



Қостанай мемлекеттік  
педагогикалық институтының

## ЖАРШЫСЫ

2012 ж. сәуір, №2 (26)  
Журнал 2005 ж. қантардан бастап шығады  
Жылына төрт рет шығады

**Құрылтайшы:**  
**Қостанай мемлекеттік**  
**педагогикалық институт**

### РЕДАКЦИЯ АЛҚАСЫ

**Бас редактор:** **Қ.М. Баймырзаев**, география  
ғылымдарының докторы, профессор

**Бас редактордың орынбасары:**  
**Әбіл Е.А.**, тарих ғылымдарының докторы

**Қуанышбаев С.Б.**, геогр. ғылым. д-ры  
**Төлеген М.Ә.**, канд. юрид. наук, доцент  
**Қадырғалинова М.Т.**, филол. ғылым. д-ры,  
проф.  
**Күзембайұлы А.**, тарих ғылым. д-ры, проф.  
**Рубинштейн Е.Б.**, тарих ғылым. д-ры  
**Бектұрғанова Р.Ч.**, пед. ғылым. д-ры, проф.  
**Ким Н.П.**, пед. ғылым. д-ры, проф.  
**Брагина Т.М.**, биол. ғылым. д-ры, проф.  
**Важев В.В.**, хим. ғылым. д-ры, проф.  
**Нұрғали Р.**, филол. ғылым. д-ры, проф.  
**Жаркова В.И.**, филол. ғылым. канд, доцент  
**Өтегенова Б.М.**, пед. ғылым. канд, доцент  
**Назмұтдинов Р.А.**, жантану ғылым. канд.  
**Бөрібай Қасымханұлы**, физ.-мат. ғылым. канд.  
**Духин Я.К.**, тарих ғылым. канд., доцент  
**Терновой И.К.**, тарих ғылым. канд., доцент  
**Дүйсенбина Г.Қ.**, пед. ғылым. канд.  
**Сивохин И.П.**, пед. ғылым. д-ры  
**Кудрицкая М.И.**, пед ғылым. канд.  
**Данильченко Г.И.**, пед. ғылым. канд., доцент  
**Тогжанова Г.К.**, пед. ғылым. канд.  
**Нұрмұхамедова Қ.Т.**, филол. ғылым. канд.

Тіркеу туралы куәлік №8786-Ж  
Қазақстан Республикасының  
Мәдениет және ақпарат министрлігімен  
19.11.2007 берілген.

**Редакцияның мекен-жайы:**  
110000, Қостанай қ.,  
Тарана к., 118 (ғылым бөлімі)  
Тел. (7142) 53-34-71

### МАЗМҰНЫ СОДЕРЖАНИЕ

#### **БІЛІМ БЕРУ ҚЫЗМЕТІНІҢ ТЕОРИЯСЫ ЖӘНЕ ӘДІСТЕМЕСІ ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА**

#### **ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

- Иванина С.А.** Преодоление нарушений речи в процессе обучения учащихся общеобразовательной школы ..... 3
- Ли Е.Д., Егупова О.А.** Изобразительная деятельность как средство развития творческой активности у детей дошкольного возраста ..... 5
- Ли Е.Д., Кухтенко Л.В.** Педагогические условия формирования экологической культуры дошкольников ..... 7
- Румянцева М.В., Кинжибаева Д.** Проблема мониторинга знаний обучающихся на уроке иностранного языка ..... 10
- Сулейменова А.Б.** Денгейлік меңгеруде диалогтық сөйлеу мәселесі ..... 14
- Хамзина К.Б., Ерекин А.М.** Физика сабағында этнопедагогика элементтерін қолдана отырып, оқушылардың ізденімпаздық және логикалық ойлау қабілеттерін дамыту жолдары ..... 16
- Шолпанбаева Ф.Ә.** Қазақ тілі сабағындағы ойынның рөлі ..... 19

#### **ГУМАНИТАРЛЫҚ ЗЕРТТЕУЛЕРІ ГУМАНИТАРНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ**

- Азарова И.В.** Современные тенденции развития музыкального образования в школе ..... 21
- Баубекова Г.К.** Анализ демографической ситуации в Костанайской области по данным переписи 2009 года ..... 23
- Бондаренко Ю.Я.** Евангельские христиане баптисты Костанайщины ..... 26
- Бухметова А.А.** Культура в XXI веке ..... 29
- Демисенова Ш.С., Молдахметов А.** Поликультурная среда как средство развития многоязычия студентов педагогического вуза ..... 32
- Генрих И.Г.** Молодежный сленг в современном английском языке ..... 34
- Духин Я.К., Мухамбетова Д.В.** Газета «Аул»: начало пути ..... 37
- Кан Ж.И.** Анализ теоретических подходов к проблеме социально-психологического климата ..... 45
- Картунова О.А.** Использование новых информационных технологий в обучении иностранным языкам ..... 48
- Олейникова Т.Н., Крюков С.Н.** Научно-исследовательская работа студентов – важный аспект профессиональной подготовки будущих специалистов ... 50
- Олейникова Т.Н., Соколова Е.В.** Педагогическая поддержка дезадаптированных подростков ..... 53

№2 (26), апрель 2012 г.  
Издается с января 2005 года  
Выходит 4 раза в год

**Учредитель:**

**Костанайский государственный  
педагогический институт**

**РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ**

**Главный редактор: К.М. Баймырзаев,**  
доктор географических наук, профессор

**Заместитель главного редактора:**  
**Е.А. Абиль,** доктор исторических наук

**Куанышбаев С.Б.,** д-р. геогр. наук.  
**Төлеген М.Ә.,** канд. юрид. наук, доцент  
**Кадралинова М.Т.,** д-р филол. наук, проф.  
**Кузембайұлы А.,** д-р ист. наук, проф.  
**Рубинштейн Е.Б.,** д-р ист. наук  
**Бектурганова Р.Ч.,** д-р пед. наук, проф.  
**Ким Н.П.,** д-р пед. наук, проф.  
**Брагина Т.М.,** д-р биол. наук, проф.  
**Важев В.В.,** д-р хим. наук, проф.  
**Нургали Р.,** д-р филол. наук, проф.  
**Жаркова В.И.,** канд. филол. наук, доцент  
**Утегенова Б.М.,** канд. пед. наук, доцент  
**Назмутдинов Р.А.,** канд. псих. наук  
**Б. Касымханұлы,** канд. физ.-мат. наук  
**Духин Я.К.,** канд. ист. наук, доцент  
**Терновой И.К.,** канд. ист. наук, доцент  
**Дюсенбина Г.К.,** канд. пед. наук  
**Сивохин И.П.,** д-р пед. наук  
**Кудрицкая М.И.,** канд. пед. наук  
**Данильченко Г.И.,** канд. пед. наук, доцент  
**Тогжанова Г.К.,** канд. пед. наук  
**Нурмухамедова К.Т.,** канд. филол. наук

Свидетельство о регистрации № 8786-Ж  
выдано Министерством культуры и  
информации Республики Казахстан  
19 ноября 2007 года.

**Адрес редакции:**

110000, г.Костанай,  
ул.Тарана, 118 (научный отдел).  
Тел. (7142) 53-34-71

|                                                                                                                                                                                                   |    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <i>Оспанова А.С.</i> Методические основы формирования межкультурной компетенции учащихся младших экспериментальных классов с использованием УМК «Alex et Zoe» издательства Cle international..... | 56 |
| <i>Самаркин С.В., Белоус С.Г.</i> Озеленение и благоустройство города Кустаная в 1920-1970-е годы .....                                                                                           | 60 |
| <i>Самаркин С.В., Константинов А.Е.</i> Проблема беспризорности и детские дома в Костанайском регионе в губернский период (1921-1925 гг.).....                                                    | 63 |
| <i>Sizonenko A.M.</i> The Problem of Exceptional Children in Canadian Investigations .....                                                                                                        | 67 |
| <i>Шевченко Л.Я., Назарова С.В.</i> Формирование толерантности в условиях образовательного пространства вуза .....                                                                                | 69 |
| <i>Ярочкина Е.В., Балагазин Т.М.</i> Создание и функционирование репрессивных лагерей в Казахстане. Карлаг .....                                                                                  | 73 |

**ЖАРАТЫЛЫСТАНУ ЗЕРТТЕУЛЕРІ****ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ**

|                                                                                                                                                                    |    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <i>Истелеева З.Т.</i> Реализация идей духовно-нравственного развития учащихся через предметы естественно-математического направления.....                          | 77 |
| <i>Плужнов А.Е.</i> Формы и средства физического воспитания в вузе .....                                                                                           | 79 |
| <i>Смаглий С.Н.</i> Роль <i>Helicobacter pylori</i> в возникновении заболеваний желудочно-кишечного тракта .....                                                   | 82 |
| <i>Федоров А.И., Сивохин И.П., Исергенов К.Ш.</i> Отношение подростков к своему здоровью.....                                                                      | 84 |
| <i>Федоров А.И., Сивохин И.П., Комаров О.Ю.</i> Технологии дистанционного обучения в системе подготовки будущих специалистов по физической культуре и спорту ..... | 88 |

**ЖАС ҒАЛЫМ МІНБЕСІ****ТРИБУНА МОЛОДОГО УЧЕНОГО**

|                                                                                                                                                     |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <i>Dimesinova S.S., Moldakhmetov A.</i> The role of the multicultural environment in self-development of students of pedagogical universities ..... | 92 |
| <i>Жаркунгулова З.Д.</i> Вклад казахских просветителей в генезис проблемы развития толерантных качеств у будущих учителей.....                      | 96 |
| <i>Тулегенова Ш.И.</i> Қазіргі қазақ поэмаларындағы Кенесары-Наурызбай бейнесі.....                                                                 | 99 |

**МЕРЕЙТОЙЛЫҚ ҚҰТТЫҚТАУ****ЮБИЛЕЙНОЕ ПОЗДРАВЛЕНИЕ .....****АВТОРЛАР ЖӨНІНДЕ МӘЛІМЕТТЕР****СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ.....****АВТОРЛАРДЫҢ НАЗАРЫНА****ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ .....**

## ПРЕОДОЛЕНИЕ НАРУШЕНИЙ РЕЧИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Иванина С.А.

В последнее время наблюдается тенденция к возрастанию количества детей, слабо подготовленных либо не готовых вовсе к школьному обучению. Так, в средней общеобразовательной школе №16 г. Костаная из 350 учащихся начальных классов около 100 учеников имеют различные нарушения в речи, которые серьезно препятствуют усвоению школьной программы, прежде всего по предметам гуманитарного цикла. Такие дети относятся к категории учащихся, нуждающихся в логопедической помощи в первую очередь. Любое нарушение речи в той или иной степени может отразиться на деятельности и поведении ребенка [1, 37].

Эти дети нередко испытывают языковой барьер, ощущение неловкости, страх ошибки, боязнь публичности речи, насмешек окружающих, опасаются оказаться в нелепой ситуации как тормозящего акта общения, испытывают чувство неловкости, неуверенности в своих высказываниях, замыкаются в себе, теряют уверенность в своих возможностях, испытывая к тому же негуманное отношение к речевым недостаткам, сужение круга общения, дискомфортабельность и ущербность своей личности. Переживание этих сопутствующих факторов приводит иной раз такого ребенка к фазе расстройства, что требует оказания психологической помощи.

Нарушения речи часто являются серьезным препятствием для успешного усвоения школьной программы.

Отрицательно на успеваемость и самочувствие учащихся сказывается фонетико-фонематическое недоразвитие и общее недоразвитие речи.

Фонетико-фонематическое недоразвитие выражается в недочетах звукопроизношения, фонематического восприятия и анализа звукового состава слова. Этот недостаток сказывается на письме и чтении.

При общем недоразвитии речи нарушается формирование всех компонентов речевой системы: фонетики, лексики и грамматики. В результате, как правило, возникают нарушения письма различной степени тяжести [1, 5].

Активный лексический запас школьника ограничен. Такие дети не могут назвать мно-

гие предметы, хорошо знакомые детям с нормальным речевым развитием: *книжную полку, вазу, марку, удочку, гнездо, клетку*; не знают названий детенышей животных; многих профессий (*швея, повар, маляр*). Даже широко распространенные в быту предметы называются ими иначе: *туфли, ботинки* называют *сапогами*, *лыжи – санками*, *лапу – рукой*, *овцу – коровой*, *орла – воробьем*, *голубя – вороной*, *шубу – курткой*, *цаплю – страусом*, *лампу – светом*, *ландыш – деревом*, *стакан – бутылкой*, *скворца – скворечником*, *продавца – продавателем*.

Недостаточная сформированность грамматического строя речи выражается в неверном использовании форм предложного и падежного управления. Элементы аграмматизма встречаются довольно часто. К примеру:

Летят два *пчелы*.

У самолета нет *крылья*.

Мальчик стоит *в мосту*.

Дети катаются *на санки*.

*На деревьев* появились листочки.

Девочка рисует бабочку *краске и вода*.

Ручка лежит *под книжке*.

Довольно часты случаи неправильного употребления родительного падежа множественного числа существительных: много *окнов, ушей, ротов, стула, глаза, ведра, дерев, деревей, деревьев*.

Дети допускают много неточностей при образовании слов с помощью суффиксов: *ухичко, ведрочко, солнечко, гнездочко, коверчик*.

Допускаются ошибки при образовании относительных и притяжательных прилагательных от существительных: *глиновый* кувшин, *меховная, механая* шапка, *стальные* ключи, *пластиные* кубики, *елевая* шишка, *дубной* лист, *клённый* лист, *волчачья, волчатая* лапа, *лисячья* лапа, *заячливая* лапа, *грибнивой, грибовый, грибный* суп.

Как правило, такие учащиеся употребляют фразы, простые по конструкции. Эти дети недостаточно подготовлены к языковым обобщениям, сравнениям и в период обучения грамоте допускают на письме специфические ошибки (буквенные замены, пропуски, перестановки букв), которые получили название

дисграфических и требуют кропотливой, длительной, целенаправленной, комплексной коррекционной работы.

В процессе коррекционного обучения мы учитывали общедидактические принципы:

- активность и сознательность учащихся;
- систематичность и последовательность;
- учет возрастных особенностей;
- доступность материала.

На основе этих принципов строится все коррекционное обучение.

Специфичными для данного обучения являются следующие принципы.

1. Системный подход в преодолении нарушения. Данный принцип означает комплексную работу над речью: словарем, звуковой стороной, грамматическим строем, устной и письменной формами речи.

2. Формирование различных форм речи: развитие разговорной, описательной, повествовательной формы речи. На всех занятиях дети учатся наблюдать над языковыми явлениями, рассказывать об этих наблюдениях, связно отвечать на вопросы логопеда, вычленять учебные задачи и рассказывать о них, правильно формулировать свои мысли.

3. Индивидуальный подход в обучении на фоне фронтального обучения, в зависимости от структуры дефекта и обусловленных им особенностей усвоения знаний, а также особенностей личности ученика.

4. Преобладание устных форм работы над письменными с четко организованной системой сигналов обратной связи (карточки, символы, цифровой ряд, действия с мячом и хлопками). Это позволяет увеличить объем практических языковых упражнений и избежать ошибочных написаний.

5. Занимательность занятий (введение игровых приемов, эмоционального речевого материала), что формирует у детей положительное отношение к учебе.

Уделяется внимание таким видам работы, которые развивают у учащихся конкретные умения и навыки:

- правильно воспринимать словесную или письменную инструкцию;
- планировать действия по выполнению задания;
- осуществлять итоговый самоконтроль;

- самостоятельно оценивать результаты своей деятельности;

- произвольно управлять своим вниманием и темпом деятельности;

- общаться в учебной ситуации.

Этому способствуют используемые нами упражнения:

- формирующие умения осуществлять итоговый самоконтроль.

Пример: вычеркни заданную букву, в конце укажи количество вычеркнутых букв;

- способствующие правильно оценивать результаты своей работы.

Пример: «Лесенка успеха»;

- способствующие развитию мелкой моторики и фонематического анализа.

Пример: «Игра на рояле», «Ёлка»;

- способствующие развитию пространственных представлений.

Пример: штриховки различных видов;

- способствующие развитию и устойчивости внимания.

Пример: «Слова зовут на помощь»;

- способствующие развитию дифференциации звуков, тренировке переключения внимания.

Пример: восстановить слова из букв, восстановить слова из слогов, восстановить предложения;

- формирующие умения воспринимать словесную или письменную инструкцию.

Пример: «Светофор»;

- формирующие умение планировать действия по выполнению учебной инструкции и работать по плану.

Пример: Расскажи о звуке или букве по плану-схеме.

Используются также упражнения, способствующие формированию умения общаться, развитию навыков сотрудничества, которые проводятся в форме игр, соревнований, что повышает учебную мотивацию учащихся, расширяет их речевые навыки, память, мышление.

Практикуем создание ситуаций успеха, включающих подбор заданий и упражнений, позволяющих ребенку проявлять себя, свои речевые навыки, дающих возможность поверить в себя и добиться положительных результатов.

Логопедическая методика проведения занятий с младшими школьниками основана на взаимодействии взрослого и ребёнка и спо-

способствует обучению школьников самостоятельному поиску путей и способов решения проблем.

Большое значение здесь имеет выбор форм и методов коррекционной работы по преодолению речевого дефекта. Поэтому метод консультативного сопровождения является основой установления равноправных отношений с обучаемыми и их родителями.

Основным направлением коррекционно-развивающего обучения детей с общим недоразвитием речи является личностно ориентированный подход, включающий работу над всеми компонентами речевой системы [2, 67].

Необходимыми условиями эффективности коррекционной работы, исходя из нашего опыта, являются: внимательное отношение к детям, соблюдение этики в отношениях, вселение уверенности в возможности ученика, своевременная поддержка и поощрение успехов, союзническая позиция с учителями и родителями.

Конкретную помощь в подходе к учащимся-логопатам с различными осложнёнными формами поведения, требующим повышенного внимания, оказывает кафедра психологии КГПИ, прежде всего, кандидат педагогических наук доцент кафедры А.М. Сизоненко. Методическая помощь, оказываемая им, включает способы установления контактных отношений в индивидуальной работе с различными категориями детей – педагогически запущенными, с психическими отклонениями в развитии, трудновоспитуемыми и труднообучаемыми, неадаптированными, конфликтными,

ми, отверженными, замкнутыми, «непопулярными». В основе подходов к этим детям – индивидуально-личностная ориентация на основе доверия и взаимопонимания, установления нормализованных отношений.

В основе проводимой логопедической работы по преодолению речевых нарушений учащихся лежит система принципов, методических способов и создание психологических условий, способствующих её успешности.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Фомичева М.Ф. Воспитание у детей правильного произношения. – М.: Просвещение, 1989. – 239 с.
- 2 Андреева Н.Г. Логопедические занятия по развитию связной речи младших школьников в 3 ч. Ч. 1: Устная связная речь. Лексика: Пособие для логопеда. – М.: ВЛАДОС, 2009. – 182 с.
- 3 Филичева Т.Б., Чевелева Н.А., Чиркина Г.В. Основы логопедии. – М.: Просвещение, 1989. – 222 с.
- 4 Психологический словарь // Под общей науч. ред. П.С. Гуревича. – М.: ОЛМА ПРЕСС. Образование, 2007. – 800 с.

#### *Түйін*

*Мақала авторы жалпы білім беру мектебі жағдайындағы оқушылардың сөздерді дұрыс айта алмау, нақты жеткізбеуіне қатысты түзету жұмыстарының формалары мен әдістерін қарастырады.*

#### *Conclusion*

*The author of the article examines forms and methods of the correctional work of the overcoming breach pupils speech in school providing general education.*

### **ИЗОБРАЗИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**Ли Е.Д., Егупова О.А.**

В современных документах, отражающих содержание дошкольного образования Республики Казахстан, акцентируется внимание на реализацию задатков, наклонностей, творческих способностей, дарований каждого ребёнка в процессе воспитания и обучения на основе индивидуального подхода с учётом особенностей развития [1, 2].

Анализ процесса творчества у детей старшего дошкольного возраста позволил выделить следующее противоречие: развиваясь,

ребёнок усваивает общественный опыт, а именно: способы действий с вещами, способы умственных и речевых действий, которым его обучает взрослый. Эти способы, как правило, достаточно жестко фиксированы, стандартизированы, что фактически затрудняет процесс творчества дошкольников, так как от детей требуется точное и полное усвоение определенных знаний, умений, способов действий.

Творческий процесс – это особая форма качественного перехода от уже известного к

новому, неизвестному. У детей этот переход осуществляется в процессе многообразных форм поисковой деятельности, направленной на решение новых, необычных для ребенка задач. Чем разнообразнее, вариативнее пробующие действия детей, чем гибче, оригинальнее поисковая деятельность, тем больше возможности получить в конечном итоге новый, необычный результат. Формирование творческой активности – одна из важных задач педагогической теории и практики на современном этапе. Современные педагоги считают наиболее эффективным средством решения данной задачи изобразительную деятельность детей [3, 4]. В процессе рисования, лепки, аппликации ребенок испытывает разнообразные чувства: радуется красивому изображению, которое он создал сам, огорчается, если что-то не получается. Ребенок не только овладевает новыми для него изобразительными навыками и умениями, расширяющими его творческие возможности, но и учится осознанно их использовать. Каждый ребенок, создавая изображение того или иного предмета, передает сюжет, включает свои чувства, понимание того, как оно должно выглядеть. В этом и суть детского изобразительного творчества, которое проявляется не только тогда, когда ребенок самостоятельно придумывает тему своего рисунка, лепки, аппликации, но и тогда, когда создает изображение по заданию педагога, определяя композицию, цветовое решение и другие выразительные средства, внося интересные дополнения, и т.п.

Известно, что самым сензитивным периодом развития всех психических процессов, в том числе и творческого воображения, является старший дошкольный возраст [5]. В этом возрасте оно приобретает активный характер, появляются элементы творчества. Происходит это потому, что творческая деятельность воображения напрямую зависит от богатства и разнообразия прежнего опыта ребенка. Успешное развитие творческого воображения возможно лишь при создании определенных условий, благоприятствующих для его формирования. Такими условиями являются: благоприятная психологическая обстановка; эмоциональное общение с взрослыми, поощрение стремления ребенка к творчеству; предоставление ребенку свободы в выборе деятельности, чередовании дел, продолжительности занятий одним делом и т.д. Но создания благоприятных условий не-

достаточно для воспитания высокоразвитой творческой личности. Необходима целенаправленная и систематическая работа по развитию творческой активности у детей. Необходимым условием развития творческой активности детей является включение субъекта в активные формы деятельности, прежде всего, предметно-творческой. Изобразительная деятельность может быть успешно использована в развитии творческой активности у детей. Возможными путями для ее развития на занятиях по изобразительной деятельности могут быть: использование различных техник нетрадиционного рисования, применение художественно-дидактических игр и творческих заданий. В ходе работы мы использовали на занятиях по изобразительной деятельности систему творческих заданий, игр и упражнений. Дети очень охотно включились в игровые ситуации, у них повысился интерес к рисованию, лепке и аппликации. Процесс изобразительной деятельности создает у дошкольников лично значимый для каждого ребенка мотив деятельности, а это в свою очередь обеспечивает ее эффективность. И результат деятельности получается более высокий, так как ребенок не просто рисует, а передает в изображениях образы игры, что способствует развитию творческой активности. Позитивные сдвиги в деятельности творческой активности, выявленные после проведенной систематической работы, свидетельствуют о возможности в процессе целенаправленного обучения повышать уровень развития данного процесса.

Для более эффективной организации работы над развитием творческой активности можно предложить следующие меры:

- Введение в программу дошкольного воспитания специальных занятий, направленных на развитие творческой активности детей.
- Применение на специальных занятиях по рисованию, лепке, аппликации заданий творческого характера.
- Управление взрослыми детской предметной и сюжетно-ролевой игрой с целью развития в ней творческой активности детей.
- Использование специальных игр, развивающих творческие способности детей.
- Работа с родителями, направленная на достижение единства воспитательных мер детского сада и семьи.

По результатам опытно-педагогической работы, проведенной в 2011 году, нами были разработаны рекомендации по развитию творческой активности у дошкольников:

- Работа по развитию творческой активности должна представлять собой систему поэтапного обучения с постепенным нарастанием сложности. Занятия могут проводиться как фронтально, так и малыми группами или же индивидуально. Отдельные задания и упражнения могут вплестись в занятия по рисованию, лепке, аппликации и вводиться в свободное время как игра.

- Важным моментом развития творческой активности детей являются условия, при которых задается общее направление, согласованность в действиях воспитателей и родителей. Прежде всего, это благоприятный психологический климат в семье и группе, уважительное отношение к творческим проявлениям ребенка, как бы просты и наивны они ни были.

- В условиях детского сада воспитателю необходимо установить контакт с каждым ребенком, учитывать его индивидуальные склонности, интересы и возможности, предоставлять свободу в выборе своей деятельности. Педагог должен следить за умеренностью физической нагрузки для ребенка; регулировать время занятия тем или иным видом изобразительной деятельности, не допуская переутомления дошкольников, добиваясь того, чтобы творческий труд приносил им только радость.

- На занятиях по изобразительной деятельности можно: использовать различные виды нетрадиционной техники рисования; организовывать для детей художественно-дидактические игры и игровые упражнения, направленные на развитие творческой активности;

давать как на занятиях, так и вне занятий задания творческого характера.

- Также следует уделять внимание и сюжетно-ролевым играм. Чаще использовать в играх заменители предметов, работать с «опредмечиванием» неопределенных объектов, включать детей в ситуации создания образов на основе словесного описания или неполного графического изображения, организовывать игру таким образом, чтобы детям было необходимо подчинять свое воображение определенному замыслу, создавать и последовательно реализовать план этого замысла.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Закон об образовании Республики Казахстан: Принят 27 июля 2007 г. №319-III.
- 2 ГОСО Республики Казахстан. – Астана, 2009.
- 3 Захарюта Н. Современный подход к развитию творческой личности // Дошкольное воспитание. – 2006. – №3. – С. 21 – 25.
- 4 Комарова Т.С. Дети в мире творчества. – М., 1995. – С. 127.
- 5 Выготский Л.Н. Воображение и творчество в дошкольном возрасте. – СПб.: Союз, 1997.

#### *Түйін*

*Аталған мақалада тәрбиеленушілердің шығармашылық зейіні дамуының мәселесі қарастырылады. Автор белгілі бір шарттарды қолдану арқылы шығармашылықтың үйлесімді дамуы үшін бейнелі қызметтің ролін жоғары бағалайды.*

#### **Conclusion**

*This article discusses the problem of development of creative abilities of preschool children. The author identifies the conditions for effective development of creativity through expressive activity.*

### **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ДОШКОЛЬНИКОВ**

**Ли Е.Д., Кухтенко Л.В.**

В современных документах, отражающих содержание дошкольного образования, уделяется достаточное внимание экологическому образованию личности [1, 2]. Теоретические основы экологического образования дошкольников представлены в различных психолого-педагогических исследованиях Суравегиной, Н.С. Глазачева, Рыжовой Н.А., Нико-

лаевой С.Н. [3, 4, 5 и др.]. Результат экологического воспитания большинство исследователей видят в сформированности экологической культуры.

Проблемой изучения формирования экологической культуры у детей занимались педагоги и психологи Я.Ю. Иванова, Н.С. Деж-

никова, И.Д. Зверев, С.Н. Николаева, И.В. Снитко, В.А. Ясвин, Н.Ф. Виноградова и др.

В период дошкольного детства в процессе целенаправленного педагогического взаимодействия у детей можно сформировать начала экологической культуры – осознанно-правильное отношение к явлениям, объектам живой и неживой природы, которые составляют их непосредственное окружение в этот период жизни.

Осознанно-правильное отношение вырабатывается при условии тесного контакта и различных форм взаимодействия ребенка с растениями и животными, имеющимися в помещении, на участке детского сада. Традиционно развитие экологической культуры связывается, прежде всего, с экологическим образованием. В мировой практике используются две основные взаимодополняющие модели такого образования:

1. Введение в содержание образования на различных уровнях учебного предмета «Экология».

2. Экологизация всех учебных дисциплин, поскольку экологические проблемы носят глобальный междисциплинарный характер. В настоящее время все большую поддержку начинает получать второй подход.

Однако развитие экологической культуры только на основе формального экологического образования недостаточно эффективно. Основным результатом традиционного экологического образования оказывается определенная осведомленность обучающихся в области экологических проблем.

Экологическое воспитание дошкольников следует рассматривать, прежде всего, как нравственное воспитание, ибо в основе отношения человека к окружающему его миру природы должны лежать гуманные чувства, т.е. осознание ценности любого проявления жизни, стремление защитить и сберечь природу и т.д.

Экологическая культура – это система знаний, умений, ценностей и чувство ответственности за принимаемые решения в отношении с природой. Основными компонентами экологической культуры личности должны стать:

- экологические знания;
- экологическое мышление;
- экологически оправданное поведение;
- чувство любви к природе.

Экологическая культура является неотъемлемой частью общей культуры человека и включает различные виды деятельности, а также сложившееся в результате этой деятельности экологическое сознание человека, в котором следует различать внутреннюю экологическую культуру (интересы, потребности, установки, эмоции, переживания, чувства, эстетические оценки, вкусы, привычки) и внешнюю (поведение, поступки, взаимодействие).

Государственной программой воспитания и обучения «Біз мектепке барамыз» детей дошкольного возраста предусмотрено воспитание у дошкольников любви к родной природе, способности воспринимать и глубоко чувствовать её красоту, умения бережно относиться к растениям и животным.

Первое отношение к природе складывается у малышей на основе эмоций, чувств, возникших в ходе созерцания ее красоты. Но одного лишь эмоционального восприятия для формирования бережного отношения к природной среде недостаточно. Воспитатель должен стремиться соединить возникшие в результате непосредственного общения с природой чувства детей с природоохранными знаниями, что, в свою очередь, станет побудителем различной природоохранительной деятельности.

В старшей группе детей учат внимательно наблюдать явления природы и устанавливать простейшие связи между ними. Детей этого возраста подводят к пониманию того, что для жизни и роста растений нужно создавать благоприятные условия (определенная почва, солнечный свет, тепло, влага и т. д.). Ребята должны знать, что под влиянием солнца и влаги трава быстро растет, начинают поспевать некоторые ягоды, фрукты, овощи.

Главная цель экологического воспитания – формирование начал экологической культуры: правильного отношения к природе, к себе и другим людям как части природы, к вещам и материалам природного происхождения. Правильное отношение строится на элементарных знаниях экологического характера, которые в дальнейшем определяют мотивы поступков и поведения.

Ведущим направлением в формировании экологической культуры является формирование экологических знаний – сведений о взаимосвязи растений и животных со средой обитания, их приспособленности к ней; о че-

ловеке как части природы; об использовании природных богатств, загрязнении окружающей среды и т.д.

Знания – не самоцель в экологическом воспитании, но необходимое условие для выработки отношения к окружающему миру, которое должно носить эмоционально-действенный характер и выражаться в форме познавательного интереса, гуманистических и эстетических переживаний, практической готовности созидать, охранять все живое, бережно обращаться с вещами не только потому, что это чей-то труд, но и потому, что на их изготовление были затрачены материалы природного происхождения.

Систематическое обучение на занятиях – важное средство образовательной работы с детьми дошкольного возраста. Современная дошкольная педагогика придает большое значение занятиям: несомненно, они оказывают положительное воздействие на детей, способствуют их интенсивному интеллектуальному и личностному развитию, планомерно готовят их к обучению в школе. В настоящее время продолжается совершенствование занятий в различных аспектах: расширяется и усложняется содержание обучения, осуществляется поиск форм интеграции разных видов деятельности, способов привнесения игры в процесс обучения, поиск новых (нетрадиционных) форм организации детей. Все чаще можно наблюдать переход от фронтальных занятий со всей группой детей к занятиям с подгруппами, малыми группами. Данная тенденция обеспечивает качество обучения: индивидуальный подход к детям, учет особенностей их продвижения в усвоении знаний и практических навыков.

В отечественной дошкольной педагогике просматривается еще одна важная тенденция – построение систем занятий в каждой области, с которой знакомят дошкольников. Цепочка постепенно усложняющихся занятий, органически связанных с мероприятиями повседневной жизни, – это оптимальный путь, обеспечивающий необходимое интеллектуальное и личностное развитие дошкольников [6].

В экологическом воспитании детей занятия выполняют совершенно определенную и очень важную функцию: чувственные представления детей, получаемые повседневно, могут быть качественно преобразованы – рас-

ширены, углублены, объединены, систематизированы.

Основные типы экологических занятий: занятия первично-ознакомительного, углубленно-познавательного, обобщающего и комплексного типов.

На занятиях первично-ознакомительного типа с детьми можно рассматривать живые объекты природы, но только в том случае, если они оказались в детском саду случайно, поселились ненадолго. Содержание занятий, которые можно назвать углубленно-познавательными, направлено на выявление и показ детям связи между растениями, животными и внешней средой, в которой они нуждаются. Тематика таких занятий определяется рядом конкретных зависимостей, которые, как показали исследования и практика детских садов, доступны пониманию и усвоению старшими дошкольниками. Это занятия, посвященные ознакомлению детей с зависимостями жизни и роста растений от факторов внешней среды, например ростом овощных культур, садовых растений, их сезонными изменениями и пр. Углубленно-познавательное занятие – завершающее звено той или другой локальной системы работы с детьми. Очень результативны разнообразные виды опытнических работ, имеющих целью формирование представлений о маскировочной окраске животных.

На занятии обобщающего типа воспитатель ставит цель выделить ряд значимых признаков (существенных и характерных) для группы знакомых объектов и на их основе формирует обобщенное представление.

По нашему мнению, особое место и значение в системе экологического образования дошкольников занимают дидактические игры. Это игры, в которых процесс обучения детей осуществляется опосредованно, через различные элементы занимательного и одновременно познавательного материала, с которым взаимодействуют дети.

Таким образом, анализ педагогической и методической литературы по проблеме формирования экологической культуры дошкольников позволил выделить нам некоторые педагогические условия, способствующие эффективному формированию основ экологической культуры у детей дошкольного возраста:

– Формирование основ экологической культуры должно быть поэтапным, системати-

ческим и строиться на основе формирования экологических знаний, индивидуальных способностей и возрастных особенностей.

– Распределять программный материал следует таким образом, чтобы обеспечивалось его последовательное, поэтапное усложнение.

– Привлекать детей к экологически ориентированной деятельности: совершенствовать природоохранную деятельность.

– В процессе работы необходимо обогащать личный опыт детей положительным, гуманным взаимодействием с природой, расширять экологически ценные контакты с растениями и животными, объектами неживой природы.

Реализация вышеперечисленных условий будет способствовать формированию, расширению и углублению представлений дошкольников о природе, развивать морально-ценностное отношение к природе.

#### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1 Об образовании: Закон Республики Казахстан № 319–III от 27 июля 2007 года с поправками.

2 ГОСО РК 1.001–2009. Государственный общеобязательный стандарт образования Республики Казахстан. Дошкольное воспитание и обучение.

3 Рыжова Н.А. Экологическое образование в детском саду. – М.: Карапуз–Дидактика, 2004.

4 Николаева С.Н. Обзор зарубежных и отечественных программ экологического образования и воспитания детей // Дошкольное воспитание. – 2002. – № 7. – С. 52–64.

5 Бобылева Л. Бывают ли "полезные" и "вредные" животные? // Дошкольное воспитание. – 2010. – № 7. – С. 38–46.

6 Гризик Т.И., Аймагамбетова К.А., Майкова Г.Ж. Познаю мир: Метод. рекомендации для воспитателей. – Алматы: Просвещение–Казахстан, 2007.

#### ***Tүйін***

*Аталған мақалада тәрбиеленушілердің экологиялық білім мәселесі қозғалды. Автор мектепалды жасындағы балалардың экологиялық мәдениетін қалыптастыру бойынша жұмыс жүйесін ұсынды.*

#### ***Conclusion***

*This article reflects the problem of ecological education of preschool children. The author is a system of work for the formation of ecological culture of children under school age.*

### **ПРОБЛЕМА МОНИТОРИНГА ЗНАНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

**Румянцева М.В., Кинжибаева Д.**

Анализ дидактической и методической литературы, а также практики преподавания позволяет сделать вывод о том, что контроль является важнейшей составляющей учебного процесса, без которого не может быть успешной ни обучающая деятельность преподавателя, ни учебная деятельность обучающихся. Именно поэтому проблемы проверки знаний, умений и навыков, методики их организации не утратили своей актуальности в настоящее время. Контроль эффективности учебного процесса позволяет определить, достигнута ли цель обучения, насколько усвоена учебная программа, овладел ли учащийся необходимым объемом знаний, умений, навыков. Контроль эффективности учебного процесса может осуществляться различными способами, в том числе путем составления учителем заданий, результат выполнения которых и будет

служить основанием для оценки знаний, умений и навыков учащегося.

Проблема поиска оптимизации выбора методов контроля в обучении иностранным языкам постоянно обсуждается современными учеными и методистами. Многие исследователи предпринимали попытки составления разнообразных тестовых заданий. Проблемы, связанные с использованием тестирования в обучении иностранным языкам, нашли отражение в трудах таких методистов и психолингвистов, как Л.В. Банкевич, Н.В. Володин, В.А. Коккота, А.А. Леонтьев, Ф.М. Рабинович, И.А. Раппорт, Р. Сельг, И. Соттер, С.К. Фоломкина, Э.А. Штульман и другие [1, 43].

В зарубежной литературе по тестированию под педагогическим или психологическим тестом часто понимают процедуру, предназначенную для выявления конкретного образца поведения (в нашем случае – рече-

вого), из которого можно сделать выводы об определенных характеристиках личности.

По определению С.К. Фоломкиной, под тестом понимаются задания, имеющие специфическую организацию, которая позволяет всем учащимся работать одновременно в одинаковых условиях и записывать выполнение символами. Задания тестов всегда имеют однозначное решение, определение правильности ответа осуществляется по заготовленному ключу. Применение тестов при контроле целесообразно потому, что они задают направление мыслительной деятельности учащихся, приучают их варьировать процесс переработки воспринимаемой информации.

Основное отличие теста от традиционной контрольной работы состоит в том, что он всегда предполагает измерение. Поэтому оценка, выставляемая по итогам тестирования, отличается большей объективностью и независимостью от возможного субъективизма учителя, чем оценка за выполнение традиционной контрольной работы, которая всегда субъективна, поскольку основана на впечатлении учителя, не всегда свободного от его личных симпатий или антипатий по отношению к тому или иному ученику.

Максимально повысить надежность измерения и валидность использования теста можно, если следовать трем основным этапам его создания: 1) дать ясное и недвусмысленные теоретические – научно обоснованные определения умений, которые надо измерить; 2) точно установить условие и операции, которых следует придерживаться при проведении теста и наблюдении за его выполнением; 3) количественно определить результаты наблюдений, с тем, чтобы убедиться, что используемые измерительные шкалы обладают всеми необходимыми качествами [2, 13].

Качество любого измерительного средства, в том числе и теста, определяется в первую очередь показателями его надежности и валидности.

Показатель надежности свидетельствует о том, насколько последовательны результаты этих измерений. (Надежный тест должен исключать случайность того или иного результата.)

Валидным будет считаться тест, измеряющий уровень развития тех (и только тех) умений, навыков, знаний, для измерения которых он предназначался составителями.

Валидность (практически в любом её виде) будет определять правомерность интерпретации результатов тестирования. Очевидно, что применение определенного теста в целях, для которых он не был предназначен, при составлении автоматически делает его невалидным [3, 358].

Тестирование в обучении иностранному языку проводится для выявления: 1) уровня достижения в определенном виде деятельности, 2) способностей к определенному виду деятельности, 3) трудностей в овладении тем или иным видом деятельности и возможных способов их преодоления [4, 77].

В практической деятельности преподавателям чаще приходится встречаться с тестами первой группы. Такие тесты могут измерять общие умения в речевой деятельности или достижение определенного уровня умений в процессе усвоения конкретного курса обучения.

Тесты могут быть итоговыми или промежуточными (тематическими). Итоговые тесты предназначены для того, чтобы объективно подтвердить достигнутый учащимися уровень обученности. Тематический тест призван способствовать улучшению самого учебного процесса.

Тесты могут определять уровень обученности и/или языковой компетенции учащегося относительно уровня других учащихся (нормо-ориентированный тест) или относительно определенного критерия, например уровня обученности (критериально-ориентированный).

Таким образом, результаты тестирования могут быть использованы для оценки уровня обученности учащихся, для отбора их в то или иное учебное заведение, для сертификации их достижений в определенном виде деятельности (по учебному предмету), для распределения по группам обучения в зависимости от достигнутого уровня, для диагностики трудностей обучения [5, 17].

Следует отметить, что, несмотря на обширную литературу по теории составления тестов, их широкую апробацию на практике и многочисленные экспериментальные исследования, ряд кардинальных вопросов остается, по свидетельству самих тестологов, не до конца выясненным. В частности, сомнению подвергается реализация в рассматриваемых тес-

тах одного из самых основных требований – требования их адекватности [6, 11].

Даже адекватность «языковых» тестов (лексических, грамматических, фонетических), разработка которых была начата значительно раньше «речевых» (проверяющих то или иное умение), отнюдь не безусловна. Дело в том, что во всех объективных тестах испытуемому дается весь языковой материал, в том числе и тот, который представляет собой правильный ответ и который испытуемый должен лишь узнать (увидеть или услышать). Другими словами, в основе выполнения тестового задания лежит узнавание, а убедительных данных, определяющих условия, при которых узнавание свидетельствует о том, что испытуемый может воспроизвести эту же единицу самостоятельно, пока нет. Более того, нет надежных данных, подтверждающих, что узнавание языковой единицы среди объективно или субъективно похожих на неё является показателем того, что испытуемый сможет узнать её в естественном потоке звучащей речи или при чтении. Ведь помещение контролируемой единицы среди похожих на неё единиц невольно заставляет испытуемого сосредоточивать своё внимание на их дифференциальных признаках, что служит для него своеобразной подсказкой. Поэтому в целом ряде экспериментов была получена низкая корреляция как между традиционными и тестовыми заданиями, так и между «языковыми» и «речевыми» тестами [7, 261].

Таким образом, успешное выполнение языкового теста не является однозначным показателем умения учащегося оперировать соответствующим материалом в речевой деятельности, продуктивной или даже рецептивной. Единственное, о чём можно говорить с уверенностью, это то, что отрицательный результат выполнения теста свидетельствует о невладеении соответствующим материалом.

Еще сложнее обстоит дело с «речевыми» тестами, разработка которых началась совсем недавно. Сложность вопроса усугубляется тем, что до сих пор остаётся в принципе не ясным, каким образом с помощью теста проверять владение тем или иным видом речевой деятельности. Здесь можно обнаружить два подхода, согласно которым владение тем или иным видом речевой деятельности устанавливается: а) непосредственно, путём оценки речевого поведения испытуемого в процессе

выполнения самой речевой деятельности, и б) опосредованно, через проверку владения учащимся определенным языковым материалом (для чего используются «языковые» тесты) и каким-либо другим или другими видами речевой деятельности [8, 18]. Примером второго подхода могут служить тесты, разрабатываемые Институтом английского языка при Мичиганском университете (США), по образцу которых создаются тесты во многих странах. Так, для оценки умения говорить на английском (иностранном) языке предлагается комплект тестов, составные части которого были разработаны Р. Ладо в 50-х годах; в комплект входят три «языковых» теста (проверка восприятия на слух языковых единиц разного порядка, лексический и грамматический тесты) и один «речевой» (сочинение). В тестах, оценивающих объект контроля опосредованно, является отсутствие доказательств корреляции между контролируемым объектом и объектами, предлагаемыми в тестах. В этом отношении первый подход представляется как будто более надежным. Следует заметить, что его сторонники не составляют единого лагеря. Некоторые тестологи предлагают ставить испытуемого в условия реальной речевой деятельности, при которой он слушает или читает конкретные тексты, звучащие или письменные. Однако такая процедура делает тест очень громоздким (например, для проверки понимания речи на слух предлагается прослушать 10–12 текстов), что фактически лишает тестовую форму контроля её преимуществ по сравнению с другими, нетестовыми [9, 21]. Кроме того, крайне сложным, практически почти невозможным становится подбор равных по трудности текстов для нескольких вариантов одного и того же теста. Стремясь компенсировать эти и другие недостатки, некоторые исследователи рассматриваемого подхода предлагают судить о сформированности того или иного вида речевой деятельности на основании: а) результатов успешности самой деятельности (для чего учащиеся слушают или читают 3–4 текста); и б) проверки наличия у испытуемых отдельных умений, необходимых для осуществления речевой деятельности (с этой целью для каждого её вида – пока преимущественно для аудирования и чтения – составляется перечень умений, наличие которых считается необходимым для её осуществления). При проведении данного ви-

да теста в число вопросов к каждому тексту включаются такие, которые проверяют его понимание, типа: *Главная мысль текста заключается в том, что: а) ...; б) ...; в) ...; г) ...* (в пунктах *а, б, в, г* предлагаются различные утверждения, которые связаны с текстом, но, кроме одного из них, не являются отражением его главной мысли), а также такие, ответ на которые дает возможность судить о наличии у испытуемого определенного умения, например, для определения, умеет ли учащийся соотносить значение слова с контекстом (это умение важно для рецептивных видов речевой деятельности), может быть предложен вопрос типа: *Слово «...» в данном тексте означает: а) ...; б) ...; в) ...; г) ...*.

Указанный вид теста наряду с «чисто языковыми» тестами в настоящее время является наиболее популярным. Такую форму контролирующего теста, безусловно, значительно легче реализовать на практике, чем, очевидно, и объясняется его распространенность. Однако его адекватность, даже только в отношении рецептивных видов речевой деятельности, нельзя считать доказанной, что признают и сами его сторонники. Во-первых, высказываются сомнения относительно достоверности получаемых результатов о степени понимания текста или владения тем или иным умением: не ясно, например, когда происходит понимание текста – в процессе слушания/чтения или же в тот момент, когда учащийся работает с заданием теста и сравнивает предлагаемые ему решения вопроса, т. е. выбирает одно из готовых решений. Во-вторых, пока еще отсутствует исчерпывающий список умений, необходимых для осуществления того или иного вида речевой деятельности. В-третьих, нерешенным остается вопрос, следует ли проверять все умения (хотя бы из числа установленных) или же можно ограничиться несколькими; если же можно ограничиться несколькими умениями, то какими. Последняя проблема тесно связана с вопросом о возможности компенсации одного умения другим, на который также пока еще нет ответа. Наконец, сомнению подвергается и сама посылка – судить о сформированности того или иного вида речевой деятельности на основании отдельных умений. Эти сомнения высказывали Н. Брукс

и другие исследователи еще в 60-х годах прошлого века.

Таким образом, даже беглый анализ существующих теоретических работ и конкретных тестов показывает, что в настоящее время тест еще нельзя считать адекватным способом контроля в процессе обучения иностранному языку, и потому в практике работы им следует пользоваться с осторожностью.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Рапопорт И., Сельг Р., Соттер И. Тесты в обучении иностранным языкам в средней школе. – Таллин, 1987. – 320 с.
- 2 Вопросы контроля обученности учащихся иностранному языку: Метод. пособие / Под ред. А.А. Миролюбова. – Обнинск: Титул, 2001.
- 3 Пидкасистый П.И. Педагогика: Учебное пособие для педагогических вузов и педагогических колледжей. – М.: Педагогическое общество России, 1998. – 640 с.
- 4 Майоров А.Н. Теория и практика создания тестов для системы образования. – М.: «Интеллект-центр», 2001. – 296 с.
- 5 Брейгина М.Е. О контроле базового уровня обученности // Иностранные языки в школе. – 1991.
- 6 Розенкранц М.В. Использование тестовой методики при обучении чтению текстов различных функциональных стилей в старших классах // Контроль в обучении иностранным языкам в средней школе: Кн. для учителя: Из опыта работы / Ред.-сост. В.А. Слободчиков. – М.: Просвещение, 1986.
- 7 Поломкина С.К. Тестирование в обучении иностранному языку // Иностранные языки в школе. – 1986. – № 2.
- 8 Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М.: Просвещение, 1991. – 415 с.
- 9 Мильруд Р.П., Матиенко А.В. Языковой тест: проблемы педагогических измерений // Иностр. языки в школе. – 2006. – № 5.

#### *Tүйін*

*Мақала шетел тілдерін оқытуда белсенді әдіс түрлерін жетілдіру, дәлірек айтқанда, тестілеуді пайдалану проблемасын қарастырады.*

#### *Conclusion*

*The article is devoted to the problem of methods choice optimization for knowledge monitoring in foreign languages teaching, in particular, to the problem concerned with the usage of testing.*

## **ДЕҢГЕЙЛІК МЕНГЕРУДЕ ДИАЛОГТЫҚ СӨЙЛЕУ МӘСЕЛЕСІ**

**Сулейменова А.Б.**

Қазақ тілі бір ұлт пен екінші ұлттың арасында түсінісу, сөйлесу құралы болуы үшін қазақша сөйлеуді қалыптастыру керек. Қазақ тілі екінші тіл ретінде осындай мақсатты жүзеге асыру үшін меңгеріледі. Сол себепті де тіл үйренушілер тілді қарым-қатынас қатынас құрады ретінде қолдану үшін үйренеді. Тіл меңгеру осы мақсатқа негізделіп жүргізіледі.

Қазақ тілін екінші тіл ретінде деңгейлік меңгеруде өзге ұлт өкілдерінің қазақша сөйлеуін қалыптастыру, қазақ тілін терең меңгерту мәселесі ең алдымен ауызекі сөйлеу тілінің табиғатын танытып, үйретуден басталады. Жоғарғы оқу орындарындағы өзге тілді аудиторияларда қазақ тілін коммуникативтік мақсатта меңгеру ісі соңғы жылдарда өзекті бола бастағаны белгілі. Қазақ тілінің іс жүзінде қолданылу аясы да, ең алдымен, сол тілді меңгеру жүйесіне қатысты жасалған бағдарламаға тікелей байланысты болып келеді. Бағдарлама бүкіл тіл меңгеру үдерісіне ғана емес, әрбір тіл үйренуші үшін де қажетті құрал болып саналады. Бағдарлама тіл меңгерудің негізгі мақсатына жетудегі жетекші құрал болып табылады. Жалпы бағдарламада шетел азаматтарына арналған қазақ тілін көп деңгейлік меңгерудегі жүйесінің моделі беріледі.

2001 жылы Еуропалық елдер достастығымен бірінші рет шет тілдерін деңгейлік оқыту бойынша жалпы мәселе көтерілді. Бүгінгі күнде қазіргі тілдерді меңгерудің біркелкі кеңістігін қалыптастыру мақсатымен Еуропалық Кеңес жобасының швейцариялық үлгісі бойынша жасалған “Еуропалық тілдік портфельде” тіл меңгерудің алты деңгейі қарастырылған. Еуропалық елдерде тілді үйретудің 6 деңгейіне бағыт алды. Бұл кез келген шет тілін меңгерушілерге арналған бағдарлама (1).

Қазақ тілін меңгеру саласы бойынша қазіргі әдістемеші ғалымдар үш деңгейлік меңгеру әдістемесі ұсынуда. Мұнда әрбір деңгейдің өз мақсаты мен міндетін саралаумен байланысты. Ғалым Қ. Қадашева қазақ тілін деңгейлік игеруге ұсынған бағдарламасында сатылап меңгерудің үш деңгейін (1–қарапайым деңгей; 2–орта деңгей; 3– жоғарғы деңгей) нақты көрсетеді (2,755–80 б).

«Қазақ тілі шет тілі ретінде //Казахский и русский языки в программах атты бағдарлама-

да қазақ тілін шет тілі ретінде де деңгейлік меңгерудің әрбір деңгейі нақты практикалық мақсаттарды жүзеге асыруға бағытталған. Тілді алдымен элементарлық меңгеру бойынша алып,оның ішінде бастапқы деңгей, негізгі деңгей, жалғастырушы деңгей қарастырылады, кейіннен еркін меңгеруді, яғни жоғарғы деңгейді қалыптастыру болып табылады (3, 3 б).

Қазақ тілі екінші тіл ретінде деңгейлік меңгеруде тіл үйренушілер қазақ тілімен терең танысып, тұрмыстық жағдайда белгілі бір тақырыптарды өзі туралы толық мәлімет беріп,өзге адамнан мәлімет ала алатындай дәрежеде тілдік ортаға бейімделуі тиіс. Сондай-ақ, тіл меңгеруде лексикалық материалдар интенция түрінде беріліп, өзге тіліді аудиторияларда әр түрлі жағдайда қазақ тілінің ауызекі сөйлесу үлгілерін пайдалана білуге үйретеді.

Тіл үйренушінің қазақ тілін екінші тіл ретінде меңгеруі, оның коммуникативтік компетенциясының қалыптасуын қамтамасыз етуге бағытталған көп деңгейлі, көп қырлы күрделі үдеріс. Қазақ тілі екінші тіл ретінде меңгеру үдерісі бойынша бірінші сабақтан бастап тіл үйренушінің әрбір үйренген жаңа сөзі оның белгілі бір сөйлеу интенциясының жүзеге асуына, коммуникативтік қажеттілігінің орындалуына көмектеседі. Мұндағы тіл үйренушінің интенциялық шеңбері арнайы таңдап алынған бағдарлама бойынша жүзеге асады. Әрбір жаңа сөз сөйлемде өзінің орны, қызметі бар синтаксема ретінде тілдік қарым қатынаста үйренушіге қызмет жасайды.

Өзге тілді меңгеру үйренетін тілдің лингвистикалық ережелерін жинақтап беру емес, ол екінші тілдің сөйлеу құралдары мен әрекетін, тұлғаларын дұрыс пайдалана білу, сол арқылы сөйлейтін дәрежеге жету. Демек сөзді, сөйлесуді негізгі ала отырып, одан кейін тілді үйретуге көшкен дұрыс. Сөйлеуді меңгерту тілі үйренушінің айтайын деген ойын ауызша және жазбаша түрде екінші адамға түсінікті етіп жеткізуін қамтамасыз ету болса, ал сөйлеуді үйрету күнделікті өмірде кездесетін жағдайларға байланысты іске асып отыруы керек. Сондықтан коммуникативтік мәні бар фразаларды, сөйлемдерді меңгерткен жөн. Тіл үйренуші өзі меңгерген материалдарын күнделікті қолданыста ойын, тілегін, ұсынысын, үмітін,

күдігін, қуанышын, ренішін т.б. білдіру үшін қолдана алуы керек.

Алғашқы танысу сабақтарында өзге тілді аудиториядағы тіл үйренуші келесі фразаларды құрастыра бастайды. Мысалы:

- 1)–Танысайық.
- 2) Бұл кім? Оның аты кім?
  - Менің атым Анар.
  - Ол менің досым. Оның аты Бақыт.
  - Сенің атың кім?
  - Халдерің қалай?
  - Менің атым Асқар.
  - Жаман емес. Рахмет.
  - Өте жақсы, мен қуаныштымын!
  - Сау болындар.
  - Мен де.

Міне, осы сынды қысқа диалогтар құрастыра отырып, ілеспе түрде грамматикадан хабар беріп, осы лексикалық бірліктерден жасалған тіркестерді көбейте түскен дұрыс болды. Мысалы: Сенің жасың нешеде? Досың қайда? т.б.

Осындай сұрақтарды тіл үйренушілер бір біріне қойып, жауап алысып, бірінің қателерін байқап, оны дер кезінде жөндесе, өздерінің тілді игере бастағанын байқап, тілге деген құштарлықтары қалыптаса бастайды. Тіл үйренушілер екі, үш сөзден тұратын шағын фразаларды тезірек үйреніп, оны қатынас кезінде еркін қолдана алады.

Тіл үйренушілер тілді тез арада меңгеру үшін диалогтық сөйлесу барысында әр түрлі ситуациялар ұйымдастырып, тілдік жеңіл фразалардан бастап, әрбір деңгейге байланысты күрделі сөйлемдерге көшіп отыру керек. Сонымен қатар, қазақ тілін екінші тіл ретінде меңгерген кезде әр түрлі ситуацияларда, жағдайларда қандай тілдік қатынас жасау керектігі ғана емес, елтанымдық бағыт бойынша қазақ елінің мәдениетінен, өнерінен, әдебиетінен мәлімет беру керек.

Бастапқы деңгейдегі диалогтық сөйлеуді дамытудың сапалы жолдарының бірі сабақта бір қалыптаған диалогтарды қолдану болып табылады. Белгілі болғандай, бір қалыптағы диалогтар бір үлгідегі ситуациялық жағдайда қызмет көрсетеді. Тіл үйрету барысында тілдік материалдар негізіндегі рөлдің анық белгіленуімен, тұрмыстық тақырыптағы мини-диалогтарды қолдануға болады. Мини - диалогтарды айту үшін оны жаттау ұсынылады. Міне, мысалы, «Танысу», «Танысу», «Менің отбасым», «Менің сабағым» т.б. сияқты тақы-

рыптар бойынша қарапайым мини-диалогтарды қолдануға болады.

Тіл үйренуші сөйлеудің ауызша түрлерін меңгеріп, оны қазақ тілінде сөйлеушілермен еркін және тиімді қарым қатынас жасау барысында қолдана алу қабілетін дамытады және тіл жүйесі туралы білімін тереңдете отырып, тілді үйренуді әрі қарай жалғастырып, үйренгендерін еркін қолдана білу деңгейіне дейін жетеді.

Жоғары деңгей қазақ тілі меңгерген деңгейін көрсетеді. Бұл деңгей тіл жүйесінің негізгі категорияларымен аныстыруды қамтамасыз етеді. Сондай-ақ, тұрмыстық, әлеуметтік, мәдени т.б. қоғамдық ортада өзін-өзі ұстап, еркін сөйлесе алу дағдысын қалыптастырады. Қазақ тілі терең меңгеруге байланысты жүргізілетін барлық практикалық жұмыстар – студенттерді адамгершілікке, ізеттілікке тәрбиелеуге, сөздік қорын байытуға, мәнерлеп оқу, сөйлеу мәдениетін қалыптастыруға, мәнерлеп оқу, сөйлеу мәдениетін қалыптастыруға, шығармашылық ой-қабілетін дамытуға, өз ойын дұрыс, жүйелі түрде, дәлелдеп айта алатын деңгейге жеткізуге арналған.

Қазақ тілін екінші тіл ретінде меңгерту барысында бүгіндері тіл үйренушіге алдымен сөйлесуді үйрету керек. Өйткені өзге бір тілді меңгеру үйренетін тілдің лингвистикалық ережелерін жинақтап білу емес, демек, ол екінші тілдің сөйлеу құралдары мен әрекетін, тұлғаларын дұрыс пайдалана білу, сол арқылы сөйлесетін дәрежеге жету болып саналады. Сондықтан алдымен сөзді, сөйлесуді негізге ала отырып, содан соң тілді үйретуге көшкен жөн. Демек, тіл меңгеру жүйесі тілмен түсінуді қамтамасыз етуге бағытталған сөйлесімді үйретуге қатысты жүруі керек.

Тілдік коммуникативтік мақсатқа жетудің бір жолы диалогтық сөйлеу арқылы рөлдік қарым-қатынасты жүзеге асыру болып саналады. Өйткені диалогтық сөйлесу барысында рөлдік қарым-қатынас жасау арқылы тіл үйренуші сөйлесім әрекеттерінің барлық түрлерін меңгереді. Тіл үйреніп жатқан тіл үйренушілер диалогты тәжірибеде қолданғанда міндетті түрде дұрыс пайдаланып, оның қыр-сырларына жете көңіл бөлуі қажет. Өйтпесе өзге тілдің тілдік табиғатының ерекшеліктерін түсіну қиынға соғады. Тіл үйренуші күнделікті өмірде кездесетін жағдайлары байланысты өз ойын, пікірін тұжырымдап, сол ойды сөзбен бейнелеп, сөйлем арқылы түсінікті түрде жет-

кізудің амалдарын меңгерген кезде еркін сөйлеу деңгейіне жетеді.

#### **ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ**

1. Қ. Қадашева. Қазақ тілі деңгейлік игеру. ҚазҰУ хабаршысы. Филология сериясы. – 2003. – №4 (66). – 75–80 б.

2 Р. Дүйсенбаева, Г. Мұсаева, Ж. Нұршайықова, Ө. Валеева, Г. Өтебалиева. Қазақ тілі шет тілі ретінде // Қазахский и русский языки в программах. – А., 2005.

3 З. Кузеева. Екінші тіл ретіндегі қазақ тілі оқулығының теориялық лингвистикалық негіздері: Док. дисс. – А., 2005.

#### **Резюме**

*В статье рассматриваются особенности диалога при усвоении казахского языка как второго в иностранных аудиториях.*

#### **Conclusion**

*This article touch's upon the peculiarities of a dialogue in learning Kazakh language as the second language.*

### **ФИЗИКА САБАҒЫНДА ЭТНОПЕДАГОГИКА ЭЛЕМЕНТТЕРІН ҚОЛДАНА ОТЫРЫП, ОҚУШЫЛАРДЫҢ ІЗДЕНІМПАЗДЫҚ ЖӘНЕ ЛОГИКАЛЫҚ ОЙЛАУ ҚАБІЛЕТТЕРІН ДАМУ ЖОЛДАРЫ**

**Хамзина К.Б., Ерекин А.М.**

Егеменді елдің ертеңгі оқу-білімінің теңдігімен өлшенеді. Толассыз, үздіксіз өзгеріп тұрған әлем адамнан да қабілет пен қажеттіліктерді үздіксіз дамытуды талап етеді. Қазір *Білім парадигмасы* өзгереді.

Бұрынғы оқу үрдісінде мұғалімге басымдық рөл берілсе, қазіргі оқу үрдісінде оқушы белсенділік көрсетуі керек. Оқушыны оқытпайды, ол өздігінен оқуы – ізденуі қажет.

Оқушыға белгілі бір дәрежеде білім берумен қатар оқуға, үйренуге деген ынтасын арттыру әр ұстаздың басты міндеті. Сабақ барысында шәкірттің білімге құштарлығын арттыру, өздігінен ойлау қабілетін жандандыру, жалпы оқушы бойында жауапкершілік сезімін қалыптастыру – ешқашан күн тәртібінен түспейтін мұғалімдерге қойылатын басты талап.

Қазақ этнопедагогикасы материалдарын сабақта және сабақтан тыс шығармашылық іс-әрекеттерде, тәрбие жұмысы жүйесінде пайдаланудың мақсат, міндеттерінде айтарлықтай алшақтық болмағанымен, олардың білім мен тәрбие міндеттерін шешу, жүзеге асыру амалдарының өзіндік ерекшеліктері, бір-бірінен айырмашылықтары бар. Сабақ мазмұнымен салыстырғанда сыныптан тыс шығармашылық іс-әрекет оқушының жеке-дара сұраныстарын, талап-тілегін қанағаттандырып, өз қалауымен шұғылданатын өнер, әдебиет, спорт, тарих, т.б. салалардағы табиғи бейімділігін, қабілетін, дарын, талантын ұштауға бірқатар мүмкіндіктер туғызады. Сыныптан тыс шығармашылық әрекеттерде тәрбие шараларын ұйымдастыруға ата-аналар, өнер адамдары, қоғамдық ұйымдар, білікті мамандар, ғалымдар-

дың қатысуы бала тұлғасының қалыптасуына аса зор ықпал етеді.

Физика – жеке тұлғаның ақыл-ой қабілетінің көзін ашу және оның үздіксіз дамуы мен жетілуін қамтамасыз ететін пәннің бірі.

Физикадан берілетін білімді түрлі мәселелерді шешуге, шығармашылықпен қолдануға алғы шарт болатын әлеуметтік мәні бар дағдыларды, ғылыми көзқарастарды оқушы бойында қалыптастыру үшін оқушының өзі ізденуі қажет. Оқушының шығармашылық ойлауын қалыптастыруға негіз болатын физиканың кез келген тақырыбының белгілі бір мазмұндық құрылымы болады. Олар:

- фактілердің жалпылануы;
- абстрактілік модель құрылуы;
- теориялық салдар;
- бұл салдардың эксперименттік тексерілуі.

Физиканы оқытудың бірінші кезеңінде оқушыларды физика тілінде сөйлеуге үйрету керек. Ол үшін мынадай алгоритмді пайдалануға болады:

- құбылыс, туралы не білуге болады?
- құбылыстың сыртқы сипаты және өту шарты;
- оның басқа құбылыстармен байланысы;
- құбылысты сипаттайтын шамалар;
- практикада қолданылуы;
- техникалық қондырғылардағы құбылыстардың зиянды әрекеті және қоршаған ортаға зияны.

Бұл алгоритм оқушылардың логикалық ойлауын елестетуін дамытуға негіз болады.

Оқушылардың ойлау қабілетін дамыту үшін сапалық есептер шығару өте пайдалы. Сапалық есептерде математикалық күрделі өрнектер жоқ, сондықтан оқушы есеп шығаруға да дағдыланады, үлгерімі төмен оқушылармен жұмыс жасауға мүмкіндік туады. Сапалық есептерді шығара отырып оқушының пәнге қызығушылығы артады. Физика сабағында оқушылардың қызығушылығын пәнаралық байланыс арқылы және қоршаған ортада жиі кездесетін құбылыстар арқылы жүзеге асыру – технологиясындағы қажетті тәсілдердің бірі.

Оқушылардың шығармашылық қабілетін дамыту мақсатында сабақта, үйірме сабақтарында немесе үйге тапсырма ретінде оларға физикалық ертегі немесе әңгіме құрастыру олардың ойлау қабілеттерін шыңдай түсетіні анық. Бұл оқушылардың сөздік қорын молайтуға, өз бетімен дербес жұмыс істеу дағдысын дамытуға көп септігін тигізеді.

Жылу құбылыстары тарауы бойынша оқушылардың білімін Шығайбай ертегісін, осы ертегіге байланысты суреттерді пайдалана отырып толықтыруға болады. Алдаркөсе қандай айла-тәсілмен бойдың тонын алып қалды? – деген сұрақты қоя отырып, оның физикалық тұрғыдан түсіндіре кету керек. Алдаркөсенің ішкі энергия есебінен терлеп-тепшіп тұрғандығын, неліктен байдың тонын киіп алды? – деген сұрақ қою арқылы әр түрлі заттардың жылу өткізгіштігі тақырыбы бойынша, түлкі ішік, түлкі тымақ жүндерінің арасында ауа болатындығын, ал ауаның жылуды нашар өткізетіндігі айтылады.

Физика сабағын оқушының қызығушылығын арттырып, түрлендіре жүргізсе, жақсы нәтижеге қол жеткізуге болады. Ең басты мақсат – оқушының сабақта үндемей отырмауын қадағалап, сабақты баяу қабылдайтын, түсінбейтін балалардан жиі сұрап, көбірек қозғап отыру керек.

Халықтық педагогиканың бір саласы – ұлттық ойындар. Қазақ халқының ұлттық ойын түрлерін өтетін тақырыпқа лайықтап пайдалану-тасада қалып келген дәстүрлерімізді қайта жандандырып, ұрпақтар бойына сіңіруге үлкен көмегін тигізеді. Сонымен бірге оқушылар халқымыздың өткен тарихына ойлы көз тастап, қарым-қатынасты, салт-дәстүрлерді саналы түрде сезінеді.

Оқушылардың физика сабағында пәнге ынтасын арттыруда, белсенділіктерін дамыту-

да пайдаланып жүрген ойын түрлерін келтіре кетсек.

Қазақтың «Қыз қуу» ойыны салт-дәстүріміздің бір түрі. Осы ойын шартын оқушыларға айта кетіп, сабағымызда оны қандай түрде орындайтынымызды түсіндіреміз. Тақтаға бір ұл, бір қыз шығып, тарау бойынша формулаларды бұрын жазып бітсе, қызды қуып жеткен болып есептеледі, ал қыздан қалып қойған жағдайда алып төлеу ретінде қыздың қойған сұрағына жауап береді.

Сабақ барысында мақал-мәтелдерге де көңіл бөлініп оларды физикалық тұрғыдан талдау тапсырылады: «Қазан отпен, адам әрекетпен қызады», «Көсеу ұзын болса қол күймейді», «Аузы күйген үрлеп ішеді». Мақалдың тәрбиелік мәні, жіберген қатеңді екінші рет болдырмауға, ол қатеңді тиесілі қорытынды жасай білуге меңзесі, физикалық тұрғыдан ыстық нәрседен үрлесек, содан кебу процесі тездетіліп, нәтижесінде оның температурасының төмендейтінін ұғуға болады.

Оқушылардың жалпы және жеке ойлау ерекшеліктерін қалыптастыру мен дамыту арқылы ғана қазіргі дүниенің ғылыми бояуын олардың бойына сіңіру болады. Ал, ойлау үрдісі ғылыми ұғымдар жүйесінің қалыптасуы мен дамуына тікелей байланысты және керісінше, ұғым дегеніміз-ой.

Әрбір оқушы оқу материалын шығармашылық деңгейде игере алады, яғни шығармашылық қабілетін дамытады. Бұл үшін оның шығармашылық ойын дамыту негізінде оқуға, яғни өздігінен білім алуға үйрету қажет. Қоршаған ортамен тығыз байланыстығы кез-келген табиғат құбылыстары шығармашылық жұмыстың бастауы бола алады. Әрбір жеке тұлғаның ақыл-ойының, шығармашылығының дамуына жағдай жасай білуіміз қажет.

Оқушылардың ой-өрісін кеңейтіп, олармен бірге жұмыстарын жиі жүргізіп, оны қызықты етіп өткізу әрбір саналы ұстаздың міндеті.

Сабақ шығармашылық еңбектің жүзеге асырылатын басты орны болғандықтан, шешуші міндетті жүзеге асыру – ұстаздың шеберлігіне тәуелді. Оқу материалын қызықты ету үшін ойлана, жан-жақты даярлаудың өзі ішкі шығармашылық күйді туындатып, оқушыларға берік те терең білім беруге мүмкіндік береді.

Жаңа тақырыпты өткенде, есеп шығарғанда тек айту, көрсету тәсілін көп қолдану оқушыларды жазып не көшіріп алатын, мұға-

лімнің айтқанын тындап дербес заңдылықтармен теорияларды айтып бетін, дайын білімді ғана қабылдайтын енжарлыққа тәрбиелейді. Ал оқыту процесінің басты мақсаттарының бірі – оқушыға дайын білімді беру ғана емес, келешекте, күнделікті тұрмыста алған білімдерін қолдана білуге, дербес ойлануға, ой тұжырымдауға және нәтижесін іске асыра білуге үйретеді. Ол үшін сабақта

- проблемалық жағдаяттар;
- эксперименттік жұмыстар;
- эвристикалық тәсілдерді қолдану керек.

Оқытудың негізгі мақсаты өз бетінше дами алатын жеке адамды қалыптастыру болғандықтан, оқушылар өз бетінше әрекет ету әдістері мен дағдыларын меңгеру керек.

Физика сабағында оқушылардың ізденімпаздық, ойлау қабілетін дамыту үшін осы әдістерді басшылыққа ала отырып, төмендегідей жоспармен жұмыс жасауға болады.

Оқушыларға сапалы білім беруді жүзеге асыру үшін төмендегідей шарттарды орындауды мақсат етеді:

- жалпы мәдениеттік мәні бар ұлттық, аймақтық, жергілікті материалдарды сабақтарда кеңінен пайдалану;
- оқушылардың тұлға ретінде дамуына жағдай жасау;
- оқушылардың физика сабақтарындағы белсенді іс-әрекеттерін ұйымдастыру үшін барынша көп мүмкіндіктер жасау;
- оқытудың әр кезеңінде оқушылардың пәнді оқуға қызығушылығын қалыптастырып, дамытып отыру;
- пәнаралық байланысты сабақта тиімді пайдалану;
- деңгейлік және саралап оқыту жағдайында барлық оқушылардың бағдарламалық білімді меңгеруін жүзеге асыру.

Қазақ этнопедагогикасы материалдарын мектептің оқу-тәрбие ісіне пайдалануды бүгінгі күні талабынан туындаған жаңашылдық (инновациялық) үрдіс ретінде қарастырсақ, оны жүзеге асырушы – педагог маман екені белгілі. Жаңашылдық іс-әрекетпен шұғылдану мұғалім, тәрбиешілерден педагогика, психология ғылымдарының теориясы мен ерекшелігін терең білуді және өз

пәнінің әдістемесін жетік меңгеру сияқты кәсіби педагогикалық қасиеттерді талап етеді. Қазақ этнопедагогикасы материалдарын оқу-тәрбие жүйесіне қаз-қалпында ендіре салу емес. Олардың мазмұнын, білімділік, тәрбиелік, дамытушылық мүмкіндіктерін жетік біліп, сонымен бірге педагогика ғылымының заңдылықтарымен, жеке принциптерімен ұштастыра отырып, осы заманғы оқу технологиясы мен формалары арқылы шеберлікпен, шығармашылықпен қолдана білгенде ғана педагогикалық ізденіс саласында тиімді нәтижелерге қол жеткізуге болады.

Ғылыми техниканың, компьютердің дамыған заманында бүгінгі жастар аз оқитын, сөз қоры саяз, көркем сөздерді өз ерекшеліктерімен орынды пайдаланбайтыны белгілі. Сондықтан физика пәнін оқытуда халықтық педагогика мұрасын насихаттау әр оқытушының міндеті. Осы орайда оқушылардың ой-өрісін кеңейтіп, үлкенді құрметтейтін, әділ, ер-жүрек, тапқырлықпен орынды, көркем тілмен ұтымды ой айта алатын, ізденімпаздыққа тәрбиелейтін шешендік сөздерді сабақ барысында қолдану оқушылардың білімге деген оқу-танымдық қызығушылығын арттырып, қазіргі қоғам талабына сай білім алуына көп әсер тигізеді.

#### ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

- 1 Қалиев С., Молдабеков Ж., Иманбекова Б. Этнопедагогика. – Астана, 2007.
- 2 Математика және физика журналы. – 2010. – №6.
- 3 «Физика» республикалық ғылыми-әдістемелік журналы.
- 4 Математика және физика журналы. – 2011. – №2.
- 5 Қожахметова К. Мектептің ұлттық тәрбие жүйесі: теория және практика – А., 1998.

#### *Резюме*

*В статье представлены пути развития поисково-логического мышления учащихся через применение элементов этнопедагогики на уроках физики.*

#### *Conclusion*

*The article reviews the ways of development of searching-logical thinking of students through the usage of elements of ethnopedagogics at the lessons of physics.*

## **ҚАЗАҚ ТІЛІ САБАҒЫНДАҒЫ ОЙЫННЫҢ РӨЛІ**

**Шолпанбаева Ғ.Ә.**

Қазіргі уақытта Қазақстанда білім берудің өзіндік ұлттық үлгісі қалыптасуда. Бұл процесс білім парадигмасының өзгеруімен қатар жүреді. Білім берудегі ескі мазмұнның орнына жаңасы келуде. Я.А. Коменскийдің, И. Герbartтың дәстүрлі объект-субъектілі педагогикасының орнын басқасы басты. Ол балаға оқу қызметінің субъектісі ретінде, өзін-өзі жүзеге асыруға ұмтылатын дамушы тұлға ретінде бағытталған. Мұндай жағдайда педагогикалық процестің маңызды құрамы оқу ісіндегі субъектілер-оқытушы мен оқушының тұлғалық бағытталған өзара әрекеті болып табылады.

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында оқыту формасын, әдістерін, технологияларын таңдауда көп нұсқалық қағидасы бекітілген, бұл білім мекемелерінің мұғалімдеріне, педагогтарына өзіне оңтайлы нұсқаны қолдануға, педагогикалық процесті кез келген үлгімен, тіпті авторлық үлгімен құруға мүмкіндік береді.

Дәстүрлі сыныптық сабақ жүйесінің барлық элементтерінің және сабақты құрастыру технологияларын қолданумен қатар, мұғалім келесі педагогикалық технологияларды пайдалана алады: ойын технологиялары, проблемаларды оқыту, оқу зерттеуін ұйымдастыру технологиясы, жобалау әдісі, ақпараттық-коммуникациялық технологиялар. Осылардың ішіндегі ойын технологиясы туралы айтпақшымын.

Өзге ұлтты мектептерде жұмыс істейтін ұстаздар қауымының басты мақсаты – өзге ұлттың баласын мемлекеттік тілде сөйлесу, сұрақтарға жауап қайтару білуге үйрету. Қазақ сөзінің құдіреттілігін, сырын сезіндіру, тіл үйренуге ынталандыру. Шәкірт талабын шыңдау қазақ тілі мен қазақ әдебиеті пәнінің мұғалімдеріне үлкен жауапкершілік артады. Осы орайда сабақтарда түрлі әдіс – тәсілдерді пайдалану – мақсатқа қол жеткізудің бастамасы болып саналады.

Қазақ тілі сабағында өзге ұлтты балаларға сабақ қызықты да, тартымды өту үшін ойынның ролі өте жоғары. Оқушылардың білуге деген ынтасы мен мүмкіндіктерін толық пайдалану, оларды оқу үрдісінде үздіксіз дамытып отыру және сабақ барысында алған

білімдерін тәжірибеде, яғни, жаттығу орындауда қолдану дағдыларын қалыптастыру үшін ойын элементтерін пайдаланудың орны бөлек.

Оқушылар сабаққа қарағанда ойынды ұнататыны белгілі. Ойын оқушылар сабақта зерігіп, шаршаған кездерінде сергіту мақсатында ғана емес, оларға негізгі ұғым, түсініктерді меңгерту мақсатында да жүргізіледі. Ойын арқылы оқушы өздігінен қорытынды жасай білуге машықтанады. Ойынның негізгі мақсаты – баланы қызықтыра отырып, өткен тақырыпты берік меңгерту, саналарында сақталып қалуға жұмыс жасау. Сондықтан ойынның пәндік мазмұны басты назарда болуы керек. Тек сол жағдайда ғана оқушылардың ойлау қабілетін дамытып, білімділік, тәрбиелік мақсаттарға жетуге септігін тигізеді.

Ойындарға қойылатын талаптардың өз алдына жеке мақсаттары бар.

Олар:

– ойынның мақсаты нақты болуы керек, әрі керекті көрнекіліктер мен материалдар күн ілгері дайындалып қойылу керек;

– ойын ережелері оқушылардың түсінуіне оңай, қарапайым әрі шағын болу тиіс;

– ойынға оқушылардың түгел қатысуын қамтамасыз ету қажет;

– ойын жүру барысында мұғалім балалардың түгел қатысуын қадағалаумен қатар, олардың ойын үстінде шешім қабылдай алуларына, ойлана білулеріне жол көрсетуі қажет.

Оқытудың ең басты, әрі негізгі мақсаты – білімнің сапалы, нақты, толық болуында.

Сабақтың формалары мен әдістерін, мазмұнын жетілдіру, оны танымдық, білімділік, тәрбиелік жағынан сапалық жаңа деңгейде көтеру, оқытудың тәрбиелік қызметі мен тәжірибелік бағытын нығайту осы ойынға қойылған мақсат-міндеттерден туындайды.

Сабақта ойын элементтерін пайдалану – сабақтың формалары мен әдістерін жетілдіру жолындағы ізденістердің маңызды бір бөлшегі. Ойын элементтерін оқу үдерісін пысықтау, жаңа сабақты қорытындылау кезеңдерінде, қайталау сабақтарында пайдаланған өте тиімді. Ойын элементтерінің материалдары сабақтың тақырыбы мен мазмұнына сәйкес таңдалынып алынса, оның берер пайдасы мен та-

нымдық, тәрбиелік маңызын күшейте түсері анық. Оны тиімді қолдану мен іске асыру сабақтың әсерлілігін, тартымдылығын дамытып, оқушылардың сабаққа деген қызығушылықтарын арттырады.

Грамматикалық ойындар еркін шығармашылық іс-әрекет ретінде оқушы ойын, қиялын дамытып, сөздік қорын молайтып, өз бетімен ізденуге, еңбектенуге дағдыларындырады және оқушыларды сабаққа деген қызығушылықтарын, белсенділіктерін арттырып, ойлау қабілетін дамытып, ұжымшылдыққа тәрбиелейді және тапқырлық пен алғырлыққа, жылдамдыққа баулиды. Оның үстіне оқушы іскерлік пен түрлі дағдыны меңгеріп, бекітуді, қорытынды жасауды үйренеді.

Сабақта әр түрлі әдістерді пайдалану оқушыларды жалықтырмайды, сөздік қорының баюына ықпал етеді.

Мұғалім сабақ берудің жаңа технологияларын меңгере отырып, әр түрлі әдістерді пайдаланып, білім сапасын арттыруға тырысады. Жаңа әдістердің ерекшелігі – жеке тұлғаны қалыптастыруда, өз бетімен жұмыс істей алуда, шығармашылыққа баулуда ерекше рөл атқарады.

Сондықтан қазақ тілі мен қазақ әдебиеті пәндерінде, әсіресе, өзге ұлтты мектептерде сабақтың формаларын ауыстырып, балалардың тақырыпты тез меңгеруіне қол жеткізу мақсатында ойын элементтерін пайдаланып, сабақ өткізу арқылы мұғалім тіл үйретуді біршама жетістіктерге қол жеткізері анық.

Ойын – тіл дамыту жұмысының нәтижесінде оқушының сөз байлығын молайтып, тілдің фонетикалық жүйесін, сөйлеу мәдениетін меңгертіп, қалыптастырады. Өйткені, сөздерді дұрыс айту, дұрыс жаза білу – тіл мәдениетінің басты талаптарының бірі. Мұғалім мәңгі ізденіс үстінде болып, сабағының қызықты да тартымды болуына жағдай жасайды. Бұл мұғалімнің шығармашылық қабілетін шыңдай түседі, әрі өз алдына қойған мақсатына жетуге ықпал етеді.

#### ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

- 1 «Ана тілі» газеті. – 2010. – №4.
- 2 Қазақстан мектебі. – 2008. – №7.
- 3 Білім. – 2010. – №6.
- 4 Айғабылов А. Тіл ұстарту // Қазақстан мектебі. 1995. – №8.
- 5 Оралбаева Н., Жақсылықова К. Орыс тіліндегі мектептерде қазақ тілін оқыту әдістемесі. – А., 1996.
- 6 Рахметова С. Қазақ тілін оқыту әдістемесі. – А., 2003.

#### Резюме

*В статье подробно рассматривается роль игры на уроке казахского языка, а также говорится о игре как средстве, развивающем словарный запас учеников, освоения культуры общения.*

#### Conclusion

*In the article in detail discussed role of game at Kazakh lesson. Also taken that the game develops reserve of words of pupil, and learning the culture of communication.*

## **СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ШКОЛЕ**

**Азарова И.В.**

Современные тенденции в развитии науки и образования характеризуются повышенным вниманием к проблемам отечественной культуры, ее сохранения, переосмыслением ее места и роли в структуре познавательной и практической деятельности.

Содержание музыкального образования базируется на культурологической парадигме общего образования. В содержании музыкального образования должны быть представлены различные пласты музыкальной культуры: фольклор, духовная музыка, классическая музыка, казахская музыка, произведения современных композиторов.

Важным условием, позволяющим решать задачи современного музыкального образования и воспитания, является использование интегрированного подхода к обучению и освоению искусства. Интегрированный подход способствует переосмыслению общей структуры организации обучения, подготовке учащихся к процессу активного восприятия, пониманию и осмыслению информации, формированию у обучающихся понятий и представлений о мире как едином целом. Интеграция помогает учить детей рассматривать любые явления с разных позиций, применять знания из различных областей в решении конкретной творческой задачи, активно выражать себя в каком-либо творчестве.

Преподавание музыки надо рассматривать во всем объеме ее существования как вида искусства, включающего в себя все виды музыкально-творческой деятельности, связанные с единством деятельности композитора, исполнителя, слушателя. Основой преподавания музыки является ее деятельное освоение, на первый план выходит опыт творческой деятельности, который в новом стандарте становится более разнообразным и вариативным. Раздел, связанный с постижением школьниками основ музыкальной культуры и самих произведений искусства, предполагает собственно музыкальную деятельность в ее различных проявлениях, как на уроках музыки, так и в процессе участия в музыкально-художественных событиях класса, школы, общественно значимых проектах. Значение хорового пения как наиболее доступной формы приобщения

детей к музыке в рамках целостного урока искусства расширяется.

Активное использование в практике ведущих принципов художественной педагогики и современных педагогических технологий (ИКТ, художественные технологии, игровые технологии, развивающие интегрированные технологии и формы интегрированного обучения, исследовательская деятельность, проектная деятельность, комплексные занятия, занятия, объединенные одной сквозной темой, уроки-путешествия, театральные технологии, диспуты, дискуссии и т.д.) поможет учителю успешно осуществлять педагогическую деятельность. Преподавание предмета «Музыка» в общеобразовательных учреждениях Костанайской области в 2011–2012 учебном году должно осуществляться в соответствии с нормативными и инструктивно-методическими документами Министерства образования РК.

Особенностью преподавания музыки в 2011–2012 учебном году является введение федеральных государственных стандартов начального образования. Основные задачи реализации содержания предметной области «Искусство» направлены на развитие способностей к художественно-образному, эмоционально-ценностному восприятию произведений изобразительного и музыкального искусства, выражение в творческих работах своего отношения к окружающему миру.

Одна из функций стандартов связана с обеспечением гарантий государства в отношении условий, при которых возможно достижение планируемых результатов. В структуре стандартов появились требования к условиям реализации основных общеобразовательных программ (материально-техническим, информационно-методическим, организационным, кадровым и др.). Если условия не обеспечены, то нельзя рассчитывать на требуемый уровень качества образования.

Формирование и развитие интереса детей к музыкальному образованию остается одной из важных и сложных проблем школьной музыкальной педагогики. Интересные уроки музыки вызывают разнообразные чувства, эмоции, размышления, переживания. Именно такие уроки развивают наблюдательность, интел-

лектуальную активность, творческое воображение ребенка. Чтобы заинтересовать, увлечь детей, учитель музыки сегодня должен не только свободно владеть своей музыкальной профессией, но и новой техникой – синтезатором, компьютером, программными продуктами, поэтому современное музыкальное образование должно осуществляться только в условиях современного технического оснащения школы, помогающего учителю музыки проводить интересные и качественные учебные занятия.

На официальном сайте в предметных научно-методических журналах «Искусство в школе», «Искусство и образование», «Музыка в школе», газете «Искусство» (приложение к «1 сентября») опубликованы материалы для обсуждения – проекты документов: концепция предметной области, фундаментальное ядро содержания музыкального образования, примерные программы. Теоретические проблемы и вопросы обновления содержания культурного образования, различные модели культуросообразных образовательных учреждений, культурологический подход в преподавании общественных и художественно-эстетических дисциплин. Изучение искусства в основной школе призвано сформировать у учащихся художественный способ познания мира, дать систему знаний и ценностных ориентиров на основе собственной музыкально-творческой деятельности и опыта приобщения к выдающимся явлениям русской и зарубежной и казахской художественной культуры.

Вклад образовательной области «Искусство» в развитие личности выпускника основной школы заключается в развитии эстетического, художественного восприятия мира, в воспитании музыкального вкуса, потребности в общении с прекрасным в жизни и в искусстве, обеспечении определенного уровня эрудиции в сфере искусства, сознательном выборе видов музыкально-творческой деятельности, в которых подросток может проявить свою индивидуальность, реализовать творческие способности. Общие цели конкретизируются в предмете «Музыка», отражая специфику музыкального искусства. В основной школе сохраняется целевая установка музыкального образования на формирование музыкальной культуры учащихся как неотъемлемой части их духовной культуры. Тем самым предусмотрена ориентация уроков музыки на приобще-

ние учащихся к музыкальному искусству и к музыкальной культуре в целом.

Основными чертами современной методики является развивающий характер музыкальной деятельности, обеспечивающей такое общение, при котором ведущую роль играет само искусство, а учитель стимулирует совместный поиск нестандартных решений, вскрывающий смысл существования музыки в жизни каждого человека и общества в целом. Необходимо погружение школьников в музыкальное искусство, предоставление ему возможности прикоснуться к тайнам творчества в качестве композитора – исполнителя – слушателя. Никакие современные технические средства не могут заменить живое слово учителя, живое звучание музыки, звучание детского голоса.

Особое внимание уделяется приобретению компетентности слушателя и исполнителя; развитию умений ориентироваться в современном музыкально-информационном пространстве; способности различать позитивные и негативные явления и влияние масс-культуры, манипулирующей общественным сознанием, а также интеграции полученных знаний в собственной музыкально-творческой деятельности, умению организовать свой культурный досуг. Все это будет способствовать воспитательному воздействию искусства на личность школьника.

В содержании образования усилено внимание к информационным технологиям, которые активно входят в повседневную жизнь: зрелищные и экранные искусства, электронная музыка, игра на синтезаторе. Учащимся предоставляется свобода самоопределения в видах и формах музыкально-художественного творчества, реализованного в разнообразных индивидуальных и коллективных формах работы.

Учитель музыки может и должен взять на себя миссию доброго наставника и друга подростка в мире музыки, он вполне может сделать мир ребенка гармоничнее и прекраснее. От этого взрослый человек, работающий с детьми, и сам обычно становится лучше, ибо подобное, как известно, воздействует на подобное: зло умножает зло, а красота создает красоту. В этом – извечная мудрость мира, в котором музыка существует для утверждения светлых, высших начал в человеке. И делает она это по мере сил с тех давних пор, как впервые появилась в нашем мире. В тайне музыки, как и во множестве других тайн, заклю-

ченных в музыке, есть одна мудрость. Она состоит в простой истине, что не все вопросы в жизни предполагают ответ и что есть нечто такое, перед чем человеку надлежит смириться и поклониться.

В свете идеи духовного гуманистического развития личности современного ребенка проблема формирования музыкально-эстетической культуры выглядит чрезвычайно актуальной. Множество неурядиц, нерешенных проблем, которые потрясают современное общество, не должно лишать подрастающего

человека красоты музыки, ее волшебной воздействующей силы.

### Түйін

Бұл мақала музыка пәнінің мұғалімдері үшін мектепте пайдалануға бағытталған. Менің пікірім бойынша, жас мамандарға өздерінің сабақтарында пайдалануға болады.

### Conclusion

This abstract is a modern direction for the teachers of music in secondary school. For my opinion necessary to share my experience with un experienced teach.

## АНАЛИЗ ДЕМОГРАФИЧЕСКОЙ СИТУАЦИИ В КОСТАНАЙСКОЙ ОБЛАСТИ ПО ДАННЫМ ПЕРЕПИСИ 2009 ГОДА

Баубекова Г.К.

В последнее десятилетие Республика Казахстан характеризуется значительными изменениями в социальной и демографической структуре населения. Социально-демографические процессы были обусловлены кардинальными преобразованиями всей общественной системы, процессами модернизации общества, экономики, характеризовались как позитивными, так и негативными тенденциями [1].

Костанайская область расположена на северо-западе Республики Казахстан. Область протянулась с севера на юг на 700 км, с запада на восток – на 400 км. Граничит на севере и северо-западе с Российской Федерацией, на западе – Актюбинской, на юге – Карагандинской, на северо-востоке – Северо-Казахстанской и на востоке – Акмолинской областями Казахстана.

Костанайская область образована 29 июля 1936 года, город Костанай (Новониколаевск) – в 1879 году. Территория области равна 196,0 тыс. кв. км, что составляет 7,7% от всей площади Казахстана. Численность населения Костанайской области на 2009 год составляет 885 570 человек, это 5,3% от всего населения Казахстана [1; 3].

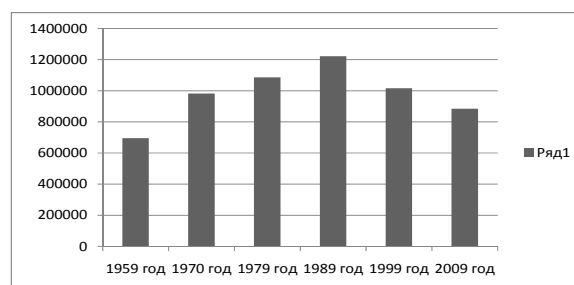
Перепись населения представляет собой сложный и наиболее ответственный процесс сбора и обобщения демографических, экономических и социальных данных, характеризующих в определенный момент времени (период) каждого жителя страны или части ее – территории. Во всех странах мира переписи населения проводятся регулярно: в большин-

стве – через каждые 10 лет, в некоторых – даже через каждые 5 лет.

Изучение вопроса демографии корнями уходит в далекое прошлое. Демографы Жумасултанов Т.Ж., Ибраев А.Т. отмечают некоторые особенности переписи 1926 года тогда еще Казахской АССР, которая отличилась своей подготовленностью и проведением на хорошем организационном уровне, где впервые было использовано в официальной документации понятие «казахи», которое не было отмечено ранее в переписях [2].

Сегодня перепись населения имеет важное социальное значение для государства. В независимом Казахстане были проведены 2 переписи населения – в 1999 и 2009 годах.

Диаграмма №1. Численность населения, по данным переписей Костанайской области (тыс.чел.) [3]

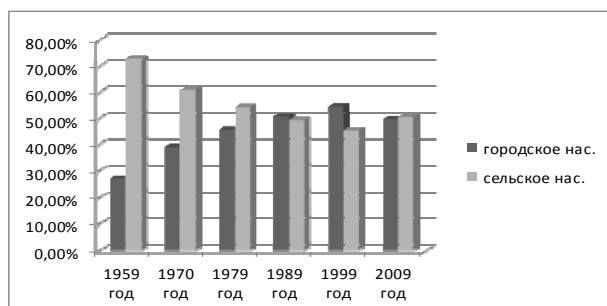


Из графика №1 видно, что численность населения области не отличается постоянством. Увеличение населения происходило почти каждые десять лет в XX веке, но в конце

XX века идет снижение и составляет чуть более 1 млн. человек. В начале XXI века, на 2009 год, население области не достигло максимального значения, как это было в 1989 году, а составило лишь 885 570 человек.

В 1989 году население составило 1 222 674 чел., наименьший показатель в 1959 году – 696019 человек. В 2009 году население области уменьшилось по сравнению с 1989 годом на 367104 чел.

Диаграмма №2. Численность городского и сельского населения по данным переписей (в %) Костанайская область [3]



Из графика №2 видно, что во второй половине XX века наблюдается активный рост населения, проживающего в сельской местности. Это объясняется рядом факторов:

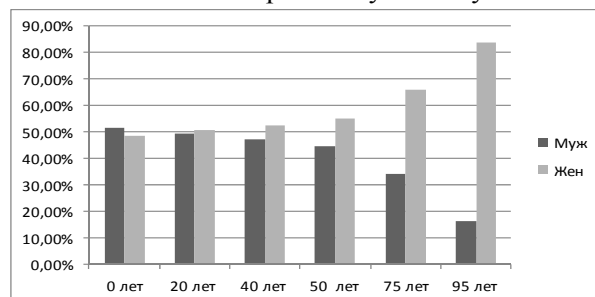
- традиционный образ жизни;
- реализация программы «Освоение целинных и залежных земель»;
- активное развитие растениеводства и животноводства.

Однако в конце XX и начале XXI века увеличивается численность городского населения. В 1999 году оно составило 54,5%, в 2009 году – 49,6 %, этому способствовал ряд социально-экономических, политических реформ в государстве.

Административно-территориальное устройство Костанайской области на 1 января 2011 года представлено 16 административными районами, 5 городами, из которых 4 – города областного значения, 1 – районного значения, поселки – 3, села – 638, самостоятельные населенные пункты (СНП) – 2, аппараты акиматов – 256 [4].

Плотность населения по области на 2011 год составляет 4,5 человек, тогда как по республике 6.0 человек на км<sup>2</sup> [4, 3].

Диаграмма №3. Численность населения области по половозрастному составу



Пол и возраст – важнейшие признаки населения, позволяющие рассчитывать не только демографические, но и социально-экономические показатели: объем и состав трудовых ресурсов, контингенты школьников, призывников, избирателей и т.д. Группировки населения по полу и возрасту в сочетании с другими признаками дают важную информацию о влиянии пола и возраста на демографические и социально-экономические процессы. В 2011 году общее население Казахстана составило 16 441 959 человек, мужчин – 7 925 957, женщин – 8 516 002. Соответственно по Костанайской области – 881 605 человек, 415 863 и 465 742. Как следует из диаграммы №3, число мальчиков до 1 года составляет 51,4%, девочек – 48,6 %, далее наблюдается постепенное снижение численности мужского пола с 49,5% до 16,1% в возрасте от 20 до 95 лет, численность женского населения растет с 50,5% до 83,9% в возрасте 20 до 95 лет соответственно.

Как было отмечено выше, область представлена 16 административными районами и 5 городами. Из графика №4 видим, что наименьшее количество населения отмечено в Наурзумском районе: на 1999 год – 17914 человек, на 2009 год – 13180 человек, наибольшее число жителей в Костанайском районе – 65435 и 67512 чел., Житикаринском – 56497 и 59441 человек, Аулиекольском – 55338 и 47538 человек соответственно [4, 3].

Диаграмма №4. Численность населения по населенным пунктам

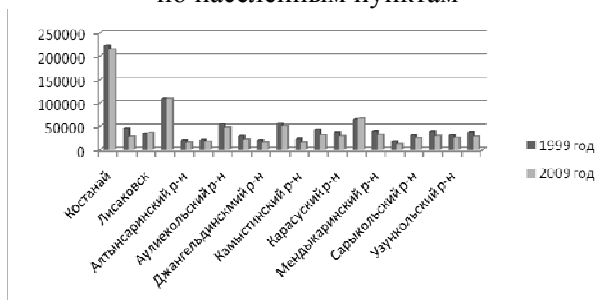


Диаграмма №5.  
Показатель естественного прироста



На графике №5 отражается положительная динамика в 2009 и 2010 годах по сравнению с 1999 годом (+1832 чел.) [4].

Диаграмма №6



Из графика №6 видно, что мальчиков рождается больше, чем девочек: в 1999 г. – 527, в 2009 г. – 369 мальчиков. В целом рождаемость в 2009 году выросла в сравнении с 1999 годом на 526 человек.

Диаграмма №7

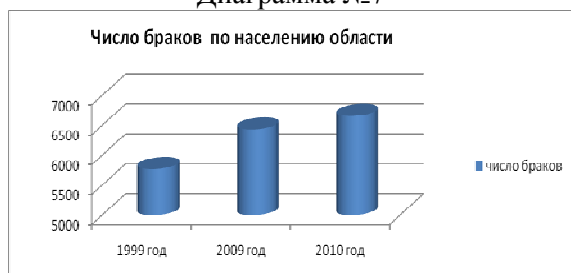


Диаграмма №8

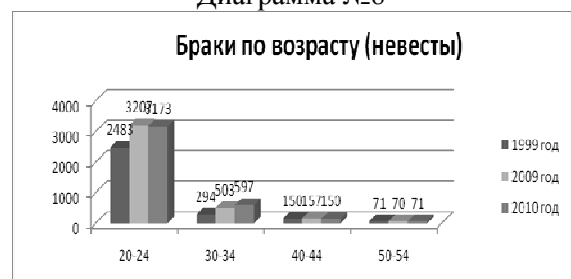


Диаграмма №9



Общее количество заключенных браков по области с 1999 по 2010 годы увеличилось на 863. Максимальное количество браков заключается в возрасте от 20-24 лет и менее 100 браков в возрасте 50-54 года.

Миграционные процессы – показатель демографической ситуации в регионе. Основной состав мигрантов из села в город – молодые люди, желающие получить образование либо найти работу.

Есть основные факторы, влияющие на миграционные процессы не только Костанайской области, но и в целом по стране. Это:

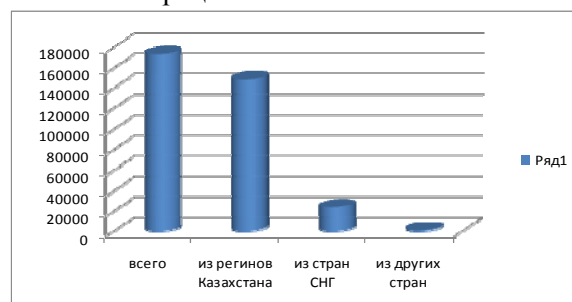
- социально-экономический фактор, то есть поиск лучших условий жизни и деятельности;
- фактор физико-географического положения территории;
- политически устойчивая ситуация;
- возвращение на историческую родину.

По данным Агентства статистики, на территорию Костанайской области за период 1999–2009 годов прибыло из других регионов области 148601 человек, из стран СНГ – 23758, из других стран – 1031 человек (диаграмма №10) [4, 3].

Миграционный отток населения имеет свои отрицательные последствия: во-первых, уменьшается численность трудовых ресурсов, квалифицированных кадров; во-вторых, изменяется возрастной состав населения в сторону увеличения доли людей старших возрастов; в-третьих, меняется в худшую сторону облик многих населенных пунктов – заброшенные дома, хозяйственные постройки производят удручающее впечатление.

Сокращению миграции населения может способствовать социально-экономическое развитие села, такие программы в Казахстане уже работают – «С дипломом в село», «Возрожденные аулы» и т.д.

Диаграмма №10. Общие итоги миграции населения области



Таким образом, демографические процессы на территории Костанайской области, представленные по переписи 2009 года, имеют следующую динамику незначительно изменилось соотношение городского и сельского, возросло число иммигрантов из стран СНГ, повысились показатели рождаемости населения.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1 Искаков Н.А., Медеу А.Р. Казахстан: Природа. Экономика. Экология. – Алматы, 2007. – 216 с.

2 Жумасултанов Т.Ж., Ибраев А.Т. Население Казахстана с древнейших времен до наших дней. – Алматы, 2000. – 152 с.

3 Костанайская область. Итоги Национальной переписи населения Республики Казахстан 2009 года. Том 1. Агентство Республики Казахстан по статистике / Под ред. Смаилова А.А. – Астана, 2011. – 126 с.

4 Демографический ежегодник Казахстана. Агентство Республики Казахстан по статистике. Статистический сборник / Под ред. Смаилова А.А. – Астана, 2011 – 592 с.

#### Түйін

*Бұл мақалада Қостанай облысының демографиялық жағдайы қарастырылған.*

#### Conclusion

*This article has deal with the demography of Kostanai Region.*

### ЕВАНГЕЛЬСКИЕ ХРИСТИАНЕ БАПТИСТЫ КОСТАНАЙЩИНЫ

Бондаренко Ю.Я.

В отечественной религиоведческой традиции баптистов относят к протестантам. Собственно ЕХБ появились в период Великой Отечественной войны в результате слияния в 1944 году существовавших на территории СССР близких друг другу по духу евангельских христиан и баптистов. Собственно евангельские христиане, названные так потому, что основывали свое учение на Евангелиях, появились в царской России в 70-е годы XIX века. Их появление связывают с прибытием на север России выпускника Оксфордского университета, участника Крымской войны английского лорда Редстока.

Появление же баптизма исследователи связывают с именем англичанина Джона Смита (1544 – 1612) и относят к началу XVII века. Само название восходит к греческому слову **баптизо** – *окунаю в воду*. Возрождая древние традиции, баптисты стали крестить погружением в открытых водоемах или специальных «чанах» – баптистериях, причем не младенцев, а людей в сознательном возрасте.

Однако сами баптисты считают свою церковь гораздо более древней, появившейся в 30-е годы I века. Днем рождения Церкви называют День Пятидесятницы, или Троицы, отмечая, что в этот день «в ответ на проповедь апостола Христа покаялось и крестилось» около трех тысяч человек.

По данным российских ученых, «баптизм стал одной из самых многочисленных конфессий протестантизма». На начало этого

тысячелетия членами баптистских общин являлись примерно 35 млн. человек. Общее же число приверженцев этого направления (вместе с семьями, молодежью, «друзьями», «приближенными») более 75 млн. человек [1].

В царской России становление евангельско-баптистского движения (а не одной лишь евангельской его ветви) относили к 20 августа 1867 г., когда в Тбилиси в реке Кура было совершено первое баптистское крещение. (В Северную Америку баптизм пришел еще в XVII веке, где занял достаточно прочные позиции).

Непосредственно в Казахстане баптизм появился на рубеже XIX–XX веков. Считается, что первые общины возникли в Аулие-Ата, на юге Казахстана. В 1907 году была образована община в Павлодаре [2]. Первая община в нашей области появилась в поселке Николаевка в 1902 году. В 1902 году была образована церковь в поселке Смирновка (ныне Карабалыкский район). В самом Костане (тогда Николаевске) церковь появилась в 1908 году, насчитывала 8 членов. Известны представители одной из семей – Никита и Екатерина Высоцкие. Собирались в то время на квартирах. По данным самих евангельских христиан, в Костанай переселились несколько семей в 1910 году из поселка Анновка. а из Самары переехал бывший фотограф Карнаухов Николай Иванович. «За небольшой период церковь возросла и в 1914 году насчитывала 50 душ. Молитвенный дом находился на улице Большой» (Позже проспект Ленина, а затем Аль-Фараби).

Интересно, что и в период целенаправленного развертывания научно-атеистической пропаганды костанайская церковь евангельских христиан-баптистов лишь увеличивала число своих членов. Так, по данным костанайских баптистов, в 1955 г. членами церкви были 110 человек, к 1972 г. их число возросло до 215. «В 1956 г., в день Троицы, на реке Тобол в один день водное крещение приняли 85 человек. В следующем году в день Троицы на реке Тобол и по районам приняли крещение 55 душ. В последующие годы по 30 – 35 душ. За эти годы заключили завет с Господом через святое водное крещение около 500 душ». И это при том, что на языке упрощенной (но отнюдь не научной) пропаганды и соответственно в обыденном языке слово «баптизм» нередко приравнивалось к слову «сектант», что означало нечто темное и смутно-опасное.

В целом в советские годы евангельские христиане-баптисты стали со временем одним из самых многочисленных объединений области. Так, по данным на 1976 г., из 39 зарегистрированных объединений Костанайской области 14 было баптистскими. По числу учтенных верующих (данных об исламе не приводилось) баптисты уступали только православным (3100 православных и 845 баптистов), обходя при этом последователей всех иных конфессий по числу зафиксированных объединений (5 православных, 10 объединений лютеран, 4 адвентистов и др.).

В середине 80-х годов прошлого века число членов только костанайской общины ЕХБ превысило 400. К началу XXI века, в связи с активной миграцией за пределы Казахстана, община насчитывала примерно 250 человек, а вместе с входящими в нее жителями Затобольска – 300 членов. В целом же на территории области к этому времени действовали 12 зарегистрированных общин, в состав которых входила тысяча человек.

В настоящее время, а именно на начало февраля 2012 г., по данным отдела внутренней политики областного акимата, в целом в области существует 37 баптистских объединений.

В частности, общины ЕХБ имеются в Рудном, Лисаковске, Житикаре, Аманкарагае, Кушмуруне, Боровском, Аркалыке. Численность членов общины областного центра в последние годы колеблется в пределах от 300 до 350 человек. Общее же число баптистов области в связи с активными миграционными про-

цессами меньше, чем в годы советской власти, и составляет примерно 700 человек [3].

Всего же в Казахстане действует свыше 350 объединений баптистов. Их деятельность определенным образом координируется [4]. После распада СССР на территории Казахстана создан Союз Церквей ЕХБ РК. В 1995 году в Алматы открыт институт для подготовки служителей Церкви, работают как отечественные, так и зарубежные проповедники. С 1992 г. действует и заочная библейская школа с центром в Алматы. (Подробнее см.: В. Иванов, Я. Трофимов. Религии Казахстана: Справочник. – Алматы, 1989.) Кроме того, представители руководства общин имеют возможность несколько раз в год «повышать свою квалификацию» в Москве, куда прибывают и известные проповедники и библеисты из дальнего зарубежья.

По словам представителя руководства костанайской общины ЕХБ, «церковь существует на добровольные пожертвования. Верующие стараются участвовать в нуждах, которых так много: это и помощь престарелым, инвалидам, детским домам, больницам. Для того, чтобы быть примером в добром, церковь учит своих членов быть честными, законопослушными гражданами своей страны».

Показательно, что и в советские годы в проповедях баптистов звучали призывы быть лояльными к властям и честно выполнять свои обязанности. Об этом свидетельствует исследование Ларисы Сергеевны Приходько. Приведем несколько примеров: «Подлинный христианин тот, который добровольно служит Богу и в семье, и на рабочем месте» (Рудный, октябрь 1970 г.); «Мы должны везде и всюду сиять красотой Христовой и восхищать окружающих людей» (Караганда, август 1986 г.); «Мы должны быть примерными гражданами нашей страны во всех отношениях» (Рудный, август 1987 г.) [5].

Что же касается благотворительной деятельности, то, разрешенная в свое время, она сегодня оказалась в несколько затрудненном положении. Так, в прошлом году из-за сложностей на таможне пришлось отказаться от гуманитарной помощи из Германии.

Но это все сухой и бледный язык цифр. Думается, что особый интерес могли бы представлять своеобразные портреты верующих. Однако создание таких портретов требует более развернутых заметок. Мы же здесь ограничимся эскизным социальным портретом прес-

витера общины Александра Ивановича Журавлева, в котором, как в капельке воды, просвечивают повороты судеб верующих нашей страны.

Пресвитером он стал в 1988 г., после того, как бывший на этом «служении» Бартоломей Иван Ильич отбыл на жительство в Ростов-на-Дону, однако к вере он пришел многими годами раньше. В свои шестьдесят девять лет Журавлев и сегодня выглядит крепким: густой, почти не поседевший волос, мощные руки и плечи, которые при его довольно-таки высоком росте делают с виду чуть ли не приземистым. «Я и сейчас, если бы кого зажал, то не выпущу. А вот ноги побаливают». Им уже тяжело вносить это мощное тело.

Как же складывался его жизненный путь, пришедшийся по большей части на годы, когда религиозность, мягко говоря, не приветствовалась? Выходец из Троицка, он вместе с родителями еще подростком переехал в Кустанай, чтобы оторваться от плохой компании [6]. Повзрослев и уже будучи верующим, отслужил три года в армии, причем в ракетных войсках, в очень нелегких для здоровья условиях. Был сержантом и командиром армейского подразделения, хотя как верующий дальше не продвинулся. Поскольку уже тогда знал столярное дело, был привлечен к оформлению Ленинской комнаты – обязательный для каждой части уголок, предназначенный для отдыха и воспитательной работы. За хорошее оформление комнаты, связанной с именем вождя пролетариата и истового атеиста, добросовестный верующий заработал отпуск.

Вернувшись «на гражданку», большую часть жизни провел, работая на железной дороге – имея умелые руки и рабочую сметку, обору­довал контейнеры и вагоны. О каких-то особых гонениях тех лет не вспоминает. И сам трудился на своем месте, и супруга, окончив медицинский техникум (сравните с колледжем), поступить в который из-за больших конкурсов в те годы было очень нелегко, работала медсестрой. Да и как придирается? Работали в целом добросовестно. Не пили, не курили. Не сквернословили. Не случайно как-то в беседе за столом автор этих заметок услышал от одного руководителя, естественно, партийного, примерно следующее: «Будь у меня все проводники баптистами, в вагонах всегда был бы порядок».

Правда, случались и казусы. Так, однажды руководитель подразделения не хотел

оформлять Александру Ивановичу как верующему подписку на «Известия» – одну из центральных газет СССР. Он же, не оробев, пошел к руководству.

Александр Иванович и по сей день сохранил своеобразную тягу к знаниям. Не обладая высшим образованием, он многократно посещал занятия квалифицированных проповедников и библистов. Имеет хорошо подобранную библиотеку, в которой немало ценных справочных и иных изданий, посвященных христианству.

При этом, в соответствии с духом своей конфессии, Александр Иванович обладает и определенной критичностью. На вопрос о том, как, к примеру, он относится к тому, что не так давно в Москве можно было видеть восьмикилометровые очереди жаждущих войти в храм с частицей пояса Святой Богородицы, просто отвечает: «Не хочу никого оскорблять, но мы в это не верим». Не верим, что частица, как надеялись иные из стоявших в очередях, сама по себе способна исцелять. Равно, как трудно поверить, что Елена могла найти через столетия именно тот крест, на котором был распят Христос».

На примере пресвитера костанайской общины евангельских христиан баптистов мы видим человека, который на протяжении всей своей жизни сумел пронести свою религиозность, которая сделала его жизнь разнообразнее и богаче не только в духовном, но и в чисто человеческом плане. Это не означает идеализацию, а лишь свидетельствует о том, сколь сложны вопросы, в которых жизнь и вера сплетаются в единое целое, и как осторожно надо разматывать этот клубок тому, кто пытается прикоснуться к основам того или иного вероучения.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Основы религиоведения. – М.: Высшая школа, 1998. – С. 198.
- 2 Иванов В., Трофимов Я. Религии Казахстана: Справочник. – Алматы, 1989. – С. 100.
- 3 Абуов А.П., Смагулов Е.М. Религии в Казахстане. – Костанай: ТОО «Костанайский печатный двор, 2011. – С. 147.
- 4 Приходько Л.С. Методические рекомендации по теме «Современная проповедь в протестантской общине. (На примере ЕХБ). – Кустанай: Кустанайская областная организация общества «Знание, 1988. – С. 14.

## ПРИМЕЧАНИЕ

1 Влияющие на картину религиозности миграционные процессы, хотя и не в масштабах 90-х, продолжаются и поныне. Так, согласно местной прессе, число уехавших из области в 2011 г., по данным Костанайского областного департамента статистики, в область из-за пределов Казахстана в прошлом году прибыло 2318 человек, а убыло 3760. Основа обмена сегодня – страны СНГ. На них приходится 97 % прибывших и 96% убывших (Костанайские новости, 1 февраля 2012 г.).

2 Автору этих строк не раз приходилось слышать и в проповедях местных протестантов, и в выступлениях приезжих проповедников (из «Церкви жатвы») своеобразное клише: мол, в детстве был «плохим мальчиком», а потом обратился к Богу и зажил правильно. Эта схема – до и после – активно используется и в рекламе: вот, к примеру, как выглядела рубашка до стирки «Тайдом», а вот как выглядит она сейчас. Но по

своей сути эта, столь часто превращающаяся в шаблон, схема очень человечна и революционна, ибо она не просто допускает преображение, трансформацию человека, а и акцентирует внимание на возможности и целебности такого преображения, тем самым противостоит языческому: «Горбатого могила исправит». Иными словами, выражаясь уже языком советского поэта А. Вознесенского, у каждого из нас в любой момент жизни существует возможность измениться: «Достигли ли почестей постных, рука ли гашетку нажала, в любое мгновение не поздно – начните сначала».

## Түйін

*Бұл мақалада Қостанай облысындағы Христиандық Евангелистік Баптистерінің алғаш пайда болуы айқындалған.*

## Conclusion

*In this article discovered the appearance of first Evangelic Chrstian Baptists in Kostanay Region.*

## КУЛЬТУРА В XXI ВЕКЕ

Бухметова А.А.

Глобальный кризис культуры XX в – это смена типов культуры, а также кризис искусства и кризис в системах истины: науке, философии, религии.

Сейчас пользуются популярностью книги В.М. Массона, Л.Н. Гумилева, Н.Я. Данилевского, Л. Февра, К. Ясперса, П. Сорокина, А. Тойнби и Н.Н. Моисеева, посвященные смыслу истории, ее характеру, природе различных цивилизаций и культур. Здесь излагаются размышления о будущем современной цивилизации, делаются попытки осмыслить глобальный кризис культуры как рождение новой цивилизации с присущими ей ценностями и отношением к миру [1].

Многие социологи, политологи, культурологи и футурологи отмечают противоречия, связанные с формированием новой глобальной (планетарной) цивилизации.

Исследователи (Е. Гродзинский, П. Сорокин и др.) приводят многочисленные факты, подтверждающие тезис о примитивизации эстетических вкусов. Большинство художников нашего времени отошло от изображения мира (людей, животных, природы) таким, каким мы его видим, ибо художники руководствуются больше своим воображением, чем зрительным восприятием окружающих нас

явлений. Так, у О. Хардисона в книге «Исчезновение через небесный свет. Культура и технология в двадцатом веке» говорится, что речь идет об исчезновении искусства и замене его искусственной реальностью, создаваемой компьютерами в ходе осуществления программ машинной графики. Таким образом, очевиден кризис чувственного стиля искусства и рождение нового, непривычного для нас стиля искусства.

Кризис наблюдается и в системах истины, в том числе и в науке, которая достигла такого высокого уровня развития, что многие ее концептуальные, методологические и гносеологические трудности усматриваются в кризисе традиционных концепций и представлений европейской цивилизации.

Призыв к построению новой познавательной парадигмы громче всего раздается в современной физике. Известный физик В. Паули пишет, что «...наша эпоха достигла точки, в которой рационалистическая позиция пришла к кульминации своего развития и воспринимается как весьма узкая».

Кризис поразил и философию, когда с чувственной точки зрения отрицается поиск истины мироздания, когда развивается релятивизм и мыслитель ищет сюжет для построения

мироздания, когда философия становится мифом. Беда не в том, что философия сосредоточилась на отвлеченных вопросах теории познания, опираясь при этом прежде всего на логическую самообоснованность – это свойственно ей по самой ее природе. Все дело в том, что ей не хватало духа признать ограниченность своего познавательного инструмента [2].

Известно, что любое общество имеет этические идеалы и ценности, обладает некими юридическими нормами, причем они различаются по своему характеру и содержанию в разных культурах, а зачастую и у отдельных людей.

Система чувственной этики исходит из приоритета чувственного счастья, наслаждения, полезности, комфорта как высших ценностей. Ее нормы относительны, а не абсолютны, целесообразны и изменчивы в зависимости от людей, групп и обстоятельств, в которые они вовлечены [3].

Наиболее наглядный и очевидный показатель происшедшего исторического сдвига усматривается в огромном увеличении массы людей. Ведь прошлый век не только способствовал развитию науки и техники, но и в несколько раз увеличил население планеты, особенно больших городов. Но вместе с тем, создав новые, почти безграничные источники богатства и комфорта, он дал большой массе людей ощущение легкости жизни, лишил ее нравственной требовательности к себе, чувства ответственности перед настоящим и будущим, уважения к труду и традиционным нормам общественной морали. Этот исторический феномен Х. Ортега-и-Гассет называет «восстание масс», подчеркивая и положительные (новые блага, большой комфорт, усиление культурного обмена и пр.), и весьма отрицательные стороны, свидетельствующие о глубоком историческом кризисе, который переживает современное человечество. При этом следует отметить, что такой человек, ставший хозяином современной жизни, – это человек-собственник, лишенный всякого чувства достоинства. Он вполне удовлетворен, благополучно живя, как все, ощущая себя посредственностью и не желает быть (а тем более стать!) другим [4].

Самое интересное состоит в том, что цивилизационным сдвигам (переходам от одного типа культуры к другому) в истории человечества соответствует космический коррелят,

проявляющийся, прежде всего, в солнечной активности. Согласно общепринятому подходу (из него исходит и П. Сорокин), движение культур имманентно, оно не зависит от действия посторонних факторов, как это предполагали эволюционисты. Культуры, дескать, изменяются в силу их природы – носители культуры стремятся исчерпать заложенные в ней потенции и довести их до предела. Тогда приходится обращаться к иным принципам и двигаться к иному типу культуры. Однако из принципа единства космоса и человека (он прекрасно обоснован в учении В.И. Вернадского) следует, что в основе «волнообразного движения культур» лежат космические факторы, преломленные через призму условий нашей планеты. Это нашло неожиданное подтверждение в исследованиях по современной астрофизике. В этом плане большой интерес представляют результаты изучения хода солнечной активности за последние 5000 лет, полученные американским астрономом Дж. Эдди. При этом на основе анализа радиоактивного углерода обнаружен не вполне регулярный цикл в среднем порядка 500 – 700 лет. Хотя ситуация осложняется особенностями динамики геомагнитного поля, которые зависят как от космических факторов, так и от процессов в глубинах Земли, очень инерционных по отношению к космическим влияниям. Несмотря на дальнейшую корректировку, результаты Дж. Эдди представляют собою хорошее первое приближение и могут быть использованы для анализа закономерностей солнечной активности и особенностей солнечно-земных связей. Для нас существенно то, что за последние 5000 лет было, по меньшей мере, 12 резких отклонений солнечной активности. Названия этих отклонений в древности соответствуют культурно-историческим эпохам, причем рост и падение всех климатологических кривых происходит в ритме с длительными изменениями солнечной активности.

Как правило, промежутки времени между соседними максимумами солнечной активности продолжается не более 600 лет. Интересно, что в структуре циклов Эдди прослеживается что-то вроде 900 – 1200-летнего цикла, который состоит из двух полуциклов – длинного (600 – 700 лет) и короткого (200 – 300 лет). Структура этих циклов удивительным образом коррелирует с движением культур в теории П. Сорокина. Например, в наше время

начинает повышаться уровень солнечной активности, следующий за так называемым минимумом Маундера. Вместе с тем «чувственная» культура XV–XX вв. приближается к своему пределу, ее начинает сменять «идеациональная» культура. Иными словами, происходит смена типов культур, характеризующаяся целым рядом социальных катаклизмов XX столетия. В свое время А. Чижевский в книге «Физические факторы исторического процесса» объяснял волнения на Земле, коллективные психозы, войны процессами на Солнце. Во всяком случае, имеется определенная синхронность между вызванными солнечной активностью изменениями на нашей планете и историческими событиями крупного масштаба (понятно, что не следует забывать и значимость чисто исторических и социальных факторов) [5].

В связи с необходимостью регулировать развитие планетарной цивилизации возникает вопрос о том, кто будет доминировать в мире, т.е. кому принадлежит будущее? На мировое господство теперь претендует ислам. «Ислам вступает в XXI век, – отмечает Н. Жданов, – как одно из направлений человеческой цивилизации, как система воззрений и политической практики, материальной и духовной культуры. Ислам – это и миллионы верующих, партии, движения и международные организации». Ныне стоит в теоретическом и политико-практическом плане проблема исламского господства в мире. Не случайно Запад трепещет перед заревом, поднимающимся над мусульманским Востоком.

Не ослабевает и стремление Запада играть первую скрипку в становящейся планетарной цивилизации. Дж. Роберте, показав в своей книге «Триумф Запада» причины ошеломляющего успеха западной цивилизации, делает вывод о том, что направление современной истории характеризуется «доминированием» Запада.

В противоположность этому имеется совершенно иная точка зрения – Запад может уничтожить сам себя. Известный западный ученый К. Леви-Строс говорит: «Отлучив человека от всего остального мироздания, западный индивидуализм лишил его защиты. Человек, верящий в безграничность своих возможностей, обречен на самоуничтожение».

Если обратить внимание на тенденции в функционировании западных транснациональ-

ных корпораций (большинство из них является американскими), то можно прийти к выводу о том, что нарождающаяся планетарная цивилизация по своей сути может стать неорабовладельческой.

Проблемы глобального характера настолько усложнились сейчас, что демократические методы решения уже не совсем эффективны, поэтому не исключена вероятность некоего «возврата» в прошлое, но уже на ином уровне. В отличие от физического принуждения древнего рабства возможно применение (и это делается уже сейчас) мощных методов манипулирования психикой человека при помощи средств массовой информации и коммуникации, непосредственного воздействия на мозг человека, психотронного оружия и пр. Планетарная цивилизация, таким образом, может оказаться «неорабовладельческой» [6].

Таким образом, кризисные явления в культуре XX века продолжают и по сей день. Это можно предвидеть, наблюдая, как человечество само губит окружающую среду и убивает в самом человеке стремление к прекрасному; развитие техники опасно тем, что не оставляет человеку времени для размышлений; большинство молодежи не развивается социально; нет понимания между поколениями и уничтожается индивидуальность человека.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Грейсон Дж., О'Дел. К. Американский менеджмент на пороге XXI века. Каталог биосферы. – М., 1991.
- 2 Поликарпов В.С. Новая технократическая волна на Западе. – М., 1986.
- 3 Поликарпов В.С., Волков Ю.Г., Поликарпова В.А. Наука и мистицизм в XX веке. – М., 1990.
- 4 Современная культура и генная инженерия. – Ростов-на-Дону, 1991.
- 5 Ортега-и-Гассет Х. Дегуманизация искусства. – М., 1991.
- 6 Человек. Цивилизация. Общество. – М., 1992.

## Түйін

Бұл мақалада қазіргі кезеңдегі мәдениеттің дамуы және XXI ғасырдағы мәдениеттің негізгі мәселелері көрсетілді.

## Conclusion

In this article is opened the level of the cultures development at the modern stage. The main problems of culture in the 20-th century are shown here.

## ПОЛИКУЛЬТУРНАЯ СРЕДА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МНОГОЯЗЫЧИЯ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Демисенова Ш.С., Молдахметов А.

В традициях казахстанской педагогической науки исходным моментом создания поликультурного образовательного пространства является формирование поликультурной личности (Ахмет Байтұрсынов, Мағжан Жұмабаев, Мыржақып Дулатов) и приобщение к культуре других народов (Чокан Валиханов, Абай Құнанбаев, Ыбрай Алтынсарин). Далее эти идеи обогащались, и в конце XX века Кабылбекова Заурет Беркудиловна, Узакбаева Сақыпжамал Аскарровна, Кожаметова Клара Жантүриевна обосновали теоретические основы воспитания поликультурной личности в организациях образования.

У исследователей ближнего зарубежья, таких как В. Борисенков, О. Гукаленко, Е. Бондаревская, А. Реан и много других, многоаспектный подход к проблеме поликультурного образовательного пространства, которое они рассматривали как поликультурную среду, как феномен культуры, как механизм передачи социального опыта, как сферу педагогических ценностей, как часть педагогической культуры преподавателя, как новую информационную среду, как парадигму образования.

Основываясь на этих положениях, мы сформулировали определение поликультурного образовательного пространства, которое понимается как особая учебно-информационная среда, выступающая средством передачи социального опыта в сфере развития профессионально-педагогических знаний, ценностей и культуры студентов, способствующая развитию адаптивности, толерантности, многогранности личности.

Поликультурная среда дает возможность глубже изучить и осознать многообразие народов, населяющих мир, ориентировать студентов – будущих педагогов – на ценности культуры, диалог, миропонимание. Поликультурная среда также направлена на изучение формальной и неформальной системы образования и передачи национальных ценностей, традиций, ритуалов, выражающих взгляды и верования разных народов.

Однако поликультурная среда – это не только соотношение различных культур, это и включение в образовательное пространство различных видов культуры: коммуникативная

культура, экономическая культура, управленческая культура, культура творчества и др., что не менее важно для будущего педагога.

В мировой педагогике феномен поликультурности стал предметом особых исследований с 1960-х годов XX века, а с 80-х годов за рубежом уже активно развивается процесс становления теорий и моделей поликультурного образования: этническая концепция (К. Мулли, М. Стоун), концепция культурной депривации (С. Берайтер), языковая концепция (Б.П. Кенпеун), концепция антирасизма (С. Барате) и др.

В работах Е.В. Бондаревской, В.П. Борисенкова, О.В. Гукаленко, А.Я. Данилюка, Ю.С. Давыдова, А.Н. Джуринского, М.Н. Кузьмина, Л.Л. Супруновой и др. поликультурная среда рассматривается и как феномен культуры, и как механизм передачи социального опыта, как сфера педагогических ценностей и как часть педагогической культуры преподавателя, как новая информационная среда и как парадигма образования XXI века и т.д.

Опора на исследования О.В. Гукаленко, Г.Н. Казилова, М.Н. Кузьминой, А.В. Мазуренко, Л.Л. Супруновой, Л.М. Сухоруковой позволила Л.С. Миллер уточнить дефиницию «поликультурная среда», которая понимается как особая информационная среда, выступающая средством передачи социального опыта в сфере развития профессионально-педагогических ценностей и культуры студентов, способствующая развитию адаптивности, толерантности, многогранности личности.

Такое понимание поликультурной среды позволяет ориентироваться педагогам высшей школы на всестороннее овладение студентами культурой своего собственного народа как неперемнное условие интеграции в иные культуры; обучение студентов правам человека и миролюбию; создание условий интеграции в культуры других народов; формирование умений и навыков эффективного взаимодействия с представителями различных культур, воспитание в духе мира, терпимости, гуманного межнационального общения.

Анализ теоретических работ, посвященных проблеме поликультурного образования, позволил выделить и основные образователь-

но-воспитательные направления работы для формирования поликультурного образовательного пространства. К ним относятся:

- формирование у будущих педагогов представлений о многообразии различных типов культур (расового, этнического, социального, тендерного, религиозного);

- формирование умений общаться и сотрудничать с представителями разных национальных ценностей, рас, вероисповеданий, социальных групп;

- создание условий для интеграции в культуру других народов;

- воспитание позитивного отношения к культурным различиям, понимание равенства культур; т.е. формирование гуманистического мировоззрения;

- содействие активной деятельности, направленной на разрешение существующих культурных конфликтов, минимизацию культурной дискриминации, культурной агрессии и культурного вандализма;

- особо выделяем необходимость создания условий для изучения актуальных для Казахстана языков – казахского как языка государствообразующего этноса, русского – как языка межнационального общения и английского – как языка международной интеграции.

Эту позицию мы выделяем особенно, поскольку знание языков является одним из ведущих условий формирования поликультурной личности.

Язык, а точнее многоязычие, является значимым компонентом поликультурного образовательного пространства.

Чтобы эффективно решить проблему формирования полиязычия, необходимо создать поликультурное образовательное пространство в учебном заведении.

Понятно, что поликультурное образовательное пространство формируется в учебной, так и во внеучебной деятельности студентов.

В учебной деятельности для реализации цели полиязычия необходимо решить следующие вопросы.

1. Ввести в учебные планы языковые дисциплины. Причем обязательным условием должно быть их изучение в течение всего периода обучения: на 1–2-х курсах в качестве обязательных дисциплин, а на последующих – в качестве дисциплин траектории. Фрагментарное изучение языка в 1, 2 семестрах проб-

лему полиязычия не решит. Это подтверждено опытом.

Мы исходим из того, что только свободное владение языками обеспечит проникновение в культуру изучаемого языка, и рассматриваем его изучение в широком образовательном контексте не как цель, а как средство межкультурной коммуникации и познания этнокультур, т.е. язык – это средство проникновения в культуру.

2. Обеспечить формирование устойчивой внутренней позитивной мотивации. Психологи знают, что результаты эффективной деятельности, в том числе учебной, напрямую зависят от мотивации, внутренняя она или внешняя.

Чтобы сформировать внутреннюю мотивацию, студенты должны осознавать субъективные преимущества владения тремя языками. Примером может служить сложившаяся система академической мобильности студентов, которая сейчас активно внедряется в Казахстане. Эта задача номер один, поскольку обеспечивает нам интеграцию в мировое сообщество – с одной стороны, и возможность участвовать студентам в грантах и проектах – с другой.

3. Откорректировать содержание учебно-методических комплексов, в первую очередь по дисциплинам гуманитарного цикла. В содержание УМКД должны входить дидактические материалы, связанные с разными аспектами этнокультур.

4. Обеспечить соответствие содержания обучения современным методическим тенденциям (интерактивность, проблемность, креативность и т.д.).

5. Организация учебно-исследовательской работы студентов, при этом важное значение имеет тематика научных исследований: курсовых, дипломных работ, научных докладов. Тематика должна быть максимально увязана с проблемами поликультурности.

Такая организация учебной деятельности способствует полиязычному развитию будущего педагога.

Параллельно с учебным блоком должна активно вестись работа по развитию полиязычия во внеучебной деятельности.

1. Это вовлечение студентов в проектную творческую деятельность, предполагающую многоязычие, например, разработка проекта:

- «Мир в твоих руках»,

- видеопрокта «Лента национальных культур»,
- «Рекламного проекта», который предполагает создание серии рекламной продукции, отражающей культуру англоязычных стран.

При реализации этих проектов использовался язык страны, которой было посвящено мероприятие.

2. Традиционные формы воспитательной работы (творческие кружки, смотры, конкурсы, спортивные мероприятия), только с более выраженной этнокультурной направленностью.

3. Отдельно выделим организацию для студентов психологических тренингов, направленных на развитие толерантности в межкультурном общении.

Таким образом, поликультурная среда может выступать средством развития многоязычия студентов.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Миллер Л.С. Развитие гуманистического мировоззрения в процессе поликультурного образования: Автореф. дис. ...канд. пед. наук.

### Түйін

*Бұл мақалада жоғарғы оқу орындары студенттерінің көпмәдениетті ортаға бейімделу маңызы айқын көрсетілген. Автор тәжірибесінен алынған мысалдар келтірілген.*

### Conclusion

*This article mentions the importance of multi-cultural environment among the students of high educational organizations. Examples from the process of forming the multi-cultural environment are given by author.*

## МОЛОДЕЖНЫЙ СЛЕНГ В СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Генрих И.Г.

Всегда ли родители понимают, что говорят их дети или внуки? Часто мы сталкиваемся не только с непониманием, но и с негативным отношением старшего поколения к речевым оборотам подростков. Это нормально. Во все времена реальный язык молодежи отличался от языка взрослых. По мнению лингвиста Георгия Камского, «язык – это живое существо, которое меняется каждый день. Сегодня он не похож на себя вчерашнего, а завтра изменится вновь. Он сам отбирает жизнеспособные формы и отвергает попытки привести что-то насильственным путем».

Молодежный сленг является авангардом языка. В нем обкатывается то, что завтра может попасть в общий словарь. Его одновременно сила и слабость в том, что он очень существенно зависит от реалий сегодняшнего дня. Появились компьютеры – он воспринял, появился Интернет – он развернулся в эту сторону. То, что будет модно завтра, наверняка будет отражено в словаре молодежи.

Молодежный сленг привлекает к себе в первую очередь своей выразительностью, озорной и веселой игрой со словом. Сленги привлекают раскованностью и краткостью обозначений.

В сленге более всего ценится удачная, порой мрачновато-абсурдная игра слов.

Но в чем же отличие молодежного сленга от сленгов других типов?

Во-первых, эти слова служат для общения людей одной возрастной категории. При этом они используются в качестве синонимов к обычным словам, отличаясь от них эмоциональной окраской.

Во-вторых, молодежный сленг отличается «зацикленностью» на реалиях мира молодых, благодаря знанию такого специального языка молодые чувствуют себя членами некой замкнутой общности.

И, в-третьих, в этой лексике нередки и достаточно вульгарные слова.

Таким образом, эти три наблюдения не позволяют причислить молодежный сленг ни к одной отдельно взятой группе нелитературных слов и заставляют рассматривать его как отдельную категорию языка. Это и позволяет определить термин «молодежный сленг» как слова, употребляющиеся только людьми определенной возрастной категории, заменяющие обыденную лексику и отличающиеся разговорной, а иногда и грубо-фамильярной окраской. Молодёжная культура – это свой, ни на что не похожий мир. Он отличается от взрослого своей экспрессивной, порой даже резкой и грубой манерой выражать мысли, чувства, неким словесным абсурдом, который могут употреблять только молодые люди, смелые и

решительные, настроенные против всего мира и создавшие свой неповторимый мир. Как следствие этого – возникновение молодёжного жаргона. Обращает на себя внимание, что термин «сленг» чаще употребляется в англистике, хотя последнее время он активно используется и в отношении русского языка. Нередко слово «сленг» используется просто как синоним слова «жаргон».

Начнём с происхождения слова «сленг». Как известно, до сих пор существуют сомнения относительно происхождения слова «сленг». По одной из версий, англ. slang происходит от sling («метать», «швырять»). В таких случаях вспоминают архаическое to sling one's jaw – «говорить речи буйные и оскорбительные». Согласно другой версии, «сленг» восходит к slanguage, причем начальная буква «s» якобы добавлена к language в результате исчезновения слова thieves; то есть первоначально речь шла о воровском языке thieves' language.

Неизвестно, когда слово slang впервые появилось в Англии в устной речи. В письменном виде оно впервые зафиксировано в Англии в XVIII веке. Тогда оно означало «оскорбление». Приблизительно в 1850 году этот термин стал использоваться шире, как обозначение «незаконной» просторечной лексики. В это же время появляются синонимы слова slang – lingo, использовавшийся преимущественно в низших слоях общества, и argot, предпочитавшийся цветным населением. Сленг – это живой, подвижный язык, который идет в ногу со временем и реагирует на любые перемены в жизни страны и общества.

Английский язык в молодёжных кругах считается самым «модным» и самым перспективным для изучения. Поэтому многие молодёжные жаргонизмы – это слова, которые заимствованы из английского языка, но так и не переведены на русский язык. Интересно следующее: эти жаргонизмы понимают даже те люди, которые никогда в жизни не учили английский язык, настолько жаргонные слова влились в современную речь. Например: *отпанасонить* – снять на камеру, сфотографировать; *лаптоп* – ноутбук; *фифти-фифти (fifty-fifty)* – 50 на 50; *респект* – уважение; *чейндж* – обмен; *лузер* – неудачник; *дринк* – напиток; *пилл* – люди; *крэзи (crazy)* – сумасшедший, *крэзанутый*; *прайсовый* – дорогой; *бест*, *бестовый* – лучший; *лав стору (love story)* – любовная история; *дарлинг* – дорогая; *янки, гоу хоум (go home)* – янки, езжайте домой!

Написание этих жаргонных слов свободное, можно пользоваться как латиницей, так и кириллицей. Например: *песня made in подвал* – некачественная музыкальная композиция (используется сочетание русских и английских слов); *partyboy* – тусовщик; *ноу проблемс (No problems)* – без проблем; *плиз (please)* – пожалуйста; *о'кей (ok)* – хорошо; *сорри (sorry)* – извините. У некоторых английских слов наблюдаются русские элементы словообразования. Например, следующие выражения: *фейсом об тейбл* – лицом об стол; *фейс* – лицо; *ки-сать* – целовать, *покисаю* – поцелую. Очень многие жаргонные слова приходят в речь молодёжи из компьютерных игр, но чаще всего эти слова специфичны в использовании, ими пользуются в основном молодые люди, для которых игры – хобби. Многие слова – заимствования из английского языка: *прошел третий уровень*, *гильда* – объединение игроков; *нуб* – начинающий игрок; *чар* – персонаж; *моб* – монстр; *итем (item)* – вещь; *вендор* – торговец; *манчить* – повышать уровень; *раснуть* – оживить. Компьютерный молодёжный язык очень широко распространён в последнее время. Примеры: *привед*, *медведь* – традиционное приветствие; *красавчик* – положительная оценка кого-либо; *зайчек* – положительная оценка кого-либо; *ацтой* – отстой; *йумур* – юмор; *я тя лаф* – я тебя люблю; *ужс* – ужас.

Наиболее выразительные, смешные и запоминающиеся имена героев кино и мультфильмов переходят в молодёжной речи в имена нарицательные: *Клавка Шиффер*, *Джордж Клуния*, *гоблины*, *гремлины*, *симпсоны*, *спанч боб (sponge Bob)*; *тупняковый период* – от названия мультфильма «Ледниковый период». Сленг парадоксален, но часто мы не можем избежать его использования в своей речи. Сленг – пиршество метафор и экспрессии. Но некоторые сленговые выражения нам не всегда удается разгадать даже в родном языке, и тем более мы оказываемся в затруднении, когда имеем дело с носителями иностранного языка. Поэтому становится актуальной задача изучения сленга английского языка для оптимизации понимания друг друга в процессе общения.

Английский сленг своеобразен и неповторим. Он рождался и рождается в недрах самого английского языка, в разных социальных сферах и возрастных группах как стремление к краткости, выразительности, иногда как протест против приевшегося или длинного слова, как желание по-своему окрестить предмет или

его свойства. В молодежных же кругах, где сленготворчество особенно распространено, кроме всего прочего явно выражено стремление обособиться от мира взрослых, "зашифровать" свой язык, а также желание просто взбаламутить зеркальную гладь respectable английского языка – Queen's English.

Особенно пышно расцветает сленготворчество в периоды крупных социальных изменений, войн, экономических и культурных сдвигов, когда ощущается настоятельная необходимость именовать то новое, с чем приходится сталкиваться каждый день.

Сленг заметно украшает английскую речь своей живостью, гибкостью и неожиданным остроумием. За многие века своего существования некоторые сленговые словечки, вышедшие из «низов», проникли и закрепились в литературном английском языке. Respectable слово *lunch* начинало свою жизнь в недрах сленга, так же как *bus*, *fun* и многие другие.

По подсчетам С.В. Флекснера, одного из авторов Словаря английского сленга, из 600 тысяч слов английского языка приблизительно 45 тысяч – это сленг. А в лексическом запасе среднестатистического носителя языка, составляющем от 10 до 20 тысяч слов, 2 тысячи приходится на так называемые *buzzwords* – модные словечки.

То, что до недавних пор именовалось сленг, социальный диалект или профессиональный жаргон, считалось ниже стандартов речи образованных людей и не рекомендовалось для употребления, сейчас звучит из уст профессоров, бизнесменов, политических деятелей, со страниц прессы и экранов телевизоров.

*No-brainer* – из молодежного жаргона давно уже перешло в обиходную речь и является эквивалентом нашего молодежного «это ежу ясно».

Тут и там слышны: *he's a real pro (professional)* – «он настоящий профессионал», *info* вместо information, *demo* вместо demonstration.

Полнозначные слова типа *happy* вдруг превращаются в модные суффиксы, со значением «энтузиаст, любитель» – *buck-happy*, *car-happy*, *rock-happy* и так далее, до бесконечности.

Газеты и журналы публикуют специальные колонки, разъясняющие популярные слова, аббревиатуры и жаргонизмы, встречающиеся в печатных изданиях.

Зачем? Для всех этих слов есть синонимы, которыми прекрасно раньше обходились. Для создания эффекта новизны, необычности, для передачи определенного настроения говорящего, для придания высказыванию живости, точности, краткости, образности. Разве можно сравнить безликое *Stranger date* (свидание с незнакомцем) и выразительное *Blind date* из популярного фильма «Свидание вслепую».

Краткий словарь юного британца:

*Бомба (Da Bomb)* – нечто великолепное, потрясающее

*Края (Ends)* – место, район. «Ты из каких краев?»

*Грац (Gratz)* – спасибо

*Hum? (Nnit)* – междометие, превращает любое предложение в вопросительное

*Клингон (Klingon)* – маленький ребенок, особенно раздражающий младший брат или сестра.

*Жирный (Phat)* – отличный, прекрасный, красивый

*Обезжиренный (Phat-free)* – антоним к «жирному», плохой, некрасивый

*Шизл (Shizzle)* – объект восхищения. «Это полный шизл!»

*Ваниль, ванильный (Vanilla)* – что-то скучное *Ца (Za)* – пицца.

Средства массовой информации, особенно телевидение, также способствуют «англолизации» русского языка. Такие слова, как *саммит*, *брифинг*, *ток-шоу*, *дог-шоу*, благодаря СМИ, получили широкое распространение.

Таким образом, молодое поколение, в том числе и студенческая молодежь, не может не использовать английские слова в своей речи, поскольку некоторые из этих слов уже давно проникли в русский язык. С одной стороны, появление новых слов расширяет словарный запас носителей русского языка, а с другой – утрачивается его самобытность и неповторимая красота. В настоящий момент во многих странах мира идет интенсивный процесс трансформации живого разговорного языка, существенным моментом которого является появление нового молодежного сленга. Универсальными процессами словообразования являются: упрощение речи, заимствования из других языков, появление особого «сетевого языка». В заключение хотелось бы отметить, что изучение и понимание молодежного сленга помогает старшеклассникам приобщиться к языковой среде и понять особен-

ности менталитета своих зарубежных сверстников. Это особенно актуально в условиях расширяющихся межкультурных контактов.

### Түйін

Мақала ағылшын тілдің жас сленга сарала-негізгі шарттың басын аш – арнаулы, на сленгизмов біт-ара тілде тұртпектеймін, школьников хабар-дарлығының байқауына туралы ара ағылшын тілде

жас сленга, сленга рөлінің сөзінің тегінің бастауларында ара мен жастастармен жанасушылық из бөлек-бөлек ел.

### Conclusion

Slang, which makes extensive use of modern youth – a sort of protest against reality, against the typification and standardization, the majority of words relating to youth slang, are derived from the professional terms, almost all of which are borrowed from English.

## ГАЗЕТА «АУЛ»: НАЧАЛО ПУТИ

Духин Я.К., Мухамбетова Д.В.

Мечта все равно когда-то становится явью. А мечта была, и подкреплялась она и жаждой выразить себя, свои желания, и уже неотвратимым порядком вещей, и ходом событий, нуждающихся в осмыслении. Мечта подпитывалась неистовым желанием новой власти получить возможность давить на сознание народа и звать его к новым ориентирам жизни. И этой мечтой было создание газеты на казахском языке, с тем, чтобы оперативно и как можно шире осуществлять идеи революции и ее завоеваний, пропагандировать политические установки большевистской партии в массе коренного населения. Именно печать через слово дает оценку миропорядку в удобном властям осмыслении и возможность манипулировать обществом на понятном ему языке. Для молодой советской власти это была задача первостепенной важности.

Итак, мечта – получить газету, издание, доступное восприятию широкой местной средой, – близка была к осуществлению. Но прежде нужно было иметь грамотного читателя, способного воспринять печатное слово. А это было весьма проблематично – грамотность казахского населения как наследство прошлого оставалась на крайне низком уровне. Статистика – вещь беспощадная, она такова: к 20-м годам XX века грамотных среди казахов насчитывалось не более одного процента.

Как решалась проблема – предмет особого разговора, обратим внимание лишь на некоторые ее моменты. Власть отчетливо осознавали необходимость образовательного и культурного подъема населения, выравнивания уровня жизни и культуры в прошлом отсталой нации. Необходимо было в широких масштабах организовать работу по формированию национальных кадров, способных творчески приступить к созданию основ новой

жизни. Решить эту задачу можно было только лишь через активизацию культурно-просветительской работы. Острота вопроса была озвучена в статье ответственного редактора «Известий Кустанайского Губкома РКП(б)» Т. Дейнеги, опубликованной в сентябре 1922 г.: «...военных фронтов нет. Но это далеко не значит, что войны нет. Война идет скрытая, упорная, жестокая, война не на жизнь, а на смерть. На фронт идеологической борьбы мы должны выступить также вооруженными до зубов. Оружием должно явиться знание. На дело учебы мы должны выделить лучшие наши силы».<sup>1</sup> Вот здесь и возникали особые трудности – где взять грамотного учителя? Любой мало-мальски образованный человек на вес золота. Вот и на пленуме губкома прозвучало тревожное: «В ауле надо обратить внимание на мугалимов. В ауле каждый малограмотный киргиз уже считает себя чиновником: он – «писарь», значит – чиновник».<sup>2</sup>

Тревогу вызывало положение казахской школы. Она «находится в плачевном состоянии» из-за отсутствия помещений, учебных пособий, «достаточного количества учителей-мугалимов», положение которых несравнимо с положением русского учительства, оно просто «невыразимо тяжелое». Меры предпринимались решительные, и очередной пленум обратил особое внимание на учительство, предлагая «не гнать его, а поддерживать, как материально, так и морально, приблизить к себе», направить наиболее сознательную киргизскую молодежь на педагогическую учебу, «укомплектовать школы киргизами», обеспечить мугалима печатным словом, которое до него явно «не доходит». «В аульную школу, – писал в газету секретарь секции работников печати Н. Синдеев, – должны быть брошены в первую очередь все свободные средства. Больше всего

темный аул нуждается в просвещении». Третий Кустанайский съезд Советов признал необходимым «даже при настоящих трудных условиях открытие во всех киргизских волостях по одной школе по возможности с интернатами».

Остро стояла проблема положения казахского языка, вынуждавшая власти прибегать к экстренным мерам. В «Открытом письме всем секретарям укомов и волкомов РКП» предлагалось во все учебные заведения «вливать возможно большее количество киргиз, проявивших склонность учиться, тщательно разработать план преподавания киргизского языка и прочих предметов по-киргизски, подготовить наш волостной и сельский аппарат в киргизских местностях к переходу на родной язык, заставить известные группы русских работников научиться киргизскому языку. К перевыборам Советов надо добиться введения киргизского языка, по возможности, повсеместно».<sup>3</sup> Предполагалось введение делопроизводства «на киргизском языке во всех киргизских, а также смешанных волостях...». Перевод делопроизводства на киргизский язык, отмечалось в докладе работника губкома В.А. Забиров, «является обязательным, но в то же время не должен носить резкий характер; в этой работе должна соблюдаться постепенность и планомерность».<sup>4</sup> И в этой ситуации роль печатного органа рассматривалась как едва ли не ведущая и едва ли не определяющая.

Итак, газете необходим грамотный читатель, он готовился через школу – и о ней особая забота, читателю нужен учитель – и ему едва ли не основное внимание. Но главное, сама газета предназначалась быть не только читаемой, но и организующей все процессы сложной жизни, а потому ей нужна была языковая среда и поддержка.

О том, что казахское общество уже давно ощущало нужду в печатном слове, да еще и на родном языке, свидетельствуют исторические факты. Первые газеты на казахском языке появились в Оренбурге, Омске, Уральске, Ташкенте, Астрахани, Троицке и др. Особо популярными были омская «Дала уалаятынын газеті», журнал М. Сералина «Айкап», газета «Казах» и др. Вообще, газетные публикации волновали умы и были востребованы независимо от того, каков был язык печати. В свое время «Тургайская газета» обратила внимание на примечательное свидетельство: «Теперь он (читатель – авторы) чутко присматривается

к вестям, идущим из сердца России, до того не имевший даже понятия о газете – теперь он первого встречного расспрашивает о том, что пишут в газетах и как идет жизнь в стране. Интерес к текущим событиям возрос до того, что более или менее образованные киргизы стали выписывать сами русские газеты»<sup>5</sup>.

Начало, положенное первопроходцами казахского газетного слова, не было предано забвению, оно получило возрождение уже в условиях новой жизни, в советскую эпоху. Кустанайский читатель наконец получил свою газету. А ведь это не так-то и просто – издавать газету. Кроме желания нужно и нечто другое, не менее важное. Прежде всего, это техническая сторона, печатные возможности – типографские машины, шрифт, бумага, краска. Нужны, наконец, мастера полиграфии, журналисты и массовая корреспондентская среда. Взгляд в кустанайское прошлое 20-х годов обнаруживает наличие, хотя и ограниченных, условий, необходимых для более или менее сносного функционирования национальной газетной периодики.

Чтобы убедиться, насколько эти прошедшие годы были успешными для осуществления названной задачи, достаточно вспомнить обстановку тех лет.

Страна жила трудно, истекала кровью, голодала. «Т.т. крестьяне Кустанайского уезда, – обращался к населению уездный продовольственный комитет, – красноармейцы, рабочие голодают! Революционный голос голодающего красноармейца и рабочего обращается к Вам: «Везите хлеб, гоните скот, – спасение революции и революционных завоеваний зависит от вас самих». Население напрягалось и помогало. Все давалось и доставалось с преодолением не только объективных трудностей, но порой саботажа и набиравшего силу бюрократизма.

Начнем с главного – для издания газеты нужен шрифт. Казахская письменность тогда еще не переведена была на латиницу (позднее – на кириллицу), использовались возможности арабского письма, кстати, слишком сложного, чтобы стать основой распространения массовой грамотности. Литеры арабского алфавита были в жесточайшем дефиците, Кустанай ими не располагал, их можно было получить, пользуясь благосклонностью типографий Оренбурга, Уфы или Казани.

Для любой типографии всегда основным являлся вопрос «Где достать бумагу?» Сегодня, в условиях насыщения рынка товаром, это не проблема, в описываемое время бумажный голод следует признать вещью неоспоримо реальной. Бумажные фонды находились на строжайшем учете. Когда держишь в руках издания тех лет, поражаешься неприглядности бумажной фактуры: грубая, серого цвета, с заметной примесью отходов. В этом можно убедиться, ознакомившись с сохранившимися в фондах государственного архива Кустанайской области экземплярами газет 20-х годов.

Что же касается типографской краски, то и здесь не все было благополучно – весьма сомнительное качество печати (тексты старых изданий порой трудно просматриваются) и тот же дефицит (были случаи приостановки издания). С большим трудом, проявляя предприимчивость, издавали каждый номер газеты. Но об этом несколько позже.

А теперь пройдемся по сути. И будто бы уже кое-что написано по поводу этой самой «суть», но остается нечто и недосказанное, а то и не совсем определенно ясное. Постараемся быть предельно корректными.

Суть такова. «Была нужна газета, нужна срочно, безотлагательно и превратить ее следовало «в киргизский культурный центр, – писал в «Открытом письме» секретарь губкома Л. Паперный, – сгруппировать вокруг нее все литературные и лекторские силы, помочь ей завоевать положение и авторитет, обрасти всякими культурными учреждениями: клубом, марксистским кружком и прочее».<sup>6</sup>

Идея ясна. Приступили к реализации. Что делает агитпропотдел губкома, курирующий местную печать? Первое: в апреле 1922 г. признает «необходимым выпустить на киргизском языке газету под названием «Киргизская степь» два раза в месяц». Отлично, а как с типографией, способной организовать выпуск газеты на казахском языке? Своей, с набором арабского шрифта, в Кустанае не было. Обратились в Троицк. Результат нам не известен. По всей видимости, неутешительный. Пройдет некоторое время, и в мае агитпропотделом принимается постановление «О киргизской газете», где указывалось: «К сожалению, не удалось в течение месяца выпустить газету. Материалы для нее составлены. Предполагаем в июне ее выпустить под названием «Аул» в количестве 2000 экземпляров»<sup>7</sup>. В документе впервые упо-

минается название газеты, под которым она будет издаваться в последующие годы. Кстати, один немаловажный штрих: агитпропотдел рекомендовал всем печатным изданиям использовать «руководящий материал», каковым должны стать юбилейный номер газеты «Правда» от 5 мая и первый, второй номера журнала «Пролетарская революция».

Столкнувшись с проблемой невозможности выпуска газеты своими силами, решили прибегнуть к помощи Челябинска. Потребовались некоторые организационные меры: назначение редактором газеты Нурмухамедова из Федоровского района и создание редакционной коллегии в составе Нурмухамедова, А. Шафета (секретарь губкома РКП (б)) и Т.Е. Дейнеги (зав. агитотделом губкома). Все практические вопросы по выпуску газеты в Челябинске поручалось решать члену губисполкома Ж. Султанбекову.<sup>8</sup>

Челябинск встретил кустанайского посланца массой трудноразрешимых проблем. Они достаточно выразительно отражены в письме Челябинского губкома РКП(б) Кустанайскому губкому от 21 июня 1922 года, а потому приведем его полностью. Итак, сообщалось, «что с имеющимися шрифтами можно выпускать газеты не более четырех раз в месяц. Поэтому Вам ставятся следующие условия: выпускать киргизскую газету три (3) раза в месяц в размере четырех страниц, тиражом не более двух тысяч (2000) экземпляров, татарскую газету один (1) раз в месяц, в таком же размере, тираж в одну тысячу (1) экземпляров; все расходы, как типографские, а также бумажные и экспедиционные, покрываются Вами; в случае выпуска плакатов и прочих листовок киргизская газета будет выпускаться два (2) раза в месяц так, чтобы работа при выпуске татарской газеты не останавливалась»<sup>9</sup>.

А что же Жагипар Султанбеков? В госархиве Костанайской области имеется его отчет о переговорах с Губернским мусульманским бюро. Последнее предлагало уже знакомые нам условия. Контакты продолжались два дня, носили напряженный характер и ни к чему позитивному не привели. Ж. Султанбеков не согласился на челябинский вариант сотрудничества и известил телеграфно об этом Кустанай. В конце концов, не видя иного выхода, кустанайский делегат предложил челябинской стороне «общими силами выпустить 1 номер, а для дальнейших выпусков составить проект,

который им будет привезен в Губком.». Кустанай откликнулся на жесткие условия Челябинска весьма корректным посланием, в котором, однако, выразил решительное с ним несогласие. «Кустгубком, – писали кустанайские товарищи по партии, – к сожалению, не видит возможным принять эти условия ввиду их крайней обременительности... Неприемлемые требования Вами и типографские несовершенства побуждают нас обратиться в Уфу с предложением о выпуске нашей газеты. Сообщая Вам об этом, Кустгубком не может не выразить Вам свою коммунистическую благодарность за содействие выпуска первого номера нашей газеты»<sup>10</sup>. Цитируемый документ содержит важную информацию о возможном издании газеты в Уфе и о реальном выходе номера газеты в Челябинске. О печатании «Аула» в уфимской типографии ничего неизвестно, хотя факт кустанайско-уфимских контактов и намерений вполне установлен, а вот челябинский выпуск издания – факт достоверный, подтверждаемый многими свидетельствами. Во время подготовки номера к печати возникли проблемы с бумагой; привезенная Ж. Султанбековым оказалась нестандартной, что вынудило приобрести подходящую по расточительной стоимости. Дорого обошелся и наборщик, малопригодным был шрифт – старый и практически выработанный, да и того было явно недостаточно, что вынуждало набирать газету по частям.

Событие свершилось воскресным днем 25 июня 1922 г. – вышел в свет 1 номер газеты «Аул» («Ауыл»). И хотя в выходных данных указан кустанайский адрес редакции, фактическим местом ее рождения следует считать г. Челябинск. «Удалось, – сообщалось в отчете Кустанайского Губагитотдела, – в Челябинске наконец выпустить давно ожидаемую газету «Аул» на киргизском языке. Отдел взял на себя инициативу подготовки киргизских наборщиков. Взят один мальчик киргизский на обучение». Существуют смутные предположения о том, что это был не единственный номер челябинского издания газеты.<sup>11</sup> Но это только предположения, не подтверждаемые какими-либо достоверными источниками и, главное, номерами газеты. Видимо, не совсем удачный челябинский выпуск и явился причиной временной приостановки издания.<sup>12</sup> Вот почему вовсе не странным кажется отсутствие каких-либо упоминаний об «Ауле» в партийно-совет-

ских изданиях и документах, тогда как о других газетах информация в изобилии. Потребуется не менее года для создания в Кустанае как собственных материальных возможностей и подготовки квалифицированных мастеров печатного дела, так и накопления столь необходимых источников финансирования для выпуска казахской газеты. С этого момента вопрос о ней вновь стал предметом особой заботы и обсуждений в различных инстанциях.

Необходимо внести некоторую ясность и вернуться к эпизодам челябинского издания. Для работы над газетой создали редакционную коллегию в составе Нурмухаметова, А. Шафета и Т. Дейнеги. Некоторые исследователи данный факт просто игнорируют и приписывают заслугу издания М. Сералину. Наиболее выпукло данная тенденция проявилась у такого серьезного ученого, каковым является С.З. Зиманов. «Получив официальное назначение на пост председателя Чубарского волисполкома, – пишет исследователь, – параллельно М. Сералин включился в подготовительную работу по изданию первой советской газеты в г. Кустанае. Он наладил связи в Челябинске с типографиями, которые печатали татарские издания, сформировал небольшой актив будущей газеты из числа образованной казахской молодежи. Благодаря его усилиям уже весной 1922 г. вышел первый номер газеты под названием «Аул» в Челябинске».<sup>13</sup>

Несомненно, М. Сералин – величина, и величина в становлении кустанайской журналистики значимая, об этом речь позже. Но зачем же так небрежно обращаться с фактами? Взять хотя бы его мифические связи в Челябинске, формирование некоего актива из образованной казахской молодежи и, что особенно впечатляет, – подготовка выхода первого номера «уже весной 1922 г.», – все это явно не согласуется с реальным ходом событий. Очевидно, поверхностное владение фактами и желание придать еще больший вес одному из видных представителей казахской интеллигенции привело к смещению событий. М. Сералин действительно стоял у истоков газеты, но газеты позднего времени, он был одним из ее редакторов, и редакционный коллектив ему приходилось создавать, все это было, но повторимся – гораздо позднее. И Челябинск здесь вовсе даже не причем.

Итак, пришло время новой газеты. Но вот вопрос – с чего начать? Ответ напрашивал-

ся простой – требовалось создание организующего центра, редакции. При этом нельзя упускать из виду, что предполагаемая газета на казахском языке – это орган партийного руководства, а потому и решались все вопросы по ее функционированию Кустанайским губернским комитетом РКП(б) и губернским исполнительным комитетом. Трудно сейчас судить о компетентности этих организаций в вопросах о печати, возникают некоторые сомнения в профессионализме некоторых из должностных лиц, если принять во внимание их недостаточно высокий общеобразовательный уровень. Но то, что партийно-советские органы осознавали необходимость создания газеты, свидетельствует о понимании ими задач текущего момента и общественных настроений.

Вернемся к вопросу о редакции. Уже через год после выпуска челябинского пробного номера газеты «Аул» 14 июля 1923 г. на заседании бюро Кустанайского губернского комитета РКП(б) по докладу Л. Паперного на тему «О Киргизской газете» принимается постановление: «1. Редакционную коллегию Киргизской газеты составить из 3 лиц: Сералина, Забирова и Иралина. 2. Ответственным редактором утвердить тов. Сералина. 3. Штат газеты утвердить следующий: а) одного ответственного секретаря (тов. Майлина), б) одного корректора, в) одного конторщика, г) одного старшего наборщика (с возложением на него обязанности метранпажа), д) двух наборщиков, е) одного ученика к ним и одного рассыльного. Штат редакции относить за счет газеты, наборщиков за счет типографии». Название газеты оставлялось прежним – «Аул»<sup>14</sup>. Под редакцию решено было выделить специальное помещение и «общую контору» в количестве 3 комнат в здания Губоно.

Успех любой газеты определяется талантом и способностями редакционного состава. Был ли он таковым в «Ауле»? Посмотрим.

Назначенный ответственным редактором газеты М. Сералин 2 июля 1922 г. освобожден от обязанности председателя Чубарского волысполкома и секретаря Чубарской волостной ячейки «ввиду отзыва его» в Кустанай, где утвержден в должности заместителя председателя губисполкома. Не был ли этот перевод связан с подготовкой выпуска газеты уже на основе кустанайских возможностей? Не станем забывать, что М. Сералин – профессиональный журналист, имевший за плечами

опыт работы в редакциях нескольких журнальных и газетных изданий, а назначение его на столь высокую должность давало широкие полномочия в решении многих организационных проблем.

Позволим при этом, однако, сделать небольшое отступление: назначение заместителем председателя губисполкома на должность, несомненно, партийную кажется несколько странным применительно к М. Сералину, которому, по всей видимости, свойственны были некие колебательные политические движения, явно недопустимые в то время. Вступив в 1919 г. в ряды РКП(б), он в 1922 г. все еще был кандидатом в члены партии. Более того, оргбюро Кустанайского губкома в октябре того же года постановило «оставить тов. Сералина кандидатом РКП(б)», а месяцем позднее на заседании Кустанайской губернской контрольной комиссии он «уличен в религиозных убеждениях» (в чем он сам признавался: «*Верую в существование Бога*» – авторы) и ему вновь будет продлен «кандидатский стаж до одного года со дня постановления» и рекомендовано «усвоить основу марксизма». Более того, внесено предложение и вовсе об исключении его из партийных рядов (резолуция секретаря губкома Шафета на анкете М. Сералина).<sup>15</sup> Однако, видимо, очень уж нужным человеком был М. Сералин, а потому на многое закрывали глаза и вышеприведенным обстоятельствам решено не придавать особого значения.

Что касается второго представителя редакционной коллегии В.А. Забирова, то о нем сведения сохранились довольно скудные. Известно, что в начале 20-х годов он – ответственный работник губкома партии, летом 1923г. был направлен в Троицк и Челябинск для приглашения наборщиков, занимался практической подготовкой выпуска уже кустанайского первого номера газеты. Интересно, что имя М. Сералина как редактора и выпускающего этого номера нигде не указано, и, видимо, не случайно газетой «Красная степь» В. Забиров объявляется главным редактором «Аула».<sup>16</sup> Он назначен в состав переводческой комиссии при губисполкоме, созданной для «широкого разъяснения материалов XII съезда РКП(б) среди казахского населения». Для редакции В. Забиров являлся, несомненно, удачным приобретением, тем более, что он прекрасно разбирался в местной обстановке и проявил себя неплохим организатором и журна-

листом, весьма озабоченным состоянием печати и народного образования в крае.

А вот о последнем члене редколлегии газеты А.И. Иралине имеются лишь общие сведения. Известно, что родился он в 1902 году, имел двухклассное образование и окончил педагогические курсы. С 1922 г. А. Иралин член партии, с января следующего года являлся председателем уездного исполнительного комитета и членом губисполкома.

Не последняя роль в штате редакции принадлежала ответственному секретарю, которым назначили замечательного писателя и публициста Беймбета Майлина. Общеизвестность его имени и творчества освобождает авторов от подробной характеристики. Скажем только, что писатель активно включился в работу по созданию рабочей атмосферы в редакции, он нашел помещение, достал необходимые материалы и оборудование и вместе с другими членами редакции занимался подготовкой оформления и содержанием газеты.<sup>17</sup>

А забот у редакции было множество, и не столько творческих, сколько организационно-материальных. Это, прежде всего, приобретение шрифта – проблема старая и болезненная. Она постоянно оставалась в поле зрения партийно-советских органов. Состоявшаяся в начале 1923 г. губпартконференция отмечала: «Для ведения печатной агитации среди киргиз необходимо принять меры к приобретению мусульманского шрифта и произвести массовые закупки литературы на киргизском языке».<sup>18</sup> Подобную же озабоченность проявил губком и при составлении плана работы на май–июнь 1923 г., включив в него следующий пункт: «Во что бы то ни стало организовать издание киргизской газеты, командировать специальное лицо за шрифтом немедленно по окончании пленума».

Выход виделся в одном – обратиться с просьбой о покупке шрифта и полиграфического оборудования в Уфу, Казань и Оренбург, обладавшими необходимой материальной базой и производственным опытом по «мусульманскому» книгоиздательству. Осенью 1922 г. М. Сералину в Оренбурге удалось заручиться обещанием «в первую очередь прислать в Кустанай киргизского типографического шрифта для издания киргизской газеты».<sup>19</sup> Подобные переговоры велись в Башкирии и Татарстане. Серьезную поддержку оказала Казань, предоставив летом 1923 г. кустанайским печатникам

около 20 пудов дефицитного «киргизского» шрифта.<sup>20</sup> Газета «Красная степь» 30 июня сообщала по этому случаю: «Долго ожидаемый киргизский шрифт, наконец, на днях в Кустанай прибывает. Через две недели будет выпущена 1-я киргизская газета».

С большими усилиями набирали газетные полосы «Аула», в течение трех–четырёх дней, главным образом из-за неопытности наборщиков. Атмосфера в типографии создавалась необычная. «С утра до вечера не прекращались посещения киргиз, прослышавших о своей газете и с нетерпением ожидавших выхода в свет ее первого номера, – сообщала газета «Красная степь». – Три товарища наборщика работали буквально в сплошном кольце «чающих»...». Наблюдались сцены коллективного корректирования гранок готового набора. Паломничество в типографию приняло столь оживленный характер, что администрация, «рискуя показаться невежливой», вынуждена была удалить из типографии всех, не имеющих отношения к выпуску газеты.<sup>21</sup>

Пытаясь объяснить столь неподдельный энтузиазм, сотрудник «Красной степи» Н. Романов отмечал: «Это «паломничество» не что иное, как показатель того, насколько назрела нужда в издании киргизской газеты в нашей губернии, насколько велик интерес к ней со стороны киргизского населения и насколько велико желание прочитать как можно скорее о том, о чем русские газеты пишут вот уже без малого шесть лет».

Еще накануне знаменательного события 25 августа бюро губкома «в целях улучшения работы по выпуску киргизской газеты «Аул» и подкрепления ее средствами» вынесло постановление: заключить с сотрудниками газеты коллективный договор, увеличить гонорарную ставку сотрудникам на 100% по сравнению со ставкой «Красной степи» и обязать все первичные киргизские кооперативные объединения иметь подписку на газету «Аул».<sup>22</sup>

Итак, к осени 1923 г. необходимые условия для выпуска газеты «Аул» были практически созданы, и в субботу, 1 сентября 1923 г., в помещении типографии «Коммунар» в присутствии представителей партийных и административных органов, журналистов, наборщиков, сотрудников других газет состоялось торжество по случаю выхода первого номера газеты «Аул», изданного под редакторством В.А. Забирова. Событие прокомментировала

газета «Красная степь»: «...самая обстановка скромного торжества по поводу выхода первого номера: ничего такого, что напоминало бы то, что принято называть «вечером» (кое-кто был разочарован) и присутствие всех киргизских работников, даже тех, которые вообще ни на каких «вечерах» не бывают». В ответном слове на приветствия В. Забиров указал на то, «что редакция народившейся киргизской газеты вполне представляет себе предстоящие трудности в начинаемой работе по культурному и классовому просвещению киргизских трудящихся масс путем печатного дела».

Что представляет собой газета «Аул» на начальном пути становления? Сохранившиеся экземпляры демонстрируют весьма непритязательную фактуру, довольно простенький дизайн, в отдельных случаях слабо просматриваемый оттиск, при верстке первых номеров порой не доставало некоторых букв. Ситуация вполне понятная и объяснимая. Время расставило акценты, постепенно качественный уровень газеты достиг вполне respectable стандарта.

Все годы своего существования газета издавалась под пристальным вниманием губкома РКП(б) и губисполкома. Выходила она, за редким исключением, регулярно, два раза в неделю, первоначально тиражом в 500, а затем – в 2500 экземпляров (в январе 1925 г.). Если и были срывы в печатании газеты, то во многом они происходили «по причине бумажного кризиса» и ввиду «отсутствия работников печатного дела вообще, а в особенности киртоварищей».

Возникает резонный вопрос: «А был ли у газеты читатель, если да, то какова степень ее распространенности?» Та же анкета дает следующий ответ: «Коллективная подписка в городе отсутствовала, на долю деревни приходилась лишь одна. Индивидуальных подписчиков в городе насчитывалось 84, в деревне – 216, в порядке обязательной подписки на долю школ приходилось 150 экз., Губкома – 150 экз., в книжную палату – 25 экз., в ГП–5 экз.». Розничная продажа газеты как в городе, так и в деревне отсутствовала.<sup>2</sup>

Надо признать: не совсем радужная ситуация с распространением газеты порождалась вполне объективными причинами, среди которых и массовая неграмотность потребителя печатного слова, и практическое отсутствие рекламы и пропаганды вкупе с неумелыми ее

создателями, и трудности, а порой и халатность и разгильдяйство с доставкой газеты читателям (данные анкеты: «доставка газеты на места весьма не аккуратна, поступает номер через 10–15 дней», т.е. теряется интерес к материалам за давностью их публикаций и потерей актуальности). Имела значение и стоимость подписки (от 12,5 руб. до 13 руб. за месяц), весьма ощутимая для читателя газеты.

Все это тревожило как партийные органы, так и редакцию, заставляя предпринимать довольно радикальные меры по приданию газете авторитетного статуса и действенные средства по распространению «Аула». «Признавая огромное значение газеты «Аул» для киргизской бедноты, – писал в ноябре 1923 г. партийный орган, – как в смысле ее политического воспитания, так и в отношении вовлечения ее в советское строительство, постановили: 1. Принять активное участие в распространении газеты «Аул» среди киргизской бедноты через аульные и волостные ячейки. 2. Предложить отдельным членам РКП(б) и РКСМ выписывать газету «Аул». 3. Выдвинуть в каждой ячейке и аулисполкоме одного постоянного корреспондента для освещения жизни киргизской бедноты. 4. Использовать предстоящую кампанию конференций киргизской бедноты для подписки на газету и 5. Для этой же цели использовать всякого рода собрания»<sup>24</sup>. Для набора подписчиков не упускали возможности традиционных кустанайских ярмарок, на которые приезжали жители отдаленных районов губернии. В поисках читателя и проведения пропагандистской работы «среди темных масс трудового киргизского народа» по уезду рассылались киргизы–коммунисты. Так, газета «Красная степь» сообщала, что Федоровский Уком «предложил всем отъезжающим на места ответственным работникам вести широкую агитацию среди киргизского населения за подписку на газету и производить сбор денег от подписчиков». Урицкий Уком, например, выделил даже корреспондента Карабекова для «освещения партийной, советской и профессиональной работы, а также работы среди киргизского населения в киргизской газете «Аул»».<sup>25</sup>

Неграмотность большинства казахского населения, его смутные представления о печатном слове, непонимание того, «что газету можно печатать и на киргизском языке», требовали нетривиальных подходов. В этих обс-

тоятельствах роль газеты трудно было переоценить, на нее возлагалась значительная часть работы в пробуждении «киргизской бедноты к переустройству своего быта на культурных началах». С. Ужгин понимал задачу газеты в том, что «она пробудит мысль киргизского бедняка, поможет ему сплотиться против господства баев, укажет прямые пути к выходу из темноты, невежества и рабского подчинения суровой правде».<sup>26</sup> В данных словах не только призыв посредством газетного издания «к овладению идеологией пролетариата», но надежда реально помочь людям выйти в тяжелых реалиях того времени.

Главная озабоченность издателей – не только моральная, но и материальная база газеты «Аул». Каков выход? Его видели в создании «железного фонда» средств, «собранных среди передовых рядов киргизской интеллигенции путем добровольных пожертвований и поддержки газеты сотрудничеством» с рядовой читательской средой. Кустанайские газетчики были уверены, что «призывный набат «Аула» не умрет в беспредельных просторах киргизских степей».

Была ли интересна казахская газета читателю? Чем она могла его увлечь? Факты достоверные – газету читатель принял, она оказалась ему интересной, прежде всего вниманием к простым нуждам обитателей казахской (особенно!) степи. Уже беглый обзор публикуемых материалов подтверждает эту данность. Кстати, публикации «Аула» своим содержанием, постановкой проблем и характером их освещения практически мало чем отличались от материалов русскоязычной прессы. Удивляться здесь нечему, поскольку жизнь диктовала и ставила на разрешение вопросы, волновавшие деревенскую массу вне зависимости от ее национальной принадлежности. Не надо забывать, что «Аул» был трибуной партийно-советских органов, а потому и предоставлял свои страницы для публикации партийных постановлений, декретов и других официальных материалов и сообщений. Ради истины не будем забывать, что в период выхода первых номеров казахской газеты еще не существовало тотального нажима властей на печать.

Газета «Аул» – издание провинциальное, а потому основной публикуемый материал отражал местную специфику, давал читателю информацию на сельскохозяйственные темы, разъяснял политику государства, выявлял

накал классовых противоречий, помогал утверждению норм трудовой, культурной и нравственной жизни. Газету тревожили детская беспризорность, проблемы школьного строительства, трудности переустройства хозяйственной жизни. Газета часто освещала вопросы культурного развития, разъясняла особенности национально-государственного и социалистического строительства в степном крае, давала оценки историко-революционных событий. Ведь многие вопросы, поднимаемые «Аулом», просто не доходили до сознания основной казахской массы, они требовали своего разъяснения, что с тем или иным успехом и выполняла газета.

Становлению авторитета «Аула» в немалой степени способствовала редакционная и организационная работа опытных журналистов М. Сералина и Б. Майлина. Они хорошо были осведомлены о жизни местного населения, почти в каждом номере выступали со статьями и заметками на злобу дня, фельетонами, обзорами текущих событий. М. Сералин внимательно следил за изменениями в общественной жизни и быте в казахских аулах, за преодолением разрухи и голода. Все это находило отражение в публикациях «Аула». В годы сотрудничества с газетой Б. Майлин, например, пишет стихи и поэмы, интересные рассказы и повести. Об особой важности его работы в редакции свидетельствует следующий факт. Когда Киробком РКП(б) решил откомандировать его в свое распоряжение, бюро Кустанайского губкома не согласилось с этим намерением и обратилось с просьбой «оставить тов. Майлина на работе в Кустанайской губернии» как весьма ценного и необходимого кирработника печатного дела.<sup>27</sup>

В составе газеты удалось собрать талантливых казахских сотрудников, способствовавших в разные годы процветанию издания: С. Мауленова, С. Карпыкова, К. Тогузакова, Х. Узденбаева, Ж. Еленова, Г. Жумабаева, М. Джаксалыкова, Мустафина и др. Большой удачей для «Аула» явилось привлечение к работе опытного наборщика из Казани Сабир-Муратова, о котором газета «Степной крестьянин» писала: «Он работал, отдавая все силы, какие у него только были».

С самого начала газета испытывала острую нужду в местном материале: по сведениям «Анкет о печати» (ноябрь 1923 г.), «рабкор» газета не имеет, «крекор» – все-

го лишь пять. На первых порах обходились редакционными силами, лишь позднее стали появляться сообщения с мест от аульных корреспондентов, что делало газету более живой и понятной низовому читателю, формировало новую нравственную атмосферу, «завоевывая широкие трудящиеся массы степей»<sup>28</sup>.

Нами обозначены лишь первые начальные шаги газеты «Аул». Ее значимое будущее впереди, а пока шел процесс становления, профессиональный рост национальной журналистики, определялись пути развития. Пройдут годы, и восприимчива одного из лучших изданий Казахстана газета «Костанай таны» по праву станет продолжателем идей и деяний первопроходцев казахстанского печатного слова.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Дейнега Т. Политико-воспитательная работа среди членов городских парторганизаций в зимний период // Известия Кустанайского Губкома РКП(б). Кустанай, 1922. № 12. С.16.
- 2 Известия... 1924. № 22.
- 3 Там же, 1923. № 17. С.4.
- 4 Там же, 1923. № 19. С. 62.
- 5 Тургайская газета. Оренбург, 1896. №17/18.
- 6 Известия Кустанайского Губкома РКП(б). Кустанай, 1923. № 17. С.4.
- 7 ГАКО (Государственный архив Кустанайской области). Ф. 139. Оп. 1. Д. 306. Л. 4-а.
- 8 ГАКО. Ф.1414. Оп.с2. Д. 24. Л. 5.
- 9 Там же, л.7.
- 10 Там же, л.8.
- 11 Справочник журналиста Казахстана / Под ред. С.К. Козыбаева. – Алматы, 2002. – С. 20. Справочник журналиста Казахстана. – Алматы, 2011. – С.53.

- 12 ГАКО. Ф. 1414. Оп. 2. Д. 24. Л. 16.
- 13 Зиманов С.З., Идрисов К. Общественно-политические взгляды Мухамеджана Сералина. – Алма-Ата, 1989. – С. 152.
- 14 ГАКО. Ф. 1414. Оп. 2. Д. 24. Л. 10.
- 15 ГАКО. Ф. 1414. Оп. 3. Д. 145. Л. 5-6.
- 16 Красная степь. Кустанай, 1923. №50.
- 17 ГАКО. Ф. 1414. Оп. 3. Д. 99-а. Л. 5.
- 18 Степная газета. Кустанай, 1923. 23 февраля.
- 19 Степная заря. Кустанай, 1922. №108.
- 20 Зиманов С.З., Идрисов К. Указ соч. С. 153.
- 21 Красная степь, Кустанай, 1923. №92.
- 22 Красная степь, Кустанай, 1923. №94.
- 23 ГАКО. Ф. 1414. Оп. 3. Д.99-а. Л. 10.
- 24 Известия Кустанайского Губкома РКП(б). Кустанай, 1923. №19.
- 25 Красная степь, Кустанай, 1923. №97.
- 26 Красная степь. Кустанай, 1923. №92.
- 27 ГАКО. Ф. 1414. Оп. 3. Д. 99-а. Л. 20.
- 28 Степной крестьянин. Кустанай, 1924. 30 августа.

#### Түйін

Мақалада қазақ тіліндегі («Ауыл») Қостанай газетінің XX ғ. 20-шы жылдардағы құрылуы мен дамуының шарттары қарастырылады. Басылымның негізін қалаушылар мен редакторларына бага берілген, басылым үрдісінің қиыншылықтарына талдау жасалынып, аймақтың қазақ тұрғындары арасындағы мәдени және әлеуметтік-экономикалық өзгерістеріндегі «Ауыл» газетінің рөлі анықталған.

#### Conclusion

The article deals with the development ways and creation conditions of the Kostanay newspaper of the 20's in the XX<sup>th</sup> century in the Kazakh language ("Aul"). It gives the evaluations of the founders and editors of the edition, analyses the difficulties of the publishing operation and establishes the role of the "Aul" in socio-economic and cultural transformations among the Kazakh population of the area.

### АНАЛИЗ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ПОДХОДОВ К ПРОБЛЕМЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КЛИМАТА

Кан Ж.И.

Понятие «социально-психологический климат» давно вошло в язык социальной психологии вместе с аналогичными понятиями, такими как «климат предприятия», «морально-психологический климат», «нравственная атмосфера», «психологический климат», «настрой», «атмосфера», «дух», «обстановка», «микроклимат», «ситуация», «экология группы»,

«социальная среда» и другие. Ольшанский В.Б. утверждал: «Человек может испытывать внутреннюю удовлетворенность и быть хорошим работником в одном коллективе и совершенно захиреть в другом» [1].

В отечественной социальной психологии впервые термин «психологический климат» использовал Н.С. Мансуров, который изучал

производственные коллективы. Одним из первых раскрыл содержание социально-психологического климата В.М. Шепель. Психологический климат – это эмоциональная окраска психологических связей членов коллектива, возникающая на основе их близости, симпатии, совпадения характеров, интересов, склонностей. Он считал, что климат отношений между людьми состоит из трех климатических зон. Первая климатическая зона – социальный климат, который определяется тем, насколько в данном коллективе осознаны цели и задачи общества, насколько здесь гарантировано соблюдение всех конституционных прав и обязанностей работников как граждан. Вторая климатическая зона – моральный климат, который определяется тем, какие моральные ценности в данном коллективе являются принятыми. Третья климатическая зона – психологический климат, т.е. неофициальные отношения, которые складываются между работниками, находящимися в непосредственном контакте друг с другом. Психологический климат – это климат, зона действия которого значительно локальнее социального и морального климата [2].

В целом этот феномен принято называть социально-психологическим климатом коллектива. При его изучении внимание ученых концентрируется на трех основных вопросах:

1. Какова сущность социально-психологического климата?
2. Какие факторы оказывают влияние на его формирование?
3. По каким показателям можно оценить состояние климата?

В отечественной психологии наметились четыре основных подхода к пониманию природы социально-психологического климата.

Представителями первого подхода (Л.П. Буюева, Е.С. Кузьмин) климат рассматривается как общественно-психологический феномен, как состояние коллективного сознания. Климат – отражение в сознании людей комплекса явлений, связанных с их взаимоотношениями, условиями труда, методами его стимулирования. Под социально-психологическим климатом необходимо понимать такое социально-психологическое состояние первичного трудового коллектива, которое отражает характер, содержание и направленность реальной психологии членов коллектива.

Сторонники второго подхода (А.А. Русалинова, А.Н. Лутошкин) подчеркивают, что

сущностной характеристикой социально-психологического климата является общий эмоционально-психологический настрой коллектива. Климат – настроение группы людей.

Авторы третьего подхода (В.М. Шепель, В.А. Покровский) анализируют социально-психологический климат через стиль взаимоотношений людей, находящихся в непосредственном контакте друг с другом. В процессе формирования климата складывается система межличностных отношений, определяющих социальное и психологическое самочувствие каждого члена коллектива.

Создатели четвертого подхода (В.В. Косолапов, А.Н.Щербань) определяют климат в терминах социальной и психологической совместимости членов коллектива, их морально-психологического единства, сплоченности, наличия общих мнений, обычаев и традиций [3].

Таким образом, существует множество определений и толкований социально-психологического климата, общим недостатком которых служит то, что климат явно или неявно сводится к другим социально-психологическим явлениям, а иногда просто с ними отождествляется.

Наиболее близко к глубинной сущности социально-психологического климата подошел К.К. Платонов, представив его как «взаимодействие физической и социальной среды и личности, которое стойко отражается ее сознанием, формируя ее психическое состояние...», выступая при этом как одна из структурных характеристик группы. «Социально-психологический климат для каждого члена группы – это объективная реальность, которую он отражает, включаясь в эту группу; отраженный психологический климат становится одновременно и его субъективной реальностью, и объективной реальностью для других членов этой группы» [4].

Развитием идеи психологического климата служит концепция «места поведения», предложенная в 40-е гг. XX века основателем экологической психологии Р. Баркером. Его исследования показали, что разные люди ведут себя сходным образом в одной и той же среде, в то время как один и тот же человек может вести себя очень по-разному, оказываясь в новых условиях. По мнению Р. Баркера, полное описание существующих мест поведения дает возможность создавать новые типы сред с заданными свойствами и определен-

ным типом деятельности. Концепция Р. Баркера ввела в психологию в качестве важнейшего компонента понятие социальной среды [5].

Психологический климат – конечное, наиболее близкое к человеку проявление социальной среды, того культурно-психологического и морального климата, намеренно или непреднамеренно, сознательно или бессознательно создаваемого для личности и социальных групп самими людьми и слагающегося из влияния людей как социально-биологических существ друг на друга непосредственно и с помощью изобретенных ими средств материального, энергетического и информационного воздействия.

Б.Ф. Ломов включает в понятие «психологический климат» систему межличностных отношений, психологических по природе (симпатия, антипатия, дружба); психологические механизмы взаимодействия между людьми (подражание, сопереживание, содействие); систему взаимных требований, общее настроение, общий стиль совместной трудовой деятельности, интеллектуальное, эмоциональное и волевое единство коллектива.

Р.Х. Шакуров рассматривает понятие психологического климата с двух его сторон: психологической, которая раскрывается в эмоциональных, волевых, интеллектуальных состояниях и свойствах группы, и социально-психологической, которая проявляется в интегративных особенностях психологии группы, значимых для сохранения ее целостности и для ее функционирования как самостоятельного объединения людей [5].

Для уяснения природы климата необходимо принимать во внимание не просто то, что влияет на людей, но прежде всего сам факт влияния. При анализе и понимании климата внимание следует сосредоточить на феномене влияния группы на личность, на каналы и механизмы этого влияния, среди которых заражение, обучение, давление и пр.

Проще говоря, к социально-психологическому климату относится все то в психологии группы, что так или иначе влияет на жизнь и деятельность членов этой группы. Сегодня можно считать, что климат группы (организации) – это те компоненты коллективной психологии, которые оказывают воздействие на самочувствие, здоровье, развитие и деятельность человека, входящего в состав данной группы (организации).

Социально-психологический климат коллектива – это совокупность всех влияний членов коллектива друг на друга, а также психологических условий, которые позволяют или мешают удовлетворению социальных потребностей его членов. К этим условиям относятся: внутригрупповая информация, которая удовлетворяет потребности в знании и ориентировке; признание (принятие), уважение друг друга; групповые факторы, которые позволяют человеку реализовать свой интеллектуальный и эмоциональный потенциал, сыграть ту роль, для которой он способен и подготовлен; возможность чувствовать себя свободным, иметь статус, не ущемляющий его самооценку.

Климат – это также и групповое давление, и социальный контроль. Если коллектив заставляет человека быть конформистом, то климат воспринимается как неблагоприятный. Именно так представляет социально-психологический климат Ю.П. Платонов: «Психологический климат – это качественная сторона межличностных отношений, проявляющаяся в виде совокупности психологических условий, способствующих или препятствующих продуктивной совместной деятельности и всестороннему развитию личности в группе». Правда, автор не акцентирует данное понимание, поскольку на следующей странице он, в сущности, повторяет традиционное определение климата как «состояние межличностных и групповых связей в коллективе, отражающих деловой настрой, трудовую мотивацию и степень социального оптимизма персонала организации» [6].

Анализ различных точек зрения на содержание понятия социально-психологического климата позволяет сделать вывод, что он представляет собой полифункциональное социально-психологическое образование, которым опосредуется любая деятельность коллектива (группы). Специфика его состоит в том, что он представляет собой интегральную и динамическую характеристику психических состояний всех членов коллектива. Сложившиеся в коллективе отношения, выступая в качестве объективных условий трудового взаимодействия и общения, требуют от человека не любого, а вполне определенного стиля поведения.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Олшанский В.Б. Социально-психологический климат в коллективе // Социальная психология. – М.: Политиздат, 1975. – С. 260-274.

2 Шепель В.М. Социальное управление производственным коллективом. – М.: Мысль, 1976. – 212 с.

3 Неймер Ю.Л. Социально-психологический климат коллектива предприятия // СОЦИС. – 1990. – № 11. – С. 81-86.

4 Платонов К.К. Проблемы управления психологическим климатом коллектива // Социально-психологические проблемы повышения эффективности деятельности производственных коллективов. – Курган, 1977. – С.138-139.

5 Утлик В.Э. Психологический климат студенческой группы // Инновации в образовании. – 2010. – № 8. – С 32–42.

6 Кабаченко Т.С. Психология управления: Учебник – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 400 с.

7 Платонов Ю.П. Основы социальной психологии: Учебное пособие для вузов. – СПб.: Речь, 2004. – С. 310.

### Түйін

*Мақалада шағын топ іс-әрекетіндегі психологиялық климат рөлі талданады. Әр түрлі теориялар мен концепцияларға салыстырмалы талдау жасалған.*

### Conclusion

*The paper analyzes the various theoretical concepts and theories to the problem of psychological climate in the domestic and foreign social psychology.*

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НОВЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Картунова О.А.

Использование компьютерных технологий обучения в наше время имеет огромное значение. XXI век – век информатизации, несомненно, вносит свои коррективы в традиционное преподавание иностранных языков. И наша задача – научиться правильно и эффективно использовать современные информационные технологии (СИТ) в образовательном процессе в рамках средней школы. Компьютер может выполнять многие функции, и поэтому его часто сравнивают с искусственным интеллектом.

Широкие перспективы для СИТ открываются и в педагогической области. Использование СИТ в учебно-педагогическом процессе представляет, по мнению специалистов, качественно новый этап в теории и практике педагогики.

Основной целью обучения иностранному языку учащихся средней школы является воспитание личности, желающей и способной к общению, самообразованию. Участие в разнообразных международных программах, возможность учиться за границей предполагают не только высокий уровень владения иностранным языком, но и определенные особенности личности: коммуникабельность, отсутствие языкового барьера, знание норм международного этикета, широкий кругозор, умение что называется «подать» себя. Как правило, при выполнении различных тестов при поступлении в высшее учебное заведение или участии в конкурсах или олимпиадах устанавлива-

ется строгий лимит времени выполнения каждого задания, что также требует особого вида подготовки.

Для достижения всех перечисленных целей, безусловно, эффективную помощь учителю оказывает использование ресурсов Интернета в обучении иностранным языкам, тем более английскому.

Если в больших городах у учащихся есть возможность общения с носителями языка, просмотра фильмов на языке оригинала, участия в международных проектах, то в небольших населенных пунктах одной из самых серьезных проблем обучения английскому языку является проблема мотивации, так как о «живом» общении не может быть и речи.

Говоря о конкретных способах использования возможностей Интернета в обучении английскому языку, следует выделить следующие как наиболее эффективные.

– Переписка по электронной почте со сверстниками – носителями языка и изучающими английский язык как иностранный в других странах (современный живой язык, оперативность информации, возможность изучения другой культуры, получать знания из «первых рук»).

– Участие в телекоммуникационных международных проектах (повышение уровня владения языком, развитие общего кругозора, получение специальных, необходимых для выполнения конкретного проекта знаний).

– Участие в текстовых и голосовых чатах (хотя этот вид деятельности и вызывает наибольший интерес у учащихся, но, к сожалению, этот пункт не всегда работает в местах с недостаточно хорошей связью).

– Участие в телекоммуникационных конкурсах, олимпиадах, тестировании (возможность получить объективную оценку знаний, самоутвердиться, подготовиться к экзаменам, участию в других видах конкурсов и олимпиад).

При выполнении подобных заданий мы наблюдаем у большинства учащихся отсутствие отрицательного психологического момента, чувства страха, присущих учащимся в реальных ситуациях.

– Возможность оперативной бесплатной публикации творческих работ учащихся (повышение мотивации, так необходимая подработка возможность самоутверждения).

– Получение самообразования на курсах бесплатного или платного дистанционного обучения, включая обучение в ведущих британских учебных заведениях.

– Для учителя – обилие языкового и страноведческого материала, подробное описание новейших обучающих технологий, советы авторов аутентичных учебных комплексов, возможность постоянно повышать собственный уровень владения языком, обмениваться опытом с зарубежными и российскими коллегами (виртуальные методические объединения), общаться самим на английском языке и приобщать к этому своих учеников.

В последнее время мы используем на факультативных и кружковых занятиях компьютерные обучающие программы как вспомогательное средство при обучении произношению, устной речи, чтению, письму, при отработке грамматического материала. Разнообразие тем, красочность, увлекательность компьютерных обучающих программ вызывают огромный интерес у учащихся. Компьютер дает возможность индивидуализации процесса обучения. Каждый ученик работает так, как может, он имеет возможность остановиться, подумать, исправить ошибку. Красочное оформление, игровые моменты, элементы мультипликации способствуют быстрому запоминанию и стимулируют детей к активной работе на уроке.

Чтобы учащиеся воспринимали язык как средство межкультурного взаимодействия, не-

обходимо не только знакомить их со страноведческой тематикой, что, разумеется, важно. Необходимо искать способы включения их в активный диалог культур, чтобы они на практике могли познавать особенности функционирования языка в новой для них культуре. Всё это расширяет кругозор учащихся, активизирует их деятельность, творчество, способствует проведению исследовательской работы, улучшает знание иностранного языка.

Участие во всех проектах, связанных непосредственно с иностранным языком, расширяет лингвистический и образовательный кругозор учащихся и позволяет работать над качественными знаниями иностранного языка, не на словах, а на деле формировать образованную личность, способную свободно ориентироваться и активно существовать в мире информатики.

Конечно, на уроках иностранного языка нельзя использовать компьютер постоянно, так как есть множество других задач, решить которые можно лишь при непосредственном общении. Но и недооценивать роль таких уроков нельзя. Именно компьютерное обучение несет в себе огромный мотивационный потенциал и соответствует принципам индивидуализации обучения.

## ЛИТЕРАТУРА

- 1 Дидактика средней школы / Под ред. М.Н. Скатина. – М.: Просвещение, 1982.
- 2 Дьюи Джон. Демократия и образование. – М., 2000. – С. 51.
- 3 Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 2, 3.
- 4 Полат Е.С. Обучение в сотрудничестве // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 1.

## Түйін

*Бұл мақала компьютерлік технологияларға арналған, олардың шетел тілдерінде оқу процессінде рөлі және мағынасы, сабақтағы Интернет ресурстардағы сұрақтардың қолданылуы қарастырылады.*

## Conclusion

*This article is devoted to computer technologies, their roles and meanings in the process of learning of foreign languages, and also there is some information about the using of Internet resources at the lessons. There are some real forms of working with the computer teaching programs and more useful and effective ways of using the Internet.*

## НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ – ВАЖНЫЙ АСПЕКТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Олейникова Т.Н., Крюков С.Н.

Проблемное поле современной отечественной педагогической науки в последние десятилетия определяется кардинальными изменениями в казахстанском обществе, которые качественно преобразили все стороны человеческой жизни – экономическую, социальную, культурную, педагогическую, психологическую, демографическую, обусловив новую культурно-историческую ситуацию нашего бытия.

В деле построения стабильного, экономически развитого общества государство сталкивается с проблемой качества профессиональной подготовки специалистов высшего звена.

Современная государственная политика в сфере высшего образования ориентирована не только на приведение теоретической и методической подготовки будущего специалиста сферы образования в соответствие потребностям общества, но и на становление исследователей, способных находить профессионально значимую информацию, анализировать и систематизировать данные, интерпретировать результаты, формулировать выводы. Необходимым условием при этом выступает самостоятельная исследовательская работа студента.

Студенческая научно-исследовательская деятельность носит учебный характер, однако при этом требует проявления инициативы, творчества, самостоятельности, участия в экспериментальной работе, достаточно развитой способности самоорганизации.

Так или иначе, исследовательской работой занимаются все студенты вузов. Написание рефератов, курсовых, дипломных работ требует проведения каких-то, пусть самых простых, исследований. Различные виды учебно-научной деятельности направлены на формирование логико-композиционных умений; умений разрабатывать тему речи (определить цель, ключевые понятия, идеи, составить план), подобрать языковые средства и способы убеждения, адекватные ситуации, цели, адресату; эффективно использовать профессиональные знания; моделировать речь; логически и эмоционально излагать информацию и т.д.

Студент, занимающийся научной работой, отвечает только за себя; только от него

самого зависят тема исследования, сроки выполнения, а также будет ли работа выполнена вообще. Затрачивая свое личное время, студент развивает такие важные качества, как творческое мышление, ответственность и умение грамотно, корректно формулировать и отстаивать свою точку зрения.

В студенческих научных объединениях часто готовится резерв молодых кадров для вузов, в стенах которых они работают, и за их пределами. Уже в трудах М.В. Ломоносова указывается на необходимость поощрения молодых студентов, изъявивших желание заниматься собственными исследованиями во внеаудиторное время.

Эффективность научно-исследовательской учебной деятельности зависит от различных условий. В первую очередь студенту необходимо освоить методы научно-исследовательской работы. Творческий, исследовательский характер деятельности предполагает обязательное фиксирование результатов аналитической работы. Немецкий ученый Лутц фон Вердер связывает успех в учебе и успех академической профессиональной карьеры с умением писать научные тексты, владеть научным стилем. В некоторых странах, например, в Японии, США, Германии, разрабатываются теории научного письма, в вузах проводятся исследования в этой области.

Б.М. Бим-Бад считает, что за годы обучения в вузе будущему специалисту необходимо научиться:

- ориентироваться в справочной и специальной литературе, истории науки, структуре и содержании современной научной дискуссии;
- свободно владеть номенклатурой, назначением и способами применения общенаучных и конкретно научных методов;
- научиться рефлексивно отслеживать собственные мыслительные действия, постоянно проверяя и перепроверяя их адекватность условиям задачи;
- развить склонность и способность к переносу приобретенного искусства пользоваться научным методом в новые проблемные ситуации, которые создают частное бытие и профессиональная практика [1].

Но проблема состоит в том, что многие студенты по целому ряду причин не могут подходить к учебному процессу творчески, и поэтому более глубокая научная работа, занимаясь которой студента не обязывает учебный план, охватывает лишь некоторых из них. Вполне возможна такая ситуация, когда несколько студентов изучают дополнительную литературу, работают с документами и источниками, а основная масса продолжает учиться по старому способу. Сосредоточив свое внимание на основной массе студентов, преподаватель может столкнуться с тем, что наиболее активные студенты постепенно прекратят свои изыскания. Решению этой проблемы будет способствовать организация научного кружка по выбранному предмету. В этом случае одаренным студентам предоставляется возможность проявить себя, а преподавателю – уделить достаточное внимание основной массе обучающихся. В идеале, при желании и большом опыте со стороны преподавателя членами кружка может стать практически вся группа.

Существуют и традиционно применяются на практике два основных вида научно-исследовательской работы студентов:

1. Учебная научно-исследовательская работа студентов, предусмотренная учебными планами – рефераты, творческие и курсовые работы, а также дипломные работы, выполняемые на выпускном курсе.

2. Исследовательская работа сверх тех требований, которые предъявляются учебными планами.

Значимость учебных и научных работ определяется глубиной проведенного исследования, весомостью теоретических материалов и практических выводов.

Научно-исследовательская работа студентов осуществляется в следующих формах:

- предметные кружки;
- проблемные кружки;
- проблемные студенческие лаборатории;
- участие в научных и научно-практических конференциях;
- участие во внутривузовских и республиканских конкурсах.

Предметные кружки чаще всего объединяют студентов младших курсов. Участие в работе научного кружка является первым шагом в научно-исследовательской работе.

Работа предметных кружков, как правило, выглядит следующим образом:

На организационном собрании, проходящем приблизительно в октябре, происходит распределение тем докладов и рефератов. Распределение тем должно быть исключительно выборным, так как с начала обучения в вузе человек достаточно развит, чтобы иметь собственные интересы и пристрастия.

После распределения тем начинается главная и основная работа кружка. На первых порах основная роль принадлежит его руководителю, от опыта, таланта и терпения которого зависит, будет ли у студента развиваться стремление к вдумчивой работе или так и останется в зачаточной стадии. На этом этапе необходимо наблюдать за каждым студентом, стараться предсказать проблемы, которые могут возникнуть у него в процессе работы.

Мышление студентов младших курсов еще несет в себе большой отпечаток школьного, а временами и детского образа мыслей. Поэтому конфликт между «взрослой» моделью поведения и юношеским мышлением может перечеркнуть усилия самого талантливого, но недостаточно чуткого педагога. Поэтому, как показывает практика, целесообразно прочитать студентам две–три лекции о методах и способах научного исследования, о сборе материала, работе над литературой, о пользовании научным аппаратом, а также ознакомить с научными направлениями преподавателей кафедры, чтобы студенты знали, к кому можно обратиться для более детальной консультации по некоторым вопросам.

Как правило, на одном заседании кружка заслушивается не более двух выступлений, так как только в этом случае можно подробно обсудить каждый доклад, задать вопросы и получить обстоятельные ответы на них.

Проблемный кружок может объединять студентов разных факультетов и курсов. Во главу угла может быть поставлена проблема, которой занимается научный руководитель кружка. Преимуществом данной формы научно-исследовательской работы студентов является возможность изучения выбранной темы наиболее глубоко и с разных ракурсов. Это придаёт заседаниям кружка большую разносторонность и привлекает в него новых членов, а также способствует укреплению связей между студентами разных возрастов и специальностей.

ностей, поддерживает чувство единого коллектива.

Проблемные кружки представляю собой «облегчённую» форму научно-исследовательской работы, на их базе возможна организация встреч с учеными, которые исследуют выбранную тему.

Проблемные студенческие лаборатории относятся к более сложному виду научно-исследовательской работы. В них принимают участие студенты второго курса и старше. Работа в лаборатории предполагает наличие у студентов определённого запаса знаний и навыков. В рамках проблемной студенческой лаборатории осуществляются моделирование, изучение и анализ реальных документов, программ, а также практическая помощь организациям образования. Работа в такой лаборатории предполагает, во-первых, обучение студентов основным навыкам экспериментальной работы, во-вторых, что не менее важно, развитие способностей к работе в коллективе, так как одной самостоятельной работой в условиях проблемной лаборатории обойтись практически невозможно. Опыт коллективной работы приходит не сразу, и разрешение споров и конфликтов, возникающих в процессе работы, во многом лежит на плечах руководителя.

Итоги проведенных студентами исследований могут быть представлены на конкурсе докладов, в виде участия в предметных олимпиадах, на встречах за «круглым столом», в виде публикации тезисов в научных сборниках вуза, а также участия в научных и научно-практических конференциях.

Научно-практические конференции, уже исходя из самого названия, включают в себя не только и не столько теоретические научные доклады, сколько обсуждение путей решения практических задач.

На конференции молодые исследователи получают возможность выступить со своей работой перед широкой аудиторией. Это заставляет их более тщательно прорабатывать будущее выступление, оттачивать свои ораторские способности. Кроме того, каждый студент может сравнить, как его работа выглядит на об-

щем уровне, и сделать для себя соответствующие выводы. Это является очень полезным результатом научной конференции, так как на раннем этапе многие студенты считают собственные суждения непогрешимыми, а свою работу – самой глубокой и самой ценной в научном плане.

Отличительной чертой научно-практической конференции является сложность её организации, так, чтобы участие в ней было одинаково полезно и интересно всем участникам. Разработка и проведение такой конференции требуют от организаторов и участников большого внимания и терпения.

Таким образом, научно-исследовательская работа студентов представляет собой форму учебного процесса вуза, в которой наиболее удачно сочетаются обучение и практика.

Организация научно-исследовательской работы студентов требует большого внимания и терпения от научных руководителей, так как от их верных и неверных действий зависит успех или неуспех каждого студента, в связи с чем эта работа должна находиться в центре внимания руководящих звеньев вуза.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Педагогическая антропология: Учебное пособие / Авт.-сост. Б.М. Бим-Бад. – М.: Изд-во УРАО, 1998. – 576 с.
2. Педагогика: Большая современная энциклопедия / Сост. Е.С. Рапацевич. – Минск, 2005.
3. Применение технологии проблемного обучения при организации образовательного процесса в высшей школе / Е.Ю. Никитина // Гуманизация образования в контексте системного подхода: Материалы 4-й Всероссийской конференции. – Бийск, 2007. – С. 266-269.

#### *Tүйін*

*Мақалада студенттердің кәсіптік деңгейін жоғарлатуына бағытталған ғылыми-зерттеу жұмысының рөлі және маңыздылығы көрсетілген.*

#### *Conclusion*

*The given article is devoted to the role and meaning of scientific and research work of the heightening the professionalism of students.*

## **ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА ДЕЗАДАПТИРОВАННЫХ ПОДРОСТКОВ**

**Олейникова Т.Н., Соколова Е.В.**

Современное общество принимает активное участие в решении проблем социализации и адаптации подрастающего поколения, одна из главных ролей в этом процессе принадлежит школе. Главная цель школы – помочь подростку справиться с трудностями адаптации и социализироваться в обществе.

Подростковый возраст сам по себе является сложным периодом в становлении ребенка как личности. Он относится к числу критических периодов онтогенеза, связанных с кардинальными преобразованиями в сфере сознания, деятельности и системы взаимоотношений индивида. Главное содержание подросткового возраста составляет его переход от детства к взрослости, все стороны развития подвергаются качественной перестройке, возникают и формируются новые психологические образования. Эти преобразования в личности детей подросткового возраста определяют все новые особенности, которые порой могут затруднять и/или замедлять адаптацию подростка к меняющимся условиям жизнедеятельности. Основу формирования новых психологических и личностных качеств подростков составляет общение в процессе различных видов осуществляемой ими деятельности (учебной, производственной деятельности, занятий различными видами творчества, спорта и др.).

В настоящее время в условиях нашей страны этот период охватывает примерно возраст с 10–11 до 14–15 лет, совпадая в целом с обучением детей в средних классах школы.

Подростковый возраст традиционно считается самым трудным в воспитательном отношении. Наибольшее количество детей с так называемой «школьной дезадаптацией», т.е. не умеющих приспособиться к школе (что может проявляться в низкой успеваемости, плохой дисциплине, расстройстве взаимоотношений со взрослыми и сверстниками, появлении негативных черт в личности и поведении, отрицательных субъективных переживаний и т.п.), приходится на средние классы.

Чаще всего трудности подросткового возраста связаны с половым созреванием как причиной различных психофизиологических и психических отклонений. В ходе бурного роста и физиологической перестройки организма

у подростков может возникнуть чувство тревоги, повышенная возбудимость, депрессия, многие порой начинают чувствовать себя неуверенными, неловкими из-за несовпадения темпов роста различных частей тела, резкой смены его пропорций и т.п. Следствием таких переживаний может быть снижение самооценки. Подростку бывает нелегко удерживать субъективное ощущение целостности и стабильности своего «Я». Он проявляет интерес к самому себе, у него формируются собственные взгляды и суждения; появляются собственные оценки на те или иные события и факты; он пытается оценить свои возможности и поступки, сопоставляя себя со сверстниками и их действиями.

В этом возрасте происходит временное психологическое отдаление подростка от семьи и школы, их значение в становлении личности подростка снижается; тогда как влияние сверстников усиливается. Зачастую он стоит перед выбором между официальным коллективом и неформальной группой общения. Предпочтение подросток отдаёт той среде и группе, в которой он чувствует себя комфортно, где относятся к нему с уважением.

В современной научной литературе социальная адаптация ребенка трактуется как процесс активного приспособления его к условиям социальной среды, вид взаимодействия ребенка с социальной средой [1]. Социальная адаптация – интегративный показатель состояния человека, отражающий его возможности выполнять определенные функции: адекватно воспринимать окружающую действительность, способность выстраивать отношения в коллективе, проявлять адаптивность поведения в соответствии с ролевыми ожиданиями [2].

Практика показывает, что социальная адаптация подростков – сложный, многоаспектный, противоречивый процесс, на который оказывают влияние различные факторы: наследственность, психолого-педагогический, социальный фактор, а также социальная деятельность самого индивидуума, т.е. активное избирательное отношение к нормам и ценностям своего окружения, его воздействию, личные ценностные ориентации и способность к

саморегулированию своего окружения. В случае, когда подросток утрачивает социально значимые качества или они у него не сформированы, происходит процесс социальной дезадаптации ребенка. М.А. Галагузова выделяет следующие признаки социальной дезадаптации: нарушение норм морали и права, асоциальные формы поведения и деформация системы ценностных ориентаций, утрата социальных связей с семьей и школой, резкое ухудшение нервно-психического здоровья, увеличение ранней подростковой алкоголизации, склонность к суициду [1].

Чтобы помочь дезадаптированному подростку восстановить или сформировать необходимые социальные качества, социальному педагогу необходимо выстроить систему взаимоотношений с подростком с доминирующей ориентацией на их свободное взаимодействие, на личностные достижения и индивидуальный рост воспитанника, формирование чувства принадлежности к единому школьному сообществу. В этом аспекте можно говорить о педагогической поддержке.

Понятие «педагогическая поддержка» ввел в научный оборот О.С. Газман.

В педагогической литературе (О.С. Газман, Н.Н. Михайлова, С. Юсфин, Т.В. Анохина, Н.Н. Петрикова, Т.В. Фролова) педагогическая поддержка рассматривается как образовательная деятельность, осуществляемая специально подготовленными людьми: освобожденными классными воспитателями, социальными педагогами, школьными психологами.

Педагогическая поддержка – процесс совместного с ребенком определения его собственных интересов, целей, возможностей и путей преодоления препятствий (проблем), мешающих ему сохранить свое человеческое достоинство и самостоятельно достигать желаемых результатов в обучении, самовоспитании, образе жизни, в развитии индивидуальности.

Помощь дезадаптированным детям в адаптации и социализации – одна из функций социального педагога. В процессе реабилитационной социально-педагогической деятельности социальный педагог выполняет следующие функции:

- восстановительную, предполагающую восстановление тех положительных качеств, которые преобладали у подростка до наступления дезадаптации;

- компенсирующую, заключающуюся в формировании у подростка стремления исправить те или иные качества личности путём включения его в общественно полезную деятельность, значимую для подростков: активизации потребностей подростка в самосовершенствовании, самовоспитании на основе самоанализа своих поступков, выработке самокритичного отношения к себе, выборе некоего идеала для подражания, принятии системы определённых нравственных ценностей и критериев для оценки своего поведения;

- стимулирующую, направленную на активизацию положительной мотивации деятельности подростка, предполагающую различные воспитательные приёмы – внушение, убеждение, пример и др.

Педагогическая поддержка реализуется на трех этапах:

- первый этап посвящен диагностике, определяющей дезадаптированных подростков;

- на втором этапе осуществляется коррекционная работа с дезадаптированными подростками, их семьями, классным коллективом и учительским составом;

- на третьем этапе проводится повторная диагностика, анализ и обобщение результатов. Социальным педагогом составляется программа действий по реабилитации дезадаптированного подростка.

Т.В. Анохина выделяет в деятельности социального педагога с целью помощи детям в решении проблем пять этапов: диагностический, поисковый, договорный, деятельностный, рефлексивный:

- *диагностический этап* имеет своей целью осознание ребенком собственной проблемы, проектируются условия диагностики проблемы. Педагог стремится установить контакт с ребенком, помочь в вербализации проблемы. Здесь важна совместная оценка проблемы;

- на *поисковом этапе* организуется совместный поиск причин возникновения проблемы. Его целью является принятие ребенком ответственности за возникновение проблемы. Социальный педагог выражает поддержку выбора ребенка и готовность ему помочь.

- *договорный этап* представляет собой распределение действий между социальным педагогом и подростком на добровольной основе с целью решения проблемы. Задача педа-

гога – стимулировать подростка самостоятельно преодолевать трудности, обучить навыкам проектирования своих действий.

– на *деятельностном этапе* создаются ситуации, предусматривающие активные действия ребенка. Педагогу необходимо стимулировать подростка, поощрять инициативу, при необходимости обеспечить безопасность самостоятельных действий воспитанника. Способы и методы педагогической защиты должны быть ориентированы на помощь ребенку в построении самозащиты.

– *рефлексивный этап* имеет целью совместное с подростком обсуждение его успехов и неудач, а также осмысление подростком нового опыта жизнедеятельности. Задача педагога – помочь ребенку увидеть изменения, происходящие в нем самом и вокруг него.

Т.В. Фролова конкретизировала задачи педагогической поддержки в соответствии с возрастом учащихся.

Для первоклассников – помощь в освоении позиции школьника, осмыслении им оценки и самооценки.

Для учащихся пятых классов – помощь в адаптации к разным требованиям учителей–предметников, воспитание самоконтроля, принятие новой позиции ученика основной школы.

Для старшеклассников – поддержка поиска личностного смысла и мотивации учения, организация самопознания, профессионального самоопределения [4].

В работе с подростком социальный педагог ориентируется на возможности личностного самодвижения ученика, стремится развить у него субъектную позицию. В основе работы лежит повышенное внимание к достижениям и успехам учащегося, помощь в самореализации и повышении статуса в детском коллективе. Ведущее направление работы – ориентация на личный потенциал самого подростка, помощь в изменении отношения к способам самоутверждения. На этой стадии происходит включение подростка в общественную, групповую, творческую деятельность, где подросток может себя проявить, а также проводится работа с педагогическим и взрослым социальным окружением ребенка. Основная задача социального педагога направлена

на переориентацию взрослого окружения и объединение усилий по поддержке ребенка, созданию благоприятных условий для его самореализации. Одновременно продолжается работа с самим подростком по формированию у него мотивации в принятии его своими одноклассниками и педагогами. Изменение отношения окружающих способствует развитию позитивных тенденций в самой личности подростка.

Одной из важных педагогических задач является создание благоприятных условий для принятия подростком школьного сообщества в качестве референтной группы. Также проводится работа с детским окружением подростка в системе организованного пространства. В этом случае социальный педагог вместе с классным руководителем организует работу по оздоровлению отношений в детском коллективе, развитию гуманистической направленности складывающихся отношений. Главным условием успешной деятельности социального педагога с дезадаптированными подростками является согласование позиций всех людей, работающих с конкретным ребенком.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Галагузова М.А. Социальная педагогика: Курс лекций. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 416 с.
2. Педагогика: Большая современная энциклопедия / Сост. Е.С. Рапацевич. – Минск: «Соврем. слово», 2005. – 13 с.
3. Газман О.С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема // Новые ценности образования: десять концепций и эссе. Вып. 3. – М., 1995. – С. 59.
4. Фролова Т.В. Освобожденный классный воспитатель – носитель педагогической поддержки // Новые ценности образования: миссия классного воспитателя. – М., 2007. – №1.

#### Түйін

*Мақалада әлеуметтік педагогтың дезадаптация күйіндегі жеткіншектермен жұмысы қарастырылады.*

#### Conclusion

*The present article considers peculiarities of work with non-adapted teenagers.*

**МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ  
МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ  
МЛАДШИХ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫХ КЛАССОВ  
С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ УМК «ALEX ET ZOE»  
ИЗДАТЕЛЬСТВА CLE INTERNATIONAL**

Оспанова А.С.

В последние два десятилетия в связи с активизацией международных контактов акцентировалось внимание на изучении национальных особенностей языкового сознания коммуникантов – представителей различных лингвокультурных общностей.

Язык, как известно, – это символическая структура, объединяющая и сохраняющая все достижения данного общества. Это кодирование информации, отражение особого мироощущения.

Одновременно язык – это продукт культуры, часть культуры, условие культуры. Следовательно, «языковое мировидение» лежит в основе каждой совокупности людей, подчеркивая их самобытность.

Язык и культура являются основными кодами, с помощью которых осуществляется общение между людьми. Языковые и культурные коды различаются у разных народов. В начале XXI века реализация путей успешной коммуникации представителей различных стран во многом зависит от освоения «чужих кодов», от заинтересованности в адаптации к ним. Современному цивилизованному человеку свойственно осознавать взаимосвязь, целостность мира и необходимость межкультурного сотрудничества народов. Различные аспекты культуры – образ жизни, менталитет, национальный характер, система ценностей, верования – играют существенную роль в сфере международной коммуникации. Встреча людей – это встреча культур, которая представлена своими носителями, и в силу этого возможны недоразумения [1].

Одной из основных проблем, которые затрудняют коммуникацию между представителями разных культурных традиций, становится проблема низкого уровня межкультурной компетенции личности.

Понятие «межкультурная компетенция» вошло в педагогическую и методическую науку как показатель сформированности способности человека успешно участвовать в межкультурной коммуникации и как важный компонент новой образовательной парадигмы [2].

Глубокие политические и социально-экономические реформы в нашей стране ведут к становлению открытого общества, отличительной особенностью которого является взаимодействие с другими странами и народами. В связи с этим возрастает роль иностранного языка как средства коммуникации и интеграции в мировое сообщество. Это, в свою очередь, требует качественного подхода к обучению иностранным языкам, переосмысления сущности и содержания целей обучения, так как целенаправленность образовательного процесса играет первостепенную роль при определении содержания образования.

Одной из задач современного образования в такой ситуации становится создание условий для приобретения учащимися опыта межкультурного общения, обучение детей навыкам и умениям общения с представителями иных культур, в процессе которого происходит формирование межкультурной компетенции ребёнка.

В силу того, что процесс становления вторичной языковой личности предполагает не только овладение и умение пользоваться на практике вербальным кодом иностранного языка, а также формирование в сознании обучающегося «картины мира», свойственной носителю этого языка, обучение иностранному языку должно быть направлено на формирование готовности к межкультурной коммуникации, на ознакомление обучающихся с концептуальной системой чужого лингвосоциума. Очень важно, чтобы обучающиеся могли не только осознать тот факт, что они «постоянно вынуждены находиться в измерениях двух различных социокультурных общностей», но и понимали эти различия, могли объяснить мотивы и установки личности, принадлежащей к другой культуре, в которой существуют иные ценности.

При современной трактовке цели обучения иностранным языкам повышение эффективности процесса обучения иноязычной коммуникации, общения между людьми, принадлежащими к разным культурам, может быть

достигнуто только при условии формирования у обучающихся способности к межкультурной коммуникации, интеграции языковой и культурной подготовки.

Обучение иностранным языкам, организованное на принципах интеграции языковой и культурной подготовки, способствует формированию личностных качеств обучающихся, позволяющих успешно взаимодействовать с носителями изучаемого иностранного языка [3].

Итак, мы можем сделать вывод о том, что ведущей целью в обучении иностранному языку в школе на современном этапе является формирование ключевых компетенций личности – коммуникативной и межкультурной.

Между посольством Франции в Казахстане и Костанайским государственным педагогическим институтом в 2006 году был заключен Договор о сотрудничестве в области образования и культуры. В рамках договора предусматривалось введение французского языка в экспериментальных (пилотных) младших классах СШ №2 г. Костаная. Во Французском культурном центре были выданы учебно-методические комплексы «Alex et Zoé» автора Колет Самсон.

На начальной ступени обучения иностранным языкам (в 1–4 классах) большое значение имеет создание психологических и дидактических условий для развития у учащихся младших классов желания изучать иностранный язык, стимулирование потребностей в открытии мира зарубежных сверстников и использование иностранного языка для этих целей; формирование элементарных основ этики межличностного общения как на родном, так и на иностранном языке.

В связи с этим необходимо, чтобы обучение иностранному языку в начальной школе было направлено:

- на создание условий для ранней коммуникативно-психологической адаптации к новому языковому миру, отличному от мира родного языка и культуры, и для преодоления в дальнейшем психологического барьера в использовании иностранного языка как средства коммуникации в современном мире;

- формирование у детей готовности к общению на иностранном языке и положительного настроя к дальнейшему его изучению;

- ознакомление младших школьников с миром зарубежных сверстников, с зарубежным

песенным, стихотворным и сказочным фольклором и с доступными детям образцами детской художественной литературы на изучаемом языке, представление иностранного языка как ключа в новый мир игр и развлечений;

- приобретение детьми социального опыта за счет расширения спектра проигрываемых коммуникативных ролей в ситуациях семейного и школьного общения, с друзьями и взрослыми на иностранном языке; формирование представлений об общих чертах и особенностях общения на родном и иностранном языках;

- формирование представления о наиболее общих особенностях речевого взаимодействия на родном и иностранном языках, об отвечающих интересам младших школьников нравах и обычаях стран изучаемого языка;

- формирование элементарных коммуникативных умений в 4 видах речевой деятельности (говорении, чтении, аудировании, письме) с учетом потребностей младших школьников;

- формирование некоторых универсальных лингвистических понятий, наблюдаемых в родном и иностранном языках.

В УМК «Alex et Zoé» предусмотрено взаимодействие двух культур в нескольких направлениях:

- знакомство с культурой страны изучаемого языка посредством самого иностранного языка и усвоение модели поведения носителей иноязычной культуры;

- влияние иностранного языка и иноязычной культуры на развитие родного языка и модель поведения в рамках родной культуры;

- развитие личности под влиянием двух культур.

Таким образом, в процессе овладения иностранным языком учащиеся усваивают материал, который демонстрирует функционирование языка в естественной среде, речевое и неречевое поведение носителей языка в разных ситуациях общения и раскрывает особенности поведения, связанные с народными обычаями, традициями, суевериями, социальной структурой общества, этнической принадлежностью. Прежде всего это происходит с помощью аутентичных материалов (оригинальных текстов, аудиозаписи, видеофильмов), которые являются нормативными с точ-

ки зрения языкового оформления и содержат лингвострановедческую информацию.

Важно знать национально-культурные особенности поведения иностранца, чтобы избежать возможных конфликтов при межнациональном общении. Известно, что французы очень пунктуальны и ценят каждую минуту, в то время как русские позволяют себе опаздывать даже на деловую встречу. Французы бережливы и не позволяют себе чрезмерную трату денег, а русские часто расточительны и щедры. Русские, слышащие своим гостеприимством, будут озадачены и даже обижены, если француз не предложит им чашку чая. У французов же не принято усаживать за стол каждого входящего в дом. Французская логика пронизывает не только суждения и умозаключения, но и особенности грамматического строя французского языка, который представляет собой определённую трудность для учащихся.

Таким образом, изучая иностранный язык, ученик должен не только усвоить его лексические, грамматические и синтаксические особенности, но и научиться адекватно ситуации реагировать на реплики носителей языка, уместно применять мимику и жесты, использовать формулы речевого этикета и знать культурно-исторические особенности страны изучаемого языка.

Осуществление межкультурной коммуникации предполагает готовность человека не только принимать представителя иной культуры со всеми его национальными и ментальными особенностями, но и способность меняться самому. Изучая иностранный язык во всём его многообразии, учащиеся сталкиваются с языковыми и культурными явлениями и сопоставляют их с таковыми в родном языке. Так, например, постигая лексико-грамматическую систему французского языка, обучающимся приходится обращаться к знаниям, полученным на занятиях русского языка, чтобы выделить сходства и различия в языковых явлениях и сфере их употребления. Изучение иноязычной культуры также приводит учащегося к необходимости обратиться к культурно-историческим фактам своей страны. Таким образом, изучая иностранный язык и участвуя в межкультурной коммуникации, ученик глубже постигает свой родной язык и родную культуру.

Как показывают многочисленные примеры, межкультурная коммуникация не толь-

ко развивает личность в языковом отношении, но и формирует модель поведения. Так, русскоязычные граждане, постоянно участвующие в диалоге культур с франкоговорящими представителями, заимствуют и для дальнейшего общения на родном языке доброжелательный тон и вежливую улыбку. Они выделяются пунктуальностью, организованностью и деловитостью даже в повседневной жизни.

Рассмотренные примеры позволяют судить о влиянии межкультурной компетенции на развитие родного языка и заимствование некоторых элементов поведения из чужой культуры.

Невозможно представить себе человека, вступившего в диалог культур и оставшегося на той же ступени личностного развития. Культура общения участника коммуникации выходит на совершенно иной, более высокий уровень, который требует от него:

- терпимости к непохожести собеседника;
- уважения к культуре партнёра по общению;
- принятия различий в стиле жизни, одежде, образе мышления;
- преодоления стереотипов в отношении другого народа и его культуры;
- проявления интереса к собеседнику и его стране;
- открытости новому и неизвестному.

Подводя итог, мы отмечаем, что межкультурная компетенция формируется в процессе обучения иноязычному общению с учётом культурных и ментальных различий носителей языка и является необходимым условием для успешного диалога культур.

Таким образом, межкультурное обучение связывается с подготовкой учащихся начальной школы к межкультурному взаимодействию, в основе которого лежат знания языка и культуры, позитивное отношение к культурным различиям, умения межличностного взаимодействия в рамках родной и иноязычной культуры. Рассматривая межкультурное обучение младших школьников как звено целостного становления личности школьника, мы определяем межкультурную компетенцию как *совокупность личностных качеств, знаний, системы ценностей и отношений, способствующих созданию ценностно-смысловых, когнитивных, эмоционально-волевых и поведенческих результатов.*

Из опыта работы в младших классах следует отметить, что эффективность формирования элементарных черт межкультурной компетенции показала, что:

- Лучше всего начинать обучение с 6–7 лет, когда система родного языка ребенком уже достаточно хорошо освоена, а к новому языку он относится сознательно.

- Еще мало штампов речевого поведения, легко по-новому «кодировать» свои мысли.

- Нет больших трудностей при вступлении в контакт на иностранном языке, отсутствие психологических барьеров.

Также следует подчеркнуть психологические особенности данного возраста, наиболее часто выделяемые психологами. К ним можно отнести:

- импульсивность;
- преобладание наглядно действенных компонентов мышления над словесно-логическим;
- предрасположенность к кинестетическим формам работы;
- предпочтение изучать целое (а не частное);
- отсутствие сдерживающих факторов при говорении,
- отсутствие боязни делать ошибки и готовность работы над ними,
- способность имитировать, воображать,
- любознательность,
- эмоциональность.

Как показывают наблюдения, младшие школьники проявляют большой интерес к людям с другой культурой, эти детские впечатления сохраняются на долгое время и также способствуют развитию внутренней мотивации изучения ИЯ.

Именно поэтому для достижения новых целей, поставленных в обучении иностранному языку, от учителя требуется новый стиль работы и более высокий уровень понимания общих задач школы. У учителей же остается еще немало вопросов, требующих незамедлительного разрешения. Один из основных на текущий момент вопросов заключается в том, как по-новому строить работу в начальной школе, какой УМК для этой цели предпочтительнее. УМК «Alex et Zoé» издательства Cle International автора Colette Samson является основным средством достижения целей обуче-

ния иностранному языку на начальном этапе [4, 5, 6].

УМК «Alex et Zoé» представляет собой последовательность глав, каждая из которых имеет целью адаптацию ученика к определенной жизненной ситуации. Каждое издание УМК «Alex et Zoé» содержит 15 глав, в каждой из которых разработаны уроки.

Каждый урок начинается с раздела, который, активизируя знания учащихся, готовит их к пониманию и восприятию нового материала. Следует заметить, что новый языковой материал представлен с помощью рассказа одного эпизода из жизни героев, который служит контекстом для представления этого материала. Иллюстрации к тексту помогают учащимся понимать иноязычную речь, не прибегая к помощи перевода. Основу уроков составляют упражнения на прослушивание, которые показывают коммуникативную функцию изучаемых языковых элементов. Затем осуществляется работа над речевой деятельностью, что позволяет учащимся лучше почувствовать и воспроизвести интонацию, или над песней из французского фольклора, иллюстрирующей тему урока. В конце каждого урока находится культурная заметка, которая несет социокультурную информацию о стране изучаемого языка. Эти культурные заметки несут в себе очень ценную информацию, так как осведомляют учащихся о культурном факте, отсутствующем в нашей культуре. В основу учебного пособия «Alex et Zoé» положен сбалансированный подход к развитию всех видов речевой деятельности и обогащению знаний межкультурной коммуникации. Тематика уроков опирается на естественные ситуации общения, возникающие в кругу младших школьников. Автор стремилась также уравновесить необходимый при изучении иностранного языка уровень трудностей с потребностью учащихся приобрести навыки общения с носителями языка и интегрироваться в их культурную среду. Приобщение к французской культуре происходит за счет культурологической направленности учебно-методического комплекса. Учебник насыщен, даже изобилует печатными и образными документами (фотографиями, репродукциями картин, рисунками, комиксами), представляющими собой опору для социокультурной информации. В пособиях издательства CLE International большое внимание уделяется социолингвистическим и лингво-

страноведческим знаниям учащихся. Поэтому в будущем, оказавшись во франкоговорящей стране, учащимся будет легко ориентироваться в повседневной жизни.

При разработке содержания своих учебников Колет Самсон опирается на наиболее значимые детские литературные произведения из культурного наследия Франции. Формирование компетенций в области говорения строится с ориентацией на стандартные ситуации общения в семье, школе, магазине, на игровых площадках, на отдыхе, при поездках по городу.

Апробация данной методики позволила убедиться в эффективности раннего изучения иностранных языков. Кроме того, УМК «Alex et Zoé» – интересное для педагогов свидетельство применения рекомендаций Европейской Комиссии по раннему изучению иностранных языков.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Сафонова В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. – Воронеж: ИСТОКИ, 1996. – 237 с.

2. Васильева Н.Н. Межкультурная компетенция. Стратегии и техники её достижения //

<http://pi.sfedu.ru/university/publish/journal/lexicography/conference/vasilieva%20N.htm>

3 Byram, Michael. Assessing Intercultural Competence in Language Teaching// Sprogforum, No 18, Vol. 6, pp. 8–13. Retrieved March 4, 2004 from <http://www.dpb.dpu.dk/infodok/sprogforum/Espr18/byram.html>

4 Samson. C., (2001). Alex et Zoé et compagnie, méthode de français niveau 1. France : Clé international.

5 Samson. C., (2001). Alex et Zoé et compagnie, méthode de français niveau 2. France : Clé international.

6 Martina Huber-Kriegler, Ildikó Lázár et John Strange. Miroirs et fenêtres – Manuel de communication interculturelle. Council of Europe, 2005 – 132 с.

#### Түйін

*Мақалада француз ОӘК ролі және ҚМПИ мен Франция елілігінің келісіміарты аясында Қостанай қаласының №2 ОМ бастауыш эксперименттік сыныптарындағы оқушыларының мәдениетаралық құзіреттілігін дамыту мәселесі қозғалды.*

#### Conclusion

*The article considers the role of the French educational complex materials «Alex and Zoé» in the formation of intercultural competence of experimental classes pupils in a secondary school of Kostanai city, Kazakhstan.*

## ОЗЕЛЕНЕНИЕ И БЛАГОУСТРОЙСТВО ГОРОДА КУСТАНАЯ В 1920–1970-е ГОДЫ

Самаркин С.В., Белоус С.Г.

Костанай в настоящее время является одним из наиболее чистых, благоустроенных и озелененных городов Казахстана. Не всегда он был таковым. Город начал возводиться в степной местности и практически не имел природных древонасаждений. Сегодняшний вид города – это плод усилий простых людей, местной администрации, особенностей почв и климатических условий. Этот длительный процесс сопровождался критическими замечаниями и сегодня вызывает массу дискуссий.

В конце XIX века был поставлен вопрос об благоустройстве и озеленении города. Решение его оказалось весьма трудным, практически отсутствовал посадочный материал, поскольку город находился на достаточном удалении от лесных массивов. Суровый климат и отсутствие регулярного полива создавали дополнительные сложности [1,8]. В 1895 году утверждена смета и началось строительство городского каменного колодца, соружение кото-

рого позволило изыскать резервы для полива городского сада. Вскоре началась закладка городского общественного сада. По утверждению известного костанайского историка Духина Я.К., «...Весной 1902 года на Михайловской площади состоялся торжественный праздник древонасаждения, на котором присутствовал военный губернатор А.А. Ломачевский. ...В честь губернатора сад был назван его именем» [1, 3]. Сад и сквер на Михайловской площади утратили имя Ломачевского в начале 1920-х годов с окончательным установлением Советской власти, сегодня мы не в состоянии обнаружить следы их существования.

Кустанай в начале 20-х годов внешне представлял собой захолустный провинциальный город. Изменение административного статуса – с апреля 1921 года Кустанай стал губернским центром – не слишком исправило ситуацию.

В начале 1923 года горсоветом был разработан план благоустройства города: тротуары на главных улицах, обнесение городских садов заборами [2, 4]. Систематически в городе с начала 20-х годов стали проводиться коммунистические субботники (либо воскресники). Первые субботники проводились исключительно с пропагандистскими целями. Первоначально их инициаторами были воинские части г. Кустаная, затем к ним подключились все управленческие структуры [3,2]. Особое внимание власти в проведении субботников уделяли озеленению города. Посадка деревьев и уборка городских территорий приурочивалась к Первомайским праздникам. Так, 2 мая 1923 года объявлялся городскими властями «Днём древонасаждения» [4,5]. Сентябрьский Всемирный день юношества ознаменовывался проведением «Дня леса»: планировалась закладка «...новых лесных площадей, садов, парков, как в городах, так и в посёлках» [5,3]. Посадка деревьев осуществлялась вокруг административных зданий, а также в скверах, парках и садах. Дабы она не велась впустую, места озеленений огораживались, о чём сообщалось в специальных постановлениях. «Настоящим отдел благоустройства доводит до сведения всех граждан гор. Кустаная, – говорилось в объявлении от 19 мая 1923 года, – что проезд на площади Свобода ввиду ограждения её под зелёное насаждение колючей проволокой закрыт» [6, 4]. Администрация прибегала к принудительной посадке деревьев, при этом наиболее распространённой стала высадка тополей (их активно высаживали и до революции как породы в наибольшей степени спасающей воздух от пыли и сильных ветров [7, 2].

Коммунальное хозяйство города приводило в порядок сады и площади. Весной 1923 года в Центральном парке и парке на Михайловской площади вместо старых было установлено 40 специальных садовых скамеек. Сад при Михайловской площади был отведён под питомник деревьев и кустарников, а сад при Соборной площади (площади Свободы) открывался «...для бесплатного пользования публики» [8, 4]. Открытые сцены в парках становились местом регулярных театрализованных постановок, местом прогулок молодёжи. К 1925 году проводимые мероприятия превратили Центральный сад в «единственное место отдыха в городе» [9,3]. Для улучшения снаб-

жения горожан водой предлагалось строительство центрального водопровода.

Несмотря на предпринимаемые хозяйственными структурами усилия, многие строения приходили в негодность, а городские улицы чаще всего представляли собой «...свалочное место для навоза, трупов кошек, собак и домашней птицы. Около самого почти Губкомхоза эти трупы, разлагаясь, распространяют вокруг себя зловоние. И ничего. Комхоз такое «санитарное» состояние города не тревожит. Мер к уборке улиц не принимается никаких. Про колодцы и говорить не приходится. Большинство из них – бассейны для стока навозной жижи. Пора, наконец, обратить внимание на благоустройство города хотя бы с этой стороны», – об этом извещали газетные публикации в сентябре 1923 года [10, 3]. Принимаемые постановления об очистке улиц от нечистот и в дальнейшем не давали положительного результата.

Летом 1924 года граждане города выступили на страницах местной газеты «Красная степь» (И.М. Успенский) с инициативой об устройстве на перекрёстках городских улиц небольших сквериков [11, 4]. Однако эта инициатива, вероятно, погрязла в ворохе чиновничьих бумаг.

В 1930-е годы вопросы озеленения города сводились к вопросу бесперебойного снабжения поливной водой городских садов, для чего использовалась водонапорная башня, находившаяся в ведении пожарной команды. На заседании президиума Кустанайского городского совета 29 апреля 1932 года обсуждался вопрос об очистке городского сада на площади Революции (современный район Центрального парка г. Костаная), было принято следующее решение: «Отмечая стихийное систематическое разрушение в большинстве (подавляющем) древонасаждений около домовладений в городе, как коммунальных, так и частновладельческих, обязать Горкомхоз разработать проект обязательного постановления об охране существующих насаждений и о расширении» [12, ЛЛ. 37–38].

В военные и послевоенные годы вопросы благоустройства и озеленения города Кустаная продолжали активно обсуждаться на сессиях горсовета. «Очистка дворов и улиц, озеленение города, обеспечение нормальной работы промышленных предприятий города, – отмечал некто Никитин во время XVIII сессии

городского Совета депутатов 23 апреля 1946 года, – вот вопросы, на решение которых сейчас должны быть сосредоточены силы и внимание городского Совета и всей общественности города». В апреле – мае 1946 года в рамках традиционных субботников на центральных улицах города было высажено около 20 тысяч саженцев (в том числе несколько тысяч яблонь и клёнов) [13,2]. В целях очистки улиц и дворов в апреле 1947 года был объявлен месячник санитарной очистки, ставший впоследствии регулярным мероприятием [14, 2].

В период освоения целинных и залежных земель город изменился до неузнаваемости. Началось массовое строительство многоэтажных домов, асфальтирование улиц. Только за 1953 год, как сообщалось в газетной публикации Слуцкого В. и Мауленова С., «...предприятиями, организациями и жителями посажено свыше 75 тыс. деревьев и кустарников, заложено два новых сквера» [15, 2]. Правда, за потоком цифр нередко скрывались и недостатки. Рейдовая бригада газеты «Сталинский путь» в апреле 1954 года отмечала неудовлетворительное санитарное состояние города: «К сожалению, факты показывают, что в городе до сих пор нет должного порядка. Некоторые руководители предприятий и учреждений, жильцы коммунальных и индивидуальных домов по-настоящему не организовали весеннюю очистку территорий, побелку зданий и домов. По части тротуара по улице Ленина и Калинина невозможно пройти. Ничего здесь не делается и по очистке палисадника, уходу за зелёными насаждениями и приведению в порядок изгороди» [16, 3].

Несмотря на значительные внешние изменения, Кустанай по-прежнему оставался провинциальным городком. «Жертвами» домашних животных горожан становились клумбы с цветами. Подобные истории являлись сюжетами фельетонов, эпиграмм. Вот отрывок одного из подобных произведений, напечатанных в газете «Кустанайский комсомолец» от 12 июля 1958 года (автор – некто Ерёма):

По весне, в начале мая,  
В самом центре Кустаная,  
Так сказать, для красоты  
Клумбы две разбила точно.  
В них посеяли сверхсрочно  
Чтоб вы думали?  
Цветы!!!

Хороши росли цветочки  
В центре города весной.  
Подойдёшь к ним вечерочком –  
Жизнь становится иной.  
...Но минуло три недели.  
Мы на клумбы поглядели –  
Корешки торчат рядком...  
Тут бурёнка шла, мычала  
И цветочки для начала  
Все слизала языком [17, 4].

Согласно решению Кустанайского горисполкома о мерах по усилению борьбы за сохранность зелёных насаждений от 11 мая 1960 года «...куры и другая птица, находящиеся на улицах, газонах, бульварах, цветниках, являются бесхозными и подлежат вылавливанию и сдаче в предприятия общественного питания. Вылавливание бесхозной птицы на улицах, газонах, бульварах, цветниках возложить на контору благоустройства» [18, 361-362].

С 1960-х годов в условиях массового строительства застройщики решениями Кустанайского горисполкома обязывались производить «...полное благоустройство и озеленение» строительных участков [18, 361]. Озеленение касалось не только городских улиц, скверов и садов. Вокруг Кустаная, на основании докладной записки Саратовской экспедиции «Агролесопроект», началось создание зоны пригородных лесных массивов и лесопарков общей площадью 3000 гектаров. Для обеспечения города и пригородной части посадочным материалом разбивались лесопитомники.

Согласно обязательному решению №449/5 Кустанайского горисполкома об охране зелёных насаждений на территории города Кустаная от 17 мая 1961 года «...все зелёные насаждения на территории города Кустаная, независимо от того, в чьём ведении они находятся, составляют неприкосновенный городской зелёный фонд, и виновные в их порче должны понести административную ответственность» [18,369]. Теперь специальные службы города следили за регулярным уходом за зелёными насаждениями. А это систематический полив, внесение удобрений, рыхление почв, утепление корневых систем молодых растений, а также их своевременная вырезка.

Вместе с городом росла потребность и в древодонасаждениях. В 1970-м году приходилось 7 квадратных метров зелёных насаждений, в планах к середине 1980-х годов эта цифра должна была вырасти в три раза. Согласно проектам реконструкции города на пой-

менных территориях р. Тобол, на водоемах начали разбивать парки, расширялись зоны фруктовых садов и ягодников [19, 2].

Не всем планам суждено было осуществиться, однако мероприятия по благоустройству и озеленению, предпринятые в советский период, заложили основу современного – «зелёного» – городского существования. Нынешние мероприятия по городскому озеленению вызывают у многих неоднозначную реакцию, и имеется потребность в чётком планировании этого процесса и обращении к прошлому историческому опыту.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Духин Я. Очерки (были) Кустанайской старины // Печатный двор. – 2012. – №1(184). – 12 января.
- 2 Кудя. Заботы о городском благоустройстве // Степная заря. – 1923. – № 5 (322). – 13 января.
- 3 Пример другим // Красная степь. – 1920. – № 5. – 4 февраля.
- 4 День древонасаждения // Красная степь. 1923. – № 44(361). – 1 мая.
- 5 Жизнь молодежи. «День леса» // Красная степь. – 1923. – № 97 (414). 15 сентября.
- 6 Объявление // Красная степь. – 1923. – № 51(368). – 19 мая.
- 7 Горюновский И.В. Гримасы жизни // Красная степь. – 1923. – № 99 (416). – 20 сентября.
- 8 Городские сады // Красная степь. – 1923. – № 54(371). – 26 мая.
- 9 Подкидышева А. Добавьте скамеек // Степной крестьянин. – 1925. – № 87. – 27 мая.
- 10 Бесхозяйственность // Красная степь. – 1923. – № 99 (416). – 20 сентября.

11 Обыватель. Надо бы попробовать // Красная степь. – 1924. – №82 (679). – 25 сентября.

12 ГАКО. Ф. Р-152. Оп. 1. Д. 19. ЛЛ. 37–38.

13 День Кустаная // Сталинский путь. – 1946. – № 24.

14 Фролова А. Навести чистоту в городе // Сталинский путь. – 1947. – №72. – 13 апреля.

15 Слуцкий В., Мауленов С. Кустанай советский // Сталинский путь. – 1954. – № 45. – 4 марта.

16 Больше внимания благоустройству города // Сталинский путь. – 1954. – №82. – 24 апреля.

17 Ерёма. Корова языком слизала... // Кустанайский комсомолец. – 1958. – №6. – 12 июля.

18 Из истории города Костаная: Сборник документов и материалов. – Костанай: ТОО «Костанайполиграфия», 2009. – 720 с.

19 Город шагает в будущее // Ленинский путь. – 1970. – №225. – 10 ноября.

#### Түйін

Мақала кеңес уақытындағы (1920–1970 жж.) Қостанай қаласын көріктендіру мен көгалдандыруына арналған. Бұл процесс – қарапайым адамдар мен жергілікті әкімшілік күшінің, және де ерекше топырақ пен ауа-райы нәтижесі. Көріктендіру мәселесі өткен күнде де, бүгінгі күнде де талас-тартысты тудыратын өзекті мәселе. Зерттеу Қостанай облыстық мұрағатындағы мерзімдік басылымдар мен құжаттар негізінде жүргізілді.

#### Conclusion

The article is about planting and town planning and organization of public services during the Soviet period (1920–1970). This process was formed by people, local authority, peculiarities of soil and climate. This problem was criticized many years ago and is being discussed now days. The sources of this investigation are based on the press and documents of Kostanay State Archives.

### ПРОБЛЕМА БЕСПРИЗОРНОСТИ И ДЕТСКИЕ ДОМА В КОСТАНАЙСКОМ РЕГИОНЕ В ГУБЕРНСКИЙ ПЕРИОД (1921–1925 гг.)

Самаркин С.В., Константинов А.Е.

В современном обществе особую остроту и актуальность приобретает потребность в формировании эффективной системы социальной защиты населения, в первую очередь детей. 8 августа 2002 года в Республике Казахстан был принят Закон «О правах ребёнка». В данном законе к учреждениям, осуществляющим функции защиты прав детей-сирот,

относятся специализированные дома ребёнка, интернатные организации, детские деревни семейного типа, дома юношества, центры временной изоляции, адаптации и реабилитации несовершеннолетних (приюты). Несмотря на государственные усилия, тема сиротства и беспризорности не перестаёт быть менее злободневной. Сегодня в Костанайской области дей-

ствуют десятки детских домов и приютов, в которых находятся около 3500 детей-сирот. В настоящее время вопрос охраны детства приобретает не только социально-политическое и экономическое, но и культурно-нравственное значение. Нас в настоящей статье интересует формирование системы детских домов и государственных воспитательных учреждений для детей, оставшихся без опеки родителей, в Костанайском регионе в 20-х годах прошлого века. Источниковая база данного исследования – документы и материалы, хранящиеся в Государственном архиве Костанайской области (отчёты, периодическая печать).

Проблема беспризорных детей стала отражением кризисных явлений в государстве в целом и кустанайском обществе в частности. Главной причиной беспризорности явилось разрушение семейного быта и естественного уклада жизни в результате смертности, усилившейся в период Гражданской войны и голода. По инициативе женского движения в Кустанайской губернии для ликвидации беспризорности начинается создание системы детских домов. В устраиваемых детских домах и школах-коммунах требовался ремонт помещений, не хватало одежды, дров, продуктов питания. Тысячи детей по всей губернии нуждались в помощи, испытывая голод и нужду. Согласно официальной статистике, число голодающих детей по губернии осенью–весной 1921–1922 годов только увеличивалось: в ноябре 1921 года – 70561 человек, 15 декабря 1921 года – 96933, 15 января 1922 года – 114720, 1 марта 1922 года – 130720. Лишь к 1 января 1923 года их число резко снижается – 23623 человека [1,1]. С этого времени официально объявлено о ликвидации голода и связанных с ним проблем. Число беспризорников постоянно увеличивалось в связи с активизацией переселенческого процесса [2,3].

Основным средством существования для беспризорников являлось мелкое воровство и попрошайничество. 90% всех преступлений совершалось этими детьми на почве голода. В одном из февральских номеров газеты «Степная зоря» за 1923 год рассказывалось о том, что на кустанайской железной дороге между станциями Полетаево и Кустанай разъезжает значительное число беспризорных детей – «стрелочков», распеваящих песни для местной публики с целью заработка [3,3]. В числе правонарушений также курение, ругань, игра в карты, дра-

ки, поножовщина. В Кустанае беспризорные дети и бездомные взрослые ютились в полуразрушенных войной зданиях [4, 3].

Беспризорники подвергались принудительному перевоспитанию, наблюдению до разбора уголовных дел и т.д. Контроль над трудными подростками осуществлялся Комиссией о несовершеннолетних правонарушениях. Дефективный (исправительный) детский дом в Кустанае совмещался с приёмным пунктом для несовершеннолетних преступников. В «Отчёте» о деятельности губоно в апреле 1922 года о деятельности этих структур сообщалось: «... На 1 апреля с.г. в приёмном пункте и дефективном детском доме состояло 65 несовершеннолетних. В апреле поступило вновь 26 и выбыло 23; на 1 мая остается 68 детей, из них 19, признанных комиссией дефективными как требующие принудительного перевоспитания, и 49, находящихся под наблюдением до разбора комиссией их дел на предмет установления необходимой для них меры воздействия медико-педагогического характера и могут ли быть таковые применимы к несовершеннолетнему» [5, л. 64].

Одним из средств борьбы с беспризорностью с конца 1921 года признавалась эвакуация из перегруженных детских домов Кустаная и Кустанайской губернии в благополучные районы страны. С этой целью из Москвы прибыл санпоезд № 40, с которым в апреле 1922 года в Полтаву было отправлено 917 детей из кустанайских детских домов. В мае 1922 года «...с санпоездом № 39 эвакуировано в Семипалатинск 906 человек...» [5, л. 88]. В июне 1922 года в Кустанае сосредоточилось 2500 детей со всей губернии с целью эвакуации [5, л. 96]. Временное улучшение ситуации позволило в апреле–июне 1923 года начать реэвакуацию. Дети в возрасте от 4 до 16 лет небольшими партиями начали возвращаться в Кустанай из Семипалатинска, Полтавы и других местностей. Возвращение производилось по спискам, составленным на основании заявлений родственников и личного желания самих детей [6, л. 26]. Партии детей продолжали прибывать вплоть до осени 1923 года.

Организация детских домов не могла в полной мере решить проблему беспризорности. В детских домах не хватало элементарного: кроватей, постельного белья, одежды и обуви. Санитарное состояние детских домов, несмотря на некоторое улучшение по сравне-

нию с предыдущим периодом, летом 1922 года, в ходе регулярных обследований критиковалось: «В детском доме №2 в 2-х небольших комнатках помещается 100 человек, в детском доме-распределителе 204 человека помещаются в 2-х комнатах и коридоре... Нет кроватей, нет почти совершенно постелей. В доме №2 почти все дети валяются на полу, на обрывках овчин, где подвергаются нападению бесчисленного количества вшей... С банным мытьем тоже плохо ...только купанье в Тоболе отчасти служит заменой» [7, 1-2].

Церковь по идеологическим соображениям не допускалась к делу помощи беспризорникам. Губдеткомиссия, включавшая представителей губоно, губздрави, губпрофсовета, комсомола и женотдела, 7 сентября 1923 года предложила ввести в пользу беспризорных детей финансовые отчисления от организации массовых увеселительных мероприятий и азартных игр (бильярд, лото, танцы, скачки и т.д.).

Питание в детских домах в период голодных 1921–1922 годов было достаточно скромным: завтрак – чай с хлебом, обед – щи или суп с мясом, ужин – похлёбка из обеденных остатков. В случае пищевого дефицита в некоторых детских домах регулярное питание отсутствовало и «...хлеб в течение дня выдаётся порциями» [8, л.43]. Продуктовое снабжение со временем улучшалось, однако руководящий персонал детдомов нередко использовал его в своих «личных целях»: «Дом ребёнка №2 был застигнут врасплох, – сообщалось в одном из отчётов комиссий по обследованию детских домов в июле 1922 года. – Продуктовый склад оказался в беспорядке: мука разбросана, изюм и урюк раскрыты. Попытка привести всё это в порядок заблаговременно не удалось. Обследователи положения этого дома всё увидели воочию и удалились после осмотра в комнату заведующей, чтобы составить акт. Каково же было их изумление, когда перед ними неожиданно появились «злополучные» изюм и урюк и радушные хозяйки пригласили «откушать чем бог послал» [9, с. 2].

К началу 1923 года питание в детских домах несколько улучшилось, чему способствовала деятельность иностранных благотворительных организаций (АРА, квакеры и др.): «Дети получают в месяц: 22½ фунта муки, 7½ фунта крупы, 5 фунтов мяса, 1 пуд овощей, 1½ фунта жиров. Но этот паёк не удовлетворителен, особенно для детей школьного воз-

раста... Пока детям выдаётся ежедневно дополнительно по 1½ фунта белого хлеба, выпекаемого из муки, оставленной квакерами. Детская больница и изолятор получают диетическое питание (сахар, рис, молоко) – остатки питания АРА. И это всё на исходе...» [10, 3]. Улучшенное питание в детских домах вводилось лишь в праздничные дни советской власти (1 Мая, 7 Ноября и т.д.). Тем не менее продовольствия не хватало. Даже весной 1923 года некоторые детские дома и учреждения продолжали использовать питание АРА.

15 марта 1923 года в Кустанай прибыли ещё два вагона с питанием АРА. Большая часть продуктов была распределена между губернскими детскими домами, школами-коммунами, больницами и т.д. 800 пайков отпускалось детской городской столовой, которая располагалась в бывшем магазине Никонova. Среди продуктов – какао, молоко, сахар, масло и мука [11, 4].

Официальные органы иногда пользовались служебным положением, зачисляя на довольствие в детские дома «великовозрастных» воспитанников: «В мусульманском детском доме №8 в числе воспитанников числился и сотрудник Губоно Чистяев Д.Н., как воспитанник получал довольствие. Зачислен он был с 15 августа 1921 года, и только 21 июня 1922 года новая заведующая этого дома вычеркнула его из списка воспитанников, т.к. нашла, что он уже достаточно вырос. Таким образом, Чистяев состоял на довольствии детского дома 10 месяцев и 6 дней» [12, 2]. Встречались случаи рукоприкладства в отношении воспитанников.

Нагрузка на детские дома начинает несколько снижаться к концу 1922 – началу 1923 года. Это достигалось путем выписывания детей, имевших близких родственников, а также открытия школ-коммун для детей-казахов. В результате число детских домов к началу 1923 года по губернии сократилось с 26 до 20, открыто 5 школ-коммун для казахского населения с 350 воспитанниками, общее количество детей в детских домах сократилось с 3600 до 2134 [13, 3].

Детские дома города получали весьма звучные названия – «Коммунист», «III Интернационал», «Красноармеец», «Помощь». В них испытывался недостаток в воспитателях. Особой заботой становится вовлечение детей старшего возраста в трудовую деятельность. Профессиональная направленность этого вос-

питательного процесса была, главным образом, сельскохозяйственной даже в городе. Весной 1923 года для старших воспитанников городского детского дома «III Интернационал» предлагалось создание сельскохозяйственных коммун с инвентарём под руководством опытного учителя [14, 3]. Трудовое воспитание стало главным фактором в борьбе с беспризорностью.

Впечатления от посещения детских домов были разнообразными, нередко диаметрально противоположными. В апреле 1923 года корреспонденты местных газет, посещавшие детские дома г. Кустаная, оставили следующие записи: «Положение детей в д.д. III Интернационала тяжёлое. Прежде всего, бросается в глаза грязь в помещении и до невозможности спёртый воздух»; «Прежде всего, в доме «Красноармеец» обращают на себя внимание порядок и чистота. Чисты и опрятны дети, чисто помещение, чист воздух в проветренных комнатах...» [15, 3]. Для совсем маленьких и грудных детей (до 4-х лет) был создан Кустанайский дом ребёнка [16, 3].

Дети в детских домах с юных лет подвергались систематической «идеологической бомбардировке». Еженедельно с ними проводились тематические беседы: «Как смотрит советская власть на детей и как она думает воспитать их», «Детдома в буржуазном строительстве и разница между домами пролетарскими», «Что такое партия коммунистов, её цели и задачи», «Убийство тов. Воровского», «Как смотрят на СовРоссию буржуазные страны» [17, 3].

Строительная контора коммунального хозяйства города, которой были в 1923 году выделены значительные финансовые средства на ремонт школ и детских домов, по непонятным причинам не приступила к строительству даже в сентябре месяце [18, 2]. Губисполком для активизации ремонтных работ выделил 15 ящиков оконного стекла.

В республиканской (г. Оренбург) газете «Степная правда» в отчёте о работе кустанайского губоно за 1923–1924 год сообщалось, что «...В существующих детских домах произведена в этом году реорганизация: в детдомах с детьми школьного возраста введён принцип производства. В этом году дети производили засе́вы хлебов, огородов... во многих домах вводится ремесло: переплётное, сапожное и пр. Всего в детдомах насчитывается

свыше 2500 детей. Дети испытывают острую нужду в одежде и обуви...» [19, 2]

В начале 1924 года Кустанайским горсоветом содержались 4 детских дома. Осенью 1924 года в городском детском доме «III Интернационал» фактическое число детей составило 236 при 8 воспитателях. В детдоме «Коммунист» – 71 ребёнок при 2-х воспитателях [20, 2]. Воспитатели и вспомогательный персонал в детских домах города и губернии в большинстве своем не имели специального педагогического образования или имели незначительный педагогический стаж. Так, по данным на 1922 год, из четырёх воспитателей Фёдоровского детского дома лишь трое получили учительскую специальность, а служебный стаж каждого из них не превышал трёх с половиной месяцев [21, ЛЛ. 30-31].

Положение детских домов к концу 1920-х годов ещё более усложнилось. С 1927 года вопросы беспризорности практически перестали обсуждаться в средствах массовой информации. В 1928 году на государственном уровне объявлено о полной ликвидации беспризорности. Для окончательного решения вопроса с «уличной» беспризорностью подключились органы внутренних дел. В связи с этим возрасла нагрузка на детские дома, которые с трудом справлялись с наплывом новых воспитанников. В докладной записке заведующему Кустанайским ОкрОНО Джумабаеву инспектор Табунова сообщила о посещении 28 ноября 1928 года детского дома №2 и «Изолятора» г. Кустаная, в которой дана негативная оценка состояния детских воспитательных учреждений: «Занимаемое помещение дет[ским] домом №2 не отремонтировано. Двери не прикрываются, окна побиты, в помещении стужа. Помещение грязное, дети грязные, освещение недостаточное. Детей 74 чел[овека]... Из числа детей 7 чел[овек] крайне испорчены нравственно, не поддающиеся никакому исправлению...» [22, л. 23]. Проверка большинства кустанайских детских домов в течение 1928 года показала их неустроенность. Главными виновниками существующего положения, по данным многочисленных комиссий, оказывались заведующие детскими домами и персонал с формулировками типа «...халатное отношение к делу и за бесхозяйственность» [22, ЛЛ. 35-37]. Решение основных проблем виделось в увеличении жилищного фонда детских домов, создании комиссий по выявлению

недочетов, введение новых форм отчетности, а также предлагалось «...поднять самостоятельность детей и поставить на ногу самообслуживание» [22, л. 37]. Получается, что решение вопросов социальной защищенности детей перекладывалось на них самих.

Развитие государственной системы воспитания и системы учреждений для детей-сирот, создание системы трудового воспитания для детей-правонарушителей следует признавать важным положительным аспектом социальной политики советского государства. Однако с началом политики усиленной коллективизации и индустриализации решение вопросов детства нередко отходило на второй план либо носило сугубо формальный характер. В 1930-е годы, несмотря на усиление беспризорности в связи с массовым голодом, государство заявляло о наличии беспризорности как об отдельных негативных недостатках в практически решённом вопросе.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Из доклада секретаря Губкома РКП т. Либавского // Степная заря. – 1923. – № 18 (335). – 17 февраля.
- 2 А.Г. Больше внимания детским учреждениям и беспризорным детям // Красная степь. – 1923. – № 95 (412). – 11 сентября.
- 3 В-ский. «Стрелочки» // Степная заря. – 1923. – № 12 (329). – 1 февраля.
- 4 Г.А. Остатки расхищают // Красная степь. – 1923. – № 66 (383). – 28 июня.
- 5 ГАКО. Ф. 13. Оп. 2. Д. 31.
- 6 ГАКО. Ф. 13. Оп. 1. Д. 234.
- 7 Н.В. Внимание детям // Степь. – 1922. – № 62 (120). – 4 июля.
- 8 ГАКО. Ф. 13. Оп. 1. Д. 218.
- 9 Н.В. Картинка... // Степь. – 1922. – № 62 (120). – 4 июля.

- 10 Питание // Степная заря. – 1923. – № 12 (329). – 1 февраля.
- 11 Питание АРА // Степная заря. – 1923. – № 30 (347). – 22 марта.
- 12 Н.В. 45-летний воспитанник // Степь. – 1922. – № 63 (121). – 6 июля.
- 13 Разгрузка детских домов // Степная заря. – 1923. – № 12 (329). – 1 февраля.
- 14 Антон Горемыка. Дети – наше будущее // Степная заря. – 1923. – № 41 (358). – 21 апреля.
- 15 У детей // Степная заря. – 1923. – № 43 (360). – 26 апреля.
- 16 Р-к. Дом Ребенка // Красная степь. – 1923. – № 53 (370). – 24 мая.
- 17 Крестьянка. В детдоме «Помощь» // Красная степь. – 1923. – № 58 (375). – 7 июня.
- 18 Затяжка открытия школ // Красная степь. – 1923. – № 97 (414). – 15 сентября.
- 19 Год работы Губоно (от нашего Кустанайского корреспондента) // Степная правда. – 1923. – № 242. – 2 ноября.
- 20 Рыбак. По детским домам (наброски) // Красная степь. – 1924. – № 82 (679). – 25 сентября.
- 21 ГАКО. Ф. 13. Оп. 1. Д. 213.
- 22 ГАКО. Ф. 14. Оп. 1. Д. 23.

#### Түйін

Мақалада өткен ғасырдың 20-жылдарындағы Қостанай өңіріндегі ата-анасының қарауынсыз қалған балалар үшін балалар үйінің және мемлекеттік тәрбие мекемелер жүйесінің қалыптасуы қарастырылады. Аталмыш зерттеудің дерек көзі Қостанай облысының Мемлекеттік мұрағатындағы мерзімдік басылымдар мен құжаттар болып табылады.

#### Conclusion

This article is about the formation of children's home system and state educational institutions for orphans in Kostanay region at the beginning of the 20<sup>th</sup> century. The sources of this investigation are based on the press and documents of Kostanay State Archives.

### THE PROBLEM OF EXCEPTIONAL CHILDREN IN CANADIAN INVESTIGATIONS

Sizonenko A.M.

We studied the problem of exceptional children presented on the scientific works of Canadian researchers such as J.Bowers, J. Clement, M.Francis, B.William, H.Winter.

Joan Bowers, Josie Clement and Marion Francis on their book "Exceptional Children in Home, School and Community" state: if the teacher knows that in a classroom there children

with unusual emotionally disturbed difficulties, he should give very careful supervision and discuss the problem with members of the medical staff.

Two aspects of the problem should be considered in their opinion:

1) if the teacher becomes "panicky", the importance of the practice or incident may be so

magnified in the eyes of the child that a new emotional problem is created;

2) if the importance is minimised, the child may persist in a course of action which would eventually be disastrous [1, 378].

Behaviour such as impudence, disobedience and disruption of classroom routine is a direct threat to the teachers prestige, authority and professional status.

The point need not be laboured for it is well known that the single greatest cause of failure by teachers is their inability to manage a classroom and control their pupils.

Shy, docile and recessive children do not menace the teachers classroom prestige (1,383).

J. Bowers gives some consideration concerning the education of the emotionally disturbed child. He suggests three points.

**First**, emotionally disturbed children should feel secure. They should feel that the teacher is interested in them and likes them despite their unusual behavior.

**Secondly**, they require close supervision. This enable the teacher to observe new patterns of behavior and to prevent the spread of undesirable activities.

**Thirdly**, they should be near normal healthy children so that they may observe their reactions, copy their behavior and share in their activities [2,395].

An emotionally disturbed child needs treatment from members of a clinic staff. His schooling must be sufficiently flexible to permit ample opportunity for him to participate in his therapy.

Canadian authors give several types of educational procedures which may be developed to care for emotionally disturbed children [1, 396-397]:

- 1) teaching the disturbed child in the regular classroom;
- 2) teaching the disturbed child in a segregated classroom;
- 3) day schools for emotionally disturbed children;
- 4) residential schools for emotionally disturbed children;
- 5) hospitals for emotionally disturbed child;
- 6) training schools for emotionally disturbed child;

Many forms of disturbing behavior and encountered in the school. Each is the response of an individual child to his physical and psychological environment. Although a few children may display

somewhat similar patterns of behavior, these may be responses of quite different children. Thus, any system that groups children according to their behavior is likely to find that they are quite dissimilar in personality and cannot be regarded as homogeneous for the purpose of instruction.

The emotionally disturbed child requires an educational programme adapted to his particular needs.

Attempts to group such children have not been beneficial to the children and, in consequence, are unfavorably regarded by the instructors.

The present trends seem to be as follows [1, 400].

1. Hospitalization for the seriously disturbed child.
2. Home instruction for the child whose behavior in the classroom is seriously disturbing his classmates.
3. Instruction in a regular class with modifications when required for the majority of emotionally disturbed children.

The average teacher finds the care of these children demanding the assistance not only of the principal, but also of all other professional help that may be available.

Disturbed children require help in the school—yard as well as in the classroom.

Some become upset when placed in a large space with many people. In some instances, it has been found desirable to keep a disturbed child in the classroom during recess, in the others, the teacher on duty in the school-yard has been requested to keep the upset pupil near him at all times. Fights on the way to or from school are avoided if the child is accompanied by an adult.

Some emotionally disturbed child find the regular school day unduly tiring. Frequently, the day can be made more satisfying to the child by shortening it. The time spent in school may be increased gradually as the child becomes adapted to the conditions, the author considers [3,151].

Canadian researchers consider that in developing the specialized educational procedure required by the child, it is necessary that the parents and personnel of the school should consult together frequently and freely. Positive changes in direction may be made easily if all concerned are aware of the problems and have the same goal.

## REFERENCES

- 1 Bowers J., Clement J., Francis M. Exceptional Children in Home, School and Community.

Psychologist South Peel Board of Education. – Toronto – Vancouver, Dent, 1980.

2 Education of the Emotionally Disturbed Child// Ed. by J.Bowers. – Toronto, Board of Education, 1997.

3 William E. Understanding the Young Child – Toronto, Dent, 1964.

### Түйін

Мақалада канадалық зерттеулердің материалдағы әр түрлі формадағы эмоционалды бұзылыстары бар балалар тәрбиесінің мәселесі қарастырылады.

### Резюме

В статье на материале канадских исследований рассмотрена проблема воспитания детей с различными формами эмоциональных нарушений.

## ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ВУЗА

Шевченко Л.Я., Назарова С.В.

Понятие «**толерантность**» (от лат. *tolerantia*) означает терпимость к иного рода взглядам, нравам, привычкам; необходима по отношению к особенностям различных народов, наций и религий; является признаком уверенности в себе и сознания надёжности своих собственных позиций [1].

Содержательное принятие принципов толерантности требует значительных преобразований и усилий как на уровне социума, так и на уровне индивидуального сознания.

Современные мировые процессы интеграции и глобализации приводят к росту интенсивности соприкосновения различных государств и культур. В данных условиях одним из важнейших аспектов построения позитивных отношений с представителями других национальностей является взаимодействие на основе толерантности. Сегодня толерантность представляет собой норму цивилизационного компромисса между культурами и готовность к принятию иных логик и взглядов, выступает как условие сохранения разнообразия, права на непохожесть, уникальность. Проблема толерантности в современном мире не абстрактна, а глубоко пронизывает повседневность человека, является наиболее актуальной характеристикой для развития личности. Формирование толерантности и установок толерантного сознания в современном обществе выступает как социальный заказ системе образования. Культивирование толерантности в образовательном пространстве является необходимым условием развития гармоничной личности. Создание и применение в образовательных учреждениях всех уровней научных, образовательных и развивающих программ, направленных на формирование осознанного отношения к толерантности как важнейшей цен-

ности общества, обучение межкультурному диалогу становится одной из важнейших задач современной высшей школы.

Современное образовательное пространство является не только поликультурным и олицетворяет мир разнообразия, но оно в какой-то мере стандартизировано, унифицировано, монологично. Данное противоречие особенно интенсивно влияет на педагогическое общение в полиэтнических регионах, там, где в силу социальной и политической ситуаций наблюдается интенсивная миграция, переселение людей. В связи с этим актуализируется проблема интолерантного общения, усиливается потребность в осознании не только личностных детерминант данного явления, но и культурно-психологических.

Одна из задач современного образовательного пространства заключается в раскрытии содержания понятий «толерантность», «толерантная личность», «границы толерантности» в контексте взаимодействия преподавателя и студента, в ситуации обучения, образования. Не менее важной задачей является описание интолерантного педагогического общения и поиск критериев толерантности – интолерантности в образовательных учреждениях. Обращаясь к понятию «толерантность» как преподаватель, так и студент сталкиваются с такими понятиями, как «другой – иной», «свой – чужой», «друг – враг». Осмысление этих понятий предполагает опору на совокупность знаний, раскрывающих существующие научные представления о «другом», и обыденные стереотипы поведения людей, столкнувшихся с «другим – иным – чужим».

В связи с этим попытаемся классифицировать причины затруднённого общения в полиэтническом коллективе:

1. Объективные трудности. Они обусловлены самим фактором формирования этнической общности (природные условия жизни группы, история её формирования и история отношений с другими группами), особенностями развития человеческой личности в определённой культурной среде, механизмами отражения и взаимодействия (идентификация, эмпатия, интерпретация, понимание, стереотипизация).

2. Субъективные трудности, вызванные различными психогенными и социогенными воздействиями.

3. Осознаваемые, реально присутствующие в ситуации межэтнического общения и не осознаваемые, не переживаемые группой. Трудности, представленные в сознании членов этнической группы, но реально не существующие.

4. Ситуативные или устойчивые затруднения в связи с разными способами межэтнического общения.

5. Инструментальные – навыки общения, правила этикета, нормы, ритуалы, принятые в этнической группе способы обращения.

6. Вербальные и невербальные факторы затруднённого общения в полиэтнических коллективах.

В результате межэтнических контактов у многих студентов закрепляются стереотипы межэтнического восприятия и поведения, которые они могут пронести через всю жизнь. Поэтому среди множества задач, решаемых вузом, особое место занимают вопросы формирования этнической толерантности, способности понимать ценности разных культур, приобщения учащихся к своей исконной культуре [2].

Важнейшая задача определения причин, ведущих к субъективному установлению границ толерантного общения преподавателя со студентом, – разведение понятий «толерантности и безразличия»; «толерантности и равнодушия». В целом, становится важным определение социальных групп, отдельных людей, по отношению к которым демонстрация толерантности, терпимого отношения по ряду причин не всегда является возможной.

Каковы критерии определения толерантности и могут ли толерантные отношения стать основой взаимодействия субъектов в образовательном пространстве? Возможны ли отношения, построенные на согласии, понима-

нии, приятии, адаптивности, адекватности, в конфликтной ситуации?

Теоретическая разработка проблемы формирования толерантности на современном этапе ведется достаточно интенсивно в педагогике и во всех смежных науках: философии, психологии, культурологии, социологии и т.д.

Формирование толерантности требует осмысления и большой целенаправленной работы. Анализ философских, психолого-педагогических, социологических трудов (А.Г. Асмолов, К.В. Бердников, С.К. Бондырева, Р.Р. Валитова, И.Б. Гриншпун, А.А. Гусейнов, Д.В. Зиновьев, В.М. Золотухин, П.Ф. Комогоров, В.А. Лекторский) показывает, что исследование проблемы толерантности и ее формирования значительно расширилось в последнее время, однако данная тема изучена пока еще фрагментарно и несистемно. В самых авторитетных курсах, посвященных исследованию толерантности и образовательной среды, проблематика их пространственной организации практически отсутствует.

Результаты проведенных многочисленных исследований свидетельствуют о том, что толерантность, к сожалению, не является целевой установкой воспитания молодого поколения. В связи с этим возникают следующие противоречия:

- между насущной потребностью общества в толерантной личности и недостаточной направленностью системы образования на ее воспитание;

- между потребностью образовательной практики в научно-методическом и содержательном обеспечении процесса воспитания толерантности и недостаточной его разработанностью в педагогической теории и практике;

- между стремлением студента к выработке собственного понимания мира, индивидуальных моделей поведения и нормативностью представлений, концепций современного природного, социального мира, природы человека, норм поведения и ценностей, представленных в образовательном учреждении;

- между нормами, ценностями семьи студента, социальной и этнической группы, к которой он принадлежит, и нормами, ценностями государства, выразителем которых он является;

- между усиливающимися интеграционными процессами в образовании, миграционными потоками, приводящими к интеграции и

ассимиляции культур, и отсутствием наработок по построению толерантной среды в образовательном пространстве.

Обозначенные проблемы и противоречия в развитии современного общества, образовательных системах и воспитательном процессе определили проблему, которая заключается в поиске путей построения толерантной среды вуза для формирования и развития толерантной личности будущего специалиста, гражданина на основе реализации идей гуманистической педагогики, а также разработки методологических основ создания условий становления, воспитания и развития толерантной личности в условиях вузовского образования.

Решение данной проблемы позволит определить методолого-теоретические основы построения толерантной среды для восприятия педагогами и студентами современных морально–нравственных и ценностно–смысловых установок, направленных на снижение уровня интолерантности, социальной конфликтности, напряженности и установление толерантных взаимоотношений.

Идея состоит в признании толерантной среды как явления, отражающего особенности и ценностные установки современного общества, и необходимости переосмысления целевых установок образовательного процесса, способных обеспечить формирование основ нового культурно-образовательного и социально-педагогического мышления субъектов образовательного пространства вуза.

Толерантная личность – социально активная личность, в основе которой заложены важнейшие психолого-этические линии человеческих отношений: гуманность, свобода, ответственность, защищенность, гибкость, уверенность в себе, эмпатия и др., с адекватной самооценкой, активно осваивающая и преобразующая окружающий мир, открытая и свободная, с высокоразвитыми умениями самоидентификации, выражающими определенные духовные и культурно-исторические ценности.

Воспитание толерантной личности – целенаправленное персонифицированное воздействие, основанное на единстве специально организованного образовательного процесса и реального жизненного опыта по формированию сознательной установки на толерантность в процессе жизнедеятельности при использовании определенных методов, приемов и форм

воспитания толерантности, сочетания их с самовоспитанием.

Толерантная среда – условие, обеспечивающее формирование толерантной личности. Толерантная среда основывается на гуманистических, нравственных ценностях и создает условия для развития интерсубъектного процесса образования на фоне актуальных преобразований личности и сама является условием гуманистического образования, развивающего и воспитывающего толерантную личность с учетом специфики субъектов образовательного процесса (разновозрастной состав студенчества, полиэтничность субъектов, рост академической мобильности и др.).

Построение толерантной среды предполагает целенаправленные организационно-педагогические действия участников образовательного процесса по формированию стабильных и устойчивых условий для воспитания толерантной личности: осознание как данности и необходимости принятия целевых установок на развитие толерантной личности в педагогическом процессе; выделение подходов, закономерностей построения толерантной среды; прогнозирование перспектив процесса воспитания толерантной личности; определение принципов и содержания деятельности по построению толерантной среды; оценка и корректировка содейтельности и межличностного общения субъектов среды; формирование знаний, отношений и опыта толерантного поведения как устойчивой нормы жизнедеятельности; интеграция с социокультурным пространством региона, позволяющая реализовать взаимосвязь индивидуального социального развития и воспитания человека с имеющимися средовыми факторами, с которыми он взаимодействует; прогнозирование характера влияния средовых факторов и целенаправленное их использование в построении образовательного процесса, направленного на воспитание толерантной личности [3].

Методолого-теоретические основы построения интолерантной среды в образовательном пространстве вуза включают интеграцию методологических подходов, которые позволяют позитивно влиять на развитие толерантной личности в вузе.

*Цивилизационный подход* рассматривает процесс подготовки будущего специалиста в соответствии с требованиями экологической цивилизации (социального будущего) к жизни

в гармонии с природой на вселенском уровне; к жизни в мире на основе общечеловеческих ценностей; к жизни в этносе, имеющем свои национальные ценности; к жизни в Отечестве на основе ценностей своего общества; к жизни в профессиональной группе в соответствии с ценностями будущей профессии; к жизни в учебном коллективе и, наконец, к жизни в гармонии со своим духовным миром.

*Социокультурный подход* характеризует развитие духовной культуры человека с позиции нового понимания гуманистического идеала: роли духовной свободы, духовности, ответственности в формировании индивидуальности. Он позволяет проследить диалектику традиционного и инновационного в мире ценностей современного человека.

*Деятельностный подход* предполагает включение студентов в совместную деятельность в системе организации событийных мероприятий, с целью формирования их духовно-нравственных качеств и способностей.

*Системно-синергетический подход* способствует полному изучению, прогнозированию и проектированию процессов в образовательном пространстве вуза, учитывает все факторы педагогического взаимодействия при построении толерантной среды [4].

Механизмы перехода от интолерантной к толерантной среде – действия, которые связаны с переносом идей толерантности в образовательную среду, обуславливают потребность в толерантном взаимодействии с социумом, определяют как саму возможность построения, так и эффективность трансформации среды, от которых зависит понимание сути воздействия этой среды на ее отдельные объекты, а также процедура преобразования всех элементов образовательной среды в вузе (модификация содержания учебных дисциплин посредством включения блока «Толерантность», содейтельность, основанная на толерантном субъект-субъектном взаимодействии).

Когда основой взаимодействия различных субъектов выступает толерантное отношение, можно говорить о большой вероятности успеха данного процесса. Толерантное взаимодействие, так же как и толерантное отношение, реализуется как на личностном, так и социальном уровнях. Можно говорить о том, что необходимым условием закрепления нормативности толерантного взаимодействия является осознание его как ценности, индивиду-

дуально и социально значимого должностования, определяемого потребностями субъектов этих двух уровней.

Как показывает практика, во взаимоотношениях преподавателей и обучающихся на разных уровнях системы образования существуют значительные проблемы в недостаточности знаний о механизмах снятия социальной напряженности, возникают также проблемы принятия принципов толерантности в повседневной жизни образовательных учреждений. Ненормативность представлений о культуре толерантного взаимодействия в сфере образования значительно усложняет задачу закрепления принципов толерантности, обеспечивающих социальную безопасность.

Следует обратить внимание на то, что наиболее реальными областями достижения социального согласия являются образовательная и духовная сферы. Здесь лидерами оказываются гуманитарии, ориентированные, прежде всего, не на меркантильные, а интеллектуально-культурные ценности. В значительной степени это объясняется «включенностью» в образовательное пространство, усиленным чувством социальной и гражданской ответственности педагогов.

Построение толерантных отношений невозможно без знаний об особенностях поведения, традициях, привычках того или иного народа. В связи с этим необходима просветительская работа по формированию толерантного сознания у учащейся молодежи, которая заключается в следующем:

- 1) ориентация студентов на понимание ценностей как отечественной культуры, так и иных культур;
- 2) предоставление информации о толерантности и интолерантности; формах их проявления в межэтническом взаимодействии;
- 3) формирование представлений о возникновении и закреплении в общественном сознании различных форм этнических стереотипов и дискриминации по признаку расы и этничности;
- 4) формирование знаний о различных культурах и психологических особенностях их представителей.

Организация деятельности по просвещению студентов вуза в вопросах этнической толерантности диктует необходимость включения в содержание общепедагогической подготовки такого компонента, как развитие

кросс-культурной грамотности молодежи. Решение этой проблемы затрагивает насущные вопросы общества и образования, поскольку в современных условиях востребован человек, способный понимать культуру не только своего народа, но и других народов, культуру человечества в целом.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Вишнякова С.М. Профессиональное образование: Словарь. – М., 2006.
- 2 Асмолов А.Г. Психология, искусство и образование // Искусство в школе. – 1993. – №9. – С.3-5.
- 3 Асмолов А.Г. Слово о толерантности // Век толерантности. – 2001. – № 1. – С. 4-7.

4 Безюлева Г.В., Бондырева С.К., Шеланова Г.М. Толерантность в пространстве образования: Учебное пособие, 2005. – С. 152.

#### Түйін

*Аталған мақала білім беру кеңістігі жағдайында толеранттықтың қалыптасуы мәселесін қарастыруға арналған. Автор жеке тұлғаның үйлесімді дамуына толеранттықтың жерін, толеранттықты анықтаудағы әлшемдерді, сондай-ақ толерантты ортаны құрудың шарттары туралы мәселелерді кәтерген.*

#### Conclusion

*The present article is considering the problems of tolerance formation under the conditions of educational space. The authors also raise such questions as the influence of tolerance on the development of a harmonic personality; criteria of tolerance definition and the conditions for building up tolerant environment.*

### СОЗДАНИЕ И ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ РЕПРЕССИВНЫХ ЛАГЕРЕЙ В КАЗАХСТАНЕ. КАРЛАГ

Ярочкина Е.В., Балагазин Т.М.

27 июня 1929 года Политбюро ЦК ВКП(б) приняло Постановление «Об использовании труда уголовно-заключённых» [1]. На основании этого документа концентрационные лагеря ОГПУ переименовались в исправительно-трудовые с заключением в них осуждённых на срок три года и более. Система Главного управления лагерей стремительно росла, перекликаясь с планами пятилеток. В 1932 году существовало 11 ИТЛ (исправительно-трудовых лагерей), а в начале 1940 года уже 53 лагерей строительства НКВД (спецстрой), которые создавались специально для сооружения крупных объектов и строительного обслуживания самих лагерей. Этой организацией, состоящей из заключённых строительных специальностей, в 30-е годы были возведены 170 промышленных и 83 сельскохозяйственных объектов [2].

Параллельно увеличивалась численность заключённых. Если в 1930 году их было 179 тысяч, то в 1940 году «население» ГУЛАГа возросло до 1 миллиона 668 тысяч 250 осуждённых. При этом надо акцентировать внимание на то, что 30 процентов от всего контингента составляли осуждённые по политическим мотивам. В 1920–1930 годах по политическим и аналогичным статьям были осуждены 3 миллиона человек, из них 749421 человек приговорен к высшей мере наказания [3].

Казахстан стал стратегическим плацдармом для ГУЛАГа: в 1930–1931 годах на тяжёлых физических и опасных для здоровья работах (угольные разработки, строительство Карагандинской железной дороги) были заняты более 30 тысяч раскулаченных середняков, высланных на трудовое поселение, также составлявших контингент ГУЛАГа. На начало 1939 года на территории Казахстана расположено 21 место лишения свободы [4]. Одной из внушительных по масштабам структур ГУЛАГа был Карагандинский лагерь (Карлаг), созданный в 1930 году в границах Тельмановского, Жанааркинского и Нуринаевского районов Карагандинской области. Разрастаясь, как монстр, он подмял под себя к 1940 году территорию в 1 миллион 780 тысяч гектаров, заняв земли 7 посёлков и 4 казахских аулов, насчитывавших в общей сложности 4 тысячи с населением 80 тысяч человек [5].

Так как территорию заняли лагерники, проживавшее здесь население было принудительно переселено в другие районы Карагандинской области. Для этой операции с успехом были использованы войска НКВД. Немцы, украинцы, казахи, русские были переселены на окраину Тельмановского, Осакаровского, Нуринаевского районов. Особенно трагичной была судьба казахов, живших в северной части земель, отведённых под лагерные владения.

Многих из них вынуждали переселиться в Караганду и другие районы, при этом их лишили имущества, реквизировали лошадей, овец, рогатый скот, юрты, войлок. Конфискованный скот специально созданные комиссии передавали по описи в организованные для этой цели сельскохозяйственные заготконторы «Восток-мясо», совхоз «Гигант» [6].

Земли после выселения людей сразу же заполнили колонии заключённых. Началось без промедления строительство железных дорог, барачных для заключённых, скотфермы, казарм и домов для начальствующего состава. Для строительства использовались старые постройки, церковная ограда. Строго запрещено было разграбление могильников, но лагерное начальство не препятствовало тому, чтобы для возведения барачных и казарм использовались саман из могильников [7].

Особенно подверглись вандализму могильники в Жанааркинском районе, и, видимо, в связи с этими случаями первый секретарь райкома партии района направил письмо на имя первого секретаря обкома партии, в котором констатирует, что разграбляются могилы известных казахских героев-батыров и что нельзя это оправдать никакими объяснениями [8].

Но на подобные случаи мало кто обращал внимание: Карлаг подчинялся непосредственно ГУЛАГу в Москве, а местные органы власти никакого влияния на жизнедеятельность Карлага оказывать не могли, лагерная система ГУЛАГа была государством в государстве: оружие, вооружённые силы, реальная законодательная и исполнительная власть, транспорт, почта, телеграф, продовольственные склады. Многочисленные филиалы – точки были крепко спаяны в единый хозяйственный комплекс собственным госпланом. Административно-хозяйственный центр Карлага располагался в поселке Долинка.

Весь лагерь был разделён на 19 зон – отделений, запасной фонд и опытную сельскохозяйственную станцию. Как административные отделения лагеря значились Балхашское отделение (подрядные работы), Карабасский пересыльный пункт и база материально-технического снабжения, центральный госпиталь. Эти зоны земельные угодья не имели. Каждое отделение, за исключением указанных выше, делилось на ряд хозяйственных подразделений – участки и фермы. Общие масштабы

Карлага впечатляли: с севера на юг – 300 км, с востока на запад – 200 км. Кроме того, ещё имелись: Акмолинское отделение, расположенное в 350 км от центра Карлага, оно носило название «Лагерь для членов семей изменников родины (ЧСИР)», другое название АЛЖИР (Акмолинский лагерь для жён изменников родины), Балхашское отделение (Балхашлаг), находящееся в 650 км от центра лагеря. Территорию Карлага обслуживали 2 железнодорожные линии Караганда – Балхаш и Жарык – Жезказган. На территории лагеря, кроме лагерных служащих, их семей и заключённых, другого населения не было. К концу 1940 года вольнонаёмный контингент лагеря, учитывая военизированный отряд охраны, состоял из 4756 человек плюс члены семьи, всего 8000 человек, заключённых насчитывалось 37 тысяч. Также надо учесть 980 детей заключённых в возрасте до 4-х лет, которых содержали в лагерных домах младенцев [9].

Карлаг имел свое приоритетное направление – сельскохозяйственное и в системе НКВД был самым масштабным. В лагере имелось 106 животноводческих ферм, 7 огородных, 10 пахотных участков. Также на балансе лагеря находились сельскохозяйственные земли: пашни, целинные залежи, сенокосы, лиманы, пастбищные выгоны. На балансе лагерного хозяйства находились: крупный рогатый скот 17,7 тысяч голов, 1 тысяча овец, 5,8 тысяч лошадей, 3,8 тысяч рабочих волов [10].

Надо учесть, что одна из первейших задач организации Карлага заключалась в создании крупной производственной продовольственной базы для бурно развивающегося региона: угольно-металлургической промышленности Центрального Казахстана: Карагандинский угольный бассейн, Джезказганский и Балхашский медеплавильные комбинаты; на сельскохозяйственном секторе Карлага совхоз «Гигант» был реорганизован в 8 самостоятельных совхозов.

Название и направление они получили в связи с дислокацией центральных усадеб:

Совхоз 1 – Долинский – мясомолочный и земельно-овощной,

Совхоз 2 – Волковский – мясомолочный и земледельческий,

Совхоз 3 – Котурский – мясо-земледельческий,

Совхоз 4 – Самарский – мясо-земледельческий,

Совхоз 5 – Чурбай – Нуринский – мясо-молочный,

Совхоз 6 – Просторненский – овощеводческий,

Совхоз 7 – Коктункульский – мясной,

Совхоз 8 – Бидайский – мясной.

Такое решение, на взгляд руководства ГУЛАГА и Карлага, должно было решить две проблемы: расширение сельскохозяйственного производства и полное использование вновь поступающей рабочей силы (заключенных). Промышленный комплекс Карлага состоял из 12 мельниц мощностью 12 тысяч тонн в год, 9 крупорушек производили 6,5 тонн проса, овса, гречки, 2 сыроварни – 50 тонн сыра, 13 маслозаводов производили 7,5 тысяч тонн, 1 маслобойный завод – 12,5 сливочного масла, 9 брынзоварен – 15 тонн брынзы, 11 пунктов засолки овощей – 3 тысяч тонн, 1 бойня – 35 тысяч голов скота в год [11].

Не только на сельскохозяйственной работе были заняты заключенные: они работали на промышленных предприятиях Карлага: Акмолинская швейно-вышивальная фабрика – 1100 человек; добыча угля в каменноугольных шахтах до 60 тысяч тонн в год; на 10 кирпичных заводах производили 2 миллиона штук кирпича в год; на 6 известковых карьерах заготавливали 3 тысячи тонн извести; Спасское отделение славилось прядильно-ткацкой фабрикой, где производили 2 миллиона варежек в год, а во время войны мощность фабрики увеличилась в 1,5 раза. Балхашское отделение лагеря выполняло подрядные работы по сдаче в эксплуатацию медеплавильного завода. Каждый день на этом объекте работали 650 заключенных; заключенные Карлага работали на строительстве Карагандинской ГРЭС, железной дороги, шахтах угольного бассейна [12].

Карлаг представлял собой огромный, неповоротливый, закостенелый механизм и управление им было достаточно трудоёмким процессом: административно-хозяйственный отдел (АХО), учётно-распределительный отдел (УРО), контрольно-плановый (КПО), культурно-воспитательный отдел (КВО), отдел кадров для вольнонаёмных сотрудников, финансовый, транспортный, политотдел. Кстати, надо отметить, что очень зыбкой была грань в понятии «вольнонаёмный», он вполне быстро и за любой, даже мелкий проступок, а чаще по денунциации мог стать заключённым Карлага. Политический отдел Карлага ежеме-

сячно отправлял в управление лагерей 17 видов отчётов, тем же самым занимался весь состав лагерной администрации.

Рентабельность Карлага была очень высокой, он полностью находился на самоокупаемости, так как рабочая сила не требовала оплаты труда, минимальная стоимость фондов, низкие амортизационные затраты. Всё вышеуказанное содействовало постоянному росту производства. Количество заключённых в лагере росло постоянно, через его казармы за весь период существования Карлага прошло более 1 миллиона человек. Например через год после образования в лагере находилось 21329 заключённых, в 1950 году их уже 66208, в годы апогея репрессии 1937–1938 годов в Карлаге численность содержащихся доходила до 75 тысяч [13].

Через Карлаг прошли образованнейшие и талантливые люди того времени (А.Л. Чижевский, автор уникального труда по теории крови в условиях невесомости; будущий знаменитый селекционер, академик, дважды Герой Социалистического Труда В.С. Пустовойт; основатель радиационной генетики Н.В. Тимофеев-Ресовский; председатель ЦИК Туркмении Н. Айтаков; профессор Одинцов Б.М.; заслуженный мастер спорта А.П. Безруков и многие другие...). Иногда вывозили целыми деревнями, и всё население попадало в Карлаг, например, в период раскулачивания в 1931 году в посёлок Карлага – Пришахтинск и Новую Пихоновку поступило 70 тысяч человек, а осенью 1932 года прибыли 3 эшелона с репрессированными кубанцами [14]. Иногда репрессированные специалисты назначались в Карлаге руководителями соответствующих их профилю предприятий (К.В. Горбачёв и Л.С. Троцкий управляли трестом «Карагандауголь», В.И. Иванов – директор Балхашского медеплавильного комбината, У. Джандосов – управляющий Текемейского рудоуправления, В. Лаврентьев – управляющий трестом «Эмбанефть и Актюбинскнефть») [15].

Лучшие годы расцвета ума и таланта многих выдающихся людей были проведены за колючей проволокой. След карлаговцев, печать их интеллектуальности предстаёт на каждой странице истории Казахстана той эпохи. Самой устрашающей акцией в Карлаге, наводящей панический страх и ужас, были регулярные расстрелы. В начале 30-х годов списки расстрелянных открыли раскулаченные, к се-

редине 30-х очередь на расстрел заняли раскулаченные, затем спецпереселенцы, их к тому времени в огромном количестве перевозили в степи. Спецпоселки с номерами, комендатуры поставляли все новые жертвы: раскулаченные русские крестьяне, украинцы, белорусы, немцы, казахи, корейцы... В 1941 году из Северного Казахстана (Кустанайский лагерь, Петропавловский лагерь, Кокчетавский лагерь, Карлаг и Степлаг) направлены на фронт 9972 бывших заключённых.

Идея массового использования труда заключённых выдвинута заместителем наркома Рабоче-крестьянской инспекции Янсоном в его письме к Сталину в 1928 году. Сталин одобрил эту инициативу, за проявление которой всего за несколько недель стал наркомом юстиции РСФСР. Назначался он и в союзные наркоматы – с 1931 года Янсон руководил всем водным транспортом СССР. Но «инициатива наказуема»: в 1938 году его репрессировали по статье 58 и расстреляли. В 1940 году система ГУЛАГа включала 53 лагеря, в 1947 году – 56 лагерей, в 1954 – 61 лагерь. Возрастало и количество заключённых: оно доходило до 1,5 миллионов человек в 1950 году и перевалило за 1,7 миллионов человек в 1953 году. Причём численность осуждённых по статье 58 «враги народа» доходила более чем до 20 процентов. Очень высокой была смертность в лагерях. В Карлаге только в декабре 1942 года умерло 1300 человек, в январе 1943 года – 1439 человек. НКВДшники «учили» уму-разуму заключённых и не стеснялись для истории оставить свои записи и протоколы допросов. Вот один пример: в Джартавском отделении умерли от побоев 110 человек, от переохлаждения – 100. Например, больных в нижнем белье, в морозы, по 8–10 человек, на санях везли в баню и так же обратно, были случаи «утери» больных в дороге, когда они выпадали из саней и в одном белье лежали в снегу на морозе, пока их не найдут. Эти факты имели место в январские тридцатиградусные морозы, а в стационаре было  $+8^0+10^0$ . Заведующая аптечным отделением вольнонаемная Демина выдала в Дом младенца для введения подкожно детям вместо раствора кофеина раствор мышьяка. Из этих фактов можно сделать вывод, что заключённых не считали за людей. На территории Казахстана было организовано 4 лагеря особого режима. В районе Караганды – Спасский лагерь МВД для военнопленных на 10 тысяч

заключённых, Степной лагерь №4; Песчаный лагерь №8 – на 15 тысяч; Луговой лагерь (станция Луговая) №9 – на 15 тысяч заключённых; в Павлодарской области лагерь №11 «Дальний лагерь» – на 5 тысяч человек. Наибольшую известность получил особый лагерь №4 «Степлаг». Лагерная система не ограничивается приведенными примерами. В целом репрессивная система была направлена на устрашение одних другими.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Хлебнюк О. Принудительный труд в экономике СССР // Свободная мысль. – 1992. – №13. – С. 75.
- 2 Земсков В.Н. Заключенные в 30-е годы // Социологические исследования. – 1996. – №7. – С. 3.
- 3 ГУЛАГ в годы Великой Отечественной войны // Военно-исторический журнал. – 1991. – №1. – С.19.
- 4 Шахтерский маяк. 1994 г. 9 июня.
- 5 Шаймуханов Д., Шаймуханова С. Карлаг. – Караганда, 1997. – С. 20.
- 6 Индустриальная Караганда. 1993. 27 апреля. – С.2.
- 7 Шаймуханов Д., Шаймуханова С. Карлаг. – Караганда, 1997. – С. 20.
- 8 Карлаг в 40-х годах. Подборка документов. Отечественные архивы. 1995. №3. – С. 46.
- 9 Депортированные в Казахстан народы: время и судьбы. – Алматы, 1998. – С. 95, 96.
- 10 ЦГА РК (Центральный Государственный архив РК). Ф. 74. Оп. 15. Д. 2. – С. 4.
- 11 Казахстанская правда. 1993 г. 26 марта.
- 12 История одной судьбы. Индустриальная Караганда. 1997 г.. 18 ноября.
- 13 История Казахстана: Белые пятна. – Алма-Ата, 1991. – С. 226.
- 14 История Казахстана: Белые пятна. – Алма-Ата, 1991. – С. 226.
- 15 ГАКО (Государственный архив Костанайской области). Ф. Картотека репрессированных. Ф. 1. Оп. 2. Д. 582.

#### Түйін

*«ҚарЛАГ Қазақстандағы репрессияланғандардың лагерлерінің қалыптасуы және жұмыс жасауы». Мақалада архив құжаттарының негізінде лагерлердің құрылымы талқыланады және оның «бесжылдық» жоспарының жүзеге асуына әсері қарастырылады.*

#### Conclusion

*This article is analysed the structure of prison camps, constant growth of its population, the enlargement of the prisoners activity, prison camps economics and its influence on the fulfillment of 5-year plans.*



**РЕАЛИЗАЦИЯ ИДЕЙ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ  
ЧЕРЕЗ ПРЕДМЕТЫ ЕСТЕСТВЕННО-МАТЕМАТИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ****Истелеева З.Т.**

В современный период реформирования системы образования перед преподавателями естественно-математического цикла стоит главная задача – использовать воспитательные возможности предмета в соответствии с требованиями общества.

Последние исследования в области педагогики свидетельствуют о том, что аспект воспитательной работы значительно отстает от предметного аспекта. Чтобы воспитание было действенным, необходимо направить его на достижение конкретной цели: решение проблем духовного и нравственного развития учащихся.

Духовно-нравственное развитие молодежи – это организованная и целенаправленная деятельность учителя, направленная на формирование высших нравственных ценностей у учащихся, воспитание патриота и гражданина. В широком плане духовно-нравственное воспитание – интегральный, стратегический, интеллектуальный ресурс общества и всего государства. При этом нужно учитывать, что духовная составляющая отражает (скорее всего, на бессознательном уровне) внутренний мир человека, соединение знаний с верой в добро, благородство и играет роль установки.

Нравственная составляющая духовно-нравственного воспитания формируется преимущественно воздействиями на сознание и влияет на внешнее поведение человека, на его отношение к миру природы и миру людей и является результатом воспитания направленности, отражая при этом ценностные ориентации личности.

Сформулированные положения позволяют говорить о духовно-нравственном развитии как о ведущем направлении воспитания школьников, которое можно активно формировать на уроках естественно-математического направления.

Современные требования к школе убеждают нас в том, что образование XXI в. – это образование, обращенное к человеку и ориентированное на культуру. Исходя из того, что роль математики как естественной науки в последнее время растет быстрыми темпами, мы выдвинули предположение, что включение

духовно-нравственного компонента в математическое образование позволит существенным образом оптимизировать учебную деятельность учащихся. Будет способствовать развитию богатых духовных связей с действительностью, формированию ценностных представлений и предпочтений личности и в то же время комплексному усвоению предмета, развитию математического мышления, пространственного воображения. Но для этого необходимо выявить особые моменты эстетически значимого в содержании предмета и методах его раскрытия перед учащимися.

Один из них – сама действительность, ее стороны и явления, изучаемые в математике (решение жизненных и сюжетных задач, ориентация на плоскости и в пространстве, форма, размер, цвет предметов и т.п.).

Другой источник духовного познания – эстетические свойства самой науки: красота ее строгих понятий, законов, закономерностей (переместительный и сочетательный законы сложения, упорядочивание натурального ряда чисел, нахождение закономерностей и др.) [1].

Еще один источник красоты – история научных открытий, возбуждающая чувство прекрасного, удивительного, возвышенного (откуда взялся интеграл, как люди научились решать уравнения и т.д.) [1].

Существенным источником красоты предмета является эстетически отраженный процесс познания и учения (открытие различных способов сложения и вычитания, таблица сложения и ее сокращение, решение уравнений различными способами, нетрадиционные способы решения и пр.). Все это обогащает индивидуальный опыт постижения учащимися сущности прекрасного в такой области, как математика [2].

Данный опыт преподавания позволяет утверждать, что математическое образование становится существенной предпосылкой для освоения учащимися научно обоснованной картины мира и составной частью подготовки их к жизни, если при формировании у детей прочных практических знаний, умений и навыков обращается внимание не только на развитие логического, строго математического

мышления, но и на развитие фантазии и творчества [3].

Мы убедились, что специфический вклад математики в духовно-нравственное развитие учащихся становится реальным при использовании специальных заданий для достижения следующих целей:

- формирования знаний, умений и навыков в области данного предмета;
- развития общих умственных и творческих способностей;
- пробуждения положительных эстетических эмоций как стимулирующего фактора при ознакомлении учащихся с изучаемым материалом;
- сознательного углубления культурных навыков школьников [4].

Большое значение при реализации идей духовно-нравственного развития на уроке для ученика имеет оценка учителя. Вместо обычных слов «Молодец», «Постарайся» мы говорим: «У меня душа поет от твоей работы», «Ты меня порадовал своей работой», «Давайте все порадуемся за Колю», «Твою работу можно сравнить с рисунком, выполненным художником» и др. [4].

Реализация идей духовно-нравственного развития напрямую связана с ценностью личности каждого ребенка, именно поэтому современное преподавание естественно-математических предметов, по нашему мнению, должно предусматривать:

- учет интересов, возможностей, предпочтений обучающихся, обеспечивающий эффективность деятельности по профильному обучению, развитию и воспитанию;
- формирование компетентностных заданий по естественно-математическим предметам для обучения 8–9 классов в рамках профильной подготовки и 10–11 – в рамках профильного обучения;
- формирование банка заданий индивидуальных траекторий интеллектуального и творческого развития обучающихся (в том числе с признаками одаренности, с проблемами в здоровье и т.д.);
- создание индивидуальных планов (программ) самообразования (саморазвития) педагога, способствующих решению задач,

связанных с совершенствованием профессиональной деятельности, личностного саморазвития;

- бережное отношение к здоровью обучающегося и учителя.

Соблюдение именно этих условий компетентностного подхода создаст возможность оптимально сочетать современные образовательные технологии, использовать необходимые технические средства, что в конечном итоге позволит реализовать идеи духовно-нравственного развития учащихся через предметы естественно-математического направления.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Рогановский Н.М., Рогановская Е.Н. Методика преподавания математики в средней школе. В 2 частях. Часть 1. Общие основы методики преподавания математики (общая методика). – М.: «Витязь», 2009.
- 2 Черкасов Р.С., Столяр А.А. Методика преподавания математики в средней школе: общая методика. – М.: Просвещение, 2006.
- 3 Епишева О.Б. Общая методика преподавания математики в средней школе. – Тобольск: Изд-во ТГПИ им. Д.И. Менделеева, 2007.
4. Колягин Ю.М., Луканкин Г.Л., Мокрушин Е.Л. и другие. Методика преподавания математики в средней школе. Частные методики. – М.: Просвещение, 2007.

#### Түйін

*Біздің қазіргі уақытта ХХІ ғасырда білім беру мәдениетке бағытталып, адамзатқа арналған деп мектептерге талап қойылады. Біздің пайымдауымызша, ғылымда математиканың рөлі соңғы уақытта жоғары жылдамдықпен өсіп келеді. Математикадан білім беруде оқушылардың ақыл-ой байлығымен қатар, оқу іс-әрекеттері толығымен түседі. Оның рухани байлығы тіршілікпен байланысты болуы мүмкін, адам жеке басына қымбат көрінісін және пәнді меңгеру арқылы математикалық ой пікірлерін пайдаланады.*

#### Conclusion

*Modern demands for school say us that education of 21 century is such education which connected with a man and his culture. The role of maths grows and that's why we put forward an offer that spiritual-natural component in maths can improve the development of rich spiritual connections with reality, best learning of subject, developing of mathematical thinking and imagination.*

**ФОРМЫ И СРЕДСТВА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ВУЗЕ****Плужнов А.Е.**

Среди задач, стоящих перед физическим воспитанием в вузе, нет другой, более важной и более сложной, чем формирование у студентов положительной и устойчивой мотивации к физкультурно-оздоровительной деятельности, которая побуждала бы их к самостоятельной работе. Физическое совершенствование и укрепление здоровья должно стать для студента важной целью, а не средством получения зачета, выполнения требований преподавателя и т.д.

В настоящее время проблема здоровья населения, и в первую очередь подрастающего поколения, оказалась в ряду приоритетных национальных проблем многих стран. Данные о состоянии здоровья выпускников школ, студенческой молодежи и о продолжительности жизни в Казахстане общеизвестны. Приходится констатировать, что большинство казахстанцев (около 90%) не готовы к регулярным занятиям физическими упражнениями, недооценивают их оздоровительную ценность, в то время как в развитых странах около 80% населения занимается своим здоровьем, пока еще здоровы, используя различные виды двигательной активности. Основной целью физического воспитания студентов всех факультетов является формирование физической культуры личности студента. Многие студенты 1 курса имеют неудовлетворительную физическую подготовленность, негативное отношение к занятиям по физическому воспитанию, у них нет потребности к занятиям спортом, стремления и умения улучшить физический статус, нет физкультурной грамотности.

Учащиеся недостаточно знают цели и задачи физического образования, спорта, двигательной реабилитации. Поэтому вопрос о том, как научить студентов постоянно заботиться о своем здоровье, заинтересовать их регулярно применять разнообразные формы и средства физического воспитания в повседневной жизни, является актуальным.

Необходимо заложить основные понятия физической культуры студента в широком понимании, привить навыки здорового образа жизни и потребность к занятиям физической культурой и спортом, а также развивать двигательные качества и физическую подготовленность студентов.

Физическое воспитание в Костанайском государственном педагогическом институте (КГПИ) осуществляется в следующих формах:

*Учебные занятия:* теоретические, методические и практические занятия являются основными формами физического воспитания студентов, предусматриваются в учебных планах по всем видам специальностей и включаются в сетку часов учебного расписания на 1–2 курсах.

*Внеучебные формы занятий:* занятия в спортивных секциях;

- индивидуальные занятия физическими упражнениями, туризмом;
- массовые физкультурно-оздоровительные мероприятия.



В начале учебного года проводится обязательный медицинский осмотр. В соответствии с данными о состоянии здоровья студентов на 1 курсе распределяют по трем медицинским группам – основной, подготовительной и специальной.

Обязательные занятия по физическому воспитанию являются основной формой учебно-воспитательной работы в вузе. В КГПИ обязательные занятия по физическому воспитанию проводятся два раза в неделю по 100 минут с 10-минутными интервалами между ними.

На обязательных занятиях реализуются основные воспитательные, учебные и оздоровительные задачи.

В КГПИ на занятиях по физическому воспитанию применяются традиционные формы и средства работы. Большое внимание уделяется беговым, прыжковым, силовым упраж-

нениям, а также используются спортивные и подвижные игры.

Используются также нетрадиционные формы занятий, которые не так часто применяются: круговая тренировка в сочетании с кроссом, различные эстафеты, бег с выбыванием, бег с преследованием на различные дистанции, что позволяет разнообразить учебный процесс.

Комплексное использование всех форм и средств физического воспитания способствует достижению оптимального уровня физической активности.



В КГПИ перешли на рейтинговую систему оценки физической подготовленности занимающихся студентов – это наиболее эффективная система привития студентам

интереса к регулярным занятиям физической культурой и спортом.

Важной формой воспитания у студентов потребности физического совершенствования является тестирование двигательной подготовленности занимающихся с целью решения целого комплекса задач:

- повысить познавательный интерес к физическому воспитанию;
- оценить индивидуальный уровень двигательной подготовленности студентов;
- проанализировать динамику изменения развития двигательных качеств в ходе учебного процесса;
- выявить эффективность применения действующей программы физического воспитания.

В КГПИ применяются тестовые задания:

- бег на 100 м – оценивание быстроты;
- бег на 3000 м (юн.) и 1000 м (дев.) – выносливости;
- подтягивание на высокой перекладине для юношей и поднимание-опускание туловища в течение 1 мин., для девушек – силы;
- прыжок в длину с места – скоростной силы.

Эти тесты отвечают главным требованиям. Во-первых, все эти тесты объективны, валидны, просты и надёжны. Во-вторых, большинство тестов вполне приемлемо как для школьников, так и для студентов.

Тестовые нормативы для оценки физической подготовленности студентов основного отделения 1 курса КГПИ

| Баллы | Девушки |        |       |       | Юноши |        |       |         |
|-------|---------|--------|-------|-------|-------|--------|-------|---------|
|       | 100 м   | 1000 м | Длина | Пресс | 100 м | 3000 м | Длина | Подтяг. |
| 10    | 16.2    | 4.35   | 190   | 44    | 13.3  | 12.30  | 245   | 15      |
| 9     | 16.4    | 4.40   | 185   | 42    | 13.5  | 12.40  | 240   | 14      |
| 8     | 16.6    | 4.45   | 180   | 40    | 13.7  | 12.50  | 235   | 13      |
| 7     | 16.8    | 4.50   | 175   | 38    | 13.9  | 13.00  | 230   | 12      |
| 6     | 17.0    | 4.55   | 170   | 36    | 14.1  | 13.15  | 225   | 11      |
| 5     | 17.3    | 5.00   | 165   | 34    | 14.3  | 13.30  | 220   | 10      |
| 4     | 17.7    | 5.10   | 160   | 32    | 14.4  | 13.45  | 215   | 9       |
| 3     | 18.1    | 5.20   | 155   | 30    | 14.7  | 14.00  | 210   | 8       |
| 2     | 18.5    | 5.30   | 150   | 28    | 14.9  | 14.15  | 205   | 7       |
| 1     | 19.0    | 5.40   | 145   | 25    | 15.2  | 14.30  | 200   | 6       |

Тестовые нормативы для оценки  
физической подготовленности студентов  
основного отделения 2 курса КГПИ

| Баллы | Девушки |        |       |       | Юноши |        |       |         |
|-------|---------|--------|-------|-------|-------|--------|-------|---------|
|       | 100 м   | 1000 м | Длина | Пресс | 100 м | 3000 м | Длина | Подтяг. |
| 10    | 16.0    | 4.20   | 195   | 50    | 13.0  | 12.00  | 255   | 18      |
| 9     | 16.2    | 4.25   | 190   | 48    | 13.2  | 12.10  | 250   | 17      |
| 8     | 16.4    | 4.30   | 185   | 46    | 13.4  | 12.20  | 245   | 16      |
| 7     | 16.6    | 4.35   | 180   | 44    | 13.6  | 12.30  | 240   | 15      |
| 6     | 16.8    | 4.40   | 175   | 42    | 13.8  | 12.45  | 235   | 14      |
| 5     | 17.0    | 4.50   | 170   | 40    | 14.0  | 13.00  | 230   | 13      |
| 4     | 17.3    | 5.00   | 165   | 38    | 14.2  | 13.15  | 225   | 12      |
| 3     | 17.6    | 5.10   | 160   | 36    | 14.4  | 13.30  | 220   | 11      |
| 2     | 18.0    | 5.20   | 155   | 34    | 14.6  | 13.45  | 215   | 10      |
| 1     | 18.4    | 5.30   | 150   | 32    | 14.9  | 14.00  | 210   | 9       |

В течение года проводим мониторинг физической подготовленности студентов, фиксируем результаты в сентябре и повторно в апреле (в процентах).

Мониторинг физической подготовленности студентов

| Год  | 100 м  | 1000 м (3000) | Прыжки в длину с места | Силовая гимнастика |
|------|--------|---------------|------------------------|--------------------|
| 2008 | +1,61% | +3,29%        | +4,85%                 | +11,29%            |
| 2009 | +1,47% | +1,87%        | +5,3%                  | +22,8%             |
| 2010 | +3,4%  | +3,9%         | +5,75%                 | +15,2%             |
| 2011 | +3,5%  | +3,8%         | +5,6%                  | +17%               |

Мы считаем, что мониторинг физической подготовленности студентов повышает оздоровительную и тренирующую эффективность занятий по физическому воспитанию, а также стимулирует студентов к занятиям физкультурой, оптимизирует систему контроля и учёта.

Физическое воспитание как учебный предмет должно занимать ведущее место на всех факультетах вуза.

Еще одно направление – спортивно-массовая работа. Ежегодно кафедра совместно со спортивным клубом проводит спартакиаду среди факультетов, а также спартакиаду среди студентов I курса.

Выполнение нормативов Президентских тестов  
и тестов национальной готовности  
(кол-во студентов)

| Год  | 100 м | 1000 м (3000) | Прыжки в длину с места | Силовая гимнаст. | Всего |
|------|-------|---------------|------------------------|------------------|-------|
| 2008 | 25    | 44            | 47                     | 109              | 231   |
| 2009 | 41    | 60            | 61                     | 236              | 359   |
| 2010 | 58    | 71            | 86                     | 224              | 450   |
| 2011 | 64    | 75            | 92                     | 240              | 471   |

В 2011 году увеличилось количество видов спорта в спартакиаде до 17 видов. Кроме того, все специальности участвуют в конкурсе «Мы лучшие в учебе и спорте» по 14 номинациям, в том числе учитываются успеваемость и качество знаний по всем предметам по результатам зимней и летней сессий. В последние два года соревнования по лыжным гонкам, по кроссу на различные дистанции, эстафеты проводятся на учебных занятиях по физическому воспитанию, не отвлекая студентов от других занятий.

Большой популярностью у студентов пользуются «Дни здоровья», в программу которых входят различные конкурсы, спортивные и подвижные игры.

Количество стартов в течение учебного года значительно увеличилось, что положительно действует на физическую подготовленность студентов.

С целью улучшения посещаемости и успеваемости студентов по физическому воспитанию в КГПИ внедрены два семестровых контроля.

В течение семестра учитывается посещаемость студента, каждое занятие оценива-

ется в 0,6 балла, а также плюс 50% баллов от суммы 4 видов (бег на короткие и длинные дистанции, прыжок в длину с места, силовая гимнастика) по 10-балльной таблице оценок физической подготовленности. Сумма баллов, набранная студентом за семестр, не более 30 баллов.



Студент, пропустивший 50% занятий, не допускается к экзамену. Данный студент, после серии дополнительных занятий, добывает недостающее количество баллов и допускается к комплексному экзамену. Комплексный экзамен состоит из двух разделов:

- *практический раздел*: баллы, заработанные на длинной дистанции, идут в экзамен обязательно, а также в экзамен идут баллы одного вида из трёх (бег на 100 м, прыжок в длину с места, силовая гимнастика), которые оцениваются по 10-балльной таблице оценок физической подготовленности (не более 20 баллов).

- *теоретический раздел*: тестирование, которое оценивается в 20 баллов.

Разнообразие применяемых форм и средств физического воспитания в вузе будет способствовать совершенствованию рейтинговой системы оценки физической подготовленности студентов и планомерной подготовке их к выполнению Президентских тестов, а также формированию у студентов устойчивого интереса к регулярным занятиям физической культурой и спортом.

#### *Tүйін*

*Қазіргі қоғамдағы педагогикалық институттағы дене тәрбиесінің формалары мен құралдары.*

#### *Conclusion*

*The forms and means of physical education at the Pedagogical Institute in modern society.*

### **РОЛЬ *HELICOBACTER PYLORI* В ВОЗНИКНОВЕНИИ ЗАБОЛЕВАНИЙ ЖЕЛУДОЧНО-КИШЕЧНОГО ТРАКТА**

**Смаглий С.Н.**

Ученые утверждают, что у людей, страдающих язвой и гастритом, неоправданно часто плохое, подавленное настроение. И это не мудрено, ведь от того, насколько исправно желудок справляется с пищей, зависит работа всего организма и нервной системы в том числе. Всему виной бактерия *Helicobacter pylori*, которая была открыта в 1979 г. австралийскими исследователями Робинот Уорреном и Барри Маршаллом, за что в 2005 году они получили Нобелевскую премию. По нескольким причинам открытие *Helicobacter pylori* можно назвать действительно революционным:

- было выяснено, что кислая среда обитания в желудке для *Helicobacter pylori* не помеха, она прекрасно там выживает и вызывает большинство желудочных заболеваний. Ранее считалось, что бактерии в такой кислой среде не выживают;

- именно *Helicobacter pylori* представляет собой основную причину заболеваний двенадцатиперстной кишки и желудка;

- *Helicobacter pylori* можно уничтожить посредством антибиотиков, а также иных лекарств, которые способны регулировать уровень кислотности в желудке.

Около половины населения земного шара являются носителями *Helicobacter pylori*. На Западе частота ее встречаемости составляет от 25 до 50%, в странах третьего мира – до 80% населения. *Helicobacter pylori* встречается чаще у взрослых, проявляется в виде воспаления в желудке – гастрита. Но в 80% случаев у носителей не возникает клинических жалоб, и только у 10–20% пораженного населения развивается язва желудка или 12-перстной кишки. У 1% из них через много лет возникает рак желудка.

К сожалению, зловредную хеликобактерию подхватить можно где угодно: при тесном длительном контакте с носителем *Helicobacter pylori*, через общую посуду и полотенце, при несоблюдении правил личной гигиены. Чтобы заразиться, достаточно не помыть руки перед едой, перекусить на ходу яблоком прямо с прилавка.

Для защиты своего желудка от заболевания необходимо избегать других провоцирующих факторов, а именно:

- не терроризировать желудок обжорством, но и не голодать. Есть понемногу, 5–6 раз в день;
- избавиться от вредных привычек – курения и крепкого алкоголя;
- не нервничать по пустякам;
- принимать лекарства только по назначению врача и только тогда, когда это действительно необходимо.

Способ заражения *Helicobacter pylori* оральный, то есть через рот. Однако он не относится к высокозаразным микробам. Для того чтобы произошло проникновение *Helicobacter pylori* в организм, контакт с ним должен быть достаточно тесным и длительным. Будучи выявлен у одного человека, он обнаруживается и у других членов семьи. Большинство людей заражаются в детстве, в обстановке высокой скученности и тесноты и плохих санитарно-гигиенических условиях. *Helicobacter pylori* находится в желудке, возбуждая вокруг себя воспалительную реакцию. Этот процесс может привести к повреждению слизистой желудка и образованию в ней язвы. Этот микроб может также быть ответственным за множество других проблем, от плохого запаха изо рта до болезней сердца. Хроническое заражение *Helicobacter pylori* может привести к развитию железодефицитной анемии, а также вызвать уменьшение числа тромбоцитов в крови.

Обычно колонизация *Helicobacter pylori* происходит в детстве, но при отсутствии лечения микроб персистирует в течение всей жизни. В тех редких случаях, когда эти процессы впервые обнаруживаются у взрослых, отмечают выраженный гастрит с гипохлоргидрией, дискомфорт в эпигастриальной области, тошноту. Персистирование (сохранение в организме) *Helicobacter pylori* является центральным звеном патогенеза (развития) заболеваний, вызываемых этим микроорганизмом. Изъязвления слизистой оболочки желудка встречаются

у лиц среднего возраста после долгих лет инфицирования и воспаления, а аденокарцинома желудка диагностируется после довольно долгого периода хронического воспаления и повреждения эпителиальных клеток желудка.

*Helicobacter pylori* – грамотрицательная, неспорообразующая бактерия изогнутой или спиралевидной формы со множеством жгутиков. Название бактерии происходит из двух слов: «пилори», что указывает на место обитания данного микроорганизма – пилорический отдел желудка, а также «хелико», что является отображением ее формы: спиралевидной, винтообразной. Указанная форма и наличие жгутиков позволяют *Helicobacter pylori* передвигаться в толще слизи вдоль градиента pH и служат одним из факторов вирулентности. Жгутики способствуют агрегации бактерии для последующей колонизации на поверхности слизистой оболочки желудка. *Helicobacter pylori* способна вырабатывать ферменты уреазу и каталазу. При участии уреазы происходит образование углекислого газа и аммиака из мочевины, что приводит к повышению pH в цитоплазме бактерии и способствует развитию устойчивости *Helicobacter pylori* к хлористоводородной кислоте желудка, находящейся в желудочном соке. Бактерия связывается с эпителиальной клеткой за счет множественных компонентов своей поверхности.

Признаки заболевания могут появиться не сразу. *Helicobacter pylori* активизируется в момент ослабления организма, во время сбоев защитной реакции иммунной системы. Стресс, изменения в питании или ангина способствуют обострению болезни. Возникает отрыжка, боли в животе, чувство жжения и тошнота. Эти неприятные и болезненные ощущения обусловлены повысившейся кислотностью желудочного сока, что является следствием деятельности *Helicobacter pylori*. Слизистая оболочка желудка воспаляется, на поверхности появляются маленькие язвочки, становящиеся причиной больших проблем при отсутствии лечения.

Как бороться с *Helicobacter pylori*? Современные методы диагностики способны довольно быстро выявить хеликобактерии. Лабораторные и микробиологические исследования позволяют определить наличие бактерии в слизистой желудка.

Выявляемость *Helicobacter pylori* при обследовании составляет 80–90%, что является залогом успешного лечения заболеваний, вызванных этим микроорганизмом. Существует только один результативный метод лечения хеликобактериоза – так называемая эрадикация, то есть устранение, тотальное уничтожение вторгшегося в организм микробного аггессора. В настоящее время разработаны многоэтапные схемы лечения *Helicobacter pylori* с применением антибиотиков и препаратов висмута.

Профилактика заболеваний, вызванных *Helicobacter pylori*, сводится, в основном, к соблюдению личной гигиены, своевременно обследованию и лечению всей семьи, если заболевание выявлено у кого-то из родственников.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1 Методы диагностики хеликобактериоза / Под. ред. Козлова А.В., Новиковой В.П. – СПб.: «Диалектика», 2008. – С. 34-48.

2 Крылов Н.Н. Проблемы, которые не могут не волновать: утопии и реалии современного учения о язвенной болезни // Вестник хирургической гастроэнтерологии. – 2007. – №1. – С. 25-30.

### Түйін

Мақалада іш ауру трактатының туындауындағы *Helicobacterpylori* рөлі қарастырылады және оқушылар арасындағы профилактикалық жұмысының жолдары мен әдістері ашылады.

### Conclusion

The given article is devoted to the role of *Helicobacterpylori* as the cause of the digestive tract illnesses and the methods and ways of the preventive work among students.

## ОТНОШЕНИЕ ПОДРОСТКОВ К СВОЕМУ ЗДОРОВЬЮ

Федоров А.И., Сивохин И.П., Исергенов К.Ш.

**Актуальность исследования.** Актуальность изучения проблемы отношения подростков к своему здоровью обусловлена несколькими причинами. Это, во-первых, исторически обусловленная смена факторов патологии, что характеризуется преобладанием неинфекционных эндогенных факторов заболеваемости и смертности населения в целом и подростков в частности [3, 35]. Во-вторых, для современных подростков характерен относительно низкий уровень культуры здоровья и культуры поведения в сфере здоровья [3, 35; 5, 5-12]. В-третьих, в последние годы существенно изменилось функционирование системы здравоохранения (*медицина стала преимущественно платной*) [2, 5-8].

Высокая научная и социальная значимость проблемы исследования непосредственно связана с выраженным ухудшением состояния здоровья современных подростков. Так, согласно результатам исследования НИИ гигиены и профилактики заболеваний детей, подростков и молодежи, около 90% российских школьников имеют отклонения в состоянии физического и психического здоровья. За период обучения в школе число здоровых детей уменьшается примерно в четыре раза; количество детей, страдающих близорукостью, увеличивается до 50%; нарушения осанки

диагностируются у 65% детей, а нервно-психические расстройства – у 40% школьников. Чрезмерные нагрузки, связанные с выполнением учебной деятельности в современной школе, способствуют возникновению хронических заболеваний у каждого второго ребенка [4, 67-68, 151-152].

На современном этапе развития общества, когда обостряется проблема оздоровления нации, особое значение приобретает не столько реализация медицинских мероприятий, направленных на лечение уже больных подростков, сколько создание социально и личностно ориентированной среды, способствующей формированию у подростков позитивного отношения к своему здоровью.

Понятие “отношение к здоровью” является сложным и комплексным; включает в себя несколько элементов – *когнитивный* (идеи, мнения, убеждения), *эмоциональный* (чувства, эмоции, ценности), *поведенческий* (действия и деятельность). Отношение к здоровью является одним из важнейших компонентов системы ценностей человека.

Понятие “отношение к здоровью” можно рассматривать с двух позиций: отношение к здоровью на уровне индивида и общества. Отношение индивида к здоровью определяется как сложившаяся на основе имеющихся у

человека знаний оценка (самооценка) собственного здоровья, осознание здоровья как жизненной ценности, а также как совокупность действий, направленных на сохранение здоровья. Отношение к здоровью на уровне общества характеризуется системой мнений и социальных норм, существующих в обществе и выраженных в действиях, направленных на изменение состояния здоровья населения на различных уровнях социального управления [3, 35-38].

Отношение отдельного человека к здоровью может быть охарактеризовано следующими показателями: оценка (самооценка) здоровья, медицинская информированность (знания в сфере здоровья), ценностные установки в отношении здоровья, деятельность человека по сохранению своего здоровья (в том числе и физическая активность).

Изучение отношения подростков к своему здоровью осуществлялось в рамках международной исследовательской программы *“Health Behaviour in School-aged Children”*. Исследование проводилось в феврале-марте 2010 года на базе общеобразовательных школ гг. Екатеринбурга, Челябинска, Тюмени (Российская Федерация) и г. Костаная (Республика Казахстан). Всего в исследовании приняли участие около 3000 подростков.

В ходе исследования выполнен анализ социологических показателей, характеризующих отношение подростков к своему здоровью. В частности, установлено следующее.

**Оценка (самооценка) подростками своего здоровья.** Отношение человека к своему здоровью обусловлено объективными и субъективными факторами и проявляется в действиях, поступках, выражается мнениями и суждениями относительно причин, влияющих на его физическое и психическое благополучие. Отношение человека к здоровью включает в себя субъективную оценку или самооценку человеком своего физического и психического состояния.

Установлено, что показатели самооценок здоровья у девочек и девушек существенно ниже, чем у мальчиков и юношей того же возраста. В частности, 30,5% челябинских мальчиков и юношей оценили состояние своего здоровья как отличное, 52,0% – как хорошее, 14,6% – как удовлетворительное и 2,9% – как плохое. У девочек и девушек показатели самооценки здоровья ниже (16,3% – отличное,

49,1% – хорошее, 29,6% – удовлетворительное, 5,0% – плохое). Для девушек в большей степени характерны различные жалобы на состояние здоровья, недомогания и психосоматические расстройства. В частности, установлено, что 15-летними девушками чаще, чем юношами, отмечены жалобы и недомогания.

Показатели самооценок физической подготовленности и уровня знаний в области физической культуры у девочек и девушек также ниже, чем у мальчиков и юношей того же возраста [5, 8].

**Медицинская информированность подростков.** Поведение подростков в сфере здоровья в значительной мере связано с уровнем их медицинской информированности. Медицинская информированность характеризуется знаниями подростка: о вреде для здоровья некоторых привычек, о факторах риска наиболее распространенных заболеваний, о перенесенных заболеваниях, об особенностях своего организма в связи с противопоказанием приема тех или иных лекарств, о правилах оказания первой медицинской помощи. Кроме того, медицинская информированность характеризует эффективность профилактической деятельности системы здравоохранения. В целом для российских подростков характерен более низкий уровень показателей медицинской информированности по сравнению с их зарубежными сверстниками; для юношей характерен более низкий уровень медицинской информированности, чем для девушек того же возраста [2, 47-53].

Изучение уровня медицинской информированности подростков производилось на основе анализа показателей, характеризующих отношение учащихся десятых классов к употреблению наркотических средств [5, 9]. Установлено, что 24,8 и 45,0% девушек и 24,8 и 39,3% юношей отметили соответственно, что полностью согласны или согласны с утверждением *“многие молодые люди употребляют наркотики”* (!). 20,8% девушек и 18,8% юношей считают соответственно, что употребление наркотиков *“позволяет чувствовать себя лучше”*, а 20,3% девушек и 24,8% юношей отметили соответственно, что употребление слабых наркотиков безвредно. По нашему мнению, эти данные свидетельствуют о наличии негативных установок у подростков по вопросам употребления наркотических средств.

**Ценностные установки подростков в отношении здоровья.** Результаты ранее проведенных исследований свидетельствуют о том, что в системе жизненных ценностей индивида здоровье как базовая ценность занимает третье-четвертое место после “достижение материального благополучия”, “получение работы”, “создание семьи”. Следует особо отметить, что достаточно высокий рейтинг в структуре жизненных ценностей здоровье занимает потому, что, будучи качественной характеристикой личности, оно способствует достижению многих других целей и удовлетворению различных потребностей человека. Изучение ценностных установок подростков по отношению к здоровью позволяет констатировать, что для современных школьников ценность здоровья сохраняет свой инструментальный характер. То есть в современных социально-экономических условиях здоровье рассматривается значительной частью подростков как единственный ресурс достижения других жизненных целей [3, 60-62].

**Деятельность подростков по сохранению своего здоровья.** Самооценка индивидом своего здоровья и ценностные установки в отношении здоровья обуславливают соответствующее поведение. Поведение человека, направленное на сохранение и укрепление своего здоровья, определяется как самосохранительное поведение [3, 65].

В широком смысле поведение человека, направленное на сохранение своего здоровья, отражается в образе, а точнее, стиле жизни. В узком смысле самосохранительное поведение человека характеризуется совокупностью действий и отношений, непосредственно связанных со здоровьем, а это, в свою очередь, отражается в таких формах заботы о здоровье, как соблюдение санитарно-гигиенических норм и правил, рациональное питание, отказ от вредных привычек (табакокурение и употребление алкогольных напитков), физическая и спортивная активность т.п.

Ниже более подробно будут представлены данные, характеризующие уровень физической активности подростков. Это объясняется, в первую очередь, тем, что физическая активность является важнейшим компонентом здорового стиля жизни, а само понятие “*физическая активность*” в большей степени отражает социально мотивированное отношение человека к физической культуре и своему здо-

ровью, предполагает осуществление определенной деятельности с целью достижения физического здоровья [1, 5-8].

В ходе исследования установлено, что уровень физической активности подростков в целом можно оценить как недостаточный. Регулярно занимаются физическими упражнениями во внеурочное время 4-6 раз в неделю и более 39,8% респондентов, а 60,2% респондентов физическими упражнениями не занимаются. 41,7% респондентов являются членами спортивных секций, регулярно и организовано занимаются спортом, а 58,3% респондентов не вовлечены в организованные занятия спортом. Подростки недостаточно используют возможности активного отдыха на свежем воздухе. Уровень физической активности девушек существенно ниже по сравнению с юношами одного возраста. Регулярно занимаются физическими упражнениями вне школьных уроков 48,0% юношей и 30,1% девушек, а регулярно занимаются физическими упражнениями с достижением тренирующего эффекта 26,9% юношей и лишь 9,8% девушек [5, 12].

Выявлены определенные различия в уровне физической активности подростков, обусловленные самооценкой здоровья. Установлено, что чем выше самооценка подростками своего здоровья, тем выше уровень их физической активности. Так, среди тех подростков, которые оценивают свое здоровье как отличное, лишь 8,3% не занимаются физическими упражнениями вообще; 18,0% – занимаются физическими упражнениями 1–2 дня в неделю (в рамках обязательных уроков физической культуры в школе); 73,7% – занимаются физическими упражнениями три раза в неделю и более. Среди тех подростков, которые оценивают свое здоровье как хорошее, лишь 8,0% не занимаются физическими упражнениями вообще; 26,5% – занимаются физическими упражнениями 1–2 дня в неделю; 65,5% – занимаются физическими упражнениями три раза в неделю и более. 17,6% подростков, оценивших состояние своего здоровья как удовлетворительное, не занимаются физическими упражнениями вообще; 33,1% – занимаются физическими упражнениями 1–2 дня в неделю; 49,3% – занимаются физическими упражнениями три раза в неделю и более. 27,1% подростков, оценивших состояние своего здоровья как плохое, не занимаются физическими упражнениями вообще; 28,8% – занимаются

физическими упражнениями 1-2 дня в неделю; 44,1% – занимаются физическими упражнениями три раза в неделю и более.

Выраженные различия установлены и по характеру занятий физическими упражнениями вне школьных уроков физической культуры. Чем выше самооценка подростками своего здоровья, тем чаще они занимаются физическими упражнениями с достижением тренирующего эффекта. Так, среди тех подростков, которые оценивают свое здоровье как отличное, редко занимаются или никогда не занимаются физическими упражнениями с достижением тренирующего эффекта (“до пота”) 22,0% подростков, 25,4% – занимаются 2-3 раза в неделю, а 52,6% – четыре раза в неделю и более. Среди тех подростков, которые оценивают свое здоровье как хорошее, редко занимаются или никогда не занимаются физическими упражнениями с достижением тренирующего эффекта 31,5% подростков, 33,0% – занимаются 2-3 раза в неделю, а 35,5% – четыре раза в неделю и более. Среди тех подростков, которые оценивают свое здоровье как хорошее, редко занимаются или никогда не занимаются физическими упражнениями с достижением тренирующего эффекта 31,5% подростков, 33,0% – занимаются 2-3 раза в неделю, а 35,5% – четыре раза в неделю и более. Среди тех подростков, которые оценивают свое здоровье как удовлетворительное, редко занимаются или никогда не занимаются физическими упражнениями с достижением тренирующего эффекта 45,3% подростков, 35,0% – занимаются 2-3 раза в неделю, а 19,7% – четыре раза в неделю и более. Среди тех подростков, которые оценивают свое здоровье как плохое, редко занимаются или никогда не занимаются физическими упражнениями с достижением тренирующего эффекта 56,0% подростков, 23,7% – занимаются 2-3 раза в неделю, а 20,3% – четыре раза в неделю и более.

Таким образом, в зависимости от самооценки подростками своего здоровья проявляются различия в уровне физической активности. Одна из основных причин этих различий заключается в особенностях мотивации подростков к занятиям физическими упражнениями.

Заключение. На основе анализа основных результатов проведенного исследования сформулированы следующие выводы:

1. Отношение подростков к здоровью является сложным социальным феноменом, а

его недостаточная изученность свидетельствует о необходимости проведения дальнейших исследований, направленных на выявление и уточнение факторов, способствующих формированию у подростков позитивного отношения к своему здоровью.

Формирование у подростков позитивного отношения к своему здоровью может и должно осуществляться на основе взаимодействия различных социальных институтов: *семьи, общеобразовательной школы, системы здравоохранения, средств массовой информации и государственной политики в сфере здоровья.*

2. В качестве показателей, характеризующих отношение подростков к здоровью, выделены: оценка (самооценка) здоровья, медицинская информированность (знания в сфере здоровья), ценностные установки в отношении здоровья, деятельность человека по сохранению своего здоровья (в том числе и физическая активность).

3. Условно можно выделить два основных типа ответственности подростков за свое здоровье и, соответственно, два типа поведения в сфере здоровья. Первый тип поведения ориентирован, прежде всего, на “собственные усилия”, то есть на осуществление целенаправленной деятельности по сохранению и укреплению здоровья. Этот тип поведения характерен для подростков, которые имеют высокую оценку своего здоровья. Второй тип поведения ориентирован преимущественно на “условия жизни”, когда собственной деятельности в сфере здоровья отводится второстепенная роль. Этот тип поведения характерен для подростков, имеющих относительно низкий уровень самооценки своего здоровья.

4. Выявлены определенные различия в уровне физической активности подростков, обусловленные самооценкой здоровья. Установлено, что чем выше самооценка подростками своего здоровья, тем выше уровень их физической активности, тем чаще они занимаются физическими упражнениями с достижением тренирующего эффекта.

В целом следует отметить, что физическая культура и массовый спорт являются действенными инструментами воспитания у подростков позитивного отношения к своему здоровью. Однако система физического воспитания в школе не соответствует современным требованиям и нуждается в инновационном преобразовании, которое должно осущест-

вляться на основе поливариативности, элективности, обеспечения мониторинга физического здоровья, учета возрастных и гендерных особенностей подростков.

5. При разработке инновационных образовательных программ, а также в процессе реализации государственной стратегии развития физической культуры и массового спорта в нашей стране важно учесть, что детство само по себе является самоценным периодом в жизни каждого ребенка. Поэтому необходимо отказаться от стереотипа трактовки детства как этапа подготовки к последующей жизни (“подготовка к обучению в школе”, “подготовка к поступлению в вуз”, “подготовка к службе в армии” и т.п.). Занятия физическими упражнениями и массовым спортом важны и необходимы, в первую очередь, для того чтобы повысить качество жизни детей и сделать их более счастливыми.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1 Бальсевич В.К. Онтокинезиология человека / В.К.Бальсевич. – М.: Изд-во «Теория и практика физической культуры», 2000. – 275 с.

2 Журавлева И.В. Здоровье подростков: социологический анализ / И.В.Журавлева. – М.: Изд-во Института социологии РАН, 2002. – 240с.

3 Журавлева И.В. Отношение к здоровью индивида и общества / И.В.Журавлева. – М.: Наука, 2006. – 238 с.

4 Заболеваемость населения России в 2002 году: Статистические материалы. – М.: Минздрав РФ, 2003. – Ч. 1. – С. 67-68, 151-152.

5 Федоров А.И. Поведенческие факторы здоровья подростков: гендерный аспект / А.И. Федоров. – Челябинск: УралГУФК, ЧГНОЦ УрО РАО, 2007. – 28 с.

#### Tүйін

Адамдардың денсаулығына қатынасы күрделі көпәспектті ұғымдардан, жеке тұлғаның өз денсаулығына деген бағасы, сонымен қатар, біріккен іс-әрекеті, денсаулық жағдайының өзгерісінің бағыттарынан тұрады.

#### Conclusion

This article is about health of the person. The person has to estimate the health more precisely, that's why we give some advices concerning changes of the health's level.

### ТЕХНОЛОГИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ И СПОРТУ

Федоров А.И., Сивохин И.П., Комаров О.Ю.

**Актуальность проблемы исследования.** Результаты многочисленных исследований по проблемам информатизации образования свидетельствуют о том, что во многих странах Европы и мира дальнейшее развитие национальных образовательных систем связывают с активным использованием технологий дистанционного обучения. За рубежом технологии дистанционного обучения стали применяться примерно 20–25 лет назад, а с появлением достаточно мощных компьютеров и скоростных каналов связи и коммуникации практически полностью были реализованы на базе сетевых технологий. В нашей стране технологии дистанционного обучения стали внедряться сначала взамен заочного обучения; постепенно дистанционное обучение выделилось как самостоятельная форма организации процесса обучения [1, 2, 5].

В последние годы в связи с необходи-

мостью реформирования отечественной системы образования, интеграции в мировое образовательное пространство модернизация образования непосредственно связывается с созданием открытого дистанционного образования. Однако применительно к системе подготовки специалистов в сфере физической культуры и спорта эта проблема не нашла своего окончательного решения. Таким образом, существует ярко выраженное противоречие между современными тенденциями развития высшего профессионального образования, требованиями, которые предъявляются к организации образовательного процесса, и уровнем реализации методических подходов к созданию системы дистанционного обучения в вузах физической культуры.

**Цель исследования** – изучение особенностей применения технологий дистанционного обучения в системе подготовки специалис-

тов в сфере физической культуры и спорта, разработка программно-методического обеспечения дистанционного образования в вузах физической культуры.

Под **программно-методическим обеспечением дистанционного образования** понимается совокупность программных средств учебного назначения (электронные учебные пособия и учебники, компьютерные обучающие программы, виртуальные лаборатории, тестирующие программы и т.п.), а также образовательные программы и учебно-методические комплексы, предназначенные для сопровождения образовательного процесса [2, 4].

С целью изучения особенностей применения технологий дистанционного обучения, а также использования различных подходов к разработке программно-методического обеспечения дистанционного образования выполнен анализ специальной литературы; выявлены технические и дидактические возможности различных программных сред и систем, используемых для разработки технологий дистанционного обучения; обобщен практический опыт авторов-разработчиков компьютерных обучающих программ; оценена эффективность использования современных информационных технологий в учебном процессе; систематизированы основные требования, предъявляемые к компьютерным обучающим программам; разработана модель электронного учебно-методического комплекса (ЭУМК).

Анализ специальной литературы позволяет выделить несколько факторов, которые сдерживают разработку программно-методического обеспечения дистанционного образования для системы подготовки специалистов по физической культуре и спорту. Во-первых, это многоаспектность проблемы исследования, ведь качественное программно-методическое обеспечение дистанционного образования, реализованное в электронном виде, создается в первую очередь автором учебного курса, который должен быть высококвалифицированным специалистом не только в предметной области, хорошо знающим содержательную часть курса, но и опытным методистом, владеющим современными методиками обучения и умеющим организовать учебный процесс. Во-вторых, в настоящее время не существует единых стандартов для разработки программно-методического обеспечения дистанционного образования. Отсутствие таких стан-

дартов приводит к тому, что даже в рамках одного вуза достаточно сложно создать единую информационно-образовательную среду. В-третьих, при разработке программно-методического обеспечения дистанционного образования даже на современной технологической базе не удастся полностью реализовать принципы обучения; особенно это характерно для сетевых образовательных технологий.

Анализ результатов ранее выполненных исследований позволяет выделить следующие **инварианты**, которые необходимо учитывать при разработке программно-методического обеспечения дистанционного образования: 1) определение основных требований к различным видам программно-методического обеспечения; 2) выбор базовых программных систем и сред разработки технологий дистанционного обучения и учебно-методических материалов в электронном виде; 3) решение методических вопросов, связанных с компьютерной реализацией учебных материалов; 4) обеспечение защиты программного продукта от несанкционированного доступа; 5) соблюдение авторских прав разработчика обучающей программы [2].

Установлено, что одной из характерных особенностей обучения, ориентированного на применение дистанционных образовательных технологий, является организованная самостоятельная работа учащихся с использованием учебно-методического материала (печатные, электронные, аудио- или видеоматериалы). Важной особенностью новых технологий обучения, определяющих их эффективность, является **устойчивость** образовательной системы, в которой они используются. Это, в свою очередь, предполагает решение проблем организации образовательного процесса при различных уровнях развития средств информатизации.

Наряду с четкой организацией учебного процесса, ориентированного на использование технологий дистанционного обучения, очень важной проблемой является разработка методологии и технологии проектирования компьютерных обучающих программ и электронных учебных пособий. Выделяют два основных подхода к проектированию компьютерных обучающих программ: *эмпирический* и *теоретический*.

Эмпирический подход базируется на методе “проб и ошибок”; большое значение при

этом приобретают интуиция, здравый смысл, личный (не всегда положительный) педагогический опыт и т.п. Проектирование технологий дистанционного обучения на основе эмпирического подхода обычно осуществляется по вектору “от учебной дисциплины к обучающим воздействиям”. Созданные при этом компьютерные обучающие программы нередко представляют собой аналоги пакетов прикладных программ, которые, в целом, характеризуются недостаточно высокой образовательной ценностью и дидактической эффективностью.

Проектирование технологий дистанционного обучения на основе теоретического подхода осуществляется по вектору “от проектирования образовательного процесса”, рассматриваемого в единстве учебной и обучающей видов деятельности, “к технологии и методике обучения”, и лишь затем осуществляется программная реализация. Подобный подход предполагает использование знаний и идей таких дисциплин, как «Педагогика», «Теория педагогического проектирования», «Педагогическая и инженерная психология», «Информатика», «Кибернетика», «Теория высшей нервной деятельности», «Теория систем» и др.; осуществляется на концептуальном, технологическом, операционном и реализационном уровнях [4]. В процессе исследования выявлены и систематизированы основные требования, предъявляемые к компьютерным обучающим программам, среди которых условно выделены *общепедагогические, организационно-методические, дидактические, психолого-педагогические, технологические и эксплуатационные* требования.

Перед разработчиками информационных образовательных технологий стоит очень сложная задача по обеспечению высокой эффективности применения программных средств учебного назначения. Среди большого количества программных средств разработки информационных образовательных технологий практически нет ни одной, которая способствовала бы созданию образовательной среды, полностью заменяющей непосредственное взаимодействие преподавателя и студентов в учебной аудитории. Учитывая, что в настоящее время не существует универсальных программных средств для создания системы открытого и дистанционного образования, решение многих проблем может быть

обеспечено на основе комплексного использования имеющихся в наличии методов представления информации [3]. В связи с этим возникает проблема создания среды (системы), в которой можно было бы объединить электронные образовательные ресурсы, созданные на базе совершенно разных технологий. И подобная среда уже имеется, открыта и доступна для использования – Internet, браузеры или средства просмотра web-документов и гипертекста.

В настоящее время web-технологии предоставляют большие возможности для передачи и отображения информации и данных в различных форматах. И хотя эти технологии не являются самодостаточными и вряд ли могут быть признаны в качестве всеобщего стандарта, они позволяют использовать готовые программные средства для работы с информацией, а также относительно легко создавать клиентские и серверные программы, предназначенные для хранения, формирования и передачи данных. Таким образом, Internet может рассматриваться как среда, возможностей которой достаточно для организации образовательного процесса любой сложности. Поэтому выбор web-технологий как основы для создания системы управления учебными курсами вполне оправдан.

Нами накоплен определенный опыт разработки и использования дистанционных образовательных технологий (ДОТ) в системе подготовки будущих специалистов в сфере физической культуры и спорта. Учитывая недостаточно высокий уровень ресурсного (кадрового и материально-технического) обеспечения процесса информатизации большинства вузов и факультетов физической культуры, при разработке ДОТ сделан акцент на сочетание использования кейсовой и сетевой технологий. Это обеспечивает возможность применения ДОТ независимо от уровня информатизации учебного процесса, то есть обеспечивает устойчивость образовательной системы.

На основе использования возможностей web-технологий разработана модель электронного учебно-методического комплекса (ЭУМК). Структура разработанного ЭУМК включает следующие разделы: *описание учебного курса, учебная программа, лекционный материал, слайды к лекциям, материалы для практических занятий, зачетные и экзаменационные вопросы, список литературы, спра-*

вочные материалы и электронные книги, словарь терминов, дистрибутивы, блок контроля и самоконтроля. Компьютерная система управления учебными курсами представляет своего рода “управляющую надстройку” над электронными учебно-методическими комплексами, размещенными на сервере. Модель ЭУМК предполагает возможность размещения данных, представленных в любом из стандартных форматов (\*.doc, \*.xls, \*.ppt, \*.dbf, \*.pdf, \*.swf и другие), и использования в качестве локального или сетевого ресурса. На основе этой модели разработано несколько электронных учебно-методических комплексов общепрофессиональных, специальных и элективных дисциплин.

Результаты организационной и экспериментальной работы по внедрению электронных учебно-методических комплексов в систему подготовки специалистов по физической культуре и спорту свидетельствуют о том, что наиболее приемлемыми для организации дистанционного обучения являются кейс-технология и сетевые технологии. Однако следует учитывать, что эти технологии имеют определенные особенности, которые необходимо учитывать при внедрении и использовании технологий дистанционного обучения в образовательном процессе (доставка учебных материалов, способ сертификации знаний, режим тестирования, общение преподавателей и учащихся, управление образовательным процессом).

**Заключение.** Эффективность образовательного процесса, ориентированного на использование технологий дистанционного обучения, в значительной степени определяется качеством программно-методического обеспечения и информационных технологий учебного назначения, степенью их соответствия требованиям и особенностям образовательного процесса, что, в свою очередь, зависит от подхода к проектированию дистанционных образовательных технологий. При проектировании технологий дистанционного обучения целесообразно придерживаться теоретического подхода (“от проектирования образовательного процесса к технологии и методике обучения”).

Применение элементов и технологий дистанционного обучения даже в рамках тра-

диционных форм организации образовательного процесса само по себе дает стимул к внедрению современных технологий обучения в систему подготовки специалистов по физической культуре и спорту.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Моисеева, М.В. Интернет-обучение: технологии педагогического дизайна: учебное пособие / М.В. Моисеева, Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.И. Нежурина / под ред. М.В. Моисеевой. – М.: Издательский дом “Камерон”, 2004. – 216 с.
- 2 Канглер, В.М. Создание учебно-методических пособий для дистанционного образования с использованием web-технологий / В.М. Канглер, Е.В. Карнаухов, Л.Г. Макаревич, М.И. Саврилов // Проблемы высшего технического образования: межвуз. сб. науч. тр. – Новосибирск: НГТУ, 2000. – Вып. 15. – С. 16-21.
- 3 Казанская, О.В. Проблемы создания программно-методического обеспечения дистанционного образования / О.В. Казанская // Проблемы высшего технического образования: межвуз. сб. науч. тр. – Новосибирск: НГТУ, 2000. – Вып. 15. – С. 4-6.
- 4 Кречетников, К.Г. Методология проектирования, оценки качества и применения средств информационных технологий обучения: монография / К.Г. Кречетников. – М.: Госкоорцентр, 2002. – 244 с.
- 5 Романов А.Н., Торопцов В.С., Григорович Д.Б. Технология дистанционного обучения в системе заочного экономического образования: учебное пособие / А.Н. Романов, В.С. Торопцов, Д.Б. Григорович. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2000. – 303 с.

## Түйін

*Дене шынықтыру және спорт бойынша мамандарды дайындау жүйесіндегі қашықтықтан оқыту технологиясын қолдану мәселерінің анализінің орындалуы; аталған қысқаша салыстырмалы сипаттама эмпирикалық және теориялық қашықтықтан оқыту технологиясы жобасындағы сәйкестік, жүйелік бойынша негізгі талаптар, компьютерлік оқу бағдарламасына ұсыну, электрондық оқу-әдістемелік кешенінің моделі дайындалды.*

## Conclusion

*This article is about demote study problems' in the system of experts preparation. This article is illustrated remote study's, basis approaches, requirements to the computer programs and the model of the electronic textbook.*

## ***THE ROLE OF THE MULTICULTURAL ENVIRONMENT IN SELF-DEVELOPMENT OF STUDENTS OF PEDAGOGICAL UNIVERSITIES***

**Dimesinova S.S., Moldakhmetov A.**

Since the self-development of pedagogy students is carried directly in the educational and instructional environment of high school, the multiculturalism of the environment can be a tool for self-development. This is particularly significant in terms of pedagogical education of multicultural states as Kazakhstan and Russia.

The category of "multiculturalism" has now been widely reported in the scientific literature in the form of multi-ethnic education (George Banks), Multicultural Education (J. Pei, R. Lissier), multicultural education (V.V. Borisenko, O.V. Gukalenko and etc.), multicultural education (E.V. Bondarevskaya, A.A. Rean).

Multicultural environment is understood as a process of development of ethnic, national and world culture of the younger generation for spiritual enrichment and development of global consciousness, the formation of readiness and ability to live in a multi-ethnic environment provided by the system of cultural values (O.V. Gukalenko, G. Kizil, M.G. Kuz'min, A.V. Mazurenko, L.L. Suprunova, L.M. and Sukhorukov, etc.) [1].

Multicultural environment provides an opportunity to further explore and understand the diversity of the peoples of the world, to orient students – future teachers on the value of culture, dialogue, and understanding of the world. Multicultural environment also aims to study the formal and informal education systems and transmission of national values, traditions, rituals, expressing the views and beliefs of different peoples. As Bakhtin wrote, a certain level of self-knowledge can be achieved only through the dialogue with another culture, because when two cultures meet, each of them retains its unity and open integrity, enriching each other's culture at the same time.

It is obvious that in a multicultural world and multi-ethnic society multicultural environment has become an integral part of the pedagogical culture of teachers. It includes cultural, ethno-historical knowledge and understanding of the importance of cultural pluralism, the ability to select and view the content of general education the ideas that reflect the cultural diversity of the world, as well as the ability to organize the pedagogical process as a dialogue between different cultures in time and space.

In forming the personality of students of pedagogical universities the teachers meet significant difficulties associated with insufficient developed methodology and methods of education and training in a multicultural environment, lack of textbooks and learning materials that reflect local and regional characteristics, and also the idea of the variety of the world [3, 21].

However, multicultural environment - it's not only the relations of different cultures, and this is included in the educational environment of various branches of culture: the communicative culture, economic, culture, management culture, a culture of creativity, etc., is no less important for future teachers. So, it means that the concept of "multicultural environment" should be considered in details.

The notion of multicultural consists of two key words: multi and culture. From the Greek the word "poly" is translated as a vast, numerous and means comprehensive coverage of diverse composition or something. The concept of culture is multifaceted. On the one hand, it is closely associated with philosophy and perceived like everyday consciousness as a purely spiritual phenomenon, but at the same time, culture, and can not be separated from the material life of society. It is not surprising that there are many interpretations of this notion. There are hundreds of definitions of the term 'culture' that met in the works of researchers. For example, A. Kerber and K. Klakhon share all the definitions into six groups: descriptive, historical, normative, psychological, structural and genetic. There are different approaches to the study of the concept of culture. According to the axiological approach, culture is understood as the totality of material and spiritual values created by humankind (G. Karpov, A.A. Zvarykin, G.P. of France and others). Interpretation of culture as a process of creative activity is reflected in the papers of E.A. Baller, L.N. Kogan, N.S. Zlobin. In their points of view, the culture - is, first of all, creativity, essential powers of man himself. V.E. Davidovich, Y.A. Zhdanov, M.S. Kagan – supporters of methodological approach, considered a general description of culture as a universal property of social life in their studies. Known culturologists as M.S. Kagan and B.S. Yerasov and others distinguish three components in the gene-

ral concept of "culture": the material, artistic and spiritual. Spiritual component, in the opinion of the International Conference of UNESCO, "Education and Culture"(1995), is most relevant for education, as well as culture is treated as "a set of ideals, values, beliefs, relationships between people, ethics, etiquette, specific to a particular nation (ethnicity)". In summary, we understand culture as a set of tangible and intangible products of human activity, values, ideas, ways of conduct, adopted in communities (groups), transmitted from generation to generation.

According to the P.A. Florensky, culture "is a medium growing and feeding a person." It performs several important social functions: the value-humanistic, informative, normative, adaptive, protective, educational, etc. A.N. Malyukov to the number of such functions includes educational, communicative, hedonistic and educational functions. Y.A. Lukin also distinguishes the emotional, value-oriented, entertaining features of culture. Culture and creative function of man consists in the fact that a person creates itself, self-enriches, creating a cultural "space". Recently, interest in the issue of the relationship between man and culture, cultural dialogue, cultural space has grown considerably. Newly interpreted the provision stating that "the system of personality is nothing like an individualized system of culture" [4, 445-483].

According to the E.V. Bondarevsky, the educational category of "multiculturalism" means the creation of various cultural backgrounds, where there will be human development, and where he will gain experience with culture-consistent behavior, and he will be assisted in one's cultural identity and self-creative instincts and abilities [5].

The global phenomenon of multicultural pedagogy was the subject of much research since the 1960s of the XX century, and since the 80-ies the process of the formation of theories and models of multicultural education: ethnic concept (K. Muuli, M. Stone), the concept of cultural derivation (C. Berayter), language concept (B.P. Kenpeun), the concept of anti-racism (C. Barat), etc. are actively developing abroad [6, 38-43].

In our republic, multiculturalism background study date back to the anthropological and pedagogical views of the great Kazakh educators-democrats of the second half of XIX century as Ch.Valikhanov, Y. Altynsarin, A. Kunanbayev [7, 6-7].

In Kazakhstan, multicultural education refers to the relatively new field of pedagogical knowledge [8].

The works of R.T. Abdulatipov, M.A. Absatovoy, M.H. Baltabaev, R. Basharuly, A.A. Beysenbaevoy, K.B. Zharikbaeva, Z.B. Kabylbekovoy, S.K. Kaliyeva, S.T. Kargin, J. K. Kozhakhmetov, L.V. Kolesnikova, J.J. Nauryzbai, S.M. Mukhtarova, B.E. Tleulova, S.A. Uzakbaevoy, K.S. Uspanov, N.N. Khan, N.D. Hop, etc. were devoted to this field.

In the works of local and foreign scientists the multi-cultural environment is considered as a cultural phenomenon and as a mechanism for the transfer of social experience, as the scope of educational values, and as part of the pedagogical culture of teachers, as the new information environment, and education as a paradigm for the twenty-first century, etc.

Multicultural environment was studied as a tool for integration of national minorities into the dominant culture medium by G.D. Dmitriev, W. Boos-Nyunning, W. Zandfuks, K.J. Kozhakhmetova; as a form of national identity and cultural identity of multicultural environment considered by V.E. Abidova, E.L. Matyukhin, A.I. Odinets, M.A. Limofeeva, Sh.M. Mukhtarova, T.A. Chikhaeva; the concept of multi-cultural interaction in the foreign concept of multi-cultural interaction in the pedagogy studied by S.C. Naushabaeva, A.A. Rahkoshkin; to the implementation of a multicultural approach in the content of the educational process devoted the works of L.G. Vedinin, T.B. Menskaya, J.J. Nauryzbai, S.A. Uzakbaeva, A.V. Shafrikova.

Reliance on the research of scientists O.V. Gukalenko, G.N. Kazilova, M.N. Kuzmina, A.V. Mazurenko, L.L. Suprunova, L.M. Suhorukova allowed L.S. Miller to clarify the definition of "multicultural environment", which is understood as a process of human exploration of variety of different types of cultures (racial, ethnic, social, gender, religious) for spiritual enrichment, and for the formation of preparedness and ability to live in a multicultural environment, represented by a system of universal and cultural values, where each participant in the dialog saves and claims the cultural identity and shows readiness to implement the "exchange" of cultures, values, meanings, creativity [1].

*On the subject of our study "multi-cultural environment of the university" is understood by us as a special information environment, serving a means of conveying social experience in the*

*development of vocational and educational values and culture of students, promote the development of adaptability, tolerance, and versatility of the individual.*

There was formulated a common goal of a multicultural environment in high school based on an analysis of relevant literature: preparing youth for life in a multiethnic and multicultural environment.

While activating the multicultural environment of the university it is important to consider the direction of multicultural education and training abroad (S. Lawrence), an analyzed anti-racist outlook, awareness of belonging to a certain race, advantages and features of a particular race; cross-cultural trainings (T.G. Grushevitskaya, V.D. Popkov, A.P. Sadohin), whose purpose is to develop intercultural competence, that is the common linguistic, social and mental skills and abilities that make it possible to realize the belonging to a group of people of certain cultures and successfully communicate with them [9].

An implementation of multicultural education in the world has at large positive attitude. Russia and Kazakhstan are unique in ethnic diversity. The feature of the Russia's multiethnic (160 ethnic groups) is based on a federal structure, and Kazakhstan (130 ethnic groups), is a unitary state. In the Republic of Kazakhstan and the Russian Federation the policy of the heads of state involves the integration and consolidation of multi-ethnic society. Multicultural education in Kazakhstan and Russia, involves the study of different cultures and their relationships through teaching students the culture of peace and human rights [10; 31, 32]. Analyzing approaches to multicultural education in Kazakhstan and Russia should be noted that priority which is given to the state language and culture of a nation-forming ethnos. The wise policy of the President of the Republic of Kazakhstan N.A. Nazarbayev ensures the stability of multicultural relations within the state. The Assembly of Peoples of Kazakhstan initiated by the President of the Republic of Kazakhstan promotes the formation and strengthening of Kazakh identity, the development of harmonious ethnic relations, cultural interaction of all ethical groups living in Kazakhstan.

In Kazakhstan, multicultural education must first and foremost, work to harmonize the relations of the indigenous ethnic group and other ethnic groups of Kazakhstan and the study of the state language, culture and history of Kazakhstan as a common homeland should unify it [9, 30].

All this confirms the need for multicultural education to acquaint students with their own history, fine arts, traditions in the context of cultural development in their country and the world. This allows defining more clearly the role and place of their native culture in the civilization process and preventing the isolation of an ethnos, to provide a unified cultural and educational space, and ultimately contributes to increased social mobility of the individual. Inclusion of integrated courses of literature, culture, history, religion, art, people of the region in the curriculum helps to understand the interaction and interpenetration and cross-cultural and historical experiences of various ethno-national communities, to identify its potential for all mankind [11, 28–31].

This direction in the implementation of multicultural education allows teachers to focus on:

- mastery of the students the culture of its own people (nation), as a precondition for integration into other cultures;
- teaching students human rights and peace;
- the formation of ideas about multiculturalism in the country and the world;
- development of a positive attitude to cultural differences that contribute to human progress;
- creating conditions for integration into other cultures;
- the formation of skills of effective interaction with representatives of different cultures;
- education for peace, tolerance and humane international communication.

High school graduator must be a person with a multicultural education, high moral culture, healthy and active, and intellectually developed [12, 19].

The components of multicultural education space are: values and meaningful; student-centered; operationally-activity; regional-integration. They reflect the complex relationship of students – future teachers: the individual as the highest value in teaching interaction, as the subject of life, capable for cultural self-determination and self-change; to the teaching profession as a mediator between man and culture, capable to enter the person to the world of culture and to assist and support each individual to self-determination in the world attitudes, values and activities; to education, its content as a cultural process, based on face identity, personal meaning, human and national values, dialogue and cooperation; to the institution as a holistic, multi-cultural educational spa-

ce, where the cultural values live and recreated, intercultural communication international human culture education are carried out [11, 28-31].

We have identified methods of self-teaching university students in a multicultural environment in training activities involving the development of several specialized courses ("multicultural approach to education", "Pedagogy of Tolerance", etc.), training course, "Self-students at the Pedagogical University", which includes a number of practical exercises that enable the skills of self-realization and implementation of the learning process of specific forms of activity. In extracurricular activities, project work ("Young People and traditions", etc.), participation in fairs, folk crafts, folk festivals (Nowruz, etc.), folk games (Altyn kabak, Ak Suyek, etc.) mind games competition (togyz kumalak, etc.), etc. are used to be an important direction of self-development of student.

Thus, multi-cultural environment of students of pedagogical universities activates the processes of self-knowledge, self-development, contributing to the development of reflection mechanism; directs the activities of high school teachers to identify their most important subjects of education needs and challenges of organizing the process of pedagogical interaction, in which everyone has an opportunity to identify personal and meaningful goals of life (individual areas of self-realization); update the search for means and forms of adaptation, protection and support for the individual, to assist the advisory, information and practical, aimed at the development of tolerant qualities of the individual students.

Theoretical analysis has shown us a significant role in self-development of a multicultural environment of students of pedagogical universities.

#### REFERENCES

- 1 L.S. Miller, The development of humanistic view in the process of multicultural education: Author. Dis. ... Candidate. ped. Science. / L.S. Miller. – Vladikavkaz, 2008. – p. 23.
- 2 I.V. Abakumov, Formation of a tolerant personality in multicultural education / I.V. Abakumov, P.N. Ermakov // Questions of psychology. – 2003. – № 3. – p. 78-82.
- 3 L.L. Suprunova, The main areas of multicultural education in the humanities college / L.L. Suprunova // Bulletin of PSU. – 2003. – № 1. – p. 21.
- 4 D.A. Leontiev, Psychology of meaning: nature, structure and dynamics of conceptual reality / D.A. Leontiev. – M.: Meaning, 1999. – 486.: Il. – (Fundament. psychology). – Bibliography.: p. 445-483.
- 5 Education in search of the human senses / Ed. E.V. Bondarevsky. Rostov n / D. Pub. RSPU, 1995. – p. 216.
- 6 I.S. Bessarabova, The problem of multicultural education in contemporary society / N.E. Vorobiev, I.S. Bessarabova // Alma mater. – 2008. – № 6. – p. 38-43.
- 7 M.A. Absatova, Theoretical and methodological basis for forming a multi-cultural competence of seniors: Author. Dis. ... Doctor ped. science. / M.A. Absatova – Almaty, 2009. – p. 6-7.
- 8 V.V. Lezina, The development of multicultural education in the Republic of Kazakhstan / V.V. Lezina // Modern scientific technologies. – 2008. – № 1.
- 9 K.J. Kozhakhmetova, M.S. Yunusov, Scientific and methodological basis of multicultural education and the organization of Sunday schools of the Republic of Kazakhstan. – 2006. – p. 96.
- 10 I.B. Tsepkova, Formation of tolerance as a socio-political stability in Kazakhstan: Author. Dis. Dr. political .... science. / I.B. Tsepkova. – Almaty, 2009. – p. 60.
- 11 Y.S. Davydov, Civilization and multicultural environment (in example of the North Caucasus) / Y.S. Davydov, B.B. Lazar, L.L. Suprunova // Proceedings of the Academy of Pedagogical and Social Sciences. Pub. 4. Socio-cultural space of modern education. – M. – Voronezh, 2000. – p. 28-31.
- 12 J.J. Nauryzbai, Ethno-cultural education: a theoretical perspective and innovative experience. – Zhezkazgan: ZhezU, 2001. – p. 55.

#### Түйін

Бұл мақалада жоғарғы оқу орындары студенттерінің көп-мәдениетті ортаға бейімделу маңызы айқын көрсетілген. Автор тәжірибеден алынған мысалдар келтірген.

#### Резюме

В данной статье подчеркнута важность адаптации студентов педагогических вузов в поликультурной среде. В подтверждение авторы приводят примеры из своей практики.

**ВКЛАД КАЗАХСКИХ ПРОСВЕТИТЕЛЕЙ В ГЕНЕЗИС ПРОБЛЕМЫ  
РАЗВИТИЯ ТОЛЕРАНТНЫХ КАЧЕСТВ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ****Жаркунгулова З.Д.**

На сегодняшний день в Республике Казахстан толерантность является одной из фундаментальных культурных ценностей.

Задача педагогических вузов и колледжей – подготовить будущих учителей к толерантному взаимодействию в поликультурной образовательной среде современной казахстанской школы.

Предпосылки изучения толерантности восходят еще к педагогическим воззрениям великих казахских просветителей, педагогов-демократов второй половины XIX века Ч. Валиханова, Ы. Алтынсарина, А. Кунанбаева. Чокан Валиханов – первый казахский ученый, выдающийся путешественник, фольклорист, этнограф, исследователь истории и культуры народов Средней Азии, Казахстана и Восточного Туркестана.

Чокан Валиханов единственную возможность развития своего народа видел в просвещении. Ученый призывал к возрождению «национального духа», считая, что он присущ народу и зависит как от природной среды, так и от общественного устройства. Проявление особенностей народного характера он рассматривал в многоплановом аспекте. В ряде своих работ тщательно анализировал особенности быта, обычаев, традиций, культуры, религии, географической среды.

Он осуждал бесправие женщин, неравные браки, выступал за равенство супругов в семье и т. д.

Ценность исследований Ч. Валихановым культуры различных народов Азии в том, что он не ограничивался одними фактами из наблюдений, отмечал характерные особенности национальной психологии и менталитета. Исследователь понимал, что бедствия казахов, киргизов, уйгур, дунган связаны с системой подавления народной свободы, но не с этническими особенностями русских, китайцев, англичан и т. д. Он глубоко сочувствовал народным массам и причины их возмущения видел в угнетении их завоевателями и господствующими классами.

Ч. Валиханов был сторонником гуманистического просветительства, основанного на гармоничном сочетании национально-особенных и общечеловеческих ценностей. Вали-

ханов стремился приобщить казахский народ к культуре развитых стран мира, не забывая о сохранении и развитии достижений народной казахской культуры.

Акцентируя внимание на принципах просветительской демократии, он в своих работах «Очерки о Джунгарии», «Киргизы», «Западный край Китайской империи и город Кульджа», «Записки о судебной реформе», в письмах к Ф.М. Достоевскому и А.Н. Майкову выражал искреннюю озабоченность не только за судьбу родного народа, но и за судьбы всего человечества [1, 66].

Ч. Валиханов рисовал интересные педагогические перспективы, связанные именно с процессом межкультурных контактов. «Вообще, – писал он, – киргизскому (казахскому) народу предстоит гибельная перспектива достигнуть европейской цивилизации не иначе как пройдя через татарский период, как русские прошли через период византийский» [2, 293]. Что и произошло в советский период – эпоху интернационализма.

Другой выдающийся казахский педагог, поэт и ученый второй половины XIX века – Ыбрай Алтынсарин. В своей деятельности по организации казахских школ Ы. Алтынсарин преследовал следующие цели и задачи.

Школа, вне всяких влияний религий, должна готовить новых граждан, борцов за новую жизнь. Она должна стать для народа азбукой усвоения культуры, науки и языков. По своему устройству школа должна служить примером новой культурной жизни в самом широком смысле слова – новых привычек, порядков, дисциплины, начал гигиены, санитарии, ремесел и искусств в среде казахского народа. Школа должна стать подлинным очагом культуры среди населения, иметь хорошую библиотеку, чтобы грамотная часть казахского населения могла читать научно-популярные книги. Учитель – воспитатель в школе – от него зависит успех дела, от его подготовки к педагогической работе, любви к своему делу. Устройство школы – дело самого народа; от правительства даже не требуется средств, лишь бы оно разрешало открыть школы и не мешало их образовательной и воспитательной работе. Школы обучают не только мальчиков, но и девочек.

Эти положения, выдвинутые Ы. Алтынсариным, сыграли большую роль в деле развития образования на территории Казахстана.

Ы. Алтынсарин считал, что школы должны распространять общеобразовательные знания: «Школы – главные пружины образования казахов, ... в них же будущность казахского народа».

В своей речи на открытии ремесленного училища в Тургае Ы. Алтынсарин говорил: «Ум природный способен обнимать лишь то, что его окружает, а развить его и сделать способным узнавать и то, что не видел, может только светское образование...» [3].

Ы. Алтынсарин отводил учителю ведущую роль в школьном деле: «Для народных школ учителя составляют все; с ними не могут сравниться ни прекраснейшие педагогические руководства, ни благодетельнейшие правительственные распоряжения, ни тщательный инспекторский надзор...» [4].

Заведующий школой Ф.Д. Соколов вспоминал: «К народным учителям он относился строго, требуя аккуратного отношения к делу, строго преследовал неисполнительных. Как сам горячо любил учительское дело, то же желал видеть и в учителях своей инспекции. Умел он своими беседами сердечными возбудить в учителях рвение к учебному делу. В глазах общества поставил нас высоко, заставил относиться к учителям с должным уважением, гордясь ими перед всеми, как честными и полезными тружениками» [4].

Ы. Алтынсарин был активным сторонником дружбы казахского народа с народами сопредельных стран. Он пропагандировал демократическую литературу, использовал опыт прогрессивных педагогов-писателей, таких как К. Д. Ушинский и Л.Н. Толстой.

В числе его заслуг, помимо собственно литературного творчества, составление хрестоматий на казахском языке «Начальное руководство к обучению киргизов русскому языку» и «Киргизская хрестоматия» (1879). Эти книги изданы на новом казахском алфавите.

Призывая молодежь к просвещению, он описывал культурную жизнь других народов, их достижения в науке. В рассказах «Сын бая и сын бедняка», «Юрта и деревянный дом», «Кипчак Сейткул», «Вред лжи», «Невежество» и других поднимал важные проблемы общественной жизни: социальное неравенство, вред невежества, польза знаний и науки.

Его рассказы имели большое педагогическое и воспитательное значение.

Таким образом, великий просветитель и педагог, поэт и переводчик Ы. Алтынсарин своим творчеством и общественной деятельностью призывал к толерантному взаимодействию, поликультурности.

Наше время невозможно представить без наследия великого Абая Кунанбаева, мыслителя-гуманиста, просветителя, воплотившего в своем творчестве самые сокровенные мотивы казахской ментальности: единство разума и сердца.

Проблемы терпимого и уважительного отношения к другим народам, религиям, традициям рассматривал в своем творчестве и Абай Кунанбаев.

Он сам являлся воплощением образца взаимодействия на толерантном уровне, образцом освоения общечеловеческих ценностей. «Человек, изучивший культуру и язык иного народа, – писал он, – становится с ним равноправным и не будет жить позорно». Слова Абая Кунанбаева звучат сегодня как методологическая предпосылка реализации воспитания поликультурной личности в независимом Казахстане [1, 67].

Он призывал свой народ приобщаться к культуре других народов. Изучение науки и культуры прогрессивных народов, полагал Абай Кунанбаев, не только помогает познанию действительной сущности окружающего нас мира, но и содействует борьбе передовых людей против притеснения народа со стороны царизма и других угнетателей. В межкультурном взаимодействии Абай Кунанбаев видел единственно верный путь выхода на мировую культуру. Он мечтал о том, что все народы смогут объединиться на основе принципов равенства и справедливости.

Абай Кунанбаев рассматривал проблему нравственного совершенствования человека. Он перечислил огромное множество нравственных изъянов человека. Основой положительных нравственных качеств человека, считал он, являются жажда знаний, просвещение, наука. Только просвещенный человек стремится добывать хлеб свой насущный честным трудом, стремится к справедливости и не делает зло другим, вырабатывает в себе нравственные качества, противостоящие порокам. Поэтому просветитель настойчиво обращался со словами назидания к различным слоям казахского общества.

Его волновала идея братства и дружбы народов. Единственный путь к новой жизни он видел в просвещении, в духовном раскрепощении человека. Абай Кунанбаев с большим уважением и любовью относился к труду преподавателя. Он всегда умел заинтересовать детей, привить им любовь к знаниям, своим мягким и гуманным обращением снискал к себе любовь учащихся. В обучение рекомендовал включать общие элементарные знания, сведения о культуре Востока и Запада. Считал необходимым изучение казахами языка и литературы и сам занимался переводом на родной язык лучших литературных произведений.

Всем своим творчеством Абай призывал соотечественников к единству. Его произведение «О, казахи мои...» явилось прямым обращением к нации без деления на роды, жузы, сословия. По мнению мыслителя, основой сплочения и преодоления тягот и раздоров должны стать единая цель, единство помыслов и стремление к новому.

Впитавший с детских лет уважение и любовь к культуре Востока и Европы, Абай Кунанбаев всем своим подвижническим образом жизни проповедовал силу доверительных отношений между людьми. Он подчеркивал мысль, что человек, независимо от этнической принадлежности, красив и целостен, если способен понять окружающий мир, его гармонию, себя в этом мире.

Мысли Абая Кунанбаева являются бесценным источником педагогического знания. Анализируя его наследие, надо отметить, что в центре его внимания был процесс социализации личности, в котором наблюдал, как «человек познает мир». В то же время он и сам стремился к систематическому усвоению общечеловеческих ценностей [1, 68-69].

Установление издревле позитивных взаимосвязей казахского народа с другими этносами, обмен духовными ценностями – не редкость в истории взаимоотношений казахов с другими народами. На пути казахского кочевья пересекалось развитие различных культур Европы и Азии. Пересечение путей – очень удобный наблюдательный пункт, чтобы изучать жизнь различных народов и культур. [5, 521] Именно это обстоятельство, возможно, и способствовало развитию у казахского народа созерцательности и породило не одно поколение мыслителей, ученых.

Историко-педагогические идеи прошлого представляли собой важные исходные положения, утверждавшие, что человек принад-

лежит всегда к определенной нации, общественному слою, культурной традиции, исторической эпохе, то есть человек всегда был и остается представителем определенного этносоциума [6, 22].

При этом он должен взаимодействовать на толерантном уровне с людьми другой национальности, религии, имеющими свои мнения, взгляды, носителями другой культуры.

Педагогические взгляды Ч. Валиханова, Ы. Алтынсарина, А. Кунанбаева сыграли положительную роль в истории развития образования, во многом они и поныне не утратили своего значения. Их учение представляет собой целостную оригинальную педагогическую систему, в которой нашли отражение многие педагогические проблемы, одна из которых – проблема саморазвития студентов педагогических вузов в поликультурном образовательном пространстве.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Кабылбекова З.Б. Воспитание поликультурной личности студента как педагогическая реальность: Дисс. ... канд. пед. наук. – Тараз, 2000.
- 2 Валиханов Ч. Записки о судебной реформе: Собр. соч. / Вступ. статья А.Х. Маргулана. – М., 1986. – С. 318-343.
- 3 Эфиров А.Ф. Ибрай Алтынсарин. Жизнь и педагогическая деятельность. – Алма-Ата, 1949. – С. 32.
- 4 Ильминский Н. Воспоминания об И. А. Алтынсарине. – Каз., 1891. – С. 247.
- 5 Узакбаева С. А., Жургунова Г. Казахская культура как часть мировой цивилизации // Материалы международной научной конференции «Казахская цивилизация в контексте мирового исторического процесса», 7-8 июля, Алматы, 2003 г.
- 6 Абсатова М.А. Теоретико-методологические основы формирования поликультурной компетентности старшеклассников: Автореф. дисс. ... доктора пед. наук. – Алматы, 2009.

#### Түйін

Баяндамада А. Құнанбаевтың, Ы. Алтынсариннің, Ш. Уалихановтың педагогикалық көзқарастары талданады. Педагогикалық жоғары оқу орындары студенттерінің толеранттылық өзара әрекеттестіктерінің даму мәселесі генезисіндегі қазақ ағартушылары мұраларының рөлі анықталады.

#### Conclusion

This article analyzes the pedagogical views of Ch. Valikhanov, N. Altynsarin, A. Kunanbayev. The role of Kazakh enlightenments is defining in the problem's genesis of the development tolerant interaction of the pedagogical universities students.

## ҚАЗІРГІ ҚАЗАҚ ПОЭМАЛАРЫНДАҒЫ КЕНЕСАРЫ-НАУРЫЗБАЙ БЕЙНЕСІ

Тулегенова Ш.И.

Қоғамдағы әлеуметтік-саяси түбірлі өзгерістердің ең алдымен өнерде көрініс табатыны, бұл өзгерістердің оны сол өзгерістерге, тың ізденістерге бастайтыны ежелден мағлұм жайт. Өйткені, қай-қай замандарда, уақытта да өнердің қандай бір түрі болмасын өмір шындығынан нәр алады және сол шындықты танытушы болады. Бұл өнердің қоғамға қызмет етуі деген сөз. Өмір өзгерістеріне, уақыт, қоғам алға қойып отырған идеал-мұраттарға қызмет етпеген өнер – өлі.

Тәуелсіздік біздің бәрін өзгеден іздеп, өзгені өнеге тұтып үйренген құлдық санамызға түбірлі өзгеріс әкелді. Қазақ та, өзге жұрттай іргелі ұлт, оның да өзіндік тарихы, әдет-салты, ерлік, елдік дәстүрі бар екеніне көзін ашты. «Өз жақсыңды жаттай таны, жат жанынан түңілсін» дейді. Бұл түсінік санамызға төңкерістің басы болып орнады. Тәуелсіздіктің басты тағылымы осы. Тәуелсіздік әдебиетке тың идеялар мен тақырыптар әкелді. «Құпиялардың» кілтін берді, бұрын жетпіс жыл бойына айтылмай келген «ақтандақтар», экология, Ұлы қайраткерлер өмірінің азабы мен ғажабы, социализм кезеңінің қасіретті шындығы, Ұлттың аза бастауы мен тоза бастауының саяси-әлеуметтік, тарихи себеп-салдарын жазу мүмкіндігі толығынан туып отыр.

Бүгінгі тәуелсіздігіміздің, егемендігіміздің негізі ата-баба арманында, осы асыл мұратқа ғұмырларын сарп еткен талай күрескерлер ұрпақтың тағылымды тағдырларында жатыр десек, сондай жарқын оқиғалар Тәуелсіздік үшін күрес екені даусыз.

Қазақ қаламгерлері тарихи тақырыпты тәуелсіздік мұраттары рухында жаңаша қарастырып, жемісті игеріп келеді. Мұның айғағы белгілі ақын, Жамбыл мен Мұқағали Мақатаев атындағы сыйлықтың лауреаты Несіпбек Айтұлының «Ақмола шайқасы», Жамбыл атындағы халықаралық сыйлықтың лауреаты Серікбай Оспановтың «Шеген би», Әубәкір Қайрановтың «Кенесары», Бақыткерей Ысқақтың «Жау жүрек Жәуке» т.б. поэмалары. Бұл шығармаларда ел тәуелсіздігі жолындағы халқымыздың жан қиярлық күресі бейнеленеді. Поэмалардан бүгінгі күнгі Қазақстанның асқақ мұраты мен бостандықтың асқақ рухы айқын сезіледі.

Азаттық жолында аққан қан, төгілген тер босқа кетпепті. Бостандық таңы атып, егемен ел атандық. Терезесі тең, керегесі кең тәуелсіз ел болып, арайлы күннің астында еркін қыраны қалықтаған аспан түсті байрағымыз асқақтап желбіреді. Күні кеше Хан Кененің өзегін өртеген Қараөткелдің бойына Отанымыздың Ордасы – Астана орнады. Іргесі бекіп, шекарасы шегеленген еліміздің мерейі арта түсті.

Несіпбек Айтұлы осы тұста тәуелсіздікті талмай толғайтын, ерлікті тынбай жырлайтын елдіктің жампоз жыршысына айналды.

Тәуелсіздікпен бірге томағасы сыпырылған сұңқардай саңқылдаған ақынның тынысы кеңейді, өрісі ұзарды. Абайдың қайғысын шынайы сезініп, Алаш арыстарының асыл мұрасымен жалғасып:

*«Жер үшін жан садаға мал түгілі,  
Даланың шамырқанды еркін ұлы.  
Сібірдің аюына қарсы шапты,  
Көкжалдың көзі қанды бөлтірігі.*

*Аузына аждаһаның жақын бармай,  
Қарасын дұшпанның кім батырғандай?  
Бұрқ етіп көтерілді Кенесары,  
Жанартау жазық жерден атылғандай»*

[1, 21 ],

- деп жырлаған ақын Отан, ел, жер сияқты қасиетті ұғымдар төңірегінде толғады:

*«Отанның амандығы – ұлы бақыты,  
Отанның қайғысы да – ұлы қайғы!»*

[1, 25].

Ақын «Ақмола шайқасы» поэмасында Жоңғар шапқыншылығы тұсында Ұлт ретінде құрып кетудің аз алдында қалған қазақ халқының қасіретті кезеңі пен патшалық империя зобалаңының тақсыретін жеткізіп, тарихта болған «Ақмола» шайқасын суреттейді.

Өткенін білмеген елдің болашағы да бұлыңғыр. Тарихи сана – ұлттық сананы қалыптастырады. Осыны қаперде ұстаған ақын «еңсесін көтере алмай, бабалар рухын өкпелеткен» елдің ұланы ретінде тарихпен аяусыз беттеседі, сөйтіп жас ұрпақты өткеннен тағылым алуға шақырады.

*Кінәлап не табамын ол ғасырды,*

*Сеземін сырқыраған жамбасымды, –*

деп жазған ақынның мақсаты өткенді жазғыру немесе оқиғаны сол қалпында жырлап беру ғана емес. Бұл ретте тарихтың қойнауындағы

шындықты іздей отырып, «ұрпаққа ақиқаттың ара-жігін ашып» көрсетуді, сол арқылы «ұйқыдағы ар-намысты оятуды» көздеген ақынға «өз-өзімен алысып, кең далаға сыймаған қазақтың» өткеніне көз жүгірту де оңайға соқпайды. Ақын сондықтан да кешегіні айта отырып, бүгінгіні де қозғайды. Екі заманды бір-бірімен, беттестіре жырлайды.

Тарих – өткенмен, немесе бүгінмен кектесу үшін емес, шындықпен беттесу үшін қажет. «Қазақтың өлісінің жаманы жоқ, тірісінің жаманнан аманы жоқ» деп ұлы Абай айтқандай, жауырды жаба тоқып, бәрін жылы жауып қоюға болмайды. «Тәуелсіздік жолында құрбан болған орыстар да ұлы, оларға қарсы қару кезенгендер де жақсы» деген түсінік тарихқа жүрмейді. Ащы да болса, ақиқат қымбат. Біз сол ақиқатты ашып ала отырып, оның тағылымынан дәріс алуымыз керек. Міне, ақын Несіпбек Айтұлының «Ақмола шайқасы» атты тарихи поэмасы да осы мақсатты көздейді.

*«Қазақтың айтып бітем қай қылығын,  
Сондықтан сорға батқан қайғылымын.  
Жарытпас үйір салып жаман айғыр,  
Алдырған төп қасқырға тай-құлынын.*

*Ел шауып, керуен тонап жау-жаламен,  
Мұратқа жеткен жан жоқ олжаменен.  
Болмаса кіндігінде бір кінәрат,  
Ер жігіт жұртын қорғар қалжа жеген.*

*«Қазақтың өлісінде бәрі жақсы»,  
Дәл басып жаманын кім танымақшы?  
Ашпасаң ара-жігін ажыратып,  
Шындыққа ұрпақ қалай жарымақшы?*

*Қазақтың атасының бәрі батыр,  
Көбісі беріде емес, арыда тұр.  
Ерлігін Есім ханның еске салып,  
Қасқайып Қасым ханның жолы жатыр.*

Ерлік ұмытылмайды. Несіпбек Айтұлы поэмасы да осы ел есіндегі Ерлерге, ерлікке ескерткіш!

Халық ауыз әдебиеті үлгілерімен тұшынып, сусындап өскен, жыраулар поэмасын бойына терең сіңірген аркалы ақын елдік пен ерлікті арқау еткен тарихи тақырыпты, «байтақ жердің бір сүйемін жауға бермеген» батырларды көсіле жырлайды.

Сахарда хандық жүйенің жойылуы – қазақты тәуелсіздігінен ғана айырып қоймай, оның тұтастығына да сына қағатын сұрқия саясат еді. Осыны жете түсінген Абылайдың даңқты ұрпағы қыспаққа түскен бөрідей аласұрады. Алайда

*«Құзғынның төнгендігін қайдан білсін,*

*Қарғаның кіргеннен соң боққа басы», –*

деп ақын жырлағандай, парықсыздар мұны аңғара алмады. Ағайынның алауыздығын ұтымды пайдаланғандар ақыры алып тынды. «Бөліп ал да, билей бер» қағидасын басшылыққа алған империя Хан Кененің басымен бірге еңсесі түсіп, егілген елдің еркін бірге алды. Бұл ретте.

*«Байрағы бостандықтың көзден тайды,*

*Басымен Хан Кененің бірге құлап», –*

деп жазған ақын поэмада Ақмола үшін арпалысты суреттей отырып, Кенесары хан мен оның серіктері Тайжан, Алыпқара, Басықара батырлардың ерлік істерін бүгінгі ұрпаққа үлгі етеді.

Тарихи тақырыпқа қалам тарту – қашан да қиын. Өткенге қиянат жасамай, оқиғалар мен тұлғаларға дәл, әділ баға беру үшін көп жағдайда ақынның зерделі зерттеушіге айналуына тура келеді. Көркемдік шеберлікпен қоса поэма сюжетінің салмақты, оқиғасы ойға қонымды, нанымды әрі шынайы болып шығуы үшін автордың көп тер төгуі керек.

Несіпбек Айтұлының тынымсыз ізденгені бірден байқалады. Оны осы бір ғана тарихи жырдың өзінде қаншама батырлардың аттарын атап, реті келгенде елді мекендер мен жер-су атауларына түсініктер беріп отырды. Ел арасындағы құйма құлақ шежіре деректермен шебер жымдастыратын ақын өлкенің өткеніне шолу жасап, оқырманды қолынан жетелеп отырды. Бұл – тарихи шындықты көркем шындыққа ұластырып, екі арасын жымдастыру.

Несіпбек Айтұлының ерлік пен тектілікті арқау еткен, қасиетімізді ұлықтап, қасиеттерімізді құрметтеген бұл поэмасы рухымызды асқақтатып, елдік санамызды орнықтыруға ықпал етері сөзсіз.

Шығыс пен батысты тел еміп өскен Алаш арыстары жиырмасыншы ғасырдың басында қазақ әдебиетін жаңа белеске көтерді. Ұлттық драматургия мен поэзияның негізін қалаған алыптар шоғыры қазақ поэзиясын да мазмұндық һәм көркемдік тұрғыда түрлендіріп, байыта түсті. Ыбырай, Абай ізімен жүрген олар елдік мүддені көздеп, тәуелсіздік пен ел тұтастығын мұрат тұтты.

Сол тұстағы жаңашыл бағыттағы үлгіні бойына сіңіріп, қанатын кеңге жая түскен Алаш әдебиеті алтын тамырдан да қол үзбей ағартушылық сипатта өрбіді. Бұрынғы жыраулар миссиясын қапысыз түсінген олар ел

тағдыры мен жер тағдырын өлеңнің өзегіне айналдырды.

Кенестік кезеңде де қазақ поэзиясы жаңа биіктерді бағындырды. Алайда, ойға кісен, тілге тұсау түскен бұл жылдары сыңары жоқ саясаттың ыңғайына жығылған поэзияның Ұлттық, әлеуметтік сипаты бәсең тарта бастаған еді. Ақын болудың «сыздаған барлық жараның аузында жүру» екенін білгендер «айтарып айтып кеткен» аға буынның дүбірлі дәуіріне сығалап үңіліп, болашақтан үміт күтті.

Сол үміт ақталды. Еліміз егемендік алғалы ақындарымыз еркін құлаш сермеп, кешегі ақтаңдақтардың орнын толтыруда. Айтылмаған айтылып, жазылмаған жазылып жатыр. Солардың бірі – Кенесары, Наурызбай туралы бүгінгі талап билігіне сай, шындықты айтқан жырлар.

Ақын Серікбай Оспанов «Шеген би» поэмасы да осы Тәуелсіздігіміздің арқасында өмірге келген туынды. Шығармада Шеген бидің хан сайлауына қатысып, Кенесарыны хандыққа ұсынуы суреттеледі.

Шеген би – Ыбырай Алтынсариннің туған нағашы атасы. Ыбырай нағашылары – елін, жерін жат жерлік басқыншылардан қорғауға белсене қатысқан, әскери лауазым – «Тархан» атағын қазақта тұңғыш алған асқақ батыр, мәмлегер Жәнібек Қошқарұлының ұрпақтары. Жәнібек тарихта Шақшақұлы деп те аталады. Шақшақ – атасы. Ыбырай Алтынсариннің ел аузындағы әңгімені жазудың бір себебі осында жатса керек.

Шежіреге сүйеніп айтсақ, батыр Шақшақтан Көшей, Көшейден Қошқар, Қошқардан Жәнібек, Жәнібектен Дәуітбай, Дәуітбайдан Мұса, Мұсадан Шеген туады.

Ақын еркіндік пен бақыт өз-өзінен келмегенін, ол бабаларымыздың білек күшімен, ерлік ісімен келгенін, сол бабалар арманын, күресін кешегі Сырым Датұлы одан кейін Жоламан, Саржан, Исатай, Махамбет Кенесары, Сыздық, Жанқожаның жалғастырғанын айта келіп құйма құлақ Ахметхан қарттың әңгімесі арқылы Шегеннің кім екенін былайша суреттейді:

*Білмеймін алатынын тауып қайдан,  
Жыр төгер болса Ахаң сауық сайран.  
Тұңғышы Шақшақұлы Жәнібектің  
Туыпты тоғыз бала Дәуітбайдан.  
Сондайда ұмтылып қайғы-шемен,  
Терлеп біз қызылқүрең шайды ішер ең.  
Шомақ пен Абылай, Абыз, Мұса, Мысық –  
Барлығын дейтін Ахаң бәйбішеден.*

*Бүгінгі болғанды айтып ерсе бізбен,  
Жан еді жаңылмайтын кешегі ізден.  
Шүрек пен Шүрегейі, Құралайы –  
Кейінгі Құланбике шешемізден.  
Ахаңның сыры ажап көзде оқылар,  
Әр айтқан түбі – шындық сөзде оты бар.  
Ішінде тоғыз ұлы Дәуітбайдың  
Болтайы ең кенжесі деп отырар.  
Халқының жарау бақыт керегіне,  
Жанашыр болсын әрбір Ер Еліне, –  
Деп Ахаң би Мұсаның жеті ұлының  
Ерекше тоқталатын Шегеніне [2, 36].*

Жоғарыда шежіреде көрсетілгендей, бұл шумақтарда аты аталған кісілердің бәрі де өмірде болған адамдар. Ыбырайдың нағашылары. Ы.Алтынсариннің Торғайға барып мектеп ашуы да, осы шынжыр балақ, шұбар төс би, болыс нағашыларына байланысты, соларға сенім артып барған.

Ақын Шегеннің батырлығын, сөзге шешендігін, әділ би болғанын, Шолақ, Қазыбек, Бірімжан, Бектеміс, Өтетілеу деген бабалары оқыған, көкірегі ашық, көңілі ояу, елге жөн көрсете білген азаматтар екенін айта келіп:

*Ділдәбек, Алтынсары – жалын еді,  
Сыйлады Торғай, Тобыл барлық елі.  
Жеті ұлы, екі қыз – Аймен, Айшық, –  
Соңында тоғыз бала қалып еді.  
Көп тиген бұл тұқымның жанға себі,  
Әйтпесе, бағы бұлай жанбас еді, –  
Деп Ахаң сырын шертіп отыратын, –  
Аймені – Ыбырайдың анасы еді.  
Ұлы ұстаз Ыбырайды білмейді кім,  
Қалар-ау ол болмаса күлмей күнім.  
«Даланың қоңырауы» атанған ер  
Алты Алаш баласына бірдей бүгін.  
Адамзат ағайынмен көріктенген,  
Шын туыс жарты нанын бөліп берген.  
Ыбырай Торғайға кеп мектеп ашса,  
Нағашы жұртын әбден сеніп келген*

[2, 38].

Бұл да тарихи шындықтың көркем шындыққа айналуы. Республикалық дәрежедегі дербес зейнеткер Әуезхан Жүсіпов Жанкелдин аудандық кезіндегі «Қазақ тілі» қоғамының «Аманат» (№2, сәуір, 1991) газетіндегі «Қазақ арасындағы» тұңғыш мектеп, ол неге Торғайда ашылды? мақаласында нағашылары Шеген (1875-1848). Шегеннің балалары Қазыбек (1813-1869), Бірімжан (1817-1873) болғанын айтады. Бұл тарихи.

Торғай бойы Шегенді «Шеген би», Шеген батыр деп қадір тұтқан. Ол жайында ел аузында өлең-жырлар да баршылық.

*Басықара баласы Қанатия:  
Құдай артық жаратқан  
Орта жүзде Шегенді.  
Ешкімге тең көрмеймін  
Бірімжанның бе жанын –  
Өтетілеу, Бектеміс, Алтынсары,  
Бәрі бүтін, теп-тегіс, –*

деп жырлайды.

Шеген биге патша үкіметінің сый-сияпаты көрсетуі де, абақтыға жабуы да лақап емес, өмірде болған жайт. Оны Орынбор әскери губернаторы мен жеке Орынбор корпусы командирі басқармасының 1845 жылғы 24 желтоқсанында Орынбор Шекара Комиссиясының төрағасына жазған хаты да (№ 2044) растай түседі.

Генерал Шеген бидің хат жазғанын айтып оның мазмұнымен таныстырады. Хат мазмұнында шеген Торғай мен Ырғыз өзені бойындағы қамал құрылыстарын салуды тоқтатуды сұраған. Сондықтан құрылыстар салудың себебі Шеген биге айтылды ма, құрылыс салу жөнінде алдын-ала ескертілді ме сол туралы құжаттар болса, соның көшірмесін беріп жіберуін өтінеді.

1845 жылы 4 сәуірде Орынбор генерал-губернаторы Обручев поручик Гернге Кенесарыға қарасты қазақтардың санын, қанша үй, қандай рулардан тұратындығын, сұлтанның халық арасындағы абырой-беделін, кімдермен қандай қарым-қатынаста екендігін, жасағында басқа ұлт өкілдері бар-жоғын анықтауды тапсырады. Ең бастысы – Омск мен Ұлытау арасынан бекіністер салуға қолайлы орын іздестіру жүктеледі.

Герн қолайлы деп тапқан мекендерді губернатордың жарлығымен инженер-полковник Блармберг тексеріп, Ырғыз бен Торғай өзендері бойынан екі бекініс салынады. 1845 жылдың 3 маусымында Ресей әскери министрі Князь Чернышевтің № 5721-бұйрығымен Ырғыз бойындағысын Орал, Торғай бойындағысын Орынбор бекініс деп атау ұйғарылады. Бұл қамалдардың салыну себебін Орынбор шекара комиссиясының төрағасы генерал-майор М.В. Ладыженский «Бұл бекіністер қай кезеңде де болмасын Кенесары мен сол сияқты бүлікшілер үкіметке қарсы шыққандай болса, оларға тегеурінді соққы біреуге сенімді тірек болады», – деп атап көрсеткен.

Шеген бидің ашу-ызасын келтіріп, толғандырып жүрген осы бекіністер еді.

Ол өзінің келісімінсіз жеріне бекіністер салғаны үшін сұлтан Ахмет Жантөринге 1845

жылы мынадай кекесін хат жазады: «Сіз маған алтын алқа бердіңіз. Мойныма таққан соң мен қызға, әйелге айналым, ал барқыт шапан киіп жас жігітке айналдым... Алтын, күміс ақша алдым. Менің жерімде дала сұлтаны Ахмет бекініс салып маған орыстан әскер берді. Не істеуіміз керек? Мен Ахметке ризамын. Тек қана басымызға шаш киіп, аузымызды мұртпен жабу ғана қалды. Оны да істеймін әлі! Біздің дініміз бір және тіліміз де бір. Сіз осындай іс жасауға жол бердіңіз. Мен дәрменсізбін. Сіздің патшадан рақым сұрамаймын деген уәдеңізге сеніп қалған едік, бірақ мынадай күтпеген оқиға болды және неден болғанын білмейміз. Менің ойымша, сен тақтық сұлтандықтан, ал мен би лауазымынан бас тартуымыз керек. Мынадай мақал бар: «құс қанатымен ұшып, құйрығымен қонады». Біз кеңесіп іс қыла алмадық, сондықтан мен өзімді лауазымды би, сені тақтық сұлтан деп ойлаймын. Мен: «Ахмет ақылдасатын болар, ойымызды ортаға салармыз деп ойлағанмын, бірақ бұлай болмады, сондықтан мен өзіммен-өзім ақылдастым. Неліктен бұлай, білмеймін».

Хат мазмұнынан елін, жерін, халқын сүйген жанның жан шырылын сезіну қиын емес. Бабалардан аталарға, аталардан кейінгілерден мирас болып келе жатқан ата мекеніне жат жерліктер баса-көктеп бекіністер салып жатса, жаны қалай күймесін?! Шегеннің хатын оқып ашуға булыққан Ахмет Жантөрин оның Кенесары Қасымовқа іші бұратынын, өз елінен оған жер беріп, паналатып отырғанын, ұсынған сыйлықты алмай, қайтарып бергенін губернаторға жеткізеді. Генерал-губернаторға да керек осы, Ахметтің қарамағына қырық солдат беріп, Торғайға аттандырады.

«Сонымен, губернатор отряды ел басы шеген Мұсаұлын, оның хатшысы Тәкі қожаны тұрғызылған бекініске айдайды, сөйтіп Торғайдың бекінісіндегі патша түрмесіне бірінші жатқан шеген бидің өзі болғаны шындық».

Міне, осы тарихи құжаттарды С. Оспанов поэмасында көркем суретке айналдырған:

*«Ахмет!  
Бекіністі дала мұңды,  
Бүгінім ертеңіме алаң қылды.  
Орыстан әскер беріп, қойдың маған,  
Ол неге керек еді?!  
Шабам кімді?!*

*Болады күніміз не?!  
Мұныңыз не?!  
Бұл әскер жетер бір күн түбімізге!*

*Сұлтаным, түсінісің іс қылмадық,  
Тіліміз,  
Бір емес пе дініміз де!*

*Не жетсін сөздің, сұлтан, шындығына,  
Шомылып өскен ел ек күн нұрына.  
Мойыма таққан алқаң отаршылдың  
Айналар түбі болат шынжырына!*

*Демеймін бұл ісіңіз ақылдылық,  
Білсе егер мазақ етер халқым күліп.  
Жігіт пе ем барқыт шапан жамылатын,  
Қоя алмас алтын алқа қатын қылып!*

*Қайтып ал алтын, күміс, шапаныңды,  
Қауіппен қарсы алмаймын әр таңымды!  
Елімді, сата алмаймын жерімді мен,  
Өзгертпек болғаныңмен жан-тәнімді!*

*Көп әлі жеткенімнен, жетпегенім,  
Шеніңнен, Арым биік шекпеніңнен!  
Ел қамын жей алмасақ, Сен Сұлтандық,  
Мен биік лауазымнан кеткенім жөн!*

*Тұрғандай тап болғалы халқым өртке,  
Қамалып қалар ма елім тар түнекке?  
Қайтарып берген сыйы патша ағзамның,  
Жолдады Шеген хатын Ахметке.*

*Қағылып қақыраған тасқа сына,  
Заман-ай, билік құған бас-басына.  
Ашуға булықты да Ахмет Сұлтан  
Жеткізді хатты орыстың патшасына.*

*Бұл бидің боп барады бұлтаңы көп,  
Орыстың шығар деп ем сұңқары боп.  
Бүлікшіл Кенесары жан жолдасы,  
Тарханның қосты және ұрпағы деп.*

*Сұрланып атып тұрды Хан тағынан,  
Бүлікшіл болған екен қалқа бұған!  
Көрейік әуселесін, түрмеге жап,  
Айырып абыройы, атағынан!*

*Күндер көп елім еске ап мақтана алмас,  
Жасарып жылдар өтсе, жатта қалмас.  
Еліне қорған болып, Шеген би ед,  
Торғайдың түрмесіне жатқан алғаш*

[2, 41].

Ара-арасындағы суреттеу, бейнелеу, те-  
неу, алитерация, ассонанстар (дыбыс үндестік-  
тері) т.б. болмаса, тарихтан ауытқи қоймаған.  
Болған оқиға көркем дүниеге айналып, өткен  
күн оқиғасы жүрек тербейді. Егемендігіміздің  
қандай қиындықпен келгені тағы бір еске тү-  
сіп, ел қамқоры болған ата-бабаларымыз көз  
алдымызға келеді.

Кенесарыны 1841 жылы Ырғыз өзенінің  
жоғарғы ағысындағы Қарашатау деген жерде  
ақ киізге отырғызып, ежелгі салтымызбен хан  
көтереді. Кенесарыны хан көтеру рәсімі  
М.Әуезовтің «Хан Кене» пьесасында да бар.  
Осы ұлы салтанатты жиынға Мұса да, баласы  
Шеген де қатысады.

Поэмада Кенесары ханның Торғай бойы-  
на қоныс аударып Қошалақты жайлауы, Кене-  
сары мен Шеген бидің дос-жаран болуы, Хан  
Торғайдан көшерінде шеген бидің Шолақ де-  
ген баласын өзімен бірге алып кетуі жырлана-  
ды. Бұлардың бәрі тарихи шындық. Қазір  
Қырғызстан жерінде Шолақ деп аталатын  
ауыл бар. Қошалақ, Қарасай деген сияқты жер  
атаулары мен Өлкейік, Қабырға, Тобыл өзен-  
дері де елге белгілі елді мекендер.

Тарихта баяндаудың тәсілі көп. Маман-  
дар мұрағат деректерін жариялайды, ғалымдар  
тарихтың терең қатпарына үңіліп, қазбалай  
зерттеп, ғылыми монографиялар шығарады.  
Дегенмен, бұлар кейде бұқара халыққа жетпей  
жатады. Сондықтан, тарихты бұқара арасына  
насихаттау ісі де аса маңызды міндеттердің бі-  
рі. Осы тұрғыдан алғанда, ақын Серікбай  
Оспановтың жауынгерлік рухымызды оятатын  
жалынды жыры ата тарихымызды ұлтымызға  
жеткізуге және оны жас ұрпақтың санасына  
сіңіруге үлкен қызмет етуге деп білеміз.

Қазақ қашанда сөз құдіретіне тоқтаған,  
арман-мұңын, бар ғұмырын жырға арқау ет-  
кен, қуанышын да, қайғысын да өлеңге сый-  
дырып, ұрпағына толғаумен аманат айтқан ха-  
лық. Оның тағдыры мен тарихы, бұралаңы  
көп өмір жолы өлеңмен өрілген. Сондықтан,  
ақынның тарихтың қойнауына жол тартқан  
жыр жолдары жанымызда жаңғырып, ұлттық  
санамызға қозғау салады.

#### ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1 Айтұлы Н. Ерлікке ескерткіш. – Астана:  
Фолиант баспасы, 2008.

2 Оспанов С. Шеген би: Поэмасы // «Қа-  
зақ»: Газеті. – 2011 ж. №48.

#### Conclusion

*Nowadays in kazak poems reflectes character of  
Kenesary-Navryzbay. There describes character of falk  
hero, batyrs' struggle on the way to independence. Nesip-  
bek Aytulov "Ақмола шайқасы», Serikbai Ospanov  
«Шеген би», Aybakir Kayranov «Кенесары» and other  
poems.*

**С ЮБИЛЕЕМ!**

Жаркова Валентина Ивановна работает в Костанайском государственном педагогическом институте с 1973 г. Ее трудовой путь - от старшего преподавателя кафедры русской и зарубежной литературы до проректора по научной работе и зарубежным связям. В настоящее время Валентина Ивановна возглавляет филологический факультет.

Коллектив вуза знает Валентину Ивановну как требовательного, инициативного руководителя, высокопрофессионального, эрудированного, творческого преподавателя. Она осуществляет общее руководство учебной, научно-исследовательской работой преподавателей и студентов, руководит воспитательной деятельностью факультета, контролирует подготовку магистрантов, организует работу совета факультета, принимает активное участие во внедрении инновационных планов и проектов в процесс обучения.

Ее знают и ценят учителя-словесники города и области, работники ИУУ, в деятельности которого она принимает активное участие, журналисты газет, радио, телевиде-

ния, представители творческой интеллигенции города и области. Творчески мыслящая, эрудированная, инициативная, динамичная, Валентина Ивановна всегда в центре научной, культурной жизни города и области.

Работая в КГПИ более 35 лет, она заслужила уважение коллег, студентов за высокий профессионализм, научные, эмоциональные лекции, проблемно-дискуссионные занятия.

Опыт, знания, организаторские способности, талант Валентины Ивановны были по достоинству оценены руководством института, Министерством просвещения РК. Она неоднократно награждалась грамотами, имеет многочисленные благодарности, в 2008 г. награждена нагрудным знаком «За заслуги в развитии науки РК».

Лучшим доказательством состоятельности педагога являются его ученики. У Валентины Ивановны их много, и все они с благодарностью вспоминают своего Учителя.

Многое сделано, но впереди - новые творческие планы, осуществлению которых Валентина Ивановна посвятит всю себя!

**ПОЗДРАВЛЯЮТ КОЛЛЕГИ!**

*В день очередного юбилея  
Пусть сияет с небосвода солнце!  
Станет на душе у всех теплее,  
Будет много радостных эмоций!  
Пусть букет из добрых поздравлений –  
Искренних, сердечных и красивых –  
Дарит лучший в жизни день рожденья!  
Много лет – удачных и счастливых!*

Юбилей – это не просто день рождения! Это круглая дата, день, когда нужно остановиться и оглянуться на прожитые десятилетия и заглянуть в своё будущее. Сколько бы ни было пережито, нужно всегда с оптимизмом смотреть вперёд! Мы желаем Вам здоровья, чтобы всё задуманное смогло воплотиться в реальность, верных друзей, чтобы даже самые тёмные часы жизни были предрассветными в их компании, успехов в работе и мира в семье, ведь самое большое счастье на земле – это любовь!

*Азарова И.В.*, СШ №22, г. Костанай  
*Баубекова Г.К.*, старший преподаватель, КГПИ  
*Белоус С.Г.*, студентка 4 курса, КГПИ  
*Бондаренко Ю.Я.*, кандидат философских наук, КГУ им. А. Байтурсынова  
*Бухметова А.А.*, старший преподаватель, КГПИ  
*Генрих И.Г.*, СШ №22, г. Костанай  
*Демисенова Ш.С.*, кандидат педагогических наук, КГПИ  
*Духин Я.К.*, кандидат исторических наук, доцент, КГПИ  
*Езупова О.А.*, студентка заочного факультета, КГПИ  
*Ерекин А.М.*, студент 4 курса, КГПИ  
*Жаркунгулова З.*, магистрант 2 года обучения, КГПИ  
*Иванина С.А.*, учитель-логопед, СШ №16, г. Костанай  
*Истелеева З.Т.*, учитель СШ №22, г. Костанай  
*Кан Ж.И.*, старший преподаватель, КГПИ  
*Картунова О.А.*, учитель СШ №22, г. Костанай  
*Кинжибаева Д.*, студентка 4 курса, КГПИ  
*Константинов А.Е.*, студент 3 курса, КГПИ  
*Крюков С.Н.*, студент 4 курса, КГПИ  
*Ли Е.Д.*, кандидат педагогических наук, КГПИ  
*Молдахметов А.*, магистрант 2 года обучения, КГПИ  
*Мухамбетова Д.В.*, студентка 1 курса, КГПИ  
*Олейникова Т.Н.*, кандидат педагогических наук, КГПИ  
*Оспанова А.С.*, кандидат филологических наук, КГПИ  
*Плужнов А.Е.*, старший преподаватель, КГПИ  
*Румянцева М.В.*, кандидат филологических наук, КГПИ  
*Самаркин С.В.*, кандидат исторических наук, КГПИ  
*Сивохин И.П.*, доктор педагогических наук, КГПИ  
*Сизоненко А.М.*, кандидат педагогических наук, КГПИ  
*Соколова Е.В.*, студентка 3 курса, КГПИ  
*Сулейменова А.Б.*, учитель казахского языка и литературы, СШ №22, г. Костанай  
*Тулегенова Ш.И.*, магистрант 2 года обучения, КГПИ  
*Федоров А.И.*, кандидат педагогических наук, доцент, ЧГНОЦ УрО РАО  
*Хамзина К.Б.*, старший преподаватель, КГПИ  
*Шевченко Л.Я.*, кандидат исторических наук, профессор, КГПИ  
*Шолпанбаева Г.А.*, старший преподаватель, КГПИ  
*Ярочкина Е.В.*, кандидат исторических наук, КГПИ

Журнал «КМПИ Жаршысы» публикует статьи об оригинальных и ранее не печатавшихся результатах исследований в области социально-гуманитарных, физико-математических, технических, биологических, химико-технологических, экономических наук, по экологии, международным научным связям и т.п.

Решение о публикации принимается редакционной коллегией журнала после рецензирования. Отклоненные статьи повторно редколлегией не рассматриваются.

Статьи публикуются на казахском, русском и английском языках.

Журнал выходит четыре раза в год (январь, апрель, июль, октябрь).

### **Требования к статьям:**

1. Принимаются к рассмотрению статьи объемом до 5 полных страниц формата А-4, включая схемы, таблицы, рисунки, резюме, список литературы.

2. К статье обязательно прилагаются:

– сведения об авторе: фамилия, имя, отчество, научное звание, ученая степень, должность, место работы (название вуза, организации, факультет, кафедра), рабочий телефон, факс, домашний адрес и телефон;

– рецензия;

– аннотация (аннотация статьи, публикуемой на казахском языке, должна быть на русском и английском языках; аннотация статьи, публикуемой на русском языке, – на казахском и английском языках);

3. Статьи предоставляются в машинописном виде (1 экз.) и на магнитном носителе.

4. Текст статьи должен быть набран в редакторе WORD в системе WINDOWS 98.

Шрифт: Times New Roman, кегль 12, интервал одинарный. Параметры страницы – 20 мм.

Жирным шрифтом по центру: название статьи прописными буквами, ниже фамилия, имя, отчество (полностью).

5. Размер математических формул по усмотрению автора. Текст должен быть отформатирован по ширине, не содержать больших пробелов в формулах и между формулами, нумерация для формул строго по правому краю.

6. Иллюстрации (чертежи, графики, схемы, диаграммы) и таблицы оформляются согласно Инструкции ДАНК МН-АН РК (1998 г.) по оформлению диссертаций и авторефератов.

Графический материал должен быть выполнен четко, в формате, обеспечивающем ясность передачи всех деталей, и представлен на электронном носителе.

7. Цитируемая в статье литература дается в виде списка в конце статьи (автор, название, вид издания, место, год издания, количество страниц в источнике) в порядке упоминания в тексте. Слово «ЛИТЕРАТУРА» по центру прописными буквами.

В тексте цифровые ссылки помечаются квадратными скобками.

Сноски даются цифрами постранично.

Подписной индекс для индивидуальных подписчиков 74081

### **По всем вопросам приема и публикации статей обращаться по адресу:**

Қазақстан Республикасы, 110000,  
Қостанай қ., Таран қ., 118  
Қостанай мемлекеттік  
педагогикалық институт,  
бөл. №114, 116. Тел. (7142) 53-34-71  
E-mail: kqpinauka@mail.ru

Республика Казахстан, 110000,  
г. Костанай, ул. Тарана, 118  
Костанайский государственный  
педагогический институт  
каб. №114, 116. Тел. (7142) 53-34-71  
E-mail: kqpinauka@mail.ru

Басуға 2012 ж. 15.03 берілді.  
Пішімі 60x84/8. Көлемі 10,3 б.т.  
Тапсырыс № 0230 Тарапалы 300 д.

Подписано в печать 15.03.2012  
Формат 60x84/8. Объем 10,3 п.л.  
Заказ № 0230 Тираж 300 экз.

Қостанай мемлекеттік педагогикалық  
институтының баспасында басылған

Отпечатано в типографии Костанайского  
государственного педагогического института