФ от 01.07.2010 № 821 (ред. от 19.09.2017) «О комиссиях по соблюдению требований к служебному поведению федеральных государственных служащих и урегулированию конфликта интересов» (вместе с «Положением о комиссиях по соблюдению требований к служебному поведению федеральных государственных служащих и урегулированию конфликта интересов») // Справочно-правовая система «Консультант Плюс» – Электрон. текст. данные.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Ж.О. Аманжолова,

магистр, оқытушы,

Ш.Т. Алиева,

магистр, оқытушы

А.Е. Ибадулла,

магистр оқытушы

e-mail: isaeva.aika@mail.ru,

ХГТУ,

г. Шымкент, Казахстан

ҚАЗАҚ ЖЕРІНДЕГІ ТҮРЛІ МЕКТЕПТЕРДЕГІ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҮДЕРІСТЕГІ ТӘРБИЕЛІК-БІЛІМДІК ЖЕТІСТІКТЕР МАЗМҰНЫ

Аннотация: берілген мақалада бүгінгі таңдағы білім беру жүйесін реформалау мұғалімнің кәсіби әрекетінің нәтижесіне және мазмұнына жоғары талаптар қоюда. Сол талаптарды орындау мұғалімнің кәсіби дайындығына байланысты. Олай болса, іс-әрекет табыстылығы ұғымының мәнін анықтайық.

Кілттік сөздер: кәсіби даярлық, педагогикалық үрдіс, білім беру жүйесі, педагогикалық алғышарттар, мектеп, экономикалық алғышарттар.

Қазіргі таңда білім парадигмасының мәні баланы табысты өмірге даярлаумен анықталады. Бұл мәселенің Қазақстан мектебінің дамуында өзіндік орны бар. Бірінші бөлімде талданған ғылыми еңбектерде баланың табысты әрекетке ие болуына байланысты көптеген мәліметтер келтіріліп, жүйеленді. Ендеше, осыған орай қазақ даласындағы мектептердің дамуында орын алған қарама-қайшылықтарды, ықпал еткен факторларды талдай отырып, педагогика тарихында «табысты әрекет» категориясының пайда болуын зерделейік.

Қай ғасырда болсын ұлт өмірін өркендетуші саналы да салауатты, ұлтжанды, рухы биік, ақыл-парасаты мол, мәдени-ғылыми өрісі кең ұрпақты тәрбиелеу – қоғам алдындағы басты міндеттердің бірі болып саналатыны белгілі. Әрбір халық

ұрпағын өзіне дейінгі қоғамда қолы жеткен жалпы адамзаттық ізгіліктерді жинақтап, өзінен бұрынғы аға буынның ақыл-ойын, тәрбиелік тәжірибесін пайдаланбай өмір сүрген емес.

Бүгінгі таңдағы білім беру жүйесін реформалау мұғалімнің кәсіби әрекетінің нәтижесіне және мазмұнына жоғары талаптар қоюда. Сол талаптарды орындау мұғалімнің кәсіби дайындығына байланысты. Олай болса, іс-әрекет табыстылығы ұғымының мәнін анықтайық.

В.Дальдың түсіндірме сөздігінде «табыс» ұғымы немесе тәрбиелік-білімдік жетістіктерге жету мүмкіндіктері қалаған нәрсеге қол жеткізу деп түсіндіріледі. Ең алдымен бұл мәселені айқындау үшін қазіргі ғалымдардың еңбектеріне сүйене отырып, зерттеу кезеңіндегі мектептердің мазмұнын ашуға талпыныс жасайық.

Таным диалектикасына сәйкес қарама-қайшылық дамудың қайнар көзі болып табылады. Яғни, көлем мен мазмұнның өзара ықпалы, сандық көрсеткіштердің сапаға айналуына әсер етсе бұл заңдылықтар аталған мәселені зерттеуге, талдауға мүмкіндік береді. Н.Д.Хмельдің негіздеуіндегі педагогикалық үдерістің заңдылықтарына тоқталайық:

- педагогикалық үдеріс қоғамның әлеуметтік-экономикалық қажеттілігіне байланысты;

- педагогикалық үдерістің мақсаттылығы қоғамның мақсатымен байланысты;

- педагогикалық үдеріс екі жақты сипатқа ие, яғни педагогтар мен оқушылардың өзара әрекетімен байланысты;

- оқушылардың белсенділігі мұғалімнің жан-жақты ойластырған және ұйымдастырған әрекетінің нәтижесі;

- педагогикалық үдерістің қызметі оның мазмұны мен жас ерекшеліктеріне сәйкес ұйымдастырылады және сынып оқушыларының даму деңгейіне байланысты;

- оқушылардың жасы қаншалықты ересек болса, достарының пікірі соншалықты маңызды;

- педагогикалық үдеріс мерзімі жағынан ұзақ.

Осы заңдылықтарға сүйене отырып, зерттеуіміздің барысында XIX ғасырдағы және XX ғасырдың басындағы қазақ жеріндегі мектептерде жеке тұлғаның табысты дамуына ықпал еткен педагогикалық үдерістің ерекшеліктерін көрсетуге

талпынамыз.

Табысты нәтижеге қол жеткізу, әсіресе, мұғалімнің кәсіби іс-әрекетінің сапасын жетілдіру мәселесі антикалық дәуірдегі философтардың еңбектерінде көрініс тапқан.

Ежелгі грек философиясы мен педагогикасын зерттеген ғалым Г.Е.Жураковский: «І ғасырда-ақ пифагорлықтардың философиялық жүйесі білімнің күдіреттілігін мойындай отырып, «сабақта табысқа жету» принципінің қажеттілігін атап көрсеткен. Мәселен:

- 1) сөйлеушіні соңына дейін тыңдау;
- 2) кез-келген жағдайда өзін-өзі ұстай білу;
- 3) әрқашан тәртіп сақтау;
- 4) білім негізін меңгеру;
- 5) жадыны жаттықтыру;
- 6) білім алуда белсенділік көрсету .

Көріп отырғанымыздай, пифагорлықтар оқушылардың мәдени қарым-қатынас орната білуін, қабілет, жады сынды психологиялық қасиеттерін дамыту арқылы әрекетте табысқа қол жеткізулеріне үлкен мән берген.

Осы орайда ежелгі грек ойшылы Демокриттің «оқу еңбектің негізінде ғана әсем дүниелерді тудырады» деген ойлары қызығушылық тудырады. Ол балаларды оқыту мен тәрбиелеуде жоғары нәтижеге қол жеткізу үшін тәрбиелеушіге үздіксіз әрі тиянақты еңбек етуі керек деді. Демокрит: «Табысқа жету үшін оқушыларда психологиялық тұрғыдан алғышарт болуы қажет, егер оқушы жеңіл ойлы болса, онымен жүргізілетін жұмыс сәтсіздікке ұшырайды» деп жазды. Ол педагогтар мен оқушы әрекетінің екі жақты сипатта болатындығын көрсетіп отыр. Логикалық заңдылықтарға сүйенсек «ақыл бір-біріне қарама-қайшы категориялар, егер оқушы терең ойлай алса, онда онымен жүргізілетін кез-келген әрекет табысты болады». Сол сияқты тәрбиелік-білімдік жетістіктер дегеніміз – бұл бір жағынан көзделген мақсат пен міндеттерді жүзеге асырудағы жоғары нәтижелілік, екінші жағынан бұл қуаныш сезімі, яғни жағымды эмоциялар немесе оқу тәрбие үдерісінде оқушылардың маңызды нәтижелерге қол жеткізуі үшін мақсатты түрде арнайы ұйымдастырылған шарттар жиынтығы.

Бұл жерде мұғалімнің негізгі ұстанымы маңызды, яғни табысты нәтижеге қол жеткізу үшін сол әрекетті жан-жақты, мұқият ұйымдастыру керек. Педагогикалық үрдіс субъектілерінің іс-әрекет нәтижесі мұғалімнің іс-әрекетінің мазмұнды, мақсатты болуына тікелей байланысты.

Ежелгі грек философы Сократ шәкірттерімен әңгіме өткізген кезде оларға дайын жауаптар бермей, ақиқатты өздерінің табуына бағыттаған. Бұл әдіс кейіннен «сократтық» деген атауға ие болып, мұғалімнің оқушыларды ізденіске, өздігінен әрекет жасауға, танымдақ белсенділіктерін арттыруға міндеттеген.

Сократ әрбір адамның тұлға ретінде дамуына үлкен мән берген. Мұғалім қызметінің табысты болуының шешуші факторы оның «интеллекті» деп атады. Сонымен бірге, мұғалім үшін есте сақтау қабілетін жаттықтырып, білімге деген қызығушылықты дамытып, өзін-өзі тану арқылы осы қабілеттерді анықтау керек. Олай болса, мұғалім қызметінің негізгі міндеті шәкірттерінің жеке психологиялық ерекшеліктерін зерттеу арқылы ең жақсы қабілеттерін анықтау.

Ежелгі грек философтары өздерінің трактаттары мен көпшілік ортасында сөйлеген сөздерінде еңбек ете отырып, белгілі бір нәтижеге қол жеткізудің адамның жан-дүниесіне тигізетін ықпалы туралы көп айтқан.

Мәселен, Аристотельдің пікірінше кез-келген нәрсенің формасы мен заты бар. Зат белгілі-бір формаға ие болып басқа затқа айналады. Оның көзқарасы бойынша барлық ғұмыр бұл даму процесі. Сондықтан даму процесінде сезіне білу, сезім арқылы қабылдау тәжірибесі өте маңызды болып табылады. Көп жағдайда таным процесіндегі қателіктер сезім тәжірибелерін дұрыс түсінбеуден туындайды.

Яғни, мазмұн мен форманың, ішкі және сыртқы әрекеттердің бірлігін түсіну үшін табысты әрекетті педагогикалық категория ретінде анықтауда маңызды. Мұғалім әрекетін кәсіби жетілдіру, сапалы оқыту мәселелерімен ежелгі рим педагогі Марк Квинтилиан да айналысқан. Ол оқушылардың жеке ерекшеліктерін ескеру принципін айта отырып, нәтижеге жетуде әрекеттің маңызына тоқталған. Мәселен, «Біреудің ақылы екіншісінен артық дегенге мен

келісемін, бірақ бұл біреудің екіншісінен көбірек нәрсе жасайтындығын ғана дәлелдейді, алайда ыждаһаттылықпен әрекет жасағандардың табысқа жетпеуі мүмкін емес», – дейді .

Квинтилиан еңбектерінде «табыс» ұғымын тәрбиеленушінің оқу әрекетімен тығыз байланысында көреміз. «Оқу ол үшін қызықты болуы керек, оны мақтап, мадақтап отыру керек, оның табысына қасындағы жолдастары қызығатындай болуы керек, жасөспірімдер үшін бұл өте маңызды».

Марк Квинтилиан «Шешеннің тәрбиесі туралы» еңбек жазды. Аталған еңбегінде ол адам қай салада табысқа жеткісі келсе, сол саланы терең зерттеу керектігіне баса назар аударған. «Істің негізін алдын-ала зерттеп білмей, жетістікке жету мүмкін емес» [120]. Бұдан шығатын қорытынды, егер мәселе мұғалімнің кәсіби іс-әрекетінің нәтижесі туралы болса, онда табысқа жету үшін біз болашақ мұғалімді табысты әрекет ұғымын педагогикалық категория ретінде түсінуін қамтамасыз етуіміз керек. Педагогикалық еңбектегі табысты әрекетке үлгі ретінде қайта өрлеу дәуірінің педагогі Витторино-де Фельтрениң тәжірибесін атауға болады (XІ ғасырда ұйымдастырылған «Қуаныш үйі»). Витторино-де Фельтре мұғалімдер мен оқушылардың табысты әрекеті үшін барлығын алдын-ала ойластырған. Біріншіден, мектептің табиғат аясында, ағаштардың арасында орналасуы. Екіншіден, мектеп ғимаратының түрлі суреттермен, әсіресе, балалардың суреттерімен безендірілуіне үлкен мән берген. Үшіншіден, ең бастысы «Қуаныш үйінде» барлық педагогтар және Витториноның өзі де балалармен аса мейірімді қарым-қатынас жасады. Мектепте түрлі таптың балалары оқыды, бірақ әуелден тең құқылы принцип болды, барлықтары үшін жағдай бірдей жасалды. Жалқаулық, тәртіп бұзушылық, т.б. бірдей жазаланды.

Оқушылардың белсенді әрекетін ұйымдастыру қажеттігін, өзіндік ойлауын дамытуды, шығармашылығын қалыптастыру, мұғалімнің жан-жақты білімді болуына француз ағартушысы, жазушы Франсуа Рабле айырықша көңіл аударған. «Гаргантюа-Пантагрюэль» еңбегінің басты кейіпкері табиғатты бақылау, орман-тоғай аралап, гербарий құрастыру, т.б. сияқты белсенді іс-әрекет ұйымдастырудың барысында ғана табысты нәтижеге

қол жеткізген.

Педагогикалық ой-пікірлердің дамуында мұғалім мен оқушы іс-әрекетінің табысты нәтижеге қол жеткізуі туралы швейцар педагогі И.Г.Песталоцци (1746-1827 жж.) үлес қосты. Оның педагогикалық мұрасынан «табысты әрекет» ұғымына қатысты көптеген құнды идеялар табуға болады. Мәселен, «тәрбие процесінің мақсаты мен міндеттері баланың табиғи ерекшелігіне сәйкес болуы керек, сондай-ақ индивидтің білім алуда өзін-өзі дамытуына, қабілеттерінің жан-жақты дамуына ықпал ету керек» деген тұжырымдары бар .

«Әдіс» деген ғылыми мақаласында И.Г.Песталоцци балаға барлық білімді бере отырып ең керектісін қалай беруге болады және мұғалім ретінде ішкі қанағаттану сезіміне жету үшін не істеу керек деген күрделі мәселелерді қарастырды. Песталоццидің пікірінше, мұғалім іс-әрекетінің табысты болуының мәні ішкі қанағаттанудан тұратын индивидтің психологиялық жағдайының қажеттілікпен сәйкес келуінде. Песталоцци табысты әрекеттің төмендегідей белгілерін анықтаған :

1. Құбылысты өзара әрекетте зерттеу;
 2. Алған білімді жүйелеу;
 3. Зерттеуден туындаған әсерлердің сезім мүшелеріне әсер етуі;
 4. Білімді үнемі жетілдіру;
 5. Зерттейтін құбылыстың барлық элементтері үйлесімді мөлшерде байланысу керек;
 6. Индивид танымдық әрекет барысында барынша еркін әрі өз бетінше іс-әрекет жасай білуі керек;
 7. Әрқашан табысқа жетемін деп өзін-өзі сендіруі тиіс.
- Сондықтан Песталоццидің идеялары әлі күнге өзінің маңыздылығын жойған жоқ деп есептеуге болады.

Педагогика ғылымының балалар мен ересектерді, яғни адамды тәрбиелеу туралы ғылым екендігі баршаға белгілі. Оның компоненттері ретінде мақсаты мен міндеттері, нысаны, пәні, әдіс-тәсілдері, ұғымдары мен заңдылықтары әрекет етеді. Сол әрекеттің нәтижелі болуы педагогикалық үдеріс субъектілерінің табыстылығынан көрінеді. Аталған мәселе бойынша ғұлама ғалым, шығыс данышпаны әл-Фарабидің еңбектерінен маңызды

идеялар кездестіруге болады. Сондай-ақ әл-Фараби – адамның өмірдегі арманы болып табылатын бақытқа қол жеткізуі үшін белгілі бір іс-әрекет жасау қажеттігін атап көрсеткен. Яғни, мақсаты айқын, белсенді жеке тұлға ретінде қалыптастыру оның бүкіл іс-әрекетін дұрыс әрі саналы түрде ұйымдастырған жағдайда ғана мүмкін болатынын анықтады. әл-Фараби тәрбиенің барлық мәселелерін логикамен, білім алумен және тәжірибемен тығыз байланыстырды. «Бақытқа жету» атты еңбегінде жас ұрпаққа және жеке адамдарға тәрбие беріп, еңбекке үйретіп, ұстаздық жасайтын адамдарды өте жоғары бағалады, ғылымды меңгеруді дәріптеді. Осындай құнды ой-пікірлерге толы әл-Фараби ілімі философиялық, психологиялық, педагогикалық ғылымдардың дамуына айтарлықтай ықпал етіп, адамзат дүниесінің алға жылжуына үлес қосты.

әл-Фараби тәрбиенің ғылыми негіздерін зерттей отырып, білім беру философиясының мәнін анықтаған. Ол педагогика ғылымын азаматтық немесе саяси философия құрамына жатқыза отырып, мынандай пікір білдірген: «Тек тамаша көркемдікке жетуді мақсат ететін өнер философия немесе абсолюттік мағынада айтқанда, даналық деп аталады». Дегенмен, әл-Фарабидің пікірінше, өмірдегі табыстылыққа жету үшін адамға негізінен төмендегідей төрт нәрсе қажет деп көрсеткен:

1. Қабілет.
2. Моральдық қасиеттер.
3. Интеллект.
4. Шығармашылық.

Әбу-Насыр әл-Фарабидің ғылыми-педагогикалық мұрасында тұлға әрекетінің түрлі аспектілері қарастырылған. Соның ішінде мақсат пен нәтижеге қол жеткізу, яғни табысты әрекет мәселесі кең түрде қамтылған .

әл-Фараби адамның негізгі міндеті – интеллектуалдық қабілеттері мен адамгершілік қасиеттерін үнемі жетілдіріп отыру және қоғамға пайда тигізу деп есептеді, яғни қандай да болмасын табысты әрекет ету деген мағынаны білдірсе керек. Сондықтан екінші ұстаз атанған ғұламаның пікірлері бүгінгі күні де маңызды. Мәселен, өз заманының аса көрнекті ғалымы болған Махмұд Қашқари «Бақыттың белгісі білім мен ақыл» дей отырып, сол екеуіне жетудің бірден-бір жолы табысты іс-әрекет

екендігін меңзеп отыр . Ал, әйгілі акын, қоғам қайраткері, философ Жүсіп Баласағұн «Құтты білік» («Бақытқа жеткізуші білім») атты еңбегінде адам баласының қадір-қасиеті білім мен ақылда болатынын айтып, оны үш сатыға бөліп қарастырады. «Бірінші – әрбір жеке адамның білімді болуы, білімді болу үшін оқу қажет. Екінші – байлық, молшылық – ол үшін еңбек, кәсіп, адалдық қажет. Үшінші – әлеуметтік, табиғи күштілік – ол үшін бірлік, достық, бостандық керек», – десе , түркі әлемінің тағы бір ғұламасы Қожа Ахмет Яссауи өзінің «Диуани Хикмет» шығармасында бақытқа, соған сәйкес табысқа қол жеткізу ең алдымен имандылықпен байланысты деп есептейді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

[1] Лизинский. Лизинский В.М. Диагностика успешности учителя. – М.: Педагогический поиск, 1997.

[2] Хмель Н. Теоретические основы профессиональной подготовки. – Алматы: Ғылым, 1998.

[3] Рысбаева А.К. Успешность деятельности как категория педагогики. – Алматы. 2003.

[4] Остроумов Н.П. Отчет Туркестанской учительской семинарии за XX лет ее существования (30 августа 1879-1904 гг.). – Ташкент: Типо-литография В.М.Ильбина, 1904.

[5] Остроумов Н.П. Колебания во взглядах на образование туземцев в Туркестанском крае //Кауфманский сборник. – Ташкент, 1910. – 160 с.

[6] Остроумов Н.П. К истории мусульманского образовательного движения в России в XIX и XX столетиях // Мир ислама. – СПб., 1913.

© Ж.О. Аманжолова, Ш.Т. Алиева, А.Е. Ибадулла, 2018

*Д. Асқарқызы,
магистр оқытушы,
Е. Нұрлыханқызы,
магистр оқытушы,
А.Т. Кадыргалиева,
магистр, аға оқытушы,
e-mail: isaeva.aika@mail.ru,
ХГТУ,
г. Шымкент, Казахстан*

БАСТАУЫШ МЕКТЕПТЕ БІЛІМ БЕРУ МАЗМҰНЫН АНЫҚТАУ ПРИНЦИПТЕРІ

Аннотация: берілген мақалада бастауыш мектепте білім беру мазмұнын анықтау принциптері жайлы айтатын боламыз.

Кілттік сөздер: білім беру жүйесі, педагогикалық алғышарттар, мектеп, бастауы сынып, оқыту заңы.

Еліміздің егемендік алып, қоғамдық өмірдің барлық салаларында, соның ішінде білім беру саласында жүріп жатқан демократияландыру мектепті қазіргі кезеңдегі дағдарыстан шығаратын қуатты талпыныстарға жол ашты. Қазақстан Республикасы Конституциясы «Білім туралы» Заңы – осының кепілі.

Оқу-әдістемелік жүйенің базисін түбегейлі жаңартудың бағыттарын, жаңа мазмұнның теориялық негіздерін анықтап тұжырымдаған құжаттар бар. Олар: ҚР Білім министрлігі құптап бекіткен Қазақстан республикасы мектептерінің және осы мектептердегі білім мазмұнының тұжырымдамалары.

Ұсынылып отырған «Жалпы білім беретін мектептің бастауыш сатысындағы білім мазмұнының тұжырымдамасын» үздіксіз білім беру жүйесіндегі бастауыш буында осы стратегияны нақтылы жүзеге асырудың тактикалық шешімдерінің бірі деп түсінген орынды.

Оқытудың заңы, заңдылықтары және принциптері түсінігі. Оқытудың негізгі заңдарына, заңдылықтарына шолу. Оқыту принциптері және ережелері.

Оқытудың заңдылығы дегеніміз табиғат заңдылығынан

туындайтын, оқыту принциптерінің бастауы Заңдылық заңнан туындайды Оқыту заңдылықтары жалпы, жалқы болы бөлінеді Оқытудағы жалпы заңдылық -бүкіл оқу процесін қамтитын заңдылық Оқытудағы жалқы заңдылық -оқытудың мақсаттылығы, мазмұны, сапасы, әдістері, оқыту процесін басқару т.б. Оқытудың заңдылықтары оқытудың қоғамға қажеттілігі, тәрбие-білім берудегі мемлекеттің жауапкершілігі, баланың ерекшелігін ескеру, оны сыйлау, ұжымда оқыту, білім-тәрбиедегі бірізділікті сақтау Жалқы заңдылықтардың компоненттері дидактикалық, гносеологиялық, психологиялық, кибернетикалық, әлеуметтік, ұйымдастыру Дидактикалық компонент -оқытудың мазмұны, түрі, әдісі, тәсілі, құралы

Гносеологиялық компонент дегеніміз оқытушының басшылығымен оқушының объективті ақиқатты, қоршаған ортаны, табиғаттың, қоғамның заңын білуі Кибернетикалық компонент дегеніміз түрлі ақпараттар байланыс мазмұнын екшелеп қабылдау Психологиялық компонент дегеніміз оқу процесі барысында оқушының ішкі жан дүниесінің жағдайы Әлеуметтік компонент дегеніміз оқушылардың оқу барысындағы өзара қатынасы Ұйымдастыру компоненті дегеніміз оқу процесін ұйымдастыру Оқыту принциптері оқыту заңдылықтарынан туындайды Оқыту принциптері көрнекілік, саналылық, белсенділік, түсініктілік, ғылымилық, шамаға лайықтылық, жүйелілік, бірізділік, беріктік, теорияның практикамен байланысы Ғылымилық принцип дегеніміз оқушыларға ғылыми дәлелденген мағлұматтан білім беріп, оның дүниетанымын қалыптастыру Түсініктілік, шамаға лайықты принцип дегеніміз оқушыға берілетін білім, оның жас ерекшелігіне сай болуы тиіс Жүйелілік, бірізділік принцип дегеніміз оқушыға берілетін білім, баланың жасына, біліміне сәйкес жүйелі, бірізді болуы тиіс.

Саналылық, белсенділік принцип дегеніміз оқушы білімді саналы түрде, білімді қабылдауда белсенділік танытуы тиіс Көрнекілік принцип деген не оқушыларға білімді көрнекті құралдар арқылы беру жолы Беріктік принципі дегеніз оқушыға берілетін білімді бекіту арқылы қалыптастыру Теорияның өмірмен байланыс принципі дегеніміз алған білімді өмір тәжірибесімен ұштастыру Даралау принципі дегеніміз

оқушының жеке дара қабілетін ескеру.

Жоғарыда аталған оқыту принциптерінің ішінде беріктік принципі немесе білім, іскерлік және дағды элементтерінің әрекеттілілігі мен пайымдалуы білім беру және тәрбиелеу қызметтерінің бірлігін қамтамасыз ете отырып, беріктік принципінің кең мағыналылығын көрсетеді. Өйткені, беріктік принципін практикада жүзеге асыру білім мазмұнына арнайы талдау жасай отырып, ондағы оқушылар ұзақ уақыт әрі терең пайымдау арқылы қабылдайтын негізгі, аса қажет және маңызды ұстанымдар мен элементтерді атап көрсету қажет.

Сонымен бірге, Ш.Т. Таубаевтың айтуы бойынша беріктік принципі оқу материалының білімдік элементтері арасында логикалық байланысты орната отырып, оқу пәнінің әрбір келесі бөлімшелеріне қажетті білім көлемін меңгереді. Сондықтан беіктік принципі білім мазмұнын механикалық түрде жаттап алу емес, оның қажеттілік деңгейін пайымдауына жағдай тудырады .

Осы тұрғыдан біз беріктік принципін қолдану туралы айтқанда білім, іскерлік және дағдының бірлігін қалыптастырудың қажеттігін, оның нақты оқу пәнінің ерекшелігін есепке алудың, яғни әрбір оқу пәні бойынша жалпыоқулық іскерліктер мен дағдылардың (оқу жұмысын жоспарлау, оқу әдібиетімен жұмыс істеу іскерлігі, оқу процесінде өзін-өзі бақылауды жүзеге асыру іскерлігі, қажетті темпте жұмыс істей алу іскерлігі, т.б.) әрекеттік жүйесінің нақтылығын қамтамасыз ету қажет болады.

Білімнің әрекеттілігі оны түрлі және нақты жағдайларда қолдана алу іскерлігіде көрініс табады, белгілі әдістер мен тәсілдерді жаңа жағдайларда көшіріп қолдана алу іскерліктерінен орын алады. Сол себепті мұғалім алдына берілген білімнің беріктігін қамтамасыз ететін ең жақсы оқыту құралдарының кешенін таңдау мәселесі туындайды.

Міне, осы мәселелерге қатысты беріктік принципінің тек білім беру мазмұнына ғана қатысты емес, сонымен бірге оқытудың тәрбиелік нәтижелеріне де талдау жасау қажеттігі арнайы талап ретінде қойылып отыр.

Бастауыш мектептің маңызы мен қызметі оның үздіксіз білім беру жүйесіндегі басқа буындармен тек сабақтас болумен ғана емес, ең алдымен, оқушы тұлғасы ұйтқысының қалыптасуы

мен дамуы қуатты жүретін ерекше құнды, қайталанбайтын буын екендігімен анықталып негізделеді.

Осымен байланысты интеллектуалдық, іскерлік, эмоционалдық, коммуникативтік жағынан оқушыны айналадағы дүниемен өзара белсенді әрекеттестік қарым-қатынасқа дайындау бастауыш сатының негізгі қызметі болып табылады.

Бастауыш сатыда оқушының жалпы және психикалық дамуының бұл сияқты жеткілікті деңгейіне қол жеткізу үшін, ең алдымен, білім берудің мақсат приоритеті түбегейлі өзгеруі керек: бірінші кезекке, бұрынғыша оқушыны пәндік білім, біліктердің белгілі бір жиынтығымен қаруландыру емес, оқу әрекетін қалыптастыру негізінде жеке бас тұлғасын тәрбиелеу мақсаты қойылады.

Оқу мақсаты приоритетінің өзгеруі білім мен тәрбие мазмұнына елеулі түрде ықпал етіп, оны жаңартудың ең басты деген бағыттарын анықтауға және осымен бір мезгілде нақтылы міндеттерін белгілеуге мүмкіндік береді.

Біріншіден, оқу жоспарына сай зерделенетін пәндердің барлығында білімділік және тәрбиелік ролі жағынан бірдей маңызға ие болып, осы күнге дейінгі тәжірибеде орын алып келген «мынау негізгі», «мынау қосымша» пән деп бөлінбей оқытылады. Мысалы, тіл, математика – негізгі, музыка, бейнелеу өнері, еңбек, дене шынықтыру – қосымша пәндерге жатқызылып келгені мәлім.

Екіншіден, оқушылар тек пәндік білім, білік дағдылардың белгілі бір жиынтығын меңгерумен шектелмей, бұған қоса оқу және сойлеу (ауызекі, жазба тіл) әрекетін, өзін-өзі ұстау, мінез-құлық мәдениетін, этикалық, эстетикалық адамгершілік нормаларын, яғни оқушының тәрбиелік деңгейін сипаттайтын және қалыптасуында әр пән белгілі бір роль атқаратын құндылық қатынастарды меңгереді.

Үшіншіден, білім мазмұнының жалпы адамзаттық құндылыққа бағдарлануы білім беруді ізгіліктендірудің міндеттерін ойдағыдай жүзеге асыруды қамтамасыз етеді, оқытуды шамадан тыс идеологизациялауға жол бермейді, саясаттандыруды болдырмайды.

Сондықтан бастауышта білім бердің басты міндеттері:

– оқушының өзін қоршаған, өзі өмір сүрген жаңа табиғи

және әлеуметтік ортаға (мектеп – осындай орта) үйренуін, онда жаңа әлеуметтік мәртебе – оқушы мәртебесінің қалыптасуын;

- оқу, ойын, еңбек, қарым-қатынас т.б. сияқты әрекет түрлерін қажетті деңгейде меңгеруін;

- айналадағы дүниемен дара-тұлғалық қатынасының қалыптасып, эстетикалық, этикалық адамгершілік нормаларды меңгеруін;

- білімін әрі қарай жалғастыруға дайындығын сипаттайтын белгілі бір деңгейдегі эрудициясының болуын қамтамасыз етуі тиіс.

Білім мазмұнын жаңартудың ғылыми негізіне бастауыш сынып оқушысын белгілі бір қажетті біліктер мен дағдылардың иесі, оқу әрекетінің субъектісі, әр түрлі мәдениеттермен өз көзқарасы тұрғысынан диалогқа түсетін автор жас ерекшелігіне сәйкес өз жасын қалыптастыруға күш жұмсап еңбектенетін бала деп қарастыратын, осыған орай көп қырлы құрылымды білім тәрбие мазмұнын анықтап құруға көмектесетін қазіргі заманғы дамыта отырып оқыту идеясы алынады.

Бастауыш саты – оқушыда, оның интеллектісі дамуының іргетасы – оқу әрекеті қалыптасуының қуатты жүретін кезеңі. Оқу әрекетінің мазмұны оқу тапсырмалары түрінде құралады. Осы тапсырма түрлерін меңгеру оқушы ойын тәртіптеп, оның белгілі бір бағытта жүйелі «арнамен жүруін» қамтамасыз етеді; жеке тұлғаның негізгі психикалық үрдістері қалыптасып, ырықты зейін, рефлексия, өзін-өзі бақылау, әрекет-амалдың ішкі жоспары сияқты жаңа түзілімдер пайда болады. Оқушы әртүрлі оқу тапсырмаларын өздігінен шешіп, орындаудың ортақ тәсілдерін, өз әрекетін бақылап-бағалауды, нәтижесін эталонмен салыстыруды меңгереді.

Оқу әрекетінің қалыптасуы білім мазмұнының теориялық деңгейін көтеру ұстанымен тығыз байланысты. Бұл, білім мазмұнындағы ғылыми ұғымдардың үлесін арттыруды қажет етеді. Осыдан объектілер мен құбылыстардың тек сыртқы түрін, белгілерін бақылап қана көріп тану тәсілін ғана емес, оқушыны ынталандырып шығармашылық әрекетке жетектейтін ішкі байланыстарды, өзара тәуелділікті, заңдылықтарды өздігінен ашып, түсініп танитындай әдіс-тәсілдерді қолдануға мүмкіндік туады; оқу әрекеті арқылы оқушы осындай тәсілдермен жұмыс

істеу біліктерін меңгереді.

Көрсетілген ұстанымдардан оқушы ойлауының барлық түрлерін диалектикалық бірлікте дамыту ұстанымын бөліп қарауға болмайды. Педагогикалық психология бастауыш сатыда оқушының эмпирикалық (көрнекі-бейнелі және көрнекі әрекеттік) ойлау түрлерінің деңгейі жоғары болса, осыны тірек ете отырып логикалық (теориялық) ойлауы да тиімді дамиды деп есептейді.

Ұғымдар жүйесінде ойлаудың барлық түрлері қамтылатындықтан, білім мазмұнындағы эмпирикалық және ғылыми ұғымдардың ара қатынасын дұрыс анықтап жүйелеу оқушы ойлауының осы заңдылықтарын ескеру арқылы ғана жүзеге асатынын атап көрсеткен жөн.

Білім мазмұнын, оның құрылымын анықтауда дамыта отырып оқытудың осы айтылған іргелі үш ұстанымынан басқа мазмұнның интегративті сипатын қамтамасыз ету, оқушының адамгершілігін эстетикалық талғамын, экологиялық-салауатты өмір сүру мәдениетін халықтың озық салт-дәстүрі, рухани-мәдени мұрасы негізінде тәрбиелеу сияқты ұстанымдар да басшылыққа алынады.

Бастауыш сатыдағы оқытудың мақсаты мен білім мазмұнының негізіне алынған дамыта оқыту идеясына, оның ұстанымдарына сәйкес білім мазмұнының мынандай құрамы анықталады:

- дүние туралы (көркем, мифтік, т.б. түсініктермен байытылған дүниенің ғылыми бейнесі);
- оқушыда қалыптасуы тиіс әрекет түрлері (ойын, оқу, еңбек, қарым-қатынас);
- дүниені танып білудің әдіс-тәсілдері (логикалық, ғылыми) туралы білім біліктер.

Бастауыш саты оқушысының жас ерекшелігіне сай таным мүмкіндігін және оқыту мақсатының оқушы тұлғасын тәрбиелеуге бағындырылатынын ескерсек, онда бұл сатыда оқытылатын пәндерді ғылымдар негіздері түрінде құруға болмайтыны түсінікті: мұнда, негізінен оқушыда мәдениеттің базистік қырларын қалыптастыру бірінші орынға шығады. Осымен байланысты, білім мазмұнын әлі де жете сараламай былайша жіктеуге болады: коммуникативтік мәдениет, ақыл-ой

мәдениеті, эстетика және адамгершілік мәдениеті, еңбек мәдениеті, дене тәрбиесі.

Әрине бұдан білім мазмұнында ғылым негіздерінен ештеңе қамтылмайды деген түсінік тумауы керек: оқу әрекетін қалыптастыру приоритетті мақсат және мұның өз білімінің теориялық деңгейін көтерумен тікелей байланысты болғандықтан әр пән ғылыми білім элементтерін, ұғымдар жүйесін міндетті түрде қамтиды және танымдық, дамытушы ролімен қоса пропедевтикалық та қызмет атқарады.

Осыған және мемлекеттік базистік оқу жоспарына сүйене отырып бастауыш сатыдағы оқу пәндері жиынтығының тиімді деген бір нұскасын көрсетелік: ана тілі, екінші тіл, математика, дүниетану, еңбек, бейнелеу өнері, музыка, дене тәрбиесі.

Оқытудың оқушыда оқу әрекетін қалыптастыруға бағытталуы пәнішілік интеграцияны жүзеге асыруға көмектесіп, оның тіл заңдылықтарын зерделеу, қолдана білу ауызекі сөйлеу және ойын жазбаша беру біліктерін, коллеграфиялық дағдыларын тиімді меңгеруіне жол ашады. Осымен байланысты оқушылардың әртүрлі тілдік талдаулар жасай алу біліктерін қалыптастыруға ерекше көңіл бөлінеді. Сондықтан тіл пәні бағдарламасының жаңа жобасында «Тіл және сөйлеу», «Сөйлеу мәдениеті» сияқты пәнді оқытудың басты мақсатын жүзеге асыруда айрықша маңызды арнайы блоктардың болуы орынды.

Ерекше көңіл аударатын бір мәселе – ана тіліне басқа тілдерден енген әріптерді бастауыш сыныптарда оқыту проблемасы. Қазақ тілінде мұндай әріптердің саны 14. Егер осы уақытқа дейінгі қазақ тіліндегі ресмиленген 42 әріпті бастауыш кластарда таныту, меңгерту 30-35 ережемен беріліп жүрсе, соның 18-20 ережесі жаңағы 14 әріптің үлесіне келеді екен де, өз тіліміздің 28 төл әрпі небары 12-15 ережемен оқытылады екен.

Әрине дәл қазіргі кезеңдегі 14 әріптің барлығын бағдарламадан шығару мүмкіндігі жоқ екені түсінікті. Бірақ ана тілімізде қатынасымен құралатын сөздер өте сирек кездесетін ё, ч, щ, ц, ь, э, ь сияқты 7 әріпті бастауыш сатыда қазақ тілі бағдарламасында арнайы уақыт бөліп оқытудан гөрі орыс тілі пәнінде танытса, сол жеткілікті болар еді.

Тіл пәнінің жаңа мазмұнының дамытушы әлеуеті сауат ашу кезеңін бұрынғыдай бір жылға созбай, бірінші жарты

жылдықта аяқтап, одан соң екінші жарты жылдықта тіл мен оқуды интеграциялап беруге мүмкіндік береді.

Сөйтіп сауат ашу кезеңінің өзінде-ақ шағын көркем текстерді мәнерлеп оқу түрінде басталып, одан екінші жарты жылдықта оқушылар түсінігіне лайық көркем шығармалар тілдік материалдар мен интеграциялап оқытылады.

Пән мазмұнының «көркем шығармалар» және «ғылыми танымдық шағармалар» блоктары бойынша құрылуы оның білімдік, тәрбиелік, дамытушылық мақсат, міндеттерінің толық жүзеге асуын қамтамасыз ете алады.

Сонымен мектептің қай түрі болсын, бала қандай талантты болса да, бірінші сыныпқа алғаш келгенде онда оқу әрекетіне нышаны да болмайды. «Оқу әрекеті» – өте күрделі ұғым. Ол әріпті танып, оқи, жаза білу ғана емес. Бұл – Ш.Т. Таубаев сияқты белгілі педагогтардың зерттеулерінде дәлелденген мәселе.

Қазақстан республикасында 1– 4 сыныптарға арналған мемлекеттік білім стандарты бар. Стандарт жалпы білім беретін мектептің де, гимназияның да, лицейдің де бастауыш сыныптарына бірдей. Бастауыш сыныптары үшін әртүрлі стандарт болу мүмкін емес. Себебі, бастауыш сыныптардағы оқытудың приоритетті мақсаты беру ғана. Ол – оқу әрекетін қалыптастыру арқылы, мәдениет ұстанымына негіздеп жас ерекшелігін ескере отырып бала тұлғасының ұйтқысын қалыптастыру, тәрбиелеу. Оқыту, білім беру, білік дағды қалыптастыру ең алдымен осы мақсатта қызмет етеді: баланың білімін әрі қарай жалғастыру мүмкіндік беретін белгілі бір деңгейдегі тілдік, математикалық т.б. эрудициясы болуының қажеттілігі (мақсат ретінде) екінші кезекте тұрады.

Білім стандартының ең негізгі бөлімінде осы бастауыш білім берудің приоритетті мақсат берілген.

Мектеп – қоғамның әлеуметтік институты болғандықтан, ондағы білім-тәрбие берудің мақсатын осы қоғамның мүддесінен туындайтын әлеуметтік сұраныс анықтайды. Ендеше, білім берудің мақсаты мемлекеттік стандарт болуы – заңдылық.

Әдістемелік жүйенің 5 бөлімде білім беру мақсаты шешуші роль атқарады, білім мазмұны сол мақсатқа сәйкес

анықталады. Білімнің мемлекеттік стандартының қалған үш бөлім мазмұнына байланысты. Олар: «базалық (инварианттық) білім мазмұны», «оқушы дайындығы деңгейінен қойылатын талаптар», «оқушы дайындығы деңгейін тексеретін өлшеуіштер жүйесі».

Таяуда Қазақстан республикасының «Білім заңы» бекітілгені мәлім. «Білім заңы» бұған дейін де болғанымен, ол білім беру жүйесін жеткілікті деңгейде реттей алған жоқ: жоғарыда айтылған оқулық, оқу бағдарламаларын жасау жолындағы ізденістердегі «лағушылық», «Білім заңының» іс жүзінде нақтылы жүзеге асуы механизмінің жасалмағандығынан еді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

[1] Назарбаев Н.Ә. «Қазақстан – 2030». Ел президентінің Қазақстан халқына жолдауы //Егемен Қазақстан, 11 қазан 1998.

[2] Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы // Егемен Қазақстан, 1996 жыл, 11 маусым, ҚР «Білім беру туралы» Заңы. – Алматы, 2000.

[3] Қазақстан Республикасы мәдени-этникалық білім беру тұжырымдамасы //Егемен Қазақстан, 7 тамыз 1996.

[4] Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2005-2010 жылдарға арналған Мемлекеттік Білім бағдарламасы.

[5] Мұқанов С. Халық мұрасы.– Алматы: Қазақстан, 1974.– 236 б.(183,185)

[6] Әл-Фараби. Бақытқа жету жайында //әл-Фараби. Әлеуметтік-этикалық трактаттар. – Алматы: Ғылым, 1975. – 420 б.

[7] Қожа Ахмет Яссауи. Диуани хикмет. – Орталық Қазақстан. 1988.– 2 б.

Д. Асқарқызы, Е. Нұрлыханқызы, А.Т. Кадыргалиева, 2018

*Б.С. Бейсенбаева,
магистр, аға оқытушы,
Д. Асқарқызы,
магистр, аға оқытушы,
Е. Нұрлыханқызы,
магистр, аға оқытушы,
А.Т. Кадыргалиева,
магистр аға оқытушы,
e-mail: isaeva.aika@mail.ru,
ХГТУ,
г. Шымкент, Казахстан*

XIX ҒАСЫРДЫҢ ЕКІНШІ ЖАРТЫСЫ МЕН XX ҒАСЫРДЫҢ БАСЫНДАҒЫ МЕКТЕПТЕРДІҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҮДЕРІСІНДЕ МҰҒАЛІМНІҢ КӘСІБИ ДАЯРЛЫҒЫНА ҚОЙЫЛҒАН ТАЛАПТАР (ТӘРБИЕЛІК- БІЛІМДІК ЖЕТІСТІКТЕР АСПЕКТІСІНДЕ)

Аннотация: берілген мақалада XIX ғасырдың екінші жартысы мен XX ғасырдың басындағы мектептердің педагогикалық үдерісінде мұғалімнің кәсіби даярлығына қойылған талаптары жайлы айтатын боламыз.

Кілттік сөздер: кәсіби даярлық, педагогикалық үрдіс, білім беру жүйесі, педагогикалық алғышарттар, мектеп, экономикалық алғышарттар.

Қазақ мектебінің басты мақсаты – баланың ой-өрісін өсіріп, өзіндік дүние танымын қалыптастыру, шығармашылықпен жұмыс істейтіндей жағдай тұғызу. Мектептегі жас ұрпақ – ертеңгі ел азаматтары әлемдік биіктерге көтерілумен қатар, ұлттық игіліктерді ерекше ескеру қажет екенін сезініп өсуге тиіс. Ұлттық мүдде – ол мемлекеттік мүдде.

Дамыған елдердің азаматтары мұндай қасиетті ұғымды қанына сіңіруді ерекше мақтаныш тұтады. Мықты шәкірттер болу үшін мықты ұстаздар керек. Ұлттық рухы биік адамды ұлттық мектеп қалыптастырады. Ол мектептің тірегі – ұстаздар қауымы.

Белгілі бір саладағы тұлғаны қалыптастыру үшін

педагогикалық жүйе керек (мақсат, мазмұн, оқытудың әдістері, ұйымдастыру формалары, құралдары және оқу процесі). Дидактикада оқу процесі негізінен үш компоненттен: оқу материалы және оқушы мен оқытушының іс-әрекетінен тұрады. Оқушының іс-әрекетін ұйымдастыратын мұғалім болғандықтан оқушы білімінің төмендігін содан көреді, одан шығармашылықпен жұмыс жасау талап етіледі.

Балалар ұжымымен жұмыс істеу үшін мұғалімнің белгілі бір кәсіби қасиет-сапалары қажет. Кәсіби маңызы бар қасиеттер мәнін анықтауға бірқатар ғалымдар (А.А.Бейсембаева, Л.К.Керімов, А.Молдажанова Г.Сманова, К.Успанов және т.б.) көңіл бөлді. Біртұтас педагогикалық үрдіс теориясының негізгі заңдарын басшылыққа ала отырып (Н.Д.Хмель), педагогикалық үдерістің іске асыруын қамтамасыз ететін тұлғаның салыстырмалы орнықты сапалары мен ерекшеліктерін жиынтығын педагогтың кәсіби маңызды қасиеті деп санауға болады. Сонымен, біртұтас педагогикалық үдерістің нәтижелілігі «педагогтар-оқушылар» жүйесіндегі өзара қатынастың, ықпалдастықтың деңгейіне байланысты. «Оқушы» жүйесі үшін педагог тұлғасы қоршаған болмысты пәндендіру арасындағы делдал, ал мұғалім оқушы мен материалдық және рухани құндылықтар арасындағы делдал болып табылады. «Оқушылар» жүйесінде қарым-қатынас «педагогтар-оқушылар» жүйесінде бар қарым-қатынас салдары ретінде жасалады. Бұл болашақ мұғалімді даярлауда мектептік педагогикалық үдерістің қызметін жандандыруға мүмкіндік беретін кәсіби маңызы бар сапаларды қалыптастырудың неге қажет екенін көрсетеді.

Жоғарыда баяндалғандардың балалар ұжымымен тиімді жұмыстар істеудің тиімділігінің шарттарының бірі ретінде қарастырылатын ұжымшылдық сияқты мұғалімнің жеке қасиеттерін қалыптастыруға қатысты.

Мұғалімнің ұжымшылдығы оның оқушылармен және оқушылардың бір-бірімен дұрыс өзара қарым-қатынас жасауының негізінде балалар ұжымының қызметін ұйымдастыруға даярлығы арқылы көрініс табады. Тұтас педагогикалық үдеріс теориясында бұл өзара қарым-қатынас өзара ықпалдасатын тәрбиелеуші механизм болып табылады

және қызмет барысындағы ынтымақтастықтың сипатына тәуелді. Қызмет барысындағы сипатын түсіну мұғалімнің құзырына кіреді. Соған байланысты мұғалім өзінің жинақтаған білімінің негізінде балалар ұжымының қызметін ұйымдастыруға дайын болуы керек.

Тұтас педагогикалық үдеріс және балалар ұжымы теорияларының негізгі қағидаларына (Н.К.Крупская, Т.Е.Конникова, А.С.Макаренко, Л.И.Новиков, В.А.Сухомлинский) сүйене отырып, мұғалімге, сынып жетекшісіне оқушы ұжымын қалыптастыру бойынша тиімді жұмыстар ұйымдастыру үшін, төмендегідей бірқатар біліктерді меңгерулері қажет:

1. Мұғалім іс-әрекетінің заңдылықтарының, қозғаушы күштерінің және тәрбиелеу механизмдерінің нысаны ретінде педагогикалық үдерістің мәні мен құрылымы туралы теориялық білімнің болуы.

2. Оқушы ұжымын қалыптастыру теориясы мен тәжірибесі және оның негіздері мен даму заңдылықтары жөнінде біртұтас түсініктің болуы.

3. Оқушы ұжымының қалыптасу жағдайы мен деңгейін диагностикалай алу, біртұтас педагогикалық үдерістің негізгі көрсеткіштеріне диагностиканы негіздей алу, ұжым дамуын болжау үшін диагностикалық мәліметтерді пайдалана алу.

4. Педагогикалық ықпалдастырудың негізгі құралдарын білу және оларды балалар ұжымын қалыптастыру үрдісінде қолдана алу.

5. Әрбір оқушының қызығушылығы мен қабілетіне сәйкес жалпы мақсатқа (сабақта және сабақтан тыс уақытта оқушылардың ықпалдасу жүйесі) жетуге бағытталған оқудағы және оқудан тыс іс-әрекеттерін ұйымдастыра алу.

6. Алғашқы (сыныптық) ұжымды қалыптастыруда мұғалімнің педагогикалық жетекшілігімен ұжымда өзін-өзі басқаруды үйлестіре алу.

7. Мектепте және мектептен тыс уақыттарда алғашқы ұжымды басқа ұжым түрлерімен өзара байланыс жасауының рөлін түсіну.

Мұғалімнің ұжымшылдығы оның оқушылармен және оқушылардың бір-бірімен дұрыс өзара қарым-қатынас

жасауының негізінде балалар ұжымының қызметін ұйымдастыруға даярлығы арқылы көрініс табады. Тұтас педагогикалық процесс теориясында бұл өзара қарым-қатынас өзара ықпалдасатын тәрбиелеуші механизм болып табылады және қызмет барысындағы ынтымақтастықтың сипатына тәуелді. Қызмет барысындағы сипатын түсіну мұғалімнің құзырына кіреді. Соған байланысты мұғалім өзінің жинақтаған білімінің негізінде балалар ұжымының қызметін ұйымдастыруға дайын болуы керек.

Мұғалімнің диагностикалық бағдарламасының бір нұсқасында «оқушылармен ынтымақтастықта бола алу қабілеті» – қазіргі мектеп мұғалімдерінің зерттеу іс-әрекеттерінің ең жоғары деңгейі және ол өзара ықпалдастыққа ұмтылдыратын жаңа тәсілдерді үнемі іздестіру, оларды қарым-қатынас жасауда қолданудың мүмкіндіктерін байқай алу, басқа адамдардың көзқарастарын түсіне білуге тәрбиелеу аз уақыт аралығында және мұғалім мен оқушының ақыл-ойын, ерік-жігерін пайдалана отырып эмоционалдық күш салуымен оқыту мен тәрбиелеудің әдістерін үйлестіруді негіздей отырып қолдана алу (В.И.Зверева) .

Педагогтардың балалар ұжымымен кәсіби ұйымдастырылған жұмысы барысында әлеуметтік (қоғамдық) белсенділік ретінде күрделі тұлғалық қасиеттер қалыптасады. Қайта құру кезеңінде бұл қасиет ерекше маңызға ие болады, өйткені ол қоғамдық іс-әрекеттердің маңыздылығын оқушылардың санасына сіңіруін, олардың оған жауапкершілік, белсенділік, ізденімпаздық таныта отырып қатысуға дайындалуын, ұмтылуын қамтиды.

Қоғамдық тапсырмалар мұғалім тарапынан емес белсенді топ мүшелері, сынып ұжымы тарапынан берілуі тиіс.

Тапсырмалар сабақта және сабақтан тыс орындалатын жұмыстарға байланысты берілуі қажет; мүмкіндігінше ол жұмыстарды оқушылардың өздері таңдағандары орынды. Орындалған тапсырма мен оның орындалу сапасы жөнінде ұжым алдында есеп берілуі қажет.

Жоғарыда көрсетілген теорияларға сүйене отырып, ХІХ ғасырдың екінші жартысы мен ХХ ғасырдың басында Қазақстан территориясында жұмыс істеген мектептердегі мұғалімнің

кәсіби даярлығына қойылған талаптарға және оның оқушылардың табысты дамуына тигізген ықпалын саралап көрейік.

Ағартушы педагог Ы.Алтынсариннің еңбектерінде мұғалімдердің даярлығына ерекше мән берілген ұсыныстар бар. Мысалы, Ы.Алтынсарин өзінің 5 жылдық педагогикалық іс-тәжірибесінің негізінде орыс-қазақ мектептеріне алғаш рет келген балаларға орысша сөйлеуден бұрын орыс тіліндегі негізгі ұғымдарды түсіндіріп барып сұқбаттасу керек екендігін ескерткен.

Мұғалімнің бала психологиясының жеке дара ерекшеліктерін есепке ала білуі, оларға шыдамдылықпен күрделі ұғымдарды түсіндіре білуі педагогикалық кәсіптің маманы болғандығын көрсетеді деп есептейді. Әріптесі Л.А.Мозохинге жолдаған хатында Ы.Алтынсарин мұғалімнің сапа қасиеттеріне тоқталып мектепке білімді, мәдениетті мұғалімдердің қажет екендігін жазған.

Сол сияқты зерттеу тақырыбына арқау болған кезеңде «Айқап» журналының беттерінде жарияланған мақалаларда балаларға тиімді білім мен тәрбие беретін нұсқаулар баяндалды, мәселен ауыл мектептеріне ең алдымен қазақ тілін білетін қазақ мұғалімі қажет деген, т.б. сол кезең үшін көкейкесті мәселелер ортаға салынды. «Укрепим аульные школы» деген мақалада: «Ауыл мектептеріндегі жалқау мұғалімдерді мектептен шығарып, жұмыс қабілеті жоғары педагогтармен алмастыру талабы күн тәртібінде тұр», – деп жазды.

Жоғарыда талған журнал беттерінде А.Байтұрсынов, М.Дулатов сынды қазақ зиялыларының ел үшін алаңдаған мақалалары жиі басылып тұрды. А.Байтұрсынов студент кезінде-ақ патша үкметінің қазақ халқына жасап отырған озбырлығы мен қиянатын жақсы түсініп, содан шығудың жолын іздеген. Ол жол – ағарту деп түсінген. А.Байтұрсынов еңбек жолын бала оқытудан бастайды. 1896 жылы Омбыда жұмыс істей жүріп, Ақмола, Семей облыстарының білім беру жүйесін басқарған. Сол жылдары қазақ балаларын оқыту жөніндегі мәселелер қатты толғандарған. А.Байтұрсыновтың педагогикалық мұрасында ерекше орын алатын мәселе – әдістеме болып табылады. Ол алғашқы әліппе, оқулық, тіл

құралдарын дүниеге келтірумен бірге осы оқу құралдарын іс-тәжірибеде қалай пайдалануға болады, шәкіртке қалай ғылыми тұрғыда меңгертуге тиіспіз деген мәселелерге де жауап іздеген. «Оқуды тұрмыс керектігі тапқан, оқыту әдісін оқыту жұмысы тапқан» деп мұғалімдерді даярлауда әдістеме ісіне үлкен мән берген. Ғалым-педагог «Ана тілінің әдісі» деген мақаласында үйрету әдістерін үш топқа бөліп сипаттайды:

1. Кей әдістердің негізі қосу, жинау болады, ол жалпылау (синтез) немесе жиылыңқы әдіс деп аталады;

2. Кей әдістердің негізі талдау, айыру болады. Ол негізді әдістердің бәрі жалқылау (анализ) немесе айырыңқы әдіс деп аталады;

3. Кей әдістердің негізінде қосу да талдау да болады. Ондай әдістер жалқылау-жалпылау деп аталады .

Мұрағат құжаттарына талдау жасау барысы семинариядағы педагогикалық үрдістің мазмұны болашақ мұғалімдерді даярлауда көп күш жұмсағандарын байқауға мүмкіндік берді. Мәселен, оқушылардың үлгерімі мен сабаққа қатысуы қатаң түрде есепке алынып отырған. 1914 жылдың өзінде 7 оқушы түрлі себептермен оқудан шығарылған. Соның ішінде 2-і отбасылық жағдайға байланысты, ал қалған 5-і үлгермегендігі үшін оқудан шығуға мәжбүр болған.

Семинарияда теориялық біліммен қатар, жекелеген пәндерді оқыту барысында тәжірибелік дайындықтарына, яғни болашақ бастауыш мектептің мұғаліміне қажетті дағдыларды қалыптастыруға көп көңіл бөлген. Мысалы, жаратылыстану пәнін оқу барысында практикалық білім мен білік, дағдыларын дамыту үшін ауылшаруашылық жұмыстарына қатыстырылып отырғын. Бау-бақша, көгалдандыру, омарташылық сияқты кәсіптердің жұмысын бақылау арқылы өсімдіктер әлемімен, олардың тіршілік ету ерекшеліктерімен жақынырақ танысуға мүмкіндік алған. Сонымен бірге, семинария басшылығы ауылшаруашылығы құралдары мен машина қоймаларына экскурсиялар ұйымдастырып, болашақ мұғалімдердің дайындықтарын жетілдіріп отырған деген қорытынды жасауға болады.

Пайдаланылган әдебиеттер тізімі:

[1] Лизинский. Лизинский В.М. Диагностика успешности учителя. – М.: Педагогический поиск, 1997.

[2] Хмель Н. Теоретические основы профессиональной подготовки. – Алматы: Ғылым, 1998.

[3] Рысбаева А.К. Успешность деятельности как категория педагогики. – Алматы. 2003.

[4] Остроумов Н.П. Отчет Туркестанской учительской семинарии за XX лет ее существования (30 августа 1879-1904 гг.). – Ташкент: Типо-литография В.М.Ильбина, 1904.

[5] Остроумов Н.П. Колебания во взглядах на образование туземцев в Туркестанском крае // Кауфманский сборник. – Ташкент, 1910. – 160 с.

[6] Остроумов Н.П. К истории мусульманского образовательного движения в России в XIX и XX столетиях // Мир ислама. – СПб., 1913.

© Б.С. Бейсенбаева, Д. Асқарқызы,
Е. Нұрлыханқызы, А.Т. Кадыргалиева, 2018

*Е.Е. Егешов,
әдіскер,
Ж.С. Лесова,
әдіскер,
А.А. Беков,
магистр, аға оқытушы,
e-mail: isaeva.aika@mail.ru,
ХГТУ,
Шымкент, Қазақстан*

**«ҚҰЗЫРЕТТІЛІК» ЖӘНЕ «КӘСІБИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІК»,
«БОЛАШАҚ ДЕНЕ ТӘРБИЕСІ ПӘНІ МҰҒАЛІМІНІҢ
КӘСІБИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН» ҚАЛЫПТАСТЫРУ
ҰҒЫМДАРЫНЫҢ МӘНІ**

Аннотация: аталған мақалада «құзыреттілік» және «кәсіби құзыреттілік», «болашақ дене тәрбиесі пәні мұғалімінің кәсіби құзыреттілігін» қалыптастыру ұғымдарының мәні жайлы айтатын боламыз.

Кілттік сөздер: құзыреттілік, кәсіби құзыреттілік, болашақ дене тәрбиесі, дене тәрбиесі.

Қазақстан Республикасында 2011-2020 жылдарға арналған білім беруді дамытудың Мемлекеттік бағдарламасында қоғамның әлеуметтік-экономикалық және рухани дамуының мазмұны мен сипаттарының өзгеруіне және еңбек сапасына талаптың жоғарылауына, өз ісін жетік білетін, кәсіби білігі мол мамандардың қажет етілуіне байланысты жоғары мектеп алдына білім сапасын арттыру және әлемдік деңгейде бәсекеге қабілетті мамандар дайындау міндеттері қойыла отырып, Мемлекеттік бағдарламаны іске асырудың нәтижесінде «кәсіби міндеттерін дербес әрі шығармашалық тұрғыдан шешуге, кәсіби қызметтің тұлғалық және қоғамдық маңызын түсінуге, оның нәтижелері үшін жауап беруге қабілетті кәсіби құзыретті жеке тұлғаны, бәсекеге қабілетті маманды қалыптастыруды қамтамасыз ететін білім беруді басқарудың тиімді жүйесі құрылатын болады» делінген.

Психологиялық-педагогикалық

әдебиеттердегі

ғалымдардың зерттеулеріне қарағанда кәсіби шеберліктің қалыптасуы мен даму үдерісінде екі ұғым: құзыреттілік және құзырет ұғымдары пайдаланылып келеді. Біріншісі, С.Ожегов сөздігі бойынша, белгілі бір кәсіби қызметке байланысты, «қандай да болсын мәселеден хабардарлық, беделділік», ал екіншісі, «қандай да бір істі жүргізетін жеке адамның, мекеменің мәселелерді шешуге, іс-әрекет етуге, бір нәрсені істеуге құқықтылық шеңбері».

Маманның кәсіби құзыреттілігінің проблемасы – күрделі де көпқырлы проблема. Бұл – философияда, педагогикада, психологияда, әлеуметтануда, кейбір білім берудің теориясы мен әдістемесінде, акмеологияда, еңбек психологиясында т.б. гуманитарлық, ғылымдарда әр қырынан қарастырылып жүр. Мәселе кешенді түрде зерттелуде. Кешенді зерттеу аталған ғылымдардың бұл проблеманы шешуден мүмкіндігінше шектеу емес, керсінше сол салалардың нәтижелерін саралай пайдалана отырып, маманның кәсіби құзыреттілігін, оның маңызы, мазмұны, құрылымы, қалыптасуы мен дамуының, шарттылығы мен мүмкіндіктерінің тұтас сипатын педагогикалық, психологиялық тұрғыдан ашу.

«Құзыреттілік» термині әдетте белгілі бір әлеуметтік-кәсіби статус иесіне байланысты қолданылады және оның сол істі атқарудағы түсінігі, білімі, білігінің орындалуға тиіс мәселенің нақты өз деңгейінде шешілуімен сәйкестілігі арқылы сипатталады.

«Методикалық терминдер сөздігінде» «Құзыреттілік (латынның *competentis*-бейім сөзінен) – қандай да бір оқу пәнін оқыту үдерісінде қалыптасатын білім, білік, дағдылар жиынтығы, сонымен қатар, қандай да бір қызметті орындай алу қабілеттілігі», – делінген.

Орыс тілінің сөздігінде «құзыреттілік» термині «әлдекімнің жақсы хабардар болуы мәселесі төңірегінде» берілген.

Латынның «*compete*» деген термині «білу», «жасай алу», «дегеніне жету» деген мағыналарды береді. Бұл жалпы алғанда құзыреттіліктің мәнін анықтайды. Кәсіби құзыреттілік категориясын айқындау үшін оларды әр түрге айналдыру, нақтылау және жалпы логикалық ұғымға біріктіруді жүзеге

асыру керек.

«Құзыреттілік» терминін ХХ ғасырдың ортасында Н.Хомский енгізген болатын, алғашында ол ана тілінде нақты тілдік қызметті орындау үшін қажет қабілеттіктер ұғымын берген .

Педагогика ғылымдарының докторы К.С.Құдайбергенова «Құзырлылық білім сапасының критерийі:әдіснамасы және ғылыми-теориялық негізі» атты монографиялық еңбегінде «құзырлылық» ұғымының категория ретіндегі теориялық-әдіснамалық негізіне тереңінен тоқталады. Білім беру нәтижелеріне қойылған жаңа талаптарға жауап беруші «құзырлылық» ұғымы тікелей философия жетістіктерімен ұштастырылып, батыс педагогикасына сай ендірілгенін айта келіп, «құзырлылық» ұғымдарының эволюциялық дамуын жинақтап, талдап көрсетеді. Соңғы жылдары ғылыми педагогикалық әдебиеттерде білім берудегі құзырлылық амалына байланысты көтеріліп отырған мәселелер жеткілікті. Ал практика жүзінде құзырлылықты біреулер біліп, біреулер естіп, біреулер түсініп жүзеге асыруда.

Құзырлылықтың педагогикалық категория ретіндегі орны әдіснамалық зерттеулерді басқару, тұлға, мәдениет, қызмет, даму, әлеуметтік орта технологиялары негізінде ашылатындығын көрсетеді. Яғни, басқару теориясының негізінде – құқық, билік; тұлға теориясының негізінде-жеке тұлғалардың кіріктірілген сипаттамасы; мәдениет– жалпы мәдениеті мен шығармашылық әлеуетін дамыту қабілеті; әлеуметтік орта теориясы –сырт талаптарына сай болу дәрежесі; қызмет теориясы– білім мен ситуация арасындағы байланысты қалыптастыру қабілеті; даму теориясы– өзін-өзі жүзеге асыру мүмкіндігі құзырлылық бірлігі (матрицасы) болып табылады құзырлылық ұғымын зерттеу бағдары.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

[1] Назарбаев.Н.Ә. Қазақстан Республикасы Президенті 2011 жылғы Қазақстан халқына жолдауы // Егемен Қазақстан. 28. қаңтар , 2011.

[2] ҚР МЖМБС 3.08.273-2008 стандарты (5B010800 – «Дене тәрбиесі және спорт»). – Астана, 6.08.020-2009.

[3] Дистерверг А. Избранные педагогические сочинения. М.: Учпедгиз, 1956. С. 136-203.

[4] Коменский Я.А. Великая дидактика. –М. – 1987. -67-78б.

[5] Песталоцци И.Г. Избранные педагогические сочинения: В2-хт. Т.1. – М.: Педагогика, 1981.-246б.

[6] Құнанбаев А. Қара сөздері. -Алматы: Өнер, 2006.-124б.

[7] Жұмабаев М. Педагогика. – Алматы: Ана тілі, 1992.-160б (Халық қазынасы).

© Е.Е. Егешов, Ж.С. Лесова, А.А. Беков, 2018

О. Жұмабекұлы,
әдіскер,
М.Б. Дайрабаева,
әдіскер,
Ә.Н. Исаева,
магистр, аға оқытушы,
e-mail: isaeva.aika@mail.ru,
ХГТУ,
Шымкент, Қазақстан

БОЛАШАҚ ДЕНЕ ТӘРБИЕСІ МҰҒАЛІМІНІҢ КӘСІБИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ШАРТТАРЫ

Аннотация: аталған мақалада болашақ дене тәрбиесі мұғалімінің кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудың педагогикалық шарттары жайлы айтатын боламыз.

Кілттік сөздер: құзіреттілік, кәсіби құзіреттілік, болашақ дене тәрбиесі, дене тәрбиесі.

Жоғары оқу орнында білім беру болашақ мұғалімнің оқу пәнінің мазмұнын игеру барысында жүзеге асады. Әр пән белгілі бір әлеуметтік тәжірибенің пәнді игерудегі көрінісі болып табылады. Бұл көріністің өзіндік заңдылықтары болады, білім берудің мақсаттарымен, игеру үдерісінің ерекшеліктерімен, студенттердің психикалық және оқу-кәсіби іс-әрекеттерінің сипатымен, өзгешеліктерімен айқындалады.

Кәсіби білім беру міндеттері мен болашақ дене тәрбиесі мұғалімі позициясының қалыптасуы және дамуы кәсіби іс-әрекеттің құрылымы мен ерекшеліктеріне сай оқу материалын ұсыну мен құраудың логикасын анықтайды. В.А. Сластениннің пікірінше, студенттің педагогикалық іс-әрекет субъектісі ретінде дамуы және оның нәтижесі ретінде өзгеріп отыратын дидактикалық мақсаттар кәсіби білім берудің мазмұндық-мақсаттық, ұйымдастырушылық және операциялық-техникалық аспектілеріндегі динамикалық өзгерістермен сүйемелденуі қажет.

Педагогикада, әсіресе, педагогикалық білім беруде,

айрықша әдіснамалық жол қажеттігі туғанына көп болды. Бұны өтеу білім берудің тұтас үдерісінде біріктіруші (жүйе түзуші және синтездеуші) «көзқарастың» болуының жолдары мен амалдарын ашып-айқындауға мүмкіндік берер еді. Атап айтқанда, бұрын бытыраңқы болған компоненттерді тұтас қасиет пен заңдылықтары бар жүйелі білім беруге біріктіру жолдарын ашар еді. Біріктіруші негіз ретінде адам табиғатына, оның құрылымы мен ішкі даму заңдарының айырмашылығы қарастырылуы мүмкін. Басқаша айтқанда, адам туралы жиынтық білім өзінің ерекше функциясын басқа педагогикалық нысандарды түзу мен құрылымын анықтауда реттеуші бейне функциясын атқара алады, атқаруға тиіс те.

Болашақ дене тәрбиесі пәні мұғалімінің педагогикалық іс-әрекетінің қалыптасуы мен дамуы үдерісінің маңызды негіздемелері мына әдіснамалық әдістер болып саналады:

- антропологялық әдіс: бұл арқылы білім беру үдерісінде адам табиғатын, оның құрылымын, адамның негізгі функциясына бара-бар құрылымды түзу мен іштей дамыту заңдылықтарын есепке алу ұйғарылады;

- аксиологиялық әдіс: бұл педагогикалық іс-әрекетті тәртіптейтін және білім туралы қалыптасқан қоғамдық көзқарас пен педагог іс-әрекетін байланыстырушы буын ретіндегі танымдық-әрекеттік жүйе болатын норма-бағдарлар болып есептеледі;

- жүйелік-құрылымдық әдіс: бұл – зерттелмекші және түзілмекші педагогикалық нысандардың ішкі формасын, оны құрастырушы сыңарлардың өзара байланысы мен ықпалдасуының амалдарын анықтап, сипаттауға жол ашады;

- жүйелі-кіріктілік әдіс: бұл арқылы студенттердің жүйелі іс-әрекеті мен жүйелі ойлауын қалыптастыру логикасында психологиялық және педагогикалық білімдерді синхронды түрде игеріп, қолдану ұйғарылады;

- мәдениеттанушылық әдіс: бұл арқылы педагогикалық іс-әрекеттің нақты формалары жөніндегі білім дамытудың түрлі кезендерінде көрінетін білімді іске қосу, оны теориялық және практикалық тұрғыдан студенттің тұлғалық кәсіби мәдениетін қажетті деңгейге көтеретіндей етіп игеру;

- тұлғалық-іс-әрекеттік әдіс: бұл – болашақ мұғалімнің

кәсіби іс-әрекет субъектісі ретінде қалыптасуына бағдарланады және жоғары оқу орнының оқу үдерісінде ие болған тұлғалық, кәсіби маңызды сапаларды белсендендіруге мүмкіндік береді;

– кәсіби іс-әрекеттік әдіс: бұл арқылы кәсіби білім берудің мазмұндық және технологиялық аспектілерін трансформалау мен болашақ маманның нақты педагогикалық іс-әрекетінің жағдайларын моделдеуге мүмкіндік беретін білім беру үдерісін жасау ұйғарылады.

Білім берудің қазіргі парадигмасында білімденудің тұлғалық құндылықтарының стратегиясы өзінің даму деңгейі мен мүддесіне сай білімдену жолын саналы түрде тандаған адамды басты назарда ұстайды, құндылықтарын тану негізінде құрылады, вариативтік білім беру жүйесі арқылы іске асады. Жедел өзгерту мен негізделген жаңалықтар енгізуге, білімдендіру іс-әрекеттерінің дифференциялық саласын кеңейтуге жол ашады. Білім беруді білімдендірудің абсолютті құндылығы бар тұлғаға бағдарланған әдіс оқушы адамның тұтас тұлғасын, оның когнитивтік, эмоциялық-еріктік және мінез-құлықтық жақтарымен бірлікте қарастырады. Педагогтің тұтас, жан-жақты, шығармашылық, белсенді тұлғасы тұтас педагогикалық үдеріс жағдайында ғана қалыптаса алатыны – ақиқат. Сондықтан кәсіби білім беру үдерісінің сапасы басқаша болуға тиіс деп есептейміз. Оны студенттер өздерінің өнімді іс-әрекетіне сүйеніп қайта құруға болады. Бұл үшін болашақ дене тәрбиесі пәні мұғалімінің педагогтік кәсіпке даярлау үдерісі студенттердің педагогикалық іс әрекет субъектісі ретінде қалыптасу заңдылықтарына сай жаңа мазмұнға ие болуы қажет.

Кәсіби құзыреттіліктің қалыптасуы мен дамуы – маманның стратегиялық, тактикалық және оперативтік іскерліктер кешенін меңгерудің, қайраткер ретінде өзіне, кәсіби іс-әрекет нысаны мен пәніне маңызды кәсіби бағыт берудің күрделі үдерісі.

Бұл жерде «меңгеру» деген ұғым «бір нәрсені берік сіңіре ұсынып, үйрену» деген мағынаны білдіреді. «Кәсіпті меңгеру» деген ұғым зерттеулерде кәсіби білім беру субъектісі ретіндегі студенттің іс-әрекетін сипаттау үшін қолданылады. Ал кәсіпті меңгеру пәні кәсіби құзыреттілік болып шығады.

Кәсіби құзыреттілікті қалыптастыруда жоғарғы оқу орны

кезеңінің өзіндік ерекшелігі болашақ маманның кәсіпті меңгерудегі іс-әрекеті алмасып отыратын екі кезеңге өрістейді:

– Кәсіби құзыреттікті меңгеру кезеңінде студент кәсіби білім беру үдерісінің басқа субъектілерімен (оқытушы, курстастармен, өзіндік даму субъектісі ретінде өзімен т.б.) ықпалдасады.

– кәсіби құзыреттілікті қолдану кезеңінде студент болашақ маман ретінде кәсіби көмек пен қызметті тұтынушылармен ықпалдасады.

Маманның жоғары оқу орнында қалыптасуы мен дамуы кезеңіндегі кәсіби құзыреттілік компоненттерінің байланысы педагогикалық тұрғыда меңгеру студент-кәсіп субъектісі мен оқытушылар арасындағы және психологиялық тұрғыда студент-кәсіп меңгеру субъектісі, клиенттер арасындағы ықпалдасу үдерісінде көрсетілген. Сол ықпалдасулар ішкі білім мазмұнына сай субъектінің кәсіпті меңгеру пәні мен көмек алушы субъектінің іс-әрекет пәнінен болашақ әр маманның кәсіби құзыреттілігі пайда болады.

Болашақ дене тәрбиесі пәні мұғалімінің кәсіби құзыреттілігінің қалыптасуы құзыреттілікті меңгеру мен қолдану кезеңдеріндегі іскерлік үдерісін қамтуы қажет. Сол іскерліктер байланысы оқытушылар мен тәрбиеленушілер арасында өзара ықпалдасу жүйесі арқылы жүріп отырады. Мұндай ықпалдасу жүйесінде меңгеру мен қолдану іскерліктерінің стратегиялық, тактикалық және оперативтік (жедел) компоненттерінің шарттары арқылы болашақ маманның кәсіби құзыреттілігінің қалыптасу үдерісі айқындалады. Соған орай осы маманның жоғары орнында қалыптасуы мен дамуы кезеңіндегі кәсіби құзыреттілік компоненттерінің байланысын кесте арқылы көрсетеміз.

Аталған компоненттер студенттердің іс-әрекетінде болашақ маман құзыреттілігінің субъектілік, нысандық және пәндік негіздерін түсіндіруге мүмкіндік туады.

Болашақ маманның кәсіби білімін кәсіби ойлау мен әрекет ету іскерлігіне толықтай ауыстыру үшін «оқытушы кәсіби білім беру міндеті студенттер тобы», «оқытушы → кәсіби білім беру міндеті → студент», «студента → тапсырма студенттер тобы», «кәсіби құзыреттілікті меңгеруші студент → өзіндік жұмыс →

кәсіби құзыреттілікті меңгеруші студент» т.с.с. қатынастағы ықпалдастық жеткіліксіз болады. Сондай-ақ кәсіби көмек пен қызметті қабылдаушы субъектімен кәсіби ықпалдасу үдерісі мен нәтижесінде студенттің өз білімін қолдану тәжірибесі де қажет. Бұл – кәсіби әрекеттерді орындауға және осының негізінде тиісті кәсіби іскерліктердің қалыптасуына көмектеседі. Осы ерекше үдерістерде студенттің кәсіби білім беру үдерісінің субъектісімен және кәсіби көмек пен қызметті қабылдаушы субъектімен бірлесе-бөлісе еткен еңбегінің бірегей пәндері жасалады. Сондықтан кәсіби құзыреттіліктің қалыптасуы мен дамуын психологиялық-педагогикалық тұрғыдан қамтамасыз ету кәсіпті меңгерудің әр кезеңінің ерекшеліктерін есепке алғанда ғана мүмкін болады.

Жоғарғы оқу орнының білім беру жүйесіндегі маманның кәсіби құзыреттілігінің қалыптасуын біз кәсіби іскерліктің қалыптасуы мен дамуының кезеңдік міндеттерінен кәсіби міндеттерді шешуге теориялық және практикалық мүмкіндігі мен дайындығының бірлігінен көрінетін нәтижеге бағытталған қозғалыс циклдер ретінде түсінеміз.

Алайда, отандық жоғары оқу орнындағы студенттер бірінші курстан-ақ олардың оқу-танымдық іс-әрекетін толықтай қолдануын қамтамасыз етуге арналған міндеттерді шеше бастайды. Ал кәсіби міндеттер жоғары курстарда, педагогикалық практика кезеңінде және білім алуды аяқтаған соң дербес еңбек ету үдерісінде студенттердің алдынан шығады.

Психологтердің зерттеулерінде кәсіби іс-әрекетті меңгеру үдерісінде оқыту үдерісінің мынандай амалдарын қолдануға болады:

- оқушылардың арнайы ұйымдастырылған белсенділігінің барысында шынайы, кәсіби құрылымы жағынан жақын іс-әрекеттің қажетті амал-тәсілдерін меңгеру;

- іс-әрекет амал-тәсілдерін қажет болған жағдайда түсіндіре отырып, сол қызмет иелерінің (кәсіпкерлердің) көрнекті түрде көрсетуі (демонстрация);

- студент жадында сақталуын, одан соң оны өзі дербес туындатып, жүзеге асыра алуын ескере отырып, кәсіби іс-әрекеттің ұғымдық моделін мазмұндау;

- шындық өмірдің жекелеген салаларын сипаттаудың

ғылымда қабылданған амалдары туралы жеңілдетілген түсініктерді хабарлау және оны студент кәсіби іс-әрекетте өзіндік тәсілдерін жасау үшін пайдаланады деп болжау.

Қорыта айтқанда, болашақ дене тәрбиесі пәні мұғалімінің кәсіби құзыреттілігінің пайда болуы мен іштей қалыптасуының басты резерві әуелі өзіндік бағасы бар оқу-танымдық мақсаттарды кәсіп меңгеру стратегиясымен толықтыру және оқытудың әр кезеңінде, оны жүзеге асыру үшін психологиялық-педагогикалық жағдайлар жасау болып табылады.

Оған осы зерттеу аясында жасалған кәсіби құзыреттіліктің қалыптасуы мен дамуына білімдендіруші ішкі білім жүйесі мүмкіндік береді. Ішкі білім жүйесі деп отырғанымыз – кәсіпті меңгеру мақсаты, мазмұны мен технологиясының педагогикалық жағдайлар мен психологиялық механизмдерді ескере отырып жасалған тұтас жиыны, Бұл жағдайда, біріншіден, жоғары оқу орнында оқушы жай ғана студент болып қана қоймайды, қалыптасушы және дамушы маман болады, екіншіден, оның жинақталған әлеуеті (потенциалы) Моделденген, имитацияланған немесе шынайы кәсіби іс-әрекет жағдайда кәсіби құзыреттілігінің амытуын қамтамасыз етеді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

[1] Назарбаев.Н.Ә. Қазақстан Республикасы Президенті 2011 жылғы Қазақстан халқына жолдауы // Егемен Қазақстан. 28. қаңтар , 2011.

[2] ҚР МЖМБС 3.08.273-2008 стандарты (5B010800 – «Дене тәрбиесі және спорт»). – Астана, 6.08.020-2009.

[3] Дистерверг А. Избранные педагогические сочинения. М.: Учпедгиз, 1956. С. 136-203.

[4] Коменский Я.А.Великая дидактика. –М. – 1987. -67-78б.

[5] Песталотци И.Г.Избранные педагогические сочинения: В2-хт. Т.1.– М.:Педагогика, 1981.-246б.

[6] Құнанбаев А.Қара сөздері. – Алматы:Өнер, 2006. – 124б.

*Е.Н. Пиманова,
студент 4 курса
факультета среднего
профессионального образования,
e-mail: pimanovaelena261@gmail.com,
науч. рук.: А.Ю. Королева,
МГПИИ им. М.Е. Евсевьева
г. Саранск*

ИНКЛЮЗИВНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРАКТИКА КАК УСПЕШНАЯ ПОДДЕРЖКА В ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация: В статье раскрывается понятие инклюзии и инклюзивного образования, рассматриваются некоторые аспекты инклюзивного образования, особые педагогические средства и методы обучения детей ОВЗ, их особые образовательные потребности. Анализируются риски, возможные в практике инклюзивного образования.

Ключевые слова: инклюзивное образование, дети с ОВЗ, инклюзивная практика, дети-инвалиды.

В современном веке огромное распространение получил метод инклюзивного обучения детей с различными ограничениями здоровья. Этому способствовало принятие решения о внедрении инклюзивного образования в 2016 году.

В настоящее время в России организуются различные учреждения социального, медицинского и педагогического направлений. Педагогами с практико-ориентированным показателем осуществляется поиск инновационных моделей совместного обучения детей с нормальным развитием и детей, имеющих нарушения.

Инклюзивная образовательная практика – это особый процесс образования, когда все ученики, без оглядки на физический, психический, интеллектуальный, языковой, культурно-этнический компоненты, внедрены в единую образовательную систему и воспитываются по месту проживания наряду со всеми остальными детьми без инвалидности в одинаковых условиях, где рассматриваются

особые образовательные способности детей, и им оказывается важная поддержка. Цель образования детей-инвалидов заключается в создании беспринципной среды в образовательном процессе и развитие профессиональных качеств лиц с отклонениями здоровья, где важное значение отдается идеологии, которая препятствует различению учеников с ОВЗ и дает возможность равноправного отношения ко всем детям, но при этом создает иные условия для развития детей с особыми качествами.

Важным в образовательной системе в данный период становления педагогической практики является приближение к непрерывному и абсолютно доступному обучению в школах всех без исключения детей. Продуктивность процесса обучения с опорой на образовательные цели, устранение барьеров для активной поддержки каждого ребенка и раскрытие потенциальных способностей детей – основная задача современного образования [2, с. 16-25].

Так, инклюзия подразумевает под собой участие детей с различными ресурсами во всех аспектах жизнедеятельности образовательного учреждения, что доступны иным детям без отклонения в развитии. Понятие «инклюзия» было введено в теорию и методику образования согласно трудам представителя департамента образования США г-жи Мадлен Уилл.

Так, при создании плана индивидуальных работ для детей с иными образовательными потребностями в него необходимо включить:

- корректировку индивидуального порядка обучения;
- корректировку самого образовательного процесса, исходя из личных особенностей учеников с иными образовательными потребностями;
- формирование коррекционно-развивающей работы с психологом и логопедом, дефектологом и другими специалистами.

Операционно-деятельностная составляющая процесса определяет ход в обучении, воспитании и сотрудничестве участников, которые имеют отличные от сверстников потребности в образовании. В осуществлении обучения особенно важными являются технологии разного уровня

обучения и разграниченный подход к формированию образования детей.

Реализация данного подхода в обучении оставляет след на всем образовательном процессе, дает определенные зарождения в функционале обучающих и воспитывающих методов и средств, приемах их осуществления. Так же необходимо особо отметить потребности в образовании, что характерны детям с диагнозом ОВЗ:

I. приступить к определенному обучению и воспитанию детей непосредственно после определения первичной патологии в психическом и/или физическом формировании;

II. внедрить в сущность преподавания специальные сегменты, которые не имеют места в программах обучения для сверстников, развивающихся согласно норме;

III. применять особые методы, приемы и средства образования;

IV. особое значение уделять обучению и развитию детей с ООП, нежели требуется над воспитанием нормально развивающихся детей;

V. гарантировать особенную организацию образовательного процесса;

VI. предельно раздвинуть образовательную область за границы образовательного учреждения.

У многих учащихся с ОВЗ наблюдается низкий уровень познавательной инициативности, неопытность мотивировки к образовательной деятельности, пониженный уровень жизнедеятельности и самостоятельности. Следовательно, отбор и использование активных форм, методов и приемов в преподавании – это один из способов повышения результативности коррекционно-развивающего процесса в деятельности педагога.

По мнению Г. В. Феединой, обучая и воспитывая детей с ограничениями здоровья необходимо применять такие методы как:

1. методы двигательного регулирования. К ним относятся метод релаксации, расслабления, телесно-ориентировочные приемы и другие;

2. сенсомоторные способы, среди которых методы

зрительного и слухового познания материала программы, образные и практические методы;

3. когнитивные приемы – это методы формирования процессов психики, вербально-логические способы.

Применение этих методов в инклюзивной практике определяет их рациональное соизмерение с приемами работы с обычными детьми без отклонений. Так, например, наличие в группе или в учебном классе ребят с расстройствами сенсомоторного понимания мира означает активное использование учителем в практике наглядных методов, которые формируют сенсомоторную канву для осуществления вербального или же интеллектуального поведения.

В практике инклюзивного образования становятся необходимыми специальные педагогические средства. Они в частности определяются отличиями детей с иными возможностями. Для организации процесса обучения желательна специализированная литература для слабовидящих детей или детей с иными отклонениями в здоровье, а так же технические принадлежности. Главным параметром обучения является общий микроклимат и настроение участников процесса обучения. Формирование снисходительности в структуре сознания, развитие отношений между детьми могут стать определяющим средством отработки целей образовательного процесса [1, с. 35-39].

Важной задачей выбора средств и методов в обучении и воспитании в разрезе инклюзивного образования является анализ возможных рисков.

В практике работы по воспитанию значимым является обобщение закономерных воздействий на эффективность процесса воспитания с теми его параметрами, что влияют на результат работы. Сложенность в целом будет определяться состоявшимися отношениями в воспитательной среде; совокупности цели и формирования деятельности, что способствует достижению цели; параметрами, в которых развивается человек; характером и качеством взаимодействий в среде воспитанников; рядом иных факторов.

В сегодняшних условиях чрезвычайно важной задачей воспитания является педагогическое поощрение процесса

саморазвития. В регулировании процесса саморазвития детей или подростков, а так же молодых людей с иными потребностями важно считаться со спецификой их физического развития, здоровья психики, максимально акцентируя процесс участия педагога в формировании мотиваций личности. Воздействие педагога проводится через сосредоточение на отношениях ученика или подростка к окружающей среде. Чтобы получить видимый результат воспитательного процесса, применяются все педагогические ресурсы и явления окружающей среды.

Таким образом, согласно цели производится организация деятельности, которая способствует достижению этой цели в образовательном вопросе. Важным компонентом в сотрудничестве детей с отклонениями здоровья заключается в потребности педагогического содействия для организации приобщения данных детей к миру людей. Поэтому, преодоление отрицательных социальных явлений (ксенофобия, зажатое поведение, злость, отсутствие самостоятельности и инициативы, отсутствие творческого видения жизни) – важная цель образовательной деятельности современного педагога.

Литература и примечания:

[1] Егоров, П.Р. Теоретические подходы к инклюзивному образованию людей с особыми образовательными потребностями / П.Р. Егоров // Теория и практика общественного развития. – 2012. – № 3. – С. 35-39.

[2] Олешкевич, В.И. Сопровождение и социализация школьников с особенностями психофизического развития в условиях интегрированного обучения / В.И. Олешкевич // Дефектология. – 2005. – № 5. – С. 16-25.

[3] Сластенин, В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика / В.А. Сластенин. – М.: Академия, 2008.

© Е.Н. Пиманова, 2018

Л.В. Пятилетова,
к.ф.н. доц.,
e-mail: lyuda.p73@yandex.ru,
А.Ю. Романцов,
студент,
УрГУПС,
г. Екатеринбург

МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА СТУДЕНТА: ВОПРОСЫ И ОТВЕТЫ

Аннотация: статья посвящена вопросу подготовки научного исследования (статья, курсовая работа, диплом, диссертация и др.): каковы ключевые этапы подготовки научного исследования; какие необходимы умения и навыки; на что следует обратить внимание студенту, решившему стать на стезю успешного научного поиска.

Ключевые слова: наука, проблема, методы, методология, исследование, студент, гипотеза, научная работа

По меткому замечанию Варшавского М.К., сделанному в исследовании, посвященном организации труда научных работников (1975 г.), основная масса специалистов будучи хорошо подготовлены к работе, недостаточно осведомлена о том, как организовать свой труд [1].

Это в полной мере касается и студента, включенного в контекст научных изысканий руководителя (с последующим обучением в магистратуре и аспирантуре).

Написание выпускных квалификационных научных работ, а также научных статей, требует особой подготовки. Педагогической науке эта тема давно знакома, однако дидактика (практическое воплощение) до сих пор остается ещё проблемой.

Здесь в педагогике предлагается сосредоточиться на следующих вопросах:

1. в рамках каких предметов следует преподавать методологию научного познания;

2. каков объём и содержание знания, необходимого для качественной методологической подготовки студента (с

последующим формированием навыков как написания научной работы, так экспериментальной)?

По первому вопросу сложился определённый консенсус на предмет изучения философии как системообразующем предмете в аспекте изучения методологии научного познания. Так, К. Марк отмечал: философия способствует формированию теоретического мышления, способствуя развитию всеобщих форм метафизического понимания.

По второму вопросу есть серьезные наработки, опубликованные в литературе. Методологические наработки обширны. Алгоритмы научной деятельности разработаны.

Остановимся на общих рекомендациях, позволяющих студенту актуально и потенциально повысить методологическую подготовку, уже сейчас сделав работу более качественной; эффективнее потратить время, отведенное на научную деятельность [2].

Начальный этап работы предполагает выбор темы – исходя из её актуальности, направленной на достижение значимых для науки задач, с учетом новизны и теоретического обоснования.

Далее следует тему конкретизировать, выделив задачи, которые должны быть решены в ходе научно-исследовательской работы; определить предмет исследования, область изучаемых объектов, рабочие методы исследования (собственно, методы, приёмы, процедуры).

Составление (примерного) плана следует после того, как тема конкретизирована.

Отдельным пунктом выделяется работа по исследованию истории изучения вопроса.

Грамотный, систематический подбор литературы поможет понять степень разработки выбранной темы исследования.

Итогом работы с литературой является «анализ современного состояния вопроса» [3], для чего необходимо:

- а) выяснить круг вопросов, оставшихся незавершёнными;
- б) показать вклад предшественников;
- в) оценить их методику, полноту, правильность, значимость сделанных выводов и эффективность предложений» [3].

Особым этапом работы является сбор и изучение информации. Прохождение данного этапа напрямую связано с общей культурой чтения научной литературы и завершается детальным ознакомлением с наиболее значительными для выбранной темы исследования работами (выявление исходных принципов, методов, теоретико-экспериментальных результатов).

В итоге, предваряя этап постановки основного вопроса/проблемы, выдвижения гипотезы, методологии исследования и составление плана, следует «завершить поиск и фиксацию научной информации по теме написанием целостного обзорного текста, обобщающего и систематизирующего всю извлеченную информацию» [3].

Формирование проблемы, на наш взгляд, – сердцевина любого исследования. На данном этапе необходимо уделить внимание центральному вопросу проблемы, выявив основную суть антиномии, которая составила основу проблематизации, выдвинув гипотезу относительно предполагаемого результата.

Само построение проблемы может быть представлено такими операциями, как композиция стратификация (разложение проблемы на подвопросы; композиция (группировка вопросов по степени важности решения); поле исследования (чёткое обозначение границ исследуемой области познания, а также отделение известного от неизвестного); вариантификация (потенциальная возможность замены одного вопроса на другой в процессе исследования как адекватный ответ на поиск решения проблемы) [4].

Кроме того, проблему необходимо оценить (выявить комплекс условий, способствующих решению проблемы; проверить проблему на наличие возможностей и предпосылок вопросов; отнести проблему к определенному типу; посмотреть аналоги решения проблемы) и обосновать (установить генетические связи проблемы с другими проблемами; найти доводы в пользу решения проблемы, а также ее актуальности; выдвинуть как можно больше контраргументов против обозначенной проблемы; сформировать понятийный аппарат, наиболее точно отражающий суть проблемы).

Далее следуют такие этапы, как построение и

подтверждение гипотезы; определение методики исследования; составление рабочего плана исследования и, собственно, проведение самого исследования.

Особое внимание следует уделить подбору адекватным методов исследования (здесь в помощь студенту – предметная область философии): наблюдение, эксперимент, опрос, абстрагирование, формализация, моделирование, анализ и синтез...

Критерием результативности научной работы может быть следующее: корректность суждений; четкость в использовании терминологии; обоснованная истинность; новизна (в сравнении с другими исследованиями); актуальность.

Литература и примечания:

[1] Варшавский М.К. Организация труда научных работников [Электронный ресурс]. URL: <https://www.twirpx.com/file/154228/> (дата обращения: 19.11.2018).

[2] Волегов Н.А., Пятилетова Л.В. Образ времени в контексте «частной жизни» // Современные научные исследования и инновации. 2018. № 5 [Электронный ресурс]. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2018/05/86465> (дата обращения: 26.09.2018).

[3] Захаров А.А., Захарова Т.Г. Дневник аспиранта (алгоритмы подготовки диссертации) [Электронный ресурс]. URL: http://mio-cognitio.com/literature_pdf/journal.pdf (дата обращения: 19.11.2018).

[4] Воблый К.Г. Организация труда научного работника [Электронный ресурс]. URL: http://www.bookodor.ru/knigi_i_zhurnaly/antikvarnye_prochie/organizatsiya_truda_nauchnogo_rabotnika_voblyu_k_1949_15148046/ (дата обращения: 19.11.2018).

© Л.В. Пятилетова, А.Ю. Романцов, 2018

*А.С. Сейдалыева,
студент 3 курса
факультета «Педагогики и психологии»,
e-mail: aseydalyeva@mail.ru,
СФ БашГУ,
г. Стерлитамак.*

МЕТОДИКА ОСВОЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: данная статья посвящена изучению методике освоения английского языка в начальных классах. В данной работе подробно рассмотрены основные виды методик, используемые в современном образовании.

Ключевые слова: современное образование, методика преподавания, проектный метод, игровая методика.

В современном образовании английский язык является одним из обязательных предметов, изучаемых в начальной школе. Данный этап является важным в обучении детей в связи с тем, что именно в начальных классах формируются основы знаний языка, навыков его применения, также стремление к его дальнейшему изучению. Метод преподавания английского языка в начальных классах, который практикуется в школе, должен основываться на играх, активных действиях, визуальных методах, а также должен быть доступным и понятным для детей. В отечественных школах обучение проводится на базе различных учебных пособий, которые разработаны не только в России, но и за рубежом, однако все они основываются, главным образом, на коммуникативной методике [1, с. 9].

Коммуникативные методы обучения английскому языку в начальных классах базируются на развитии навыков чтения, письма, прослушивания и слушания детей. Материалы пособия учат детей младшего школьного возраста понимать аутентичные тексты, ситуации и аудио-диалоги. Учебники содержат несколько структурированных уроков по актуальным бытовым темам, например, семье, школе, хобби и т. д. Учитель часто дает парные или групповые задания, поэтому школьники во время

изучения английского языка, разговаривают друг с другом, повышая тем самым навыки свободного общения.

Основная цель обучения иностранным языкам в школе заключается в развитии способностей школьника к общению на иностранном языке. Реализация данной цели связана с формированием у учащихся ряда коммуникативных навыков таких, как понимание иноязычных высказываний в соответствии с конкретной ситуацией общения, речевой задачей и коммуникативным намерением, а также осуществление своего коммуникативного поведения согласно правилам общения и национально – культурным особенностям страны изучаемого языка

Коммуникативная методика базируется на следующем принципе: речевая направленность обучения обозначает, что речевая деятельность является не только средством обучения, но и ее целью. Данное обстоятельство подразумевает:

а) коммуникативное поведение учителя, которое включает учащихся в общую деятельность и, таким образом, влияет на процесс общения;

б) использование упражнений, которые максимизируют воссоздание ситуаций общения;

в) концентрация внимания учащихся на цель и содержание высказывания. [2, с. 34]

Для более высокой продуктивности уроков, учителю следует поддерживать заинтересованность детей в изучаемой дисциплине. В связи с этим часто используется игровой метод преподавания английского языка в начальных классах, в котором учитываются такие специфические особенности младших школьников, как активность, мобильность, эмоциональность и нестабильность внимания. Задачи в виде игр способствуют не только отвлечению от книг и правил, но и полезному времяпрепровождению. Благодаря рациональному планированию и использованию данной методики, игры способствуют тому, что иностранный язык не воспринимается как еще один вид сложной информации, которую нужно изучать, а как реальный и доступный способ общения для детей. Хотя обычные задачи обычно приводят школьников к совершению ошибок, участие в играх заставляет их полностью

включиться в ход процесса, особенно если присутствует конкурентность, в таком случае они более уверены и свободно демонстрируют свои навыки.

Преподавание английского языка в младших классах не может осуществляться без аудио– и видео– сопровождений. Песни из-за их ритма, эмоционального тона и частого повторения фраз помогают лучше запомнить слова, а просмотр видео и мультфильмов на английском языке включает в себя широкий выбор интересных текстовых и грамматических упражнений [3, с. 50].

Еще одна методика, используемая российскими учителями, – проектная. Ученики в течение нескольких занятий знакомятся с определенной темой, новой лексикой, грамматическими правилами, узнают интересную информацию. В дальнейшем, чтобы консолидировать пройденный материал, им предлагается создать проект. Это может быть индивидуальная, парная или групповая работа, с дальнейшей его презентацией и обсуждением. В процессе таких занятий дети развивают языковые навыки и реализуют творческие возможности [2, с. 58].

Прежде всего, нужно отметить учащую функцию игры. Игра, как ситуативно-вариативное упражнение, основывает возможность для неоднократного повторения речевого образца в условиях, наиболее приближенных к реальному речевому общению. В игре обнаруживают необычно полно и порой внезапно способности ребенка. Кроме того, игра выполняет экспансивную, мотивационную функцию. Ученики, а в особенности дети младших классов, обязаны идти на урок английского языка с удовольствием. И таким образом, главная задача учителя заинтересовать детей предметом, настроить у них желание делать. А игра является хорошей мотивацией внимания. Игра приносит радость и удовольствие на поучении.

Желание одержать победу основывает атмосферу эмоциональной напряженности.

К тому же, игра исполняет и воспитательную функцию. Игра несет в себе моральное начало, так как делает труд (овладение иностранным языком) радостным, творческим и коллективным. Благодаря игре, дети учатся работать в парах,

группах, учатся слушать друг друга, чувствовать ответственность друг за друга, приходить на помощь членам своей команды справиться с заданием [1, с. 23].

Любая методика приводит к более лучшим результатам и становится актуальной при условии ее правильного сочетания с элементами других методик.

Литература и примечания:

[1] Бочарова, Л.П. Игры на уроках английского языка на начальной и средней ступени обучения // Иностранные языки в школе. № 3 – 2009 – 27 с.

[2] Витин Ж.Л. Современные методы преподавания и изучения иностранных языков. – С-Пб., 2009. – 120 с.

[3] Беляев Б.В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. – М.: Просвещение, 2005. – 229 с.

© А.С. Сейдалыева, 2018

*А.Т. Утебаева,
п.э.к., доц.,
Р.К. Барахова,
магистр оқытушы
Б.С. Бейсенбаева,
магистр оқытушы,
e-mail: isaeva.aika@mail.ru,
ХГТУ,
г. Шымкент, Казахстан*

СЫНЫПТАҒЫ ТӘРБИЕ ЖҰМЫСЫН ҰЙЫМДАСТЫРУДА СЫНЫП ЖЕТЕКШІСІНІҢ РОЛІ МЕН АТҚАРАТЫН ҚЫЗМЕТІ

Аннотация: берілген мақалада сыныптағы тәрбие жұмысын ұйымдастыруда сынып жетекшісінің ролі мен атқаратын қызметі жайлы айтатын боламыз.

Кілттік сөздер: сынып жетекшісі, тәрбие жұмысы, мұғалім, тұлға, білім беру жүйесі,.

Мектеп өмірінде мұғалім – басты тұлға. Мектеп мұғалімі балаларды оқытып қана қоймайды, сонымен бірге оларды тәрбиелейді. Ол белгілі бір сыныпта оқушылардың оқу – тәрбие жұмысын ұйымдастырушы әрі ұстазы, ақылшы – кеңесші болып саналады. Сондықтан да ол қиын да әрі жауапты міндетті іс. Соған қарамастан мұғалімдердің кейбіреуі бұл міндетті өздерінің білім беру қызметіне қосымша іс ретінде қараса, ал басқалары оны негізгі педагогикалық әрекеті ретінде қарастырады. Дегенмен, сынып жетекшісінің тәрбиелік қызметі қаншалықты қиын болғанмен де, әрине ол балаларға өте қажет. Себебі, мектеп құрылымындағы ең негізгі буын ол – сынып. Мұнда оқушылардың таным әрекеті ұйымдастырылып, олардың өзара әлеуметтік қатнастары қалыптасады. Балалардың болашақ әлеуметтік жағдайға бейімделуі, олардың демалысына қатысты мәселелері, алғашқы ұжым болып қалыптасу дәрежесі, соған сәйкес сыныптың жағымды көңіл – күй жағдайы жүзеге асырылады. Олай болса, сыныпта оқушылардың оқу – тәрбие әрекетінің ұйымдастыруы, тәрбиелік шаралардың ықпалын

үйлестіру тек сынып жетекшілеріне жүктеледі. Ол оқушыларға қатысты мектеп өміріндегі мәселелерді шешуде нақтылы көмектесуге және оларды тартымды әрі қызық ұйымдатуға тырысады.

Ол өзіне қатысты сыныпта оқушылар ұжымын ұйымдастыра отырып, осыдан сол сыныпта дәріс беретін пән мұғалімдерін оқушылардың ата – аналарын және жұртшылықтың бала тәрбиесіндегі ықпалын біріктіріп, балаға деген талаптарын ортақтастырып отырады.

Сынып жетекшісі жұмысының негізгі мақсаты – мектеп оқушыларын қоғамның белсенді және саналы азаматы етіп тәрбиелеуге барынша ықпал жасау. Сыныптағы әрбір жеке тұлғаның ғылыми дүние танымының қалыптасуын, адамгершілік қасиеттерін, еңбекке деген сүйіспеншілігін қамтамасыз етіп, жан – жақты жарасымды дамуына жағдай туғызу. Сондықтан оның жұмысының мазмұны мен тәрбиелік шараларының бәрі осы мақстақа бағытталуы тиіс. Атап айтқанда тәрбиенің негізгі салалары: ақыл – ой, адамгершілік, эстетикалық, еңбек және дене тәрбиесіне, елжандылық т.б. тәрбие міндеттерін мектеп пен сыныптың нақтылы өмір жағдайларына байланысты қарастыру.

Сынып жетекшісінің міндеті – сан алуан. Сол себепті ол жүргізетін тәрбие жұмысы; өзінің психологиялық мазмұны жағынан өте күрделі әрі көп ізденісті талап етеді.

Сынып тәрбиешісі қызметі 1871 жылғы «гимназиядағы сынып тәрбиешісі» Жарғысында ресми түрде бекітіледі. Соған сәйкес сынып тәрбиешілері мұғалімдер есебінен тағайындалып, олар білім берумен де айналысады.

Сынып тәрбиешілерінің міндеттерінің ауқымы кең болды, сабақта тәртіпті сақтауға ықпал ету, сабаққа қатысуды қадағалау; мектеп іс – қағаздарын жүргізу; оқушылардың дамуын, таным қабілеттерін бақылап зерттеу; сол сыныпқа сабақ жүргізетін оқытушылармен ай сайын мәжіліс өткізу. Сонымен қатар сынып тәрбиешілері тәрбиеленушілердің мемлекеттік заңдары және оларды орындаушыларды сыйлауға, Отанға және мемлекетке берілгендік сезімдерін тәрбиелеуге міндетті болды. Мұнда діни сезімге көптеп көңіл аударылады.

Бірақта, іс жүзінде сынып жетекшілерінің әрекеті тек

тәрбиеленушілерді бақылау және тәртіпті сақтаумен ғана шектеледі. Себебі, оқу мекемелеріндегі мұндай қызметтің мәртебесі онша жоғары болмады. Әрі онда негізінен оқуға көптеп көңіл бөлінеді.

Сондықтан, сынып тәрбиешілерінің тәрбие жұмыспен айналысуға уақыттары да аз болды.

XIX ғасырдың аяғы XX ғасырдың бастапқы кезінде қоғамдағы кейбір өзгерістерге сай баланың жеке тұлғасына деген көзқарас өзгеріп, оның қажеттілігі мен қызығушылығына көңіл бөле бастады. Дегенмен де сынып тәрбиешілерінің қызметі 1871 жылғы Жарғыға сәйкес өзгеріссіз қалды. Олардың маңызды міндеті – оқу процесін ұйымдастыру болып есептелді сабақта тәртіп орнату; сабаққа қатысуы; қосымша сабақ ұйымдастыру; үй тапсырмасын орындату т.с.с.

XX ғасырдың басында оқушылардың сабақтан тыс жұмыстарын, демалысын, әр түрлі пәндер бойынша қосымша сабақтарын және әдеби кештер мен дене қимылы (гимнастика) үйірмесін ұйымдастыруға мақсатты түрде көңіл бөліне басталды.

1913 -1914 жылдары сабақтан тыс жұмыстардың жана формалары пайда болды: Тілдік, сурет салу, музыка, балшықпен жабыстыру ісімен шұғылданатын үйірмелер; қойылым (спектакль) қою, әдеби – музыкалық, би кештерін, көрме жұмыстарын ұйымдастыру; саяхатқа бару. Осындай жұмыстарды атқару барысында сынып тәрбиешілері тағыда негізгі ұйымдастырушы және оларға қатысушы бола алмады. Олардың міндеті бақылаудан аспады.

Кеңес дәуірінің алғашқы кезеңдерінде де сынып жетекшісі деген қызмет болмады. Оқушылармен тәрбие жұмыстарын ұйымдастыру мұғалімдердің бәріне бірдей жүктеледі. Оларды топ жетекшілері деп атады. Негізгі міндет коммунистік идеология аясында оқушылардың саяси тәрбиесіне көптеп көңіл бөлу. Оқушылардың бастауыш ұжымдарында жалпы мектептік өзін-өзі басқаруды ұйымдастыруды мақсат етіп қойды. Іс жүзінде тәрбие жұмысына онша көңіл бөлінбеді. Мұғалімдердің қызметі оқушылар және олардың ата – аналары жайында мәліметтер жинастыру, сабаққа қатысуын қадағалау т.с.с. болды.

1928 жылы сынып тәрбиешісі қызметі ресми түрде жойылып, оқушылардың өзін – өзі басқару ұйымына басымдылық беріледі. Дегенмен де бұл бағытта да оң нәтижеге қол жеткізу мүмкін болмады.

1930 жылдары отандық мектепте өте маңызды өзгеріс болды: оқу процесіне сыныптық сабақ жүйесін енгізу, оқушылардың жеке-дара білімдерін жүйелі түрде есепке алу, тұрақты оқу бағдарламалары мен оқулықтарды жасау т.б. Осыған байланысты топ жетекшілерінің де жағдайы өзгерді.

1934 жылы "Жалпы еңбек мектебінің" Жарғысы мен Ережесінің қабылдануы, мектептердегі оқу-тәрбие процесін топтан оқыту тәртібіне көшіруі, сыныптық-сабақ жүйесіне өтуге байланысты, топ жетекшісі, сынып жетекшісі деп өзгертіліп, олардың тәрбиеші қызметтерінің міндеттері мен мазмұны, формалары мен әдістері жаңа сипатқа ие болды. Соған сәйкес сынып жетекшісі туралы Ережені 1934 жылы 28 маусым күні РСФСР Халық ағарту Комиссариаты бекітті. Осы Ережемен бірге сынып жетекшісінің қызметі де бекітілді.

1947 жылы сынып жетекшісі туралы жаңа Ереже қабылданды. Онда сынып жетекшілерін тағайындаудың жаңа тәртібі белгіленіп, олардың қызметі нақтыланды. Сонымен бірге тәрбие жұмысын жоспардау және есеп беру формалары туралы нұсқау берілді. Бастауыш сынып ұжымын ұйымдастыру және оны қалыптастыруға, ондағы тәрбие жұмысының негізі оқушылардың идеялық-саяси тәрбиесіне аса мән берілді. Пионер және комсомол ұйымдарымен жұмыс істеу, оқушылардың "Оқушылар ережені" үйренуі міндеттелді.

Осыдан 1971 жылғы жаңа "Сынып жетекшісінің Ережесіне" дейінгі мерзімде сынып жетекшілерінің міндеттерінде айрықша өзгеріс болмады.

Соңғы жылдары кейбір мектептерде "Сынып жетекшісінің" орнына тек тәрбие мәселелерімен айналысатын дербес "Сынып тәрбиешісі" деген қызмет пайда болуда. Оның себебі, біріншіден, бүгінгі тандағы әлеуметтік өмірдің барлық саласындағы маңызды өзгерістердің ықпалы. Олар қоғамдық және тұлғалық қатынастарға кең көлемде ықпал етуде. Бір жағдайда, бұл қатынастар субъект ретінде бәсекеге төтеп бере алатын барлық оған қатысушыларға тым қатаң талап қойса,

екінші жағдайда, адамның қоғамдағы өз тағдырын өзі еркін шешуге, әлеуметтік мәселелердің тәсілдерін таңдауда оған мүмкіндік береді. Мұндай көзқарас мектептегі педагогикалық процеске қатысушылардан жаңа ізденімпаздықты талап етеді. Соған орай тек білім беру саласында ғана емес, сонымен бірге ұстаздар мен оқушылар, мектеп әкімшілігі мен педагогикалық ұжым арасында қызықты жобаларды қарастыру, оларды педагогикалық процеске өндіру қажеттігі басымдылық танытуда.

Олардың негізіне ынтымақтастық және тең құқықтық серіктестікті жатқызу көзделіп отыр.

Білім беру жүйесінде жаңа сипаттағы оқу орындарының пайда болуы: гимназия, лицей т.с.с. Соның барысында кейбір классикалық тұрғыдағы білім беретін жалпы орта мектептерінің педагогикалық әрекеті өзгеріске ұшырауда. Соған сәйкес сынып жетекшісі қызметінің мазмұны мен сипаты да өзгеруде:

- пән мұғалімі, бір мезгілде сынып жетекшісінің қызметін атқарушы;
- сынып жетекшісі, аз мөлшерде оқу жүктемесі бар пән мұғалімі;
- сынып жетекшісі, тек тәрбие жұмысымен айналысатын мұғалім;
- -сынып тәрбиешісі (кейбір оқу мекемелерінде пайда болған жаңа қызмет).

Осындай жіктеуге қарамастан, сынып жетекшілерінің, тәрбиешісінің қызметі, құқығы мен міндеттері өзгеріссіз қалуда. Себебі, мектептің педагогикалық қызметі оның Жарғысы бойынша әрекет етеді, яғни сынып жетекшісінің тәрбие қызметі де осы құжатқа негізделген.

Дегенмен, баланы тәрбиелеу ісі оның әлеуметтік ортамен өзара тікелей белсенді әрекеті жағдайында жүзеге асады. Мұндай жағдайда сынып жетекшісінің қызметі оқушылардың әлеуметтік өмірде өздерін-өздері тани білуіне, сынып және мектеп ұжымында өз орындарын таба білуіне көмектесе отыра, олардың дамуына қолайлы жағдай туғызу.

Бүгінде қоғамды реформалау жағдайында мектепке, оқушылар мен мұғалімдерге қойылатын талаптар да жаңа сипатқа ие болуда. Дегенмен, сынып жетекшісі қызметінің

маңыздылы жойылған жоқ. Ол жаңа жағдайға сай өзара байланысты 3 қызметті орындайды: әр бағытын сыныптағы оқушылардың әрекетін ұйымдастыру, ондағы әрбір тұлғаның дамуына қамқорлық жасау, сыныпта туындаған мәселелерді шенгуде балаларға көмектеседі.

Мұғалім, белгілі бір сыныпқа балалар ұжымының жетекшісі ретінде тағайындалып, жұмысқа кіріскен жағдайда, өзінің қызметін сынып ұжымына әрі жекелеген оқушыға қатысты жүзеге асырады. Соған сәйкес оның қызметін 3 **бағытта** қарастыруға болады.

1. Педагогикалық және әлеуметтік – гуманитарлық. Оның бұл қызметі балаға барлық бағытта көмектесу: оның әлеуметтік қалыптасуы мен дамуына жағдай тудыруға, баланың тұжалық өзекті мәселесін шешуге, оны әлеуметтік өмірге араластыру және өз бетінше өмір сүре білуіне көмектесуге бағытталған. Баланың отбасымен, тәрбиенің басқа да мекемелерімен тығыз байланыс орнату. Рухани-адамгершілік және рухани эстетикалық мәдениетін қалыптастыру.

2. Ұйымдастырушылық қызметі. Тәрбие процесін ұйымдастыру. Балалардың орынды талап-тілектерін қолдай отыра, ынтымағы жарасқан, саналы да белсенді әрі іскер сынып ұжымын қалыптастыру. Олардың танымдық, еңбек, эстетикалық әрекеттерін және демалысы мен еркін қарым-қатынасын ұйымдастыру. Сыныптағы өзін-өзі басқаруды дамыту.

Оқушылардың жалпы әрекетін басқару. Оған: нақтамалық, мақсат қоюшылық (целеполагания), жоспарлау болжам жасау немесе жобалау (проектировать), бақылау және түзету (коррекция) енгізіп отыру қызметін жатқызуға болады.

Нақтамалық қызметі сыныпта оқу-тәрбие процесін нәтижелі ұйымдастыру үшін, оның жетекшісі оқушылар тәрбиесінің деңгейі мен өзгеру барысын анықтап отыруды, соған сәйкес оқушылардың тұлғалық және жеке дара ерекшеліктерін зерттеу және оған талдау жүргізуді; сыныптағы келеңсіз жағдайдың себебін іздестіріп, анықтап, оны болдырмаудың тәсілдері мен жолдарын қарастыруды көздейді.

Сынып жетекшісі осындай жұмыстарды атқару барысында, біріншіден, өзінің педагогикалық әрекетінің нәтижесін көре алады. Екіншіден, нақтама, яғни зерттеу

жұмысының нәтижесін пайдалануда, оны баланың жеке тұлғасын қалыптастыру және дамыту құралына айналдыру мүмкіндігі туындайды. Бұл процесс оқушылардың жас ерекшелігі және сынып ұжымының қалыптасу дәрежесіне байланысты жүзеге асады.

Тәрбие жұмысының мақсаты баланың жеке тұлғасының даму процесін басқару міндеттерін анықтайды. Сондықтан, сынып жетекшісінің мақсат қоюшылық қызметі тәрбие жұмысын жоспарлауда көрініс табады.

Жоспарлау – бұл сынып жетекшісінің педагогикалық және сынып ұжымының оқу-тәрбие процесіндегі әрекеттерін нәтижелі ұйымдастырудағы маңызды буын. Жоспардың қызметі – педагогикалық ықпалды жүйеге келтіру, педагогикалық талаптарды орындауды қамтамасыз ету, ондағы белгіленген тәрбие шараларының бірізділігі мен басқару тиімділігін қамтамасыз етуді көздейді. Жоспарлау – мақсатқа жетудің бірден – бір негізгі жолы.

Тұлғаны тәрбиелеуде оның ертеңгі қуаныш күнін, болашағын болжау, оны жобалаудың да маңызы ерекше. А. С. Макаренко адамдағы жақсы қасиет әркезде оны жобалау арқылы келетіндігіне үнемі назар аударған. Сол секілді В. А. Сухомлинский де "тәрбиені ғылыми тұрғыда алдын ала болжамдау, онда ол қарапайым көрініске: тәрбиеші – сауатсыз күтушіге, педагогика – балгерлікке айналар еді" – дейді. Сондықтан, тәрбие процесінің нәтижесін алдын ала жобалау, болжау сынып жетекшісі қызметінің маңызды бір буыны болады. Онсыз тәрбиедегі, біріншіден мақсаттылықтың, екіншіден, тәрбие процесінің өзі де болмаған болар еді.

Сынып жетекшісінің оқытушылардың оқу және тәрбие процесіне бақылау жүргізіп және оны түзетін отыруы – бұл оның нәтижесін, сапасын қадағалауға мүмкіндік беріп, оны үнемі жетілдіріп отыруды қамтамасыз етеді. Бақылаудың нәтижесіне талдау жасау барысында сынып жетекшісі қажет болған жағдайда балалар ұжымы немесе жекелеген оқушылардың әрекеттеріне түзету енгізуді жүзеге асырады. Дегенмен де, сынып жетекшісінің оқу-тәрбие процесін бақылауы және түзетіп отыру қызметі тек оқушылармен және пән мұғалімдерімен бірлескен жұмыстары барысында ғана іске

асады.

Сынып жетекшісінің жоғарыда көрсетілген қызметі оның педагогикалық әрекетінің мазмұнын анықтайды.

Қорыта айтқанда, бүгінде сынып жетекшілері өздерінің педагогикалық қызметінің көлемінің тым ұлғайып бара жатқанын айтады. Ол, бір жағдайда, барлық жерде балалар ұйымы /октябрыт, пионер, комсомол/ жұмысының тоқталуымен байланысты болса, ал екінші жағдайда, көптеген мектептен тыс балалар мекемелері қызметінің ақылы жүйеге ауысуы да кері әсерін тигізуде. Соған орай, мүмкіншілігі жоқ кейбір балалар тобы, оның қызметін көре алмауда. Ол сынып жетекшілері үшін де қосымша жұмыс болып табылады. Оның орнын толтыру, ендігі жерде сынып жетекшілерінің басты мәселесі болып отыр.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

[1] Арын Мұхтар «Бес анық» тәрбие туралы толғаулар. А, -1996ж

[2] Арғынбаев Халел «Қазақтың отбасылық дәстүрлері» А,-2005ж

[3] Азоров Ю.П. «Семейное педогогика» Москва 1982 г.

[4] Ақназаров Б. «Класс жетекшісі» Алматы: Мектеп, 1973 ж.

[5] Айтмамбетов Б.Р. «Коллективті қалыптастыру және оқушылардың (жеке басына оның ықпалы». Алматы, 1991 ж.

[6] Әбиев Ж., Бабаев С., Құдиярова А «Педагогика» Алматы, 2004ж

© А.Т. Утебаева, Р.К. Барахова, Б.С. Бейсенбаева, 2018

А.Р. Фаткуллина,
студент 5 курса
напр. «Фармация»,
e-mail: alsu.fatkullina.96@mail.ru,

Е.А. Хаустова,
студент 5 курса
напр. «Фармация»,
e-mail: lenuskah@mail.ru,

С.Н. Иванова,
студент 4 курса
напр. «Педиатрия»,

И.А. Мартын,
ассистент,

Я.П. Мелихов,
ст. преп.,
ОрГМУ,
г. Оренбург

АДАПТИВНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ

Аннотация: данная статья посвящена изучению адаптивной физической культуры детей, а также рекомендации по способу ведения программы обучения и повышения уровня развития данного круга лиц.

Ключевые слова: адаптивная физическая культура, дети-инвалиды, социализация.

*В массовом развитии физической культуры и спорта
я вижу один из лучших вариантов в битве за здоровье
человека, его творческую активность и долголетие.*

Петр Кузьмич Анохин

В современных условиях жизни большое значение приобретают вопросы укрепления физического и духовного здоровья детей. По данным Росстата, на 1 января 2018 года в России зарегистрировано 655 тысяч детей инвалидов до 18 лет всех групп инвалидности. Это 5.6% от населения России.

Адаптивная физическая культура (АФК) является частью физической культуры, использующей комплекс эффективных средств физической реабилитации инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Спорт инвалидов (адаптивный спорт) способствует социальной адаптации и физической реабилитации инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья. И, таким образом, адаптивная физическая культура для большинства инвалидов и лиц с ограниченными возможностями является единственным способом найти новых друзей, войти в социум, познать мир и т.д.

В связи с тем, что объектом внимания в адаптивной физической культуре является человек с отклонениями в состоянии здоровья, то вполне логично попытаться, используя огромный потенциал этого вида деятельности, исправить имеющийся недостаток, скорректировать, если это возможно, основной его дефект. Причем, чем раньше будет замечен тот или иной дефект, тем больше вероятность его коррекции.

Чтобы физическая форма детей была на высоком уровне, в течение всей жизни, необходимы систематические занятия с раннего возраста. Многолетние исследования показывают, что физический потенциал человека формируется, прежде всего, в первые два десятилетия. Именно в этот период нужно добиться, более высокого для каждого человека уровня развития физических качеств.

При проведении опроса родителей детей-инвалидов по вопросам оценки нуждаемости ребенка-инвалида в АФК родителями, более половины ответили положительно (194 ответа). Всего в опросе приняло участие 262 родителя детей разных нозологических групп.

■ Положительные ответы ■ Отрицательные ответы

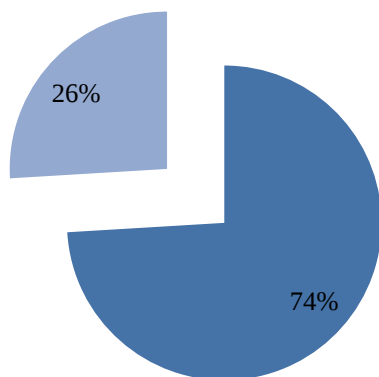


Рисунок 1 – Оценка нуждаемости ребенка-инвалида в АФК родителями

При этом они отметили необходимость именно общей физической подготовки детей-инвалидов.

■ Занятия спортом и участие в соревнованиях
■ Общая физическая подготовка
■ Двигательная реабилитация

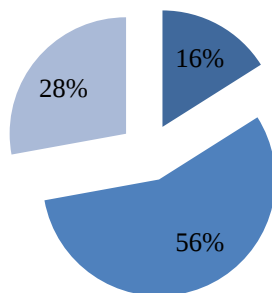


Рисунок 2 – Оценка запроса родителей на виды АФК

Основными задачами на занятии физической культуры

являются формирование у детей интереса к физкультуре и совместным физическим занятиям со сверстниками, коррекция и профилактика осанки, плоскостопия, ходьбы, бега и др. естественных движений, активизация вегетативных функций и укрепление мышечного корсета.

Основные направления коррекционно-педагогической работы:

Метание – один из первых видов двигательной активности ребенка. Развитие руки стимулирует формирование остальных двигательных функций организма, активизирую всю психическую деятельность ребенка. В процессе метания движения выполняются как одной рукой, так и двумя. При этом стимулируется выделение ведущей руки и формируется согласованность действий обеих рук. Все это имеет особое значение для коррекции отклонений в познавательной сфере детей с нарушением интеллекта.

Построение – направленно на организацию деятельности детей в процессе физвоспитания. В ходе построения дети учатся слышать взрослого и подчинять свое поведение требованиям инструкциям взрослого. На ряду с этим умственно отсталый ребенок учится адекватно вести себя, ориентироваться в ситуации и участвовать в совместных действиях со сверстниками.

Ходьба – направлена на развитие основных движений ребенка, формирование умения правильно держать корпус, соблюдать ритм ходьбы, совершенствовать согласованность движений рук и ног, формирование слухо-двигательной зрительно-двигательной координации. В процессе ходьбы развивается целенаправленность в двигательности ребенка.

Бег – способствует совершенствованию основных движений ребенка, позволяет ему овладеть навыками согласованного управления всеми действиями корпуса, формирует легкость и изящество при быстром перемещении ребенка. Совместный бег в группе детей закрепляет навыки коллективных действий, способствует появлению эмоционального отклика на них и предпосылок коммуникативной деятельности.

Прыжки – направлена на развитие основных движений

ребенка, тренировку внутренних органов и систем детского организма. Прыжки следует вводить постепенно и осторожно, т.к. они создают большую нагрузку на неокрепший организм ребенка. Детей начинают учить прыжкам со спрыгивания и при поддержке взрослого. Прыжки подготавливают тело ребенка к выполнению заданий на равновесие, которые очень важны для умственно отсталого дошкольника. В процессе выполнения прыжков у ребенка закладываются основы саморегуляции и самоорганизации своей деятельности.

Ползание, лазанье, перелезание, подлезание – направлены на развитие и совершенствование двигательных навыков, укрепление мышц спины, брюшного пресса, позвоночника. Эти движения в свою очередь, оказывают положительное влияние на формирование координированного взаимодействия в движении рук и ног, на укрепление внутренних органов и систем. Данное направление работы является одним из важнейших, поскольку представляет высокую коррекционную значимость, как для физического, так и психического развития ребенка. В связи с тем, что многие умственно отсталые дети в своем развитии минуют этап ползания, одна из задач физвоспитания – восполнить этот пробел.

Общеразвивающие упражнения – способствуют развитию интереса к движениям, совершенствованию физических показателей и двигательных способностей, развивают гибкость и подвижность суставов; укрепляют функционирование вестибулярного аппарата. Физические упражнения обеспечивают активную деятельность внутренних органов и систем, укрепляют мышечный скелет в целом.

Подвижные игры – закрепляют сформированные умения и навыки, стимулируют подвижность, активность детей, развивают способность к сотрудничеству с взрослым и детьми. Так же создают условия для формирования у детей ориентировки в пространстве, умения согласовывать свои движения с движением других играющих.

Занятия физической культурой для детей-инвалидов является одной из эффективных форм их социализации и коррекции нарушений их развития.

Литература и примечания:

[1] Здоровье и физическое развитие детей в дошкольных образовательных учреждениях: Проблемы и пути оптимизации: Матер. Всероссийского совещания «Пути оптимизации здоровья и физического развития детей в дошкольных образовательных учреждениях. – М., СПб, 2013 – 344 с.

[2] Зеленин Л.А., Паначев В.Д. Влияние адаптивной физической культуры и спорта на социализацию личности детей с ограниченными жизненными возможностями // Международный журнал экспериментального образования. 2012. С. 17-19.

[3] Игнатенко М.В. Адаптивная физическая культура // Амурский научный вестник. 2009. С. 62-67

[4] Литош Н.Л. Адаптивная физическая культура. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями в развитии: Учебное пособие. – М.: СпортАкадемПресс, 2002 – 140 с.

© А.Р. Фаткуллина, Е.А. Хаустова, С.Н. Иванова,
И.А. Мартын, Я.П. Мелихов, 2018

МЕДИЦИНСКИЕ НАУКИ

D.Y. Grebnev,

*Ural state medical University
of the Ministry of health
of the Russian Federation*

Ekaterinburg, Russia

Institute of medical cell technologies,

I.Y. Maklakova,

*Ural state medical University
of the Ministry of health
of the Russian Federation*

Ekaterinburg, Russia

Institute of medical cell technologies,

M.V. Popugaylo,

*Ural state medical University
of the Ministry of health
of the Russian Federation*

Ekaterinburg, Russia

Institute of medical cell technologies,

E.A. Primakova,

*RNPC of organ and tissue
transplantation on the basis
of ultrasound «9th city clinical hospital»,
Minsk, Belarus*

ACTIVATION OF REGENERATION OF THE EPITHELIUM OF THE JEJUNUM WITH THE HELP OF STEM CELLS

Annotation. In modern biology and medicine, the search for an optimal approach to restore the regeneration of rapidly regenerating tissues after exposure to the damaging factor continues. In recent years, considerable attention has been paid to the use of cellular technologies in the restoration of the cell population of rapidly renewing tissues, because such tissues need to maintain a high proliferative potential. The body's ability to repair damaged tissue cells is mainly determined by the content of resident and circulating stem cells. Our earlier studies on the activation of

regeneration of the jejunum epithelium using cultured MMSCs isolated from the placenta determined the high efficiency of this cellular material. At the same time, the scientific literature accumulates material on the effectiveness of the use of HSC to activate the regeneration of the jejunal epithelium [1]. It was shown that the integration of HSCs with intestinal epithelial stem cells leads to the restoration of normal epithelial population [2, 3]. Mainly secreted by the MMSC chemoattractant (SDF-1) provides homing GSK in the tissue «niche». Given the pronounced immunosuppressive effect of MMSC, transplantation of these cells together with allogenic HSCs may, in our opinion, potentiate the effect of MMSC on the epithelium of the jejunum with minimal risk of immunological conflict.

Keywords: multipotent mesenchymal stromal cells; hematopoietic stem cells; intestinal epithelium: regeneration; apoptosis.

The experiments were performed on 24 white laboratory male mice aged 3-4 months. Experiments to obtain the culture of MSCs and HSCs were performed on 24 laboratory animals of female mice aged 3-4 months, weighing 30 g, gestation period of 18 days. Animals were kept in standard conditions of laboratory vivarium, provided by the «Rules of work with the use of experimental animals», approved by the Order of the Ministry of health of the USSR № 755 from 12.08.1977 and the Order of the Ministry of health of the USSR № 1179 from 10.10.1983 «on approval of standards of feed costs for laboratory animals Manipulations with experimental animals were carried out in accordance with the provisions of the Helsinki Declaration on humane treatment of animals, guidelines for the removal from experience and euthanasia.

Massive blood loss was caused by bloodletting from the rat tail vein in the amount of 2 % of body weight, which is 25-35% of the circulating blood volume. The animals in the test subgroup was injected intravenously suspension MMSC and GSK respectively at a dose of 6 million cells/kg and 200 thousand cells/kg; a second group of rats were control animals received saline of 0.4 ml intravenously. Intravenous administration was carried out 1 hour after bloodletting once in the above doses.

The proliferative activity of the intestinal epithelium was assessed by determining the mitotic index (MI) on histological sections of longitudinal orientation. Epithelial cells with four stages of mitosis were counted, found on 3000-3500 cells, the result was expressed as a percentage. The level of programmed epithelial cell death was assessed by determining the apoptotic index (AI) on histological sections of longitudinal orientation. Epithelial cells with morphologically detectable apoptosis pattern were counted, found on 3000 cells, the result was expressed as a percentage.

The average cell count in one crypt was determined as the ratio of the total number of calculated cryptic cells to the number of analyzed crypts, expressed as a percentage.

Histological preparations of the jejunum were analyzed using a microscope Micros MC – 50 (Austria) with an increase of 100*15.

Morphological verification and quantitative assessment of apoptosis was performed by fluorescence microscopy using two fluorochromes: acridine orange (produced in Finland) and Annexin V – FITC fluorescence microscopy (manufactured in the USA).

For each series of indicator values, the arithmetic mean and standard error of the mean were calculated. The significance of differences between subgroups was assessed using student's t – test. Differences were considered significant at $p < 0.05$.

Research result.

In the study of the overview histological picture of the jejunum wall on the 5th day after the combined transplantation of stem cells, an increase in the content of cells in the state of mitosis by 22.5% relative to the control group was established. At the same time, the number of cells in the apoptosis state and the average cellularity of the crypt did not change significantly relative to the norm values.

During the morphometric study of histological preparations of the jejunum on the 5th day after acute blood loss, a proliferative response to cell transplantation was found, while the mitotic index was significantly higher than in the control subgroup and corresponded to the values of the norm. At the same time, the calculation of cells in apoptosis revealed that the apoptotic index was significantly less than in the control subgroup. However, the contents of cells in state of apoptosis to 5 days has not recovered, and was

above normal values. These changes led to an increase in the content of the cryptic epithelium relative to the control subgroup by 30.1 %. In this case, the content of crypt epithelial cells was restored and corresponded to the values of the norm.

Thus, the obtained data indicate that in physiological conditions on day 5 the combined transplantation of MMSC and HSC in the mucous membrane of the jejunum increases the proliferative activity of epithelial cells of crypts, but this is not enough to significantly increase the content of the crypto epithelium.

On the 5th day after acute blood loss, it was found that the combined transplantation of MMSC and HSC reduces the increased level of apoptosis, increases the mitotic activity of the crypto epithelium, which leads to the restoration of the epithelial cell count of crypts to normal values.

Summary:

[1] Under physiological conditions, combined transplantation of MSCs and HSCs leads to increased proliferative activity of crypt epithelial cells.

[2] In acute blood loss, combined transplantation of MSCs and HSCs leads to the restoration of the content of the crypto epithelium through increased proliferative activity, as well as through the inhibition of apoptosis of crypt epithelial cells.

Literature:

[1] Bersenev A.V. Cell Transplantology-the current state and prospects, the history of Bersenev // Cell Transplantology and tissue engineering. – 2005. – №1. – P. 49-56.

[2] Brittany M., Hunt T., Jeffery R. et al. Bone marrow derivation of pericryptal myofibroblasts in the mouse and human small intestine and colon. Gut. 2002; 50: 752-7.

[3] Mutsumoto T., Okamoto R., Yajima et al. Increase of bone marrow-derived secretory lineage epithelial cells during regeneration in the human intestine. Gastroenterology 2005; 128: 1851-67.

© D.Yu. Grebnev, I.Y. Maklakova,
M.V. Popugailo, E.A. Primakova, 2018

*Е.Ю. Карташова,
студент 3 курса напр. «Фармация»
Е.В. Вышемирская,
доцент,
e-mail: elenavv76@yandex.ru,
ФГБОУ ВО ВолгГМУ МЗ РФ
г. Волгоград*

АНАЛИЗ ДИНАМИКИ ПРОДАЖ ЛЕКАРСТВЕННЫХ ПРЕПАРАТОВ ДЛЯ ЛЕЧЕНИЯ ЗАБОЛЕВАНИЙ ГОРЛА

Аннотация: данная статья посвящена анализу динамики продаж лекарственных препаратов для лечения заболеваний горла.

Ключевые слова: лекарственные препараты для лечения заболеваний горла, динамика продаж, мнение покупателей.

По данным Федеральной службы государственной статистики, острые инфекции верхних дыхательных путей (ВДП) занимают лидирующие позиции среди инфекционных заболеваний и относятся к наиболее обширной группе заболеваний, имеющих широкое распространение и устойчивый характер в течение многих лет. В России ежегодно регистрируется от 27,3 до 41,2 млн. больных острыми респираторными инфекциями, в том числе отмечается до 2000 случаев с летальным исходом [1].

В общей заболеваемости взрослого населения, обратившегося за поликлинической помощью, на долю заболеваний оториноларингологических (ЛОР) органов приходится около 20 % посещений, в структуре заболеваемости патология верхнего отдела дыхательных путей составляет до 50 %. Чаще всего встречаются болезни полости носа и околоносовых пазух (60 %), заболевания глотки (30 %) [1].

Острые инфекции верхних дыхательных путей, прежде всего, сопровождаются симптомами острого ринита и катарального фарингита. Наиболее часто для устранения симптомов острого ринита и катарального фарингита применяются ЛП, относящиеся к группам «Деконгестанты и

другие назальные препараты для местного применения» и «Антисептические препараты». Данные группы лекарственных препаратов отпускаются без рецепта врача, поэтому ответственность при применении данных ЛС ложится в первую очередь на фармацевтического работника и самого потребителя. Во время пребывания во рту такие вещества практически не всасываются в кровь. Поэтому эти средства редко вызывают какие-либо серьезные побочные эффекты.

В состав комплексных препаратов также могут входить средства для устранения дискомфорта в горле: эфирные масла, местные анестетики, дезодорирующие вещества. В ряд препаратов включается также аскорбиновая кислота, при дефиците которой может уменьшаться активность работы иммунной системы. Поэтому леденцы, спреи и растворы для полоскания часто являются средствами первой помощи при боли в горле или одним из препаратов для комплексного лечения простудных заболеваний [1].

Однако надо понимать, что их действие поверхностно, а воспалительный процесс может развиваться в участках, не доступных для проникновения местных препаратов. Например, в глубине небных миндалин при ангине. Поэтому в ряде случаев эффект от местных препаратов достаточно слабый и кратковременный.

Прежде чем самостоятельно лечить боль в горле леденцами или спреями, нужно оценить степень серьезности проблемы. При ангине, протекающей с сильной болью в горле и высокой температурой, местные средства могут применяться только как дополнение к лечению антибиотиками. Многие леденцы для лечения болей в горле содержат красители, подсластители, ароматизаторы. На любое из этих чужеродных веществ может развиваться аллергическая реакция. Поэтому людям, склонным к аллергии, лучше пользоваться спреями, растворами для полоскания или таблетками простого состава.

Целью исследования является изучение динамики продаж лекарственных препаратов для лечения заболеваний горла с учетом предпочтений жителей г. Волгограда при выборе препаратов для лечения заболеваний горла.

Материалами исследования послужили данные

собственных наблюдений; данные опроса покупателей аптек; отчетно-статистическая документация о работе аптек.

Методы, использованные при проведении работы: наблюдение, анкетирование, интервьюирование, сравнение.

По разработанным анкетам было проведено анкетирование покупателей аптек для получения информации о предпочитаемых ими лекарственных препаратах для лечения заболеваний горла.

Структура респондентов: из опрошенных покупателей 52% составляют женщины, 48% – мужчины. Большую часть респондентов составили лица в возрасте 50-60 лет (22%), 18% в возрасте 23-30 и 40-50 лет, 16% составляют покупатели в возрасте 30-40 лет, 14% в возрасте старше 60 лет и 12% в возрасте до 20 лет.

По результатам анкетирования большинство покупателей (36%) предпочитают покупать аэрозоли, 26% приобретают леденцы, 20% выбирают капли и 18% берут растворы для полоскания.

Совет фармацевтического специалиста влияет на 54% , для 46% покупателей рекомендация не нужна.

Из всего числа респондентов 60% выбрали зарубежные препараты, отечественные выбрали 26%.

Наибольшее число покупателей приобретают для лечения препараты 1 раз в 3 месяца (36%) либо 1 раз в 6 месяцев (36%). 16% покупателей приобретают препараты для лечения заболеваний горла 1 раз в год и 12% приобретают 1 раз в месяц.

34% покупателей оценили ассортимент препаратов для лечения заболеваний горла на 3 балла, 30% покупателей – на 4 балла. 26% покупателей – на 5 баллов, 8% – на 2 балла и лишь 2% – на 1 балл.

Наиболее часто выбираемый ценовой диапазон составляет 200-400 руб. (50%). На втором месте находится ценовой диапазон более 400 руб. (28%). И на последнем месте располагается ценовой диапазон до 200 руб. (22%).

Был проанализирован ассортимент препаратов для лечения заболевания горла, которым отдают предпочтения покупатели в аптеке. На первое место вышли препараты: «Гексорал», «Стрепсилс» по 16%. На втором месте препараты:

«Тантум Верде», «Синекод», по 14% «Бронхикум С», «Стопангин» по 12%. На третье место вышли препараты: «Лизобакт» 8%, «Гексаспрей», «Амробене» по 4%.

Таким образом, в ходе анкетирования мы получили информацию о динамике продаж лекарственных препаратов для лечения заболеваний горла в аптеках г. Волгограда с учетом мнения покупателей.

Литература и примечания:

[1] Рязанова Т.К., Варина Н.Р., Куркин В.А. Исследование номенклатуры лекарственных средств для местного лечения инфекционно-воспалительных заболеваний полости рта и горла, представленных на фармацевтическом рынке Российской Федерации // Медицинский альманах. – 2016. – № 5 – С. 207-210.

[2] Харкевич Д.А. Фармакология с общей рецептурой. – М.: ГЭОТАР, 2010. – 235 с.

© Е.Ю. Карташова, 2018

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

К.А. Лифанова,
студент 4 курса
напр. «Психология»,
e-mail: lifanova.kseniya@mail.ru,
КГУ,
г. Курган

ОСОБЕННОСТИ ОСВЕДОМЛЕННОСТИ О ПРОБЛЕМЕ ТЕРРОРИЗМА В СТУДЕНЧЕСКОЙ ГРУППЕ

Аннотация: рассмотрение особенностей восприятия терроризма в студенческой группе и представления о терроризме в современном обществе

Ключевые слова: терроризм, психология, социальная психология, общественность.

Терроризм в любых формах своего проявления превратился в одну из опасных по своим масштабам, непредсказуемости и последствиям общественно политических и моральных проблем, с которыми человечество вошло в ХХI век. Это явление касается как крупных развитых государств, так и развивающихся стран.

Терроризм нарушает систему правовой защиты человека, наносит огромный ущерб стабильности мирового сообщества, государственным интересам, и в частности престижу правоохранительной системы. Терроризм во всех его формах и проявлениях и по своим масштабам и интенсивности, по своей бесчеловечности и жестокости превратился к настоящему времени в одну из самых острых и злободневных проблем глобального значения.

В современном массовом общественно-политическом сознании господствует аморфно-гиперболизированная трактовка социокультурного феномена терроризма. Благодаря средствам массовой информации в обществе утвердилось мнение, согласно которому любое явление, каким-либо образом связанное с агрессивным насилием, стали называть терроризмом

[1].

«Демократическим миром» террористы зачастую определяются, как некие «плохие люди», которые, только в силу своей скверной природы и дурного воспитания, склонны нарушать установленный общественный порядок [2].

Вопрос о границах сущностных определений терроризма в массовом общественном сознании имеет принципиальное значение. С одной стороны, он позволяет лучше понять особенности массового психологического восприятия террора, с другой – дает возможность диагностировать степень террористического воздействия на социум [1].

Определения, данные населением в ходе различных опросов, фиксируют на себе эмоции возмущения и негодования, но от этого сами явления, о которых шла речь, не становятся более ясными, а, скорее, превращаются в некое мифическое воплощение зла. Благодаря деятельности СМИ терминологическая неразбериха в массовом общественном сознании усиливается. В СМИ терроризмом называются какие угодно общественные явления и преступления: бандитизм, заказные убийства, геноцид, религиозный фанатизм, сепаратизм, военные мятежи, уличные беспорядки, демонстрации, заговор с целью захвата власти, хулиганство, мафиозные разборки, пиратство, шпионаж. С легкой подачи прессы и телевидения в общественное сознание внедрились такие понятия, как: «телефонный терроризм», «экономический терроризм», «художественный терроризм» и даже «кухонный терроризм».

Анализ данных позволяет выделить некоторые специфические характерные особенности современного общественного отношения к проблеме терроризма, воспринимаемой, как указывалось выше, в едином нерасчлененном гомогенном комплексе представлений.

Первая характерная особенность – это представление о том, что террористы в фокусе общественного мнения рассматриваются как «международные». Терроризм воспринимается как деятельность, направленная на глобальную дестабилизацию сложившегося порядка в международных отношениях. Основные тенденции общемирового развития

напрямую соотносятся с контекстом развития терроризма. Весьма примечательно, что «международный» статус терроризма в публичных представлениях помимо интернационального состава участников террористических акций, международного характера финансирования и топографического расположения баз и лагерей подготовки боевиков прочно связывается с осуждающей антиамериканской тональностью высказываний. Следует отметить также, что число людей, признающих доминирование международного статуса терроризма в период с 2001 по 2005 год увеличилось более, чем в два раза, что рост терроризма в России свидетельствует об ориентации массового общественного сознания на образ внешнего врага.

Второй особенностью является политически мотивированная дилемма: террористы – это борцы за идею или же корыстные прагматики? Судя по данным Фонда «Общественное мнение», в 2001 году соотношение респондентов, представляющих каждую из выше названных точек зрения было примерно одинаковым. А по результатам опроса, проведенного Аналитическим Центром Юрия Левады в сентябре 2004 года, на вопрос: «Что, прежде всего, движет террористами?» значительное большинство опрошенных ответили: «стремление к наживе, к деньгам, которые платят за проведение терактов». За идейную мотивировку террористических действий высказалась пятая часть респондентов, причем абсолютное большинство из них считали эти действия продиктованными чувством мести за гибель близких и разруху, учиненную федеральными силами в Чечне. Налицо осознание обществом смены парадигмальных мотивов террористического действия, его коммерциализация.

Третья особенность фиксирует распространение представления о том, что террористы – выходцы из мусульманского мира, воспитанные на исламистских традициях. Чувствуется неосознанная попытка подвести религиозные основания под действия террористов. Вместе с тем, другая часть респондентов утверждает, что терроризм не имеет национальности или религиозной предопределенности. Суждения такого рода находятся в конфронтационном

взаимодействии друг с другом и свидетельствуют об отсутствии какой-либо устойчивой тенденции в общественном мнении по данному вопросу [4].

В этом запутанном клубке витальных образов уже совершенно неразличимыми и абсолютно идентичными оказываются такие специальные научные понятия как радикализм, экстремизм, фанатизм, фундаментализм, ваххабизм, сепаратизм, террор. Все они в массовом общественном сознании как бы растворяются в едином коммуникативном рефлексивном потоке. Столь расширительная трактовка терроризма как социокультурного феномена, его гиперболизация, вероятно, отражают терророфобический эффект воздействия на социум, когда безотчетный страх насильственных действий, направленных отовсюду и из «ниоткуда» порождается неизвестностью и неопределенностью места, времени и характера насильственной угрозы

Террористическая акция, помимо причинения непосредственного ущерба жертве, рассчитана на определенный психологический эффект – посеять страх, создать угрозу широкому кругу лиц. Любой акт терроризма рассчитан на устрашение всех, кто не согласен с террористами. Таким образом, он наносит не только материальный, экономический и политический ущерб стране, но и моральную травму обществу[3].

Литература и примечания:

[1] Антонян Ю.М. Терроризм. Криминологическое и уголовно-правовое исследование. М.: Щит-М, 1998. С. 59.

[2] Басецкий И.И., Легенченко Н.А. Терроризм. Мн.: Акад. МВД РБ, 2001. С. 19.

[3] Калинин Р.С. Актуальные проблемы российского права. 2015. № 8 (57) август

[4] <http://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskaya-harakteristika-molodezhi-kak-vozzrastnoy-gruppy>